

Ku kritike teórie profesionálneho vývinu z hľadiska marxistickej psychológie a pedagogiky

PhDr. JÁN BUBELÍNI,
Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

Na rozdiel od živelnosti kapitalistickej spoločnosti je pre socialistickú spoločnosť príznačné plánovanie jej rozvoja. K tým sféram, ktoré si vyžadujú uvedomelé, cielavedomé regulovanie, patria aj výrobné sily spoločnosti, ich sociálna a profesionálna štruktúra. Za jeden z dôležitých smerov tejto práce je nutné považovať aj profesionálnu orientáciu mládeže a poradenstvo. Pravda, ako poznamenáva L. L. Kondratievová (6), obsah, formy a metódy profesionálnej orientácie a poradenstva sú určované východiskovou teoretickou koncepciou a tými cieľmi a úlohami, ktoré z nej vyplývajú. V tejto súvislosti považuje uvedená autorka z psychologického hľadiska za uzlovú otázku chápanie problému profesionálnej spôsobilosti. V našom príspevku budeme analyzovať prístup k tomuto problému v troch etapách vývoja profesionálneho (resp. školského a profesionálneho) poradenstva: po prvé v období psychotechniky a vzniku tzv. diagnostickej koncepcie poradenstva, po druhé v období vzniku modelov výchovnej koncepcie poradenstva a po tretie sa zameriame na kritickú analýzu tzv. teórie profesionálneho vývinu a na jej konfrontáciu s niektorými základnými tézami marxistickej psychológie a pedagogiky.

Pokusy o vytvorenie vedeckých základov profesionálneho poradenstva chápaného ako poradenstvo pri voľbe povolania sa vzťahujú k začiatku 20. storočia. Psychológia dosiahla v tomto období takú úroveň vo svojom rozvoji, ktorá jej umožnila aplikovať získané poznatky na rôzne javy spoločenského života. Na rozdiel od poslednej štvrtiny minulého storočia, keď bol experimentálny a ostatný výskum v psychológii orientovaný na hľadanie a formulovanie všeobecných zákonov a zákonitostí psychiky, v prvom desaťročí 20. storočia bolo významným to, že sa experimentátori zameriavali na variabilitu vlastností, na individuálne rozdiely medzi ľuďmi. V súvislosti s tým vznikali optimistické predstavy, že možno bezpečne zistiť a zmerať určitý počet základných psychických vlastností človeka významných pre jednotlivé povolania a na základe toho rozhodnúť o psychickej spôsobilosti pre vykonávanie určitej profesie. Rozdielnymi

nárokmi jednotlivých povolání po stránke psychickej a somatickej sa zaoberala profesiografia.

Začiatky profesionálneho poradenstva sa spájajú s menom F. Parsonsa, ktorý založil v USA v Bostone prvú poradňu v roku 1908. Parsons bol profesorom sociológie, poznal prácu Münsterberga, ktorý pôsobil v rovnakom meste, poznal tiež snahy a projekty vedeckého riadenia a organizácie práce, ako ich reprezentoval Taylor. Parsons zistil v konkrétnej práci s mládežou, že predstavy mladých ľudí o ich budúcej práci a o samých sebe sú vzdialené od reality a že potrebujú pri stanovení svojej profesionálnej cesty pomoc kvalifikovaného odborníka. Jeho tri základné tézy znejú:

1. poznať seba samého, schopnosti, záujmy, osobnostné vlastnosti (využívanie psychologických testov),
2. poznať svet práce,
3. porovnať obidva rady údajov — až potom má poradca radiť a mladý človek sa rozhodovať.

Výber a poradenstvo sa teda svojimi cieľmi odlišovali, avšak metodicky boli uplatňované v obidvoch prípadoch totožné postupy, používali sa rovnaké údaje (informácie o osobitostiach ľudí a profesií). V obidvoch prípadoch bola v popredí krátkodobosť, niekedy len jednorazovosť vyšetrenia.

Parsons už vtedy navrhoval vytvoriť osobitné povolanie »poradcov« a začal pre nich organizovať osobitné kurzy. Okrem znalostí techník, metodík poradenskej práce kládol dôraz aj na osobnostný profil poradcu, v ktorom vyzdvihoval výborné charakterové vlastnosti, bystrosť v postrehu a úsudku, vysokoškolské vzdelanie a niekoľkoročnú prax vo vyučovaní, sociálnej práci alebo v inom povolaní, vek nad 25 rokov a široký prehľad v spoločenskovedných disciplínach (história, ekonómia a i.).

Popri psychotechnických laboratóriách v armáde, doprave a iných sektoroch vznikali teda aj poradne pre voľbu povolania, aj keď sa po stránke metodickej rozdiely medzi výberom a poradenstvom stierali.

V Nemecku bol už v roku 1922 prijatý zákon o systéme profesionálnej orientácie a poradenstva. Platila preň spätosť so školou, ale bol budovaný rezortom práce, od roku 1923 aj inými zložkami a inštitúciami. V roku 1922 bolo v Nemecku 521 poradní, do roku 1925 vzrástol ich počet na 569.

V USA bol systém profesionálnej orientácie a poradenstva rozvíjaný viac na školách. Bolo to preto, že systém štátnych úradov práce bol na začiatku 20. rokov nerozvinutý a nahrádzali ho súkromné sprostredkujúce kancelárie.

Aj v Československu nadobúdalo poradenstvo svoju inštitucionalizovanú podobu v 20. rokoch a jeho hlavnými predstaviteľmi boli pracovníci Ústavu ľudskej práce, resp. Psychotechnického ústavu a potom Československého ústavu práce, t. j. psychológovia a na psychológiu preorientovaní pedagógovia. Rozvoj poradenstva je spätý s menami J. Stavěla, J. Doležala, J. Váňu, A. Jurovského, J. Košču a i. Vzhľadom na dostupnosť výborných publikácií, ktoré sa touto problematikou zaoberajú (J. Koščo, 8; M. Klímová, 4 a i.), nebudeme ju na tomto mieste hlbšie analyzovať.

Úloha poradenstva — zladovať záujmy človeka a ekonomiky — sa nemohla plne realizovať v podmienkach kapitalistickej spoločnosti. Naprí-

klad už v začiatkoch budovania poradenstva poukazovali mnohí nemeckí poradcovia na to, že živelný rozvoj kapitalistického hospodárstva blokuje možnosť objektívnej porady, nakoľko informácie o potrebách národného hospodárstva nie sú spoľahlivé (podľa Šinakovovej, 17). Profesionálne poradenstvo v kapitalistických krajinách bolo a je v podstate jedným ohniskom vykorisťovania pracovnej sily. Zákonodárstvo o práci v Nemecku, prudko rozvíjajúcim systém poradenstva, neobsahovalo žiadne články ochraňujúce mládež pred vykorisťovaním. Efektívnosť práce profesionálnej orientácie a poradenstva znižovala aj obmedzenosť slobody voľby povolania.

V Sovietskom zväze sa profesionálny výber a poradenstvo začali rozvíjať taktiež v polovici 20. rokov so začínajúcou industrializáciou krajiny, keď bol veľmi aktuálny problém kádrov. Stav pracovných zdrojov krajiny bol veľmi protirečivý — značná rezerva pracovných síl sa spájala s obrovskou potrebou kvalifikovaných odborníkov. Pri rôznych inštitúciách a úradoch práce vznikali oddelenia pre poradenstvo: v roku 1927 v Moskve, Leningrade, Sverdlovsku, Dnepropetrovske, Kyjeve, Odese a iných mestách. Rozvíjalo sa nielen praktické poradenstvo, ale aj teoretická práca. Profesionálna orientácia a konzultácia bola chápaná ako »vedecko-praktická disciplína, napomáhajúca plánovité rozmiestňovanie pracovnej sily v súlade so záujmami spoločnosti a každého jednotlivého človeka« (Šinakovová, 17). Zdôrazňovala sa tiež interdisciplinárnosť problematiky. Na základe pozitívnych skúseností prijal ľudový komisariát práce RSFSR dva roky po otvorení prvého profesionálno-konzultačného oddelenia uznesenie o vytvorení profesionálno-konzultačných oddelení pri ľudových komisariátoch práce autonómnych republík, krajových, oblastných, okresných a mestských oddeleniach práce. Vytváranie takejto širokej siete však bolo predčasné. Ale aj zrušenie práce v tejto oblasti, ku ktorému došlo v polovici 30. rokov, sa považuje v súčasnosti za unáhlené.

Ak by sme mali túto etapu zhodnotiť, potom môžeme povedať, že profesionálne poradenstvo vychádzalo v začiatkoch prevažne z »teórie črt a faktorov« (Michajlov, 13), t. j. profesionálna spôsobilosť sa chápala ako prítomnosť profesionálne dôležitých vlastností a kvalít u človeka, zabezpečujúcich úspešnú prácu v jednej alebo niekoľkých profesiách. Opieranie sa o túto koncepciu viedlo nevyhnutne k predbežnému hodnoteniu profesionálnej spôsobilosti človeka v každom konkrétnom prípade výberu profesie, t. j. k aplikácii postupu uplatňovaného pri profesionálnom výbere. Práve s ohľadom na to hovorí A. León (podľa Klímovej, 4) o tejto etape poradenstva ako o poradenstve založenom na diagnostickej koncepcii. M. Klímová (4) hovorí, že takéto preferovanie určitých stabilných elementov osobnosti a chápanie adaptácie jednotlivca na povolanie ako recipročnej zhody medzi týmito elementami a požiadavkami určitého povolania vedie k predpokladaniu a uznávaniu akejsi fatalistickej stability osobnosti počas celého života, obmedzenosti zmien vo vývine osobnosti. Ďalšia výčitka Klímovej sa vzťahuje na fakt, že poradenstvo vychádzajúce z tejto koncepcie odsudzuje mladého človeka k pasivite, lebo hlavnú rolu pri určovaní jeho profesionálnej budúcnosti zohráva dospelý, ktorý zisťuje a hodnotí (v jednorazovej poradenskej činnosti) predpoklady mladistvého a porovnáva ich s požiadavkami určitej profesie.

Aj sovietský autor I. V. Michajlov (13) zdôrazňuje, že poradenstvo tejto

etapy, založené na stanovovaní súladu medzi individuálno-psychologickými osobitosťami človeka a požiadavkami profesie, je len zdanlivo neprotirečivé a za zraniteľné považuje tri stránky tohto poradenstva: 1. neberie do úvahy rýchlo sa meniace podmienky práce, dynamiku rozvoja vedy, výroby, kultúry a v súvislosti s tým možnosti objavania sa nových profesií, pracovných postov, zamestnaní, tzn. nevyhnutnosť premeny sféry práce v procese profesionálneho života; 2. predpokladá vykonávanie určitej činnosti len jedným, raz a navždy určeným spôsobom; 3. predpokladá poskytnutie rady, preukázanie pomoci človeku pasívne očakávajúcemu rady zvonku, lebo sa usudzuje, že na jednej strane mladý človek nikdy nemôže objektívne a úplne ohodnotiť vlastnosti svojej osobnosti a na druhej strane poznať všetky rozmanité profesionálne požiadavky. Michajlov však v tejto súvislosti zároveň poznamenáva, že téza o neznalosti vlastných predpokladov zo strany mladých ľudí bola nakoniec dosť opodstatnená preto, lebo pre prognózovanie profesionálnej spôsobilosti sa brali do úvahy predovšetkým vlastnosti, ktoré sa utvárajú a rozvíjajú až v samotnej profesionálnej činnosti (napr. špeciálne schopnosti).

Popri uvedených výhradách voči psychotechnickej praxi v poradenstve možno uviesť už spomínanú jednorazovosť a krátkodobosť vyšetrenia uchádzača o povolanie, jeho aktuálneho stavu; ďalej to, že jednotlivé metodické postupy realizovali laici bez príslušnej psychologickéj prípravy; veľmi vážnym nedostatkom bolo celkové odtrhnutie sa psychotechniky od psychologickéj teórie, keď sa za uspokojivé považovalo to, že niektoré vybrané testy štatisticky významne súvisia s určitou pracovnou činnosťou. Pritom sa neskúmalo, aká je (z psychologického hľadiska) podstata takto zisteného vzťahu.

Výčitky sa adresujú aj profesiografii, ktorá sa usilovala o vystihnutie psychologickéj a fyziologickej podstaty jednotlivých povolání namiesto toho, aby sa skúmali skupiny pracovných činností. Nové prístupy v tomto smere predstavujú myšlienky sovietskeho autora E. A. Klimova (3).

Významnou výčitkou je snaha o psychologizáciu celej problematiky profesionálnej orientácie a poradenstva na úkor interdisciplinárneho prístupu. Výstižne hovorí k tomu problému O. Pavlík (14): »Dnes, pri narastaní problémov a nedostatkov, si však uvedomujeme, že účasť samotných psychológov na riešení problému profesionálnej orientácie nestačí. Treba zainteresovať oveľa širší okruh vedeckých pracovníkov, a to nielen z oblasti psychológie, ale aj z oblasti pedagogiky, marxistickej filozofie, vedeckého komunizmu, sociológie, ekonómie, aby sa problémy profesionálnej orientácie osvetlili hlbšie a všestrannejšie.«

Najvýznamnejším činiteľom zavrhnutia psychotechniky bola skutočnosť, že psychotechnická prax nestačila potrebám socialistickej spoločnosti, ktorá vyžadovala riešiť problémy masovej prípravy kádrov pre rýchle sa rozvíjajúci priemysel. Potvrďuje to aj skutočnosť, že psychotechnické prístupy sa v kapitalistických krajinách zachovali doteraz.



Z hľadiska súčasnej psychologickéj teórie a experimentálnych faktov získaných pri štúdiu mnohých druhov práce sa profesionálna spôsobilosť chápe ako »dynamická kombinácia vlastností osobnosti, vytváraná v pro-

cese pracovnej činnosti, zabezpečujúca úspešné osvojenie si profesie. Pri tom problém formovania spôsobilosti vystupuje ako problém stanovenia vzájomných vzťahov medzi vonkajšími podmienkami (zvláštnosťami práce a požiadavkami profesionálnej činnosti) a vnútornými (individuálno-psychologickými) vlastnosťami človeka, chápanými ako dynamické systémy« (Kondratievová, 6).

Z uvedeného vyplýva, že požiadavky profesie na človeka nie sú stabilné, menia sa v priebehu rozvoja techniky, zmien obsahu a charakteru práce. Na druhej strane nie je nemeniteľný ani človek. V práci vystupuje ako celostná osobnosť, aktívne pretvárajúca vonkajšie vplyvy a formujúca systém zodpovedajúcich aktov správania. Osvojujúc si pracovné majstrovstvo človek mení a zdokonaľuje svoje vlastnosti, svoju profesionálnu spôsobilosť.

Takéto chápanie profesionálnej spôsobilosti ako súladu medzi profesiou a človekom, ktorý sa dosahuje v procese ich vzájomného pôsobenia, vedie k prenosu dôrazu z diagnostikovania profesionálnej spôsobilosti na jej utváranie, formovanie. Toto hľadisko kardinálne mení celú východiskovú teoretickú koncepciu profesionálnej orientácie: namiesto diagnostického prístupu a profesionálneho výberu ako základného obsahu práce vystupuje do popredia výchovná koncepcia.

Prvky nového teoretického prístupu k problematike profesionálneho poradenstva boli obsiahnuté už v návrhu na reformu francúzskeho systému vzdelania a výchovy, ktorý spracovala po 2. svetovej vojne komisia odborníkov pod vedením P. Langevina a významného francúzskeho marxistického psychológa H. Wallona. Tento plán nebol realizovaný. Len v stručnosti zrekapitulujeme niektoré základné tézy koncepcie týchto autorov, ako aj ich nasledovníkov vo Francúzsku.

Profesionálna orientácia detí a mládeže sa má stať integrálnou súčasťou celého výchovného a vzdelávacieho procesu od raného veku až po dospelosť človeka. Uvedení autori rozlišovali pojmy profesionálna orientácia a školská orientácia. Pod pojmom profesionálna orientácia rozumeli nielen jednorazovú poradenskú pomoc mládeži pri prechode zo školy do sveta práce, ale chápali ju ako dlhodobý kontinuálny proces sústavnej pomoci a sústavného vytvárania podmienok pre mladistvých pri ich individuálnom profesionálnom vývine, t. j. pri postupnom hľadaní a ujasňovaní si vlastného miesta v profesionálnej štruktúre spoločnosti podľa jej objektívnych potrieb a v súlade s predpokladmi a záujmami jednotlivca. Pod pojmom školská orientácia chápali sústavné, dlhodobé sledovanie a hodnotenie psychického vývinu detí a mládeže v procese výchovy v škole, vytváranie optimálnych podmienok pre rozvoj ich osobnosti a pomoc pri riešení študijných problémov. Školská a profesionálna orientácia v takejto podobe mala byť jedným z prostriedkov uplatnenia individuálneho prístupu k deťom a mladistvým v rámci modernej kolektívnej výchovy. Činnosť poradcov a školských psychológov, ktorých ustanovenie autori navrhli, bola celkom zákonite chápaná v úzkej súvislosti so školou, výchovnovzdelávacím procesom.

Tieto myšlienky vo Francúzsku ďalej rozvíjal P. Naville. Aj on sa staval proti zúženému chápaniu profesionálnej orientácie, v ktorom dominuje len jednorazová skúška a porada. Bol za opakované psychologické kontroly, uskutočňované v rôznych etapách vývinu mladistvých. Psychologické

skúšky mali byť kombinované so sústavným pozorovaním mládeže v škole, dielni atď. Zdôraznil, že nie je potrebné hľadať u skúmanej osoby vytríbené schopnosti pre určité povolanie, ale že je treba vychádzať z polyvalencie ľudských možností, ktorá umožňuje zmenu, opravu, readaptáciu, reorientáciu.

Zameranie profesionálneho poradenstva na moment voľby povolania je treba nahradiť zameraním na široký proces vývinu, počas ktorého sa individuálne vlastnosti človeka utvárajú a rozvíjajú. Aj tento autor zákonite dospel k požiadavke pripravovať učiteľov-špecialistov pre profesionálnu orientáciu a prostredníctvom nich aj ostatných učiteľov.

Ako sme už uviedli, tradičnú koncepciu poradenstva nazval A. León diagnostickou koncepciou, kým tieto nové prístupy, v rozpracovaní ktorých sa aj sám angažoval, výchovnou koncepciou. Táto koncepcia si kladie podľa neho za cieľ rozvinúť aktívnu účasť mladistvého na jeho vlastnej profesionálnej budúcnosti, pomáhať mu pri utváraní jeho profesionálnych plánov, informovať ho tak, aby mohol rozšíriť svoj profesionálny obzor a zvoliť si svoje povolanie premyslenejšie ako doposiaľ, pôsobiť na prekonávanie rôznych predsudkov a negatívnych postojov vo vzťahu k niektorým profesionálnym odvetviam, zvyšovať plasticitu jeho profesionálnych želaní a záľub, formovať jeho adaptabilitu pre riešenie problémov pri štúdiu a v povolaní (podľa Klímovej, 4). Rovnako formuluje León aj pedagogické úlohy poradcov pre voľbu povolania vo vzťahu k žiakom, rodičom a učiteľom.



Od psychotechniky, ktorá vyústila do diagnostickej koncepcie poradenstva, cez jeho výchovnú koncepciu sa dostávame k ideám profesionálneho vývinu a k samotnej teórii profesionálneho vývinu. Nutnosť oboznámiť sa s touto teóriou amerického profesora D. E. Supera vyplýva z toho, že táto teória veľmi ovplyvnila americký výskum a teoretické rozpracovanie otázok profesionálnej orientácie a voľby povolania v povojnovom období. Ďalej z toho, že jej vplyv sa uplatnil nielen v USA, ale patrí k najznámejším prístupom k danej problematike v medzinárodnom meradle. Podľa Klímovej (4) práve výchovná koncepcia školského a profesionálneho poradenstva a názory obsiahnuté v teórii profesionálneho vývinu najviac ovplyvnili činnosť Medzinárodnej spoločnosti pre profesionálne, resp. školské a profesionálne poradenstvo, činnosť ktorej mala a má značný vplyv na teoretické rozpracovanie otázok školského a profesionálneho poradenstva v členských zemiach. Tretím dôvodom je, že viaceré tézy teórie profesionálneho vývinu sú veľmi príbuzné tézam marxistickej psychológie, sociológie, pedagogiky, ale pritom nie sú identické a ich prijatie v našich spoločenských podmienkach nemôže byť nekritické. Z kritického prehodnotenia týchto téz z marxistického hľadiska vyplývajú veľmi závažné závery pre teóriu a prax školského a profesionálneho poradenstva.

Treba hneď na začiatku zdôrazniť, že idey profesionálneho vývinu dozrievali omnoho skôr, ako boli sformulované do ucelenej teórie. Sovietsky psychológ N. D. Levitov (11) už v roku 1926 zdôraznil, že k profesionálnemu životu človeka treba pristupovať ako k vývinovému procesu. V čase rozkvetu psychotechniky tvrdil, že vhodnosť na určité povolanie

nie je ničो raz navždy dané, ale je to skôr proces dlhého a postupného hľadania. Ďalej: myšlienky procesu vývinu sú podstatnou črtou profesionálneho poradenstva, ako ju navrhol P. Naville a ako bola rozpracovaná jeho nasledovníkmi. A nakoniec autor teórie profesionálneho vývinu nadviazal na myšlienky iných amerických výskumníkov, najmä E. Ginzberga, S. W. Ginzburga, S. Axelrada a J. L. Hermu, ktorí rovnako ako D. E. Super pôsobili na Kolumbijskej univerzite a v roku 1951 formulovali vlastnú teóriu voľby povolania, v ktorej vyzdvihli jej procesualný charakter a pokúsili sa aj o jej štádiálnosť (pozri napr. Klímová, 4).

Čím bol vznik teórie profesionálneho vývinu vyvolaný? Predovšetkým to bola nespokojnosť s teoretickým rozpracovaním problematiky, ako aj s nedostatkami praxe profesionálneho poradenstva. Ďalej tu pôsobil zámer uplatniť vedecké vývinové hľadisko na profesionálny život človeka a získať dostatok empirických poznatkov pre zovšeobecnenie, ako tento vývin prebieha. Nemenej významným, aj keď skôr praktickým aspektom boli ťažkosti pri určovaní efektu poradcovej a výchovnej činnosti. Aj v súčasnosti sa stretávame s problémami pri odpovedi na otázky, aké sú kritériá profesionálnoorientačnej práce, čiže ako ohodnotiť pripravenosť žiakov končiacich školu na pracovnú činnosť, podľa akých ukazovateľov je možné usudzovať o tom, že to, čo bolo vykonané v škole a mimo nej se zámerom profesionálnoorientačným, je naozaj adekvátne vytýčeným cieľom a pod. O aktuálnosti tejto problematiky svedčia aj názory sovietskych autorov. Napríklad I. V. Michajlov (13) hovorí, že súčasná situácia v oblasti profesionálnej orientácie je doslova paradoxná, lebo na jednej strane sa profesionálna orientácia chápe ako podstatne dôležitý aspekt učebno-výchovného procesu, na druhej strane sa jej efektívnosť hodnotí len vo všeobecných, vágnych charakteristikách, ktoré nezodpovedajú cieľom výchovného procesu (napr. »bol prijatý na vysokú školu«, »odišiel do pracovného pomeru« a pod.). L. L. Kondratievová (6) hovorí: »Najdôležitejšou podmienkou a predpokladom prípravy žiakov k profesionálnemu sebaurčeniu a uvedomelému výberu profesie je všestranné štúdium žiaka... V súvislosti s tým ostro vyvstáva problém rozpracovania metodiky zbierania a nazhromaždenia informácií o žiakovi, jeho vývine a úspechoch...« Táto autorka sama formuluje požiadavky na takúto metodiku a informuje aj o niektorých skúsenostiach, ktoré získala pri preskúšaní vlastnej metodiky (pozri tiež 5). V Maďarsku sa touto problematikou zaoberal P. Rókusfalvy (15), u nás J. Mašek (12) a v tejto súvislosti možno uviesť aj nami navrhovaný záznam o sledovaní profesionálneho vývinu žiakov ZDŠ, ku ktorému bola vydaná pre výchovných poradcov aj teoreticko-metodická príručka (Bubelíni, 1).

Ako Super chápe profesionálny vývin? Tento je časťou všeobecného vývinového procesu jednotlivca, trvajúceho počas jeho celého života. Celý vývin človeka z hľadiska životného rozpätia možno rozdeliť do veľkých životných etáp, pričom každá etapa má vlastné vývinové charakteristiky a vývinové úlohy, z ktorých časť sa bezprostredne vzťahuje k práci, a práve ony tvoria tú stránku vývinu osobnosti, ktorú označujeme ako profesionálny vývin. Voľba povolania nie je podľa teórie profesionálneho vývinu udalosťou, ktorá sa objavuje izolovane, ale je chápaná ako proces. Profesionálny vývin zahrnuje tiež proces profesionálnej adaptácie. Autor teórie hovorí: »... o voľbe povolania sme sa toho naučili už dosta-

točne veľa, aby sme vedeli, že vo väčšine prípadov nejde len o jeden veľký rozhodujúci bod voľby. Zistili sme, že namiesto toho sa voľba povolania vyvíja cez množstvo menších volieb.« A ďalej: »Na základe teórie črt a faktorov sa voľba povolania zdá byť veľmi jednoduchou záležitosťou. Ale neskôr štúdium vývoja kariéry ... ukázalo, ... že proces skúmania a hľadania povolania ... je proces vyvíjajúci sa cez celé dospievanie až po dospelosť ...« (Super, 16).

V profesionálnom vývine sa vyčleňujú nasledovné štádiá: 1. štádium rastu (do 15. r.), 2. štádium exploračné (15.—25. r.), 3. štádium ustalo-
vania (25.—45. r.), 4. štádium udržiavania (45.—60. r.) a 5. štádium poklesu (po 60. r.).

Pojem profesionálneho vývinu logicky vedie k pojmu profesionálnej zrelosti. Ako charakterizuje profesionálnu zrelosť autor teórie profesionálneho vývinu? »Profesionálna zrelosť je psychologická premenná, ktorá, ako vieme, je multifaktorová ... Individuálne rozdiely sú obrovské; v určitom veku sú niektorí ľudia vyspelejší, vedľa lepšie plánovať a sú lepšie informovaní ako iní ľudia. Hoci je ešte veľa treba preskúmať na túto tému, zdá sa byť pravdepodobným, že tí, ktorí sú profesionálne vyspelejší, sa budú vedieť múdrejšie a trvanlivejšie rozhodovať o povolani ... Je tiež pravdepodobné, že tí, ktorí sa rozhodnú na úrovni primeranej svojej profesionálnej vyspelosti, dosiahnu úspešnejšiu a uspokojivejšiu kariéru ako tí, rozhodnutie ktorých nebude primerané ich životnému obdobiu, alebo tí, ktorí nebudú schopní vykonať potrebné typy rozhodnutí« (Super, 16). Možnosť merania profesionálnej zrelosti je pre výchovu a profesionálne poradenstvo veľmi príznačná s ohľadom na potrebu uplatňovať diferencovaný a individualizovaný prístup k žiakom.

Z teórie profesionálneho vývinu a definovania profesionálnej zrelosti rezultujú aj ďalšie dôsledky pre výchovu a poradenstvo. Štádiálnosť profesionálneho vývinu, jeho individuálny priebeh vedú k nutnosti poznať zákonitosti tohto vývinu a individualizovať poradenský proces. Zároveň vedú k nutnosti poznať celý proces utvárania osobnosti konkrétneho človeka, podmienky, v ktorých tento proces prebiehal. Ďalšou tézou je, že profesionálny vývin je možné a potrebné usmerňovať nielen v kritických situáciách tzv. voľby povolania, ale priebežne. Ďalej: poradca nepomáha klientovi vybrať si povolanie na celý život, ale ho pripravuje na to, že si bude musieť vyberať povolanie ešte niekoľkokrát. Poradca má využívať testy, inventáre a iné zdroje psychologických údajov o človeku, ale zdôrazňuje sa predovšetkým význam interview.

Uvedené problémy sa zisťujú aj u nás, aj u mládeže sovietskej, maďarskej a i. Avšak problém profesionálnych informácií sa dostáva v podmienkach socialistickej výchovy do širších súvislostí. N. I. Krylov (10), komentujúc svoj výskum vykonaný v sovietskych školách hovorí: »Nami získaný materiál hovorí o nevyhnutnosti rýchleho zintenzívnenia práce za účelom oboznámenia žiakov s obsahom a podmienkami rozličných druhov profesionálnej činnosti. Najvšeobecnejšie a pritom často chybné predstavy o určitých profesiách musia nahradiť presné vedomosti toho, aké rozličné druhy povolání, špecializácií existujú, v čom spočíva príprava na ne, na akom všeobecnoteoretickom základe spočívajú ktoré profesie, čo a ako má robiť špecialista v určitom odvetví, aké sú podmienky jeho práce, aké sú perspektívy rozvoja určitej profesie, jej tvorivé mož-

nosti, technická vyzbrojenosť atď.« Ale ďalej Krylov pokračuje: »Problém životného sebaurčenia sa však nevyčerpáva otázkami profesionálnej orientácie v zmysle oboznámenia sa s profesiami, nech by bolo akokoľvek široko zorganizované. Nemôže ho rozhodnúť ani zistenie spôsobilosti mladého človeka pre niektorú profesiu, nech by sme použili pritom akúkoľvek dokonalú metodiku. Je možné, že niekedy aj budeme schopní bezchybne stanoviť schopnosti človeka a podľa toho odporučiť určité povolanie. No či tým získa výroba a sám človek bude spokojnejší? Najskôr ani jedno, ani druhé v plnej miere dosiahnuté nebude. Predovšetkým preto, že človek je mysliača, prežívajúca a o určitý životný ideál sa usilujúca osobnosť, od sociálneho cítenia ktorej bude závisieť nielen efektívnosť jeho práce, ale aj mravná klíma v závode a v spolunažívaní.« A záver, ktorý k tomu Krylov robí, znie: »V centre pozornosti všetkej práce v profesionálnej orientácii mládeže musí byť predovšetkým utváranie širokých ideových a spoločenských motívov voľby povolania . . . Problém profesionálnej orientácie mládeže, to je vo významnej miere problém jej ideovej a mravnej výchovy . . . V probléme životného sebaurčenia mladého človeka má ohromný význam nielen riešenie otázok čím byť, ale aj akým byť . . . Takto musí profesionálna orientácia v škole tvoriť jedno z hlavných ohniviek všestranného rozvoja osobnosti. Práve v nej musia byť zjednotené rozličné stránky všestranného rozvoja človeka — fyzického, rozumového a mravného.«

So Superovou teóriou bola zoznamená aj naša odborná, najmä psychologická verejnosť. Doteraz však nebola táto teória podrobená kritike z hľadiska marxistickej psychológie a pedagogiky. Sovietsky autor Michajlov (13) hovorí: »Dôležité teoretické tézy, z ktorých vychádza Super, ktoré boli vo svojom čase, ako už bolo povedané, úplne novým prístupom k štúdiu skúmaných javov a ktoré sú v súlade s niektorými základnými tézami sovietskej psychológie, nerealizujú sa v plnej miere v konkrétnom experimentálnom výskume. Ba čo viac, v niektorých prípadoch môžeme dokonca hovoriť o tom, že konkrétny experimentálny prístup sa dostáva do protirečenia s východiskovými všeobecnoteoretickými tézami.« Považujeme za vhodné uviesť niektoré zo spomínaných protirečení, pričom sa budeme pridržať v podstate uvedeného autora.

Prvé takéto protirečenie spočíva v tom, že Super síce chápe profesionálne sebaurčenie človeka ako proces vývinový, ale súčasne tento jav opisuje ako kvantitatívne zväčšovanie určitých príznakov. Prejavuje sa to v tom, že za profesionálne významné sa považujú len tie ukazovatele, ktoré sa zväčšujú s vekom skúmaných osôb. Z marxistického hľadiska je však významné chápať vývin ako proces nielen kvantitatívnych, ale aj kvalitatívnych zmien.

Na uvedenú výhradu úzko nadväzuje iná — profesionálna zrelosť, chápaná v kvantitatívnom zmysle, sa v Superovom ponímaní dosahuje mimo závislosti od samotného subjektu výberu povolania, teda len akousi »prírodnou« cestou. Objekt štúdia sa chápe ako možný klient konzultanta. Na druhej strane však marxistická psychológia chápe človeka ako aktívnu, čínorodú bytosť, nie pasívny objekt vplyvu prostredia, či pôsobenia faktorov biologického a fyziologického charakteru. V Superovej teórii sa síce zdôrazňuje, že profesionálny vývin je individuálne svojráznym procesom, v ktorom hlavnú úlohu zohráva predstava človeka o sebe samom.

Ale na druhej strane, pri vyčlenení kritérií tohto vývinu a pri ich validácii, sa nebral ohľad na aktivitu samotného subjektu výberu a proces vývinu sa opisoval mimo jeho želaní, cieľov, hodnotových orientácií atď. Michajlov to komentuje slovami: »V podstate sa osobnosť žiaka vyberajúceho profesiu neskúmala. Do koncepcie profesionálneho vývinu vchádza mnoho subjektívnych ukazovateľov, ale nieto subjektu vývinu. Existuje len konštatácia (v empirickom pláne), ako tá alebo iná predstava človeka o sebe koreluje s tým alebo iným typom profesionálneho výberu. Na ohodnotenie profesionálnej zrelosti sa berú len také kritériá, ktoré sú jednotné pre všetkých, nezávislé od cieľov a želaní subjektu výberu.«

Super má kritický vzťah ku staršej teórii črt a faktorov, zdôrazňujúcej statickosť, ale jeho konkrétne opísanie predstáv človeka o sebe samom — to je v podstate ten istý statický súbor psychických črt vystupujúcich ako faktory vývinu. Je to pasívne vnímanie určitých noriem predpísaných spoločnosťou človeku istého veku. Adaptácia osobnosti sa nechápe v zmysle vzájomného pôsobenia človeka s okolitým prostredím, ale ako prispôbenie sa k hodnotám spoločnosti, pasívna orientácia na očakávania okolia. Opäť budeme citovať výstižnú charakteristiku Michajlova. »Výber profesie — to je výber alternatív, ale nie samostatné vytýčenie osobne významných cieľov.«

Ďalšia výhrada sa vzťahuje k skutočnosti, že kým na jednej strane sa proces profesionálneho vývinu chápe u Supera ako druh prejavu všeobecného vývinu, na druhej strane nie je v konkrétnom výskume profesionálny vývin konfrontovaný so základnými všeobecnými zákonitostami psychického vývinu. Marxistická veda nerobí ostrú deliacu čiaru medzi všeobecným a jedinečným, faktory a zákonitosti všeobecného psychického vývinu sa majú svojim spôsobom odraziť aj v profesionálnom vývine ako jednom aspekte celkového osobnostného vývinu.

Na rôznych vekových etapách sú jedny a tie isté štádiá profesionálneho vývinu Superom chápané ako vnútorne homogénne. To znamená, že ak človek napríklad vo veku 30 rokov mení profesiu, nachádza sa v exploračnom štádiu, t. j. v tom istom štádiu ako 15—17ročný. Pritom sa neberie do úvahy, že charakter tohto hľadania a jeho príčiny sa môžu v závislosti od veku podstatne meniť.

Iná pripomienka Michajlova upozorňuje na paradox v tom, že Super sa na jednej strane pokúsil vytvoriť teóriu profesionálnej orientácie objasňujúcu celú rozmanitosť pozorovaných javov, ale na druhej strane, v praxi, pristupoval k vytvoreniu tejto teórie čiste empiricky, nakoľko význam jednotlivých faktorov je určovaný len metódou korelačnej analýzy. Samotný profesionálny vývin sa chápe z prírodovednej pozície, mimo formovania a premeny samotného procesu.

Nie menej významnou výhradou je, že celý proces profesionálneho určenia je u Supera opísaný len v psychologických termínoch. »Naproti tomu je zrejmé,« hovorí Michajlov, »že výber profesie a úspešný »priebeh kariéry« závisia nielen od osobných vlastností individua, ale aj od radu vonkajších okolností.« V podmienkach kapitalistickej spoločnosti medzi takýmito okolnosťami zaujíma prvé miesto živelný charakter riadenia hospodárstva. Nakoniec aj celková protirečivosť prístupu Supera k vytvoreniu a experimentálnej previerke koncepcie profesionálnej zre-

losti odráža podľa názoru Michajlova reálne protirečenia existujúce v triednej spoločnosti.

Rovnako nesie na sebe pečať triednej podmienenosti a triednej ohraňovanej snaha o formulovanie najtypickejších modelov profesionálneho vývinu, aj keď sám tento pokus o typológiu »kariér« možno nesporne hodnotiť pozitívne. Na margo amerického poradenstva výstižne poznamenáva Koščo (8): »Čo sa týka „filozofie“ a ideológie amerického poradenstva, žiada sa konštatovať, že je v teoretickom a praktickom koncepte poznačené duchom individualizmu... V popredí cieľov profesionálneho vývinu a úsilia v podmienkach americkej spoločnosti je materiálna pozícia, prestíž, vysoko sa hodnotí výchova k iniciatívnosti, schopnosti presadiť sa, cieľavedome rozvíjať svoju kariéru a pod.«

Záverom možno ešte raz zdôrazniť, že aj napriek blízkosti názorov Supera a psychológov pracujúcich s ním na projekte »štúdia typov kariér« niektorým tézám marxistickej psychológie (idea štúdia psychických javov v ich vývine, špecifičnosť etáp vývinu a pod.) treba kriticky analyzovať výsledky amerických psychológov v oblasti profesionálnej orientácie.

Pri rozpracovaní marxistickej koncepcie profesionálneho vývinu je podľa nášho názoru možné uplatniť východisko, že profesionálny vývin je jedným aspektom vývinu osobnosti, ale práve preto ho treba skúmať z hľadiska marxistickej teórie vývinu osobnosti. Len na takomto širšom teoretickom pozadí o faktoroch a podmienkach vývinu, o jeho hybných silách, zákonitostiach atď. možno riešiť jednotlivé dielčie aspekty, t. j. aj otázky profesionálneho vývinu. V tomto smere boli už vykonané mnohé úspešné kroky, a to najmä sovietskymi odborníkmi.

LITERATÚRA

1. Bubel'ni, J.: *Sledovanie, hodnotenie a usmerňovanie profesionálneho vývinu žiakov ZDŠ*. Košice, KPVK a SVP, 1974.
2. Bureš, Z.: *Psychologie práce a její užití*. Praha, Práce 1973.
3. Klimov, E. A.: *Пуť в профессию*. Lenizdat 1974.
4. Klímová, M.: *Školní a profesionální poradenství*. Praha, MPMaTV 1969.
5. Kondratieva, L. L.: *Metodičeskaja razrabotka k charakteristike učaščichsja dlja klassnogo rukovoditelja i učitelja — predmetnika*. Moskva 1971.
6. Kondratieva, L. L.: *Psichologičeskije voprosy professionalnoj orientacii*. Voprosy psichologii, 1975, č. 1, s. 133—136.
7. Kostolanský, R.: *Využitie psychológie pri voľbe povolania*. Bratislava, Práca 1972.
8. Koščo, J.: *Psychologické poradenstvo v školskom a profesionálnom vývine*. Bratislava, SPN 1971.
9. Kruteckij, V. A.: *Základy pedagogické psychologie*. Praha, SPN 1975.
10. Krylov, N. I.: *Professionalnaja orientacija učaščejsja molodeži kak problem nraštvennogo vospitanija*. Voprosy psichologii, 1973, č. 1, s. 69—75.
11. Levitov, N. D.: *Psychológia práce*. Bratislava, Práca 1967.
12. Mašek, J.: *Výchova k voľbe povolání, její podstata a problematika*. Pedagogika, 19, 1969, č. 1, s. 61—79.
13. Michajlov, I. V.: *Problema professionalnoj zrelosti v trudach D. E. Supera*. Voprosy psichologii, 1975, č. 5, s. 110—122.

14. Pavlík, O.: *V čom je jablko sváru?* Nové slovo, 18, 1976, č. 5, s. 1 a 17.
15. Rókusfalvy, P.: *Pályaválasztás, pályaválasztási érettség.* Budapest, Tankönyvkiadó 1969.
16. Super, D. E.: *Psychologické determinanty voľby povolania.* Prednáška na V. svetovom kongrese o školskej a profesionálnej orientácii v Quebecu 22. VIII. 1973.
17. Šinakova, G. I.: *Professionálnaja orientacija — neobchodimoje uslovije adaptacii molodeži k trudu.* In: Nemčenko, V. S. a kol: *Professionálnaja adaptacija molodeži.* Izdatelstvo Moskovskogo universiteta 1969, s. 65—89.

Я Н БУБЕЛИНИ

К КРИТИКЕ ТЕОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Во взглядах на профессиональную ориентацию и психологическую консультацию при выборе профессии можно различить несколько качественно различных направлений. Автор уделяет свое внимание трем из них. Первое связано с развитием психотехники, причем признающей для него является исходная концепция «черт и факторов», связанная с именем Ф. Парсонса, и исходящий из этого диагностический подход.

На втором этапе прогрессивные французские психологи и педагоги (X. Валлон, П. Лангевен и др.) сформулировали модели концепции подготовки к профессиональной ориентации и консультации, для которых была признающей тесная связь работы по профессиональной ориентации со школой, с воспитательно-образовательным процессом. Третье направление представлено теорией профессио-

нального развития, разработанной Д. Е. Сулером и его сотрудниками. Некоторые основные идеи этой теории сродственны тезисам марксистской психологии. Автор статьи, исходящий, в частности, из взглядов советских авторов, указывает на то, что это сродство иногда только кажущееся, доказывая, что сам автор теории профессионального развития впал в противоречие с тезисами своей собственной теории при ее проверке в процессе эмпирических исследований.

В заключение автор призывает к критическому подходу к теории профессионального развития и подчеркивает необходимость разработать теорию профессионального развития на базе марксистской науки, для осуществления чего были уже сделаны многочисленные успешные шаги.

JÁN BUBELÍNI

SOME REMARKS ON THE CRITICISM OF THE THEORY OF VOCATIONAL DEVELOPMENT

As regards vocational orientation and psychological guidance in choosing one's occupation, several qualitatively different lines can be distinguished, and the author of this article pays attention to three of them. The first is connected with the development of psychotechnology and its characteristic feature is the starting-point conception of »features and factors«, connected with the name of F. Parsons, and the diagnostic approach proceeding from this conception.

The second is represented by models of the educational conception of vocational orientation and guidance, formulated by French progressive psychologists and educationists. Their characteristic feature is the close connection of the vocationally orientational work with school, with the educational process.

The third line is represented by the theory of vocational development formulated by D. S. Super and his collaborators. Some basic ideas of this theory are kind-

red with the theses of Marxist psychology. The author of the article, proceeding mainly from Soviet authors' views, points out that this likeness is sometimes only an illusion and demonstrates how the author of the theory of vocational development got into contradictions with the theses of his own theory when it was verified in empirical researches.

In conclusion the author of the article calls for a critical approach to the theory of vocational development and underlines the necessity of working out the theory of vocational development on the basis of Marxist science; several successful steps towards this end have already been taken.

Osmiletým cyklem základní školy se posunuje přechod mládeže do středních škol na 14. rok věku. Mládež se však nebude — jako dosud — rozhodovat pro úzká, obsahově vyhraněná povolání, ale pro široce koncipované učební a studijní obory, navíc s možnostmi změny rozhodnutí po prvním, popřípadě i druhém roce studia. Tím se zvýší i míra aktivní účasti samotného žáka na rozhodování. K uvědomělé volbě povolání bude napomáhat systém profesionální orientace.

Přechod čtrnáctiletých žáků na obsahově i metodicky nově pojaté střední školy významně napomůže jejich sociálnímu zrání, a to především výrazným uplatněním polytechnické složky vzdělávání v příznivých kádrových a materiálních podmínkách středních škol.

Na středních školách bude těžiště společenského zájmu a péče o rozvoj mládeže ve středních odborných učilištích.

Další rozvoj čs. výchovně vzdělávací soustavy
(Důvodová zpráva)
Praha 1976, str. 28