

LIBOR HŘEBÍČEK

PROFESIONÁLNÍ ORIENTACE A JEJÍ ZÁSADY

Jak je obecně známo, podstatou profesionální orientace je příprava lidí na uvědomělou volbu povolání. Přitom se má na mysli dosažení způsobilosti pro celou řadu těchto aktů volby, před něž jsou jednotlivci ve svém profesionálním pracovním životě nutně stavěni. Stanovený závažný úkol se řeší na základě konfrontace a přizpůsobování se jednotlivců s jejich profesionálními předpoklady (na jedné straně) se společensko-výrobními profesními požadavky a potřebami (na druhé straně). Historie profesionální orientace dokazuje, že jádrem zmíněné konfrontace je sice neantagonistický rozpor — který lze jednoduše znázornit

společensko-výrobní
podmínky



individuální předpoklady
a zájmy jednotlivců

avšak jeho uspokojivé řešení pro obě strany (pro společnost i jednotlivce) je stále náročnější a složitější. Společensko-výrobní realita a v jejím rámci pracovní profese, včetně podmínek jejich realizace, se stále rychleji kvalitativně vyvíjí. Situace na trhu pracovních možností se stává stále složitější. Volba profesí je podmiňována stále větším množstvím různorodých determinant. Pro její uspokojivé zvládnutí je dnes zapotřebí velkého množství jak specifických profesionálně orientačních informací, tak i širokého všeobecného vzdělání a nakonec rovněž patřičné míry celkové sociální zralosti lidí.

Moderní profesionální orientace má dnes nevyhnutelně dlouhodobý, cílevědomý, záměrný a soustavný *výchovně vzdělávací ráz*. Jedině toto pojetí může uvedený rozpor řešit a efektivně vyřešit. Vycházejíce ze socialistických pedagogických, psychologických a sociologických pozic, ji všichni zainteresovaní pracovníci (např.: Baláž, 1977; Čebyševa, 1964; Kuhrt, 1980; Pavlík, 1984; Zubov, 1975) považují za zákonitou, nedělitelnou součást systému pracovní výchovy, celé komunistické výchovy i společensko-eko-

nomického prostředí. Můžeme říct, že moderní profesionální orientace je — v souladu se základními pojmy dialektického historického materialismu — složitým, společensky a výchovně cíleným, systémovým jevem (Filozofický slovník, 1976, s. 463). Je zákonitě rozsáhle strukturovaná, vyznačuje se mnohými vazbami a souvislostmi. Má na jedné straně svou vlastní nezastupitelnou specifiku, na druhé straně je současně subsystémem širšího systému celé výchovy a života společnosti. Efektivní, a tedy úspěšný chod tohoto systému je závislý na celé řadě podmínek a na jejich dodržování. Vzhledem k tomu, že tyto podmínky musí zabezpečovat průběh výchovně vzdělávacího jevu, musí samy o osobě mít rovněž pedagogický charakter, jako výchovně vzdělávací zásady. Jejich rozbor je hlavním smyslem statě. Je založen na logicko-srovnávací analýze vybraných teoretických materiálů a na terénních výzkumech, jež autor provedl v letech 1980—1984 na základních školách, středních školách, pedagogicko-psychologických poradnách a vybraných výrobních zařízeních v Jihomoravském kraji.

Za výchozí podmínku efektivního rozvoje profesionální orientace, které v našem pojetí věnujeme pozornost, musíme zákonitě považovat její cíle v e d o m o s t. Podstata spočívá v jasném stanovení a pochopení perspektiv a cílových stavů, jež je třeba v procesu přípravy mladistvých i dospělých dosahovat v průběhu přípravy na volbu povolání i při samotném aktu této volby.

Koncepčně správné a reálné cíle profesionální orientace se odvozují, obdobně jako v jiných výchovných oblastech, vždy z konkrétních i perspektivních společenských a dalších potřeb, požadavků, stavů. Jsou jejich pedagogickým odrazem. V těsné jednotě s nimi se rovněž koncipují profesionálně orientační obsahové úkoly. A také prostředky, kterými je možno cíle a obsah nejrychleji, nejefektivněji realizovat. Plně se zde ztotožňujeme s názory velkého teoretika i praktika komunistické výchovy A. S. Makarenka, který již před lety jednoznačně tvrdil, že bez politicky zodpovědně postaveného výchovného cíle a výchovných prostředků z něj přímo vyplývajících — nemáme právo pouštět se do jakékoliv pedagogické práce (1952, s. 85—86).

Výchovné cíle lze sledovat, jak to např. v obecné pedagogicko-metodologické rovině činí V. Jůva, v jejich různých kategoriích (1981, s. 50—52). V aplikaci na podmínky profesionální orientace pak jde o tyto cílové kategorie:

— *cíl obecný*: příprava všech účastníků procesu profesionální orientace k uvědomělé volbě povolání; ta současně uspokojuje jak společenské požadavky na rozdělování zdrojů pracovních sil tak i individuální profesionální předpoklady a zájmy jednotlivců; jde o způsob, jak se v oblasti profesionální orientace v podstatě realizuje základní výchovný cíl — harmonický rozvoj osobnosti vůbec;

— *cíle specifické*: připravit vychovávané pro společensky požadovanou volbu dělnických a ostatních povolání, pro rozhodnutí nastoupit do jednotlivých výrobních i nevýrobních resortů a do prioritních i dalších pracovních oborů a povolání;

— *cíle informativní*: zprostředkování hlavních a přitom dostatečně po-

drobných všeobecných i zcela specifických profesionálně orientačních informací;

— *cíle formativní*: navození způsobilosti pro samotnou zodpovědnou, uvědomělou orientaci k přiměřené profesi a pro její volbu (pro její mnohá zpřesňování a zpevnování);

— *cíle aktuální*: příprava pro volbu povolání podle možností, jež pro rozdělování zdrojů pracovních sil vytváří dnešní naše společensko-výrobní sféra (fáze složitého přechodu od extenzivního způsobu hospodaření s pracovními silami k intenzivnímu);

— *cíle perspektivní*: zformování schopnosti pro pružné změny v procesu profesioální orientace jednotlivců v závislosti na objektivních okolnostech i subjektivních předpokladech a zájmech jednotlivců (což bude reálným požadavkem v intenzivně rozvíjeném socialistickém hospodářství v rozvíjené socialistické společnosti).

Tématika profesionálně orientačních cílů má svou rovinu teoretickou a praktickou. Vzato z nejobecnějšího hlediska, dnes máme k dispozici hutnou, koncepční teorii potřebných cílů. Opíráme se přitom o pedagogicky, psychologicky, ekonomicky i sociologicky podložené teorie sovětských odborníků, pracovníků z Německé demokratické republiky, Maďarska a Polska i z dalších zemí. Jednoznačností a přímočarostí se v tomto směru ukazuje např. jeden z mnohých výroků nej přednějšího čs. znalce profesioální orientace akademika O. Pavlíka, když charakterizuje její úlohu a místo: „... volit si povolání tak, aby byl v souladu individuální záměr s celospolečensko potřebou — to je prvořadý úkol socialistické školy, školské politiky“ (1979, s. 219).

Profesionálně orientační praxe, jak je známo, není dnes na dostatečné úrovni. Za teoretickou koncepcí a jejími cíli výrazně pokulhává. Na vině je přirozeně řada okolností. Zásadní z nich, která výrazně limituje realizaci všech stanovených cílů, je extenzivní způsob hospodaření se zdroji pracovních sil. Jak výrobní tak i nevýrobní sféra projevuje především zájem o množství pracovníků. Přitom dokonce existují velmi napjaté vztahy mezi jednotlivými resorty a výrobními zařízeními. Vzniká a přetrvává stav, že je stále značný nedostatek pracovních sil. Současně tendence přijímat více mladých pracovníků s vyšší kvalifikací není typická (jako intenzifikační přístup). S tím souvisí ovšem např. model rozdělování čtrnáctileté mládeže do jednotlivých typů středních škol (a zvláště do tzv. výběrových), který nepřiměřeně dlouho stagnuje na stejné úrovni — zhruba 40 % do gymnázií a SOŠ a zbytek do středních odborných učilišť (kde podíl žádaných úplných čtyřletých zařízení se zvedá také velmi pomalu). Mladiství, kteří se ve stále větším množství chtějí pracovní seberealizovat v náročně koncipovaných profesích a na úrovni maturitní profesioální kvalifikace, se takto se svými individuálními plány dostávají do stále většího rozporu s hospodářskými možnostmi a zájmy společnosti, a tudíž i s aktuálními cíli naší profesioální orientace.

Jinou závažnou okolností, která je spojena s rozvíjením cílevědomosti a cílů v profesioální orientaci, je to, že obecná teorie cílů není dostatečně exaktně, strukturovaně propracována do konkrétních metodických rovin. To se týká jak cílů dílčích, tak i informativních, formativních, aktuálních, perspektivních, atp. V souvislosti s tím pak existují obtíže při určování ob-

sahu i prostředků vedení mládeže a dospělých k potřebné volbě povolání, event. k jejímu zpřesňování a zpevňování v pracovním procesu.

Současné obtíže v oblasti profesionální orientace jsou však zapříčiněny i tím, že z jejích cílů a úkolů nejsou jednotlivé úseky, instituce a činitelé připraveni vyvodit konkrétní zodpovědné osobní role; pochopitelně ani adekvátní metody, formy a prostředky práce. Pro dokumentaci uvedme příklad třídního učitele na základních a středních školách. V naší výchovně pojaté přípravě na volbu povolání je po právu považován za osobu zásadní, integrativní, výkonnou. V praxi však, a my jsme měli možnost na základě dlouhodobého sledování jeho práce si skutečnost ověřit ($n = 138$ respondentů), jen menší část, něco přes 30 % tuto hlavní profesionálně orientační úlohu na školách vykonává. Většina třídních učitelů se ve větší či menší míře od optimálního modelu působení stále distancuje. V orientování svých žáků používají málo účinné prostředky. Ve zvýšené míře to platí o třídních učitelích na středních školách. Přirozeně jsou předmětem kritiky jak ze strany řídicích orgánů, tak i výchovných poradců a nakonec i samotných žáků a jejich rodičů.

Předcházející text můžeme shrnout: efektivnější prosazení cílevědomosti a cílů na úseku volby povolání je nesporně problémem, na který se musí více zaměřovat nejen oblast výchovy, ale i hospodářská a řídicí sféra. V teorii je nezbytné pokročit ve strukturaci cílů profesionální orientace. Jde přitom o prohlubování jejich konkrétnosti a exaktnosti ve všech dílčích oblastech práce a u všech nezbytných pracovníků.

V souladu s historickým poznáním lze říci, že v rámci výchovy k volbě povolání měla odedávna své přednostní postavení zásada spojení se společensko-výrobní praxí. Tato praxe představuje pro ni nejzásadnější determinantu. Stupeň rozvoje výrobních sil podmiňuje počty mladistvých, kteří mohou a musí nastupovat do jednotlivých odvětví výroby, do služeb, školství, vědeckého výzkumu, státního aparátu atp. Rozvoj výrobních sil rovněž limituje i koncepci profesí a podmínky jejich realizace, charakter profesí dělnických a ostatních. Stupeň rozvoje společenských vztahů, míra sociálních jistot a pojetí člověka ve společnosti vůbec — to vše limituje způsoby a formy, jakými dochází ke sjednocování společenských požadavků s představami, zájmy a předpoklady jednotlivců.

V československé realitě osmdesátých let jsou konkrétními výrazy sociálně ekonomické determinace života, výchovy i profesionální orientace dvě spolu dialekticky spjaté skutečnosti. Je to přechod ekonomiky i ne-výrobní sféry z extenzivního způsobu výroby na způsob intenzivní — jako průvodní jev budování základů vyspělé socialistické společnosti. Vybudování vyspělé socialistické společnosti a komunistické společnosti vystupuje jako cíl a intenzifikace výroby spjaté s vědeckotechnickou revolucí jako bezpodmínečný materiální prostředek jeho dosahování.

Naznačený proces, který zasahuje celý život společnosti, je zatím stále ve své počáteční fázi. Ta ani zdaleka není bez problémů a rozporů. To platí i o možnostech profesionální seberealizace naší generace. I když na jedné straně dnes už mladiství nemusí nastupovat do nekvalifikovaných profesí, na druhé straně není v silách naší ekonomiky urychleně zajišťovat velké části zájemců možnost pracovat v náročně koncipovaných a vysoce kvalifikovaných profesích (srov. Tab. 1). To vede, jak již bylo v předchá-

Tab. 1. Vývoj hlavních směrů v rozmístování dorostu
(podle situace v Jihomoravském kraji: v ‰)

| Rok | Výběr, školy | | Učební místa | | Pracov. místa | |
|------|--------------|-------|--------------|-------|---------------|-------|
| | plán | splň. | plán | splň. | plán | splň. |
| 1971 | 26,6 | 28,5 | 58,4 | 56,5 | 10,2 | 10,8 |
| 1975 | 30,6 | 31,6 | 62,7 | 61,9 | 4,0 | 4,7 |
| 1980 | 40,8 | 39,4 | 54,7 | 57,6 | 3,0 | 2,3 |
| 1985 | 36,2 | 36,6 | 62,9 | 61,5 | — | 0,4 |

zejícím textu uvedeno, k rozporu mezi společenskou nabídkou profesí a mezi individuálními profesionálními zájmy (srov. Tab. 2). Uvedený rozpor se daří jen stěží upravovat na přijatelnou míru. A to i přesto, že společnost k jeho řešení přistupuje velmi humánně, na základě dlouhodobého a výchovného působení.

Uplatňování zásad spojení profesionální orientace s praxí je mnohostranným procesem. Děje se tak na základě *centrálního, vědeckého a perspektivního plánování a rozdělování zdrojů* pracovních sil. To představuje pro práci výchovných činitelů základní směrnici. Rovněž pečlivě se sledují změny v charakteru profesí a v pracovním prostředí. Tomu se přizpůsobují modely profesionální přípravy a celé školské soustavy. V tomto směru představuje velký přínos naše čs. školská soustava a koncepce pracovní výchovy i profesionální orientace v jejím rámci (Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy. Projekt a důvodová zpráva, 1976). Neobyčejně závažné jsou různorodé kontakty jednotlivců, tříd, škol s výrobními i nevýrobními zařízeními, institucemi, úřady, poradnami. Jejich rozsah stále narůstá (Hřebíček, 1985, s. 127). Principiální význam v tomto směru mají všeobecně pracovní i odborně zaměřené formy produktivní práce veškeré mládeže, dospívajících i dospělých. Velmi poučná v tomto směru je stále profesionálně orientační teorie i praxe sovětská (O zlepšení pracovní výchovy a profesionální orientace žáků a organizace jejich veřejně prospěšné produktivní činnosti, 1984, s. 23—26).

Požadavek těsného spojení výchovy k volbě povolání se společensko-výrobní praxí má nakonec i svou základní, nejširší dimenzi. Ta spočívá v tom, že *profesionální orientace* jako nedílná součást celé komunistické výchovy představuje sama o sobě *základní výraz spojení vyučování, vý-*

Tab. 2. Zájem o povolání — podle stavu v r. 1981
(v ‰; n = 253 chlapců a 288 dívek)

| Profese vyžaduje studium na střední škole | Zájem | | Umístění | | |
|---|----------|-------|----------|-------|--------|
| | chlapeci | dívky | chlapeci | dívky | celkem |
| gymnázium | 19,9 | 23,7 | 14,5 | 23,7 | 15,3 |
| střední odborné školy | 34,2 | 39,6 | 19,0 | 30,6 | 25,2 |
| střední odbor. učiliště | 45,9 | 36,7 | 65,4 | 45,7 | 58,9 |
| přímo do výroby (do zácviku) | 1,2 | — | 1,1 | — | 0,6 |

chovy a školy s praxí. Je to jeden z nejpodstatnějších prostředků tohoto spojení. Výsledky volby povolání vcelku i na jednotlivých školách a u jednotlivých žáků jsou pak mírou rozsahu i kvality v realizaci tohoto významného principu a efektivnosti celé komunistické výchovy.

Moderním požadavkem profesionální orientace je její *dlouhodobý a soustavný charakter.* Jako potřebný předpoklad výchovy k volbě povolání jej vyslovovali osvěcní poradenští pracovníci již v začátku dvacátého století. Jako kategoriicky nutný a plně podmiňující výchovné pojetí orientace mládeže na mnohé náročné moderní profese se jeví v současné době. Existuje podložený názor, že začátky profesionální orientace se zakládají již v tvořivých hrách a elementárních pracích dětí předškolního věku. Ze strany dospělých si zasluhují pozornost a záměrné rozvíjení (Monatová, 1973, s. 78—88; Kostolanský, 1969, s. 203—213). Naopak velké množství mladých lidí absolvuje řadu závažných profesionálně orientačních rozhodnutí v průběhu školní docházky, která trvá více jak 15 let. Většina lidí uskutečňuje mnohá závažná zpřesnění svého profesionálního zařazení během celé své aktivní pracovní působnosti. V budoucnu tomu tak bude ve stále větší míře.

Závažnou etapou v celoživotním procesu profesionální orientace je příprava žáků základních škol na tzv. *první směrovou volbu povolání*, jež je zakončena samotným profesionálním rozhodnutím v závěru školy. Její soustavný a výchovný ráz má pro žáky přímo principiální význam. Na jejím základě jsou čtrnáctiletí chlapci a dívky připraveni pro první a krajně důležitou volbu, která znamená základní zaměření jejich celého dalšího profesionálního vývoje. Smyslem další etapy je (a mělo by být) udržení a zpřesňování nastoupeného profesionálního směru sice v jeho širokých, ale přesto základních hranicích. Význam této fáze podtrhuje i skutečnost, že se v ní v hlavních směrech řeší orientace celkového proudu mládeže do dělnických a ostatních profesí.

Proces profesionální orientace, který probíhá na základních školách, má svou určitou gradaci. V první části průběhu školy (na jejím prvním stupni) je typický *pozvolným a všeobecným přístupem k profesionální tematice a profesionálním perspektivám jednotlivých žáků.* Zato v dalším období (na druhém stupni) se evidentně a spontánně u žáků probouzejí konkrétní profesionální zájmy. Obraz o profesích se strukturuje, zrealňuje. Přibližuje se skutečnosti. Žáci ve stále větším množství vyjadřují svá profesionální přání. Podle J. Bubelíniho, který problém zkoumal empiricky, se v období 1.—5. roč. základní školy zabírají volbou povolání jen 4 0/0 dětí. V 6. roč. však uvažuje o své budoucí profesi již okolo 87 0/0 a v 7. roč. 94 0/0 žáků. Případy těch, kteří v 8. roč. zjevně nevyjevují svá profesionální rozhodnutí, jsou zcela ojedinělé (1974, s. 32—33). Na základě dotazovací metody, zaměřené na 14—15leté žáky jsme zhruba zjistili obdobné výsledky (srov. Tab. 3).

Tab. 3: Vznik profesionálních přání a rozhodnutí u 14letých žáků
(v 0/0; n = 541 respondentů)

| Ročník | 1.—4. roč. | 5. roč. | 6. roč. | 7. roč. | 8.—9. roč. |
|----------|------------|---------|---------|---------|------------|
| Četnosti | 3,5 | 48,4 | 20,7 | 27,4 | — |

Prostřednictvím studia písemné dokumentace třídních učitelů (osobních listů žáků) jsme však současně museli konstatovat, že tyto profesionální zájmy nejsou včas evidovány (o 1—2 roky opožděně), a také výchovně zpevňovány, usměrňovány, či cílevědomě měněny.

Z naznačených a mnohých dalších důvodů se fáze orientace na povolání u mládeže do 14 let považuje za nejobtížnější. Po právu se jí věnuje stále větší pozornost ze strany celé společnosti.

Smyslem další etapy, která probíhá na *středních školách* a u části populace na *vysokých školách*, je další zpřesňování, zpevňování předcházejícího profesionálního rozhodnutí. Rovněž zde v řadě případů dochází k výrazným profesionálním reorientacím. A to na základě objektivních i subjektivních příčin, jimiž bývají: změny zdravotního stavu; změny v sociálních podmínkách; vznik velkých disproporcí mezi požadavky vzdělávacích institucí a předpoklady či zájmy jednotlivců; probuzení nových výrazných profesionálních předpokladů a motivů; snaha vyřešit neúspěšnou orientaci v předcházející etapě apod.

Fáze profesionální orientace u dospívající mládeže pokračuje dále *dlouhodobým životním pracovním procesem a nezbytnou orientací v něm*. V této etapě, na rozdíl od doby ještě zcela nedávné, značný počet pracovníků mění své pracovní zařízení. Mění jedno výrobní odvětví za druhé, výrobní sféru za řídicí anebo za vědecko-výzkumnou či pedagogickou — a naopak. Lidé přecházejí z jedné profese do jiných nebo podstatně jinak koncipovaných. Vesměs jde o zákonité změny objektivně spojené s celkovým přechodem lidských převážně industriálně pojatých výrobních činností na typické organickým spojením techniky s vědou. I když účastníci této fáze profesionální orientace jsou lidé odborně a osobnostně zralí, vyskytují se u nich evidentní obtíže v přípravě na nová profesionální rozhodnutí i při nich samotných. Do popředí vystupuje potřeba jim pomáhat: zasvěcenými profesionálními informacemi, zpřesněním jejich profesionálního sebepoznání a sebehodnocení. Po právu se volá po tom, aby v rámci celoživotního vzdělávání a profesionálního orientování zaujal své místo i specifický, vhodně a přiměřeně rozvinutý soubor profesionálně orientačních aktivit.

Neobyčejně závažnou podmínkou výchovného pojetí profesionální orientace je respektování zásady *všestranného výchovného působení* na účastníky tohoto procesu. V intencích uvedeného požadavku se v přípravě na volbu povolání působí jak na intelekt vychovávaných, tak na jejich city a vůli. Proces orientace na povolání a na jejich volbu je tak *přirozenou součástí — integrující částí — vzdělávání, práce a výchovy* žáků, studentů i dospělých lidí. Jeho přirozeným základem je zprostředkování polytechnických, odborných i specifických profesionálně orientačních informací. Děje se tak verbálními a názornými metodami i prostřednictvím společensky prospěšné práce přímo ve výrobních a dalších zařízeních. V dialektickém procesu, v němž narůstá způsobilost pro jednoduchou i vysoce kvalifikovanou práci, průběžně se formují rovněž příslušné

— *profesionálně orientační vědomosti* o světě práce, výroby a vědy, o profesích, o vlastních profesionálních předpokladech a možnostech;

— *dovednosti a schopnosti* pro aktivní využití nabytých poznatků a tedy

pro samostatné vyhledávání vhodných profesí, pro jejich volbu a soustavné zpřesňování a upevňování nastoupené orientace.

V procesu profesionální orientace se formují i další potřebné hodnoty. Jsou to patřičná *přesvědčení, motivy volby povolání a osobní kladné postoje* k vybraným a rozvíjeným profesionálním perspektivám. Jak je známo, jsou to okolnosti, jež se převážně formují v oblasti výchovy v užším slova smyslu (Galla a kol., 1983, s. 57). Ve složitém procesu zvnitřňování profesionálních informací, k němuž dochází v konfrontaci s praxí, při uvědomování si pravdivosti, účelnosti, osobní i společenské prospěšnosti, a rovněž dostupnosti i adekvátnosti zvolené profesionální dráhy, si vychovávající jedinci k nim tvoří kladné citové vztahy. V určité fázi se zformovaná přesvědčení stávají motivy volby povolání. Musí být tak silné, že umožní samostatnou volbu povolání v kterékoliv fázi profesionální orientace.

Připravit pro uvědomělou a tedy svobodnou volbu povolání dnes nesporně závisí i na značně vysokém stupni *celkové zralosti člověka* jako osobnosti. Uvědomujeme si, že volbou povolání totiž lidé nezaujímají pouze pracovní místa, ale i v podstatě očekávané sociální role. Vysoký stupeň celosobnostní připravenosti si nelze představit bez patřičné světonázorové, ideověpolitické a morální úrovně. Je třeba zdůraznit: je nad jakoukoliv pochybnost, že moderní profesionální orientace není jen problémem didakticko-odborným. Její proces musí být vždy završen příslušnými a z hlediska společnosti akceptovanými motivy volby povolání. Tyto motivy jsou nesporným jádrem procesu orientace na povolání a neodmyslitelnou součástí celosobnostního profilu jedince. Problém je uspokojivě vyřešen tehdy, jak přílehlavě říká sovětský psycholog N. I. Krylov, „... když jsme v mladém člověku vypěstovali vysoké vědomí společenské povinnosti a na tomto základu zájem a náklonnost k tvořivé práci, lásku k práci, uctívání vztah k pracovním snahám lidí, zaměření čestně pracovat pro blaho společné věci. Vykonali jsme hlavní věc — vychovali jsme občana“ (1973, s. 69).

Ve všestranném působení na vychovávané je třeba vidět nejen podmínku efektivního rozvoje oblasti profesionální orientace, ale i celé současné československé výchovně vzdělávací soustavy. Některé výsledky empirického zkoumání, které se váží k této podmínce, autor stati zveřejnil již v předcházejících letech (Hřebíček, 1984, s. 71—75).

Předcházející zásadu dále rozšiřuje požadavek jednoty ve výchovném působení všech nezbytných profesionálně orientačních prostředků. V našem pojednání budeme věnovat pozornost především základním institucím a formám výchovy k uvědomělé volbě povolání.

Naznačená zásada požaduje, aby na realizaci cílů a obsahu profesionální orientace, které zjevně přesahují rámec pracovní a celé komunistické výchovy, se závazně podílela celá řada školských i mimoškolských činitelů, institucí, metod a organizačních forem působení na vychovávané. Každý z těchto prostředků má zde svou specifickou a nezastupitelnou úlohu a místo. Současně mezi nimi existuje celá řada vztahů, vazeb, podmínek, které způsobují, že oblast profesionální orientace pracuje jednotně, systé-

mově, s pronikavě vyšší účinností, než jaké by mohl dosáhnout soubor jednotlivých izolovaně působících aktivit.

V průběhu historie socialistické výchovně pojaté profesionální orientace se prokázalo, že mezi *základní její činitele, instituce a formy práce* musíme řadit

- školu;
- výrobní (i nevýrobní) profesionální zařízení;
- státní a společenské organizace;
- rodinu.

Škole se tradičně přisuzuje *integrativní role*. Máme přitom na mysli jak školu základní, tak střední, vysokou, a také vzdělávání podnikové i dálkové. Na základě působení školy se vychovávaným zprostředkovávají nejzákladnější a vědecky podložené profesionální informace všeobecné, polytechnické a odborné. Na základě působení školských institucí se u žáků, studentů i dospělých formuluje socialistická morálka, občanská zodpovědnost i světonázor — a s tím související postoje k práci, profesím a k zodpovědné volbě povolání. Rozhodujícími školskými prostředky a činiteli výchovy k volbě povolání jsou vyučovací předměty a vyučující učitelé. Vedle nich si své úlohy plní: třídní učitelé, výchovní poradci, vedoucí představitelé škol, předmětové komise, rozmísťovací komise, SRPŠ, pedagogické a vědecké rady škol aj.

Práce škol je spojena s *působením státních, výrobních a společenských organizací*. Výrobní i nevýrobní instituce, ministerstva, státní plánovací a řídicí úřady stanovují základní kvantitativní i kvalitativní podmínky pro rozmísťování zdrojů pracovních sil z řad mladistvých i dospělých. Vydávají aktuálně i perspektivně zaměřené a koncipované směrnice a informativní dokumenty. V průmyslových závodech, podnicích, JZD, výzkumných a dalších zařízeních a úřadech se ve spolupráci se školami organizují jednorázové i dlouhodobé pravidelné profesionálně orientační akce.

Významné místo zaujímají *poradenská zařízení*. Máme tím na mysli výchovné poradce (na základních a středních školách), pedagogicko-psychologické poradny, odbory pracovních sil, kádrové a personální útvary v závodech, úřadech, atp. Působí jako důležitá poradensko-odborná střediska, jež informují, provádí profesionální diagnostiku a pomáhají při řešení problémů, s nimiž se zájemci při orientaci na povolání setkávají. Vedle toho působí metodicky na učitele, rodiče a výchovné pracovníky ze zájmové pracovní sféry.

V plně jednotě s celostátními a školskými záměry ovlivňují mládež *masové komunikační prostředky* (rozhlas, televize, film, knihy, náborové brožury, letáky, výstavy aj.).

Na plánovitý proces školní výchovy k volbě povolání navazují profesionálně orientační aktivity, které se organizují v rámci výchovy mimo vyučování. Na nich se podílí mnohé školské, společenské, státní i výrobní organizace. V paletě forem zájmové pracovní činnosti a společensky prospěšné práce, na besedách, výstavách atp. se tříbí a prohlubují profesionální poznatky, dovednosti, schopnosti a zájmy. Bez jejich plně rozvinutého působení nelze vychovávané dovést k volbě povolání, která by odpovídala poznáním a rozvinutým individuálním pracovním předpokladům lidí.

Nakonec můžeme uzavřít náš přehled zdůrazněním závažné profesionál-

ně orientační úlohy *rodiny a nejbližšího sociálního prostředí* vychovávaných. V určitých věkových obdobích — v podstatě až do 18 let — je jejich úloha zásadní. V rámci jejich působení jsou děti profesionálně informovány, motivačně ovlivňovány a často důsledně vedeny k určité volbě povolání (která až příliš často odpovídá spíše rodičovským a příbuzenským představám, než předpokladům dětí). Oproti minulosti se dnes více a prozíravě dbá na konstruktivní spolupráci mezi rodiči a školou, úřady práce a poradenskými zařízeními. V procesu profesionálního orientování dětí jsou orientováni i jejich rodiče.

Nutnost přistupovat k problému profesionální orientace systémově se projevuje i v *jednotě kolektivních a individuálních forem* působení na vychovávané. Uvedenou podmínku nastolil již před lety v obecné pedagogické poloze vynikající teoretik a praktik komunistické výchovy — A. S. Makarenko. My ani dnes nepochybujeme, že základy naší výchovy a v jejím rámci i profesionální orientace, se kladou především v kolektivních formách působení na mládež (1952, s. 38). Hlavně takto organizovaná výchova totiž navozuje vhodné podmínky a utváří světonázorové, morálně volní, ideově politické a pracovní poznatky, dovednosti, schopnosti, postoje, přesvědčení a struktury jednání v duchu oprávněných požadavků společnosti. Z hlediska profesionální orientace se právě v těchto formách nejlépe utváří společenská zodpovědnost vychovávaných za své přístupy k výběru povolání i k jeho volbě. Socialistická pedagogika přináší řadu konkrétních příkladů o síle kolektivistického citění, na jehož základě se celé skupiny a kolektivy tříd rozhodovaly pro povolání v souladu s nastolenými společenskými potřebami a požadavky (Džantakova, 1975, s. 83). Příprava na volbu povolání, která podceňuje kolektivní formy a soustřeďuje se převážně na individualizované působení, ztrácí svůj výchovný charakter. Všeobecně je odmítána (Schneider — Kuhrt, 1976, s. 5).

Naše současná kolektivistická výchova, v níž je kolektiv základním rámcem a prostředkem výchovy, se potýká s řadou problémů. Jedním z nejpodstatnějších je podle L. Pechy skutečnost, že se nedaří v uspokojivé míře vytvářet základní (primární) kolektivy ve školních třídách a ve vyučovacím procesu (1968, s. 185—189, 194). Není nastolováno potřebné veřejné a usměrňující mínění ze strany třídních kolektivů. Tím trpí i samotná výchova k volbě povolání u jednotlivců a v celých třídách. Hlavní sférou, kde vzniká a působí většina našich současných kvalitních kolektivů, je mimo vyučovací zájmová činnost. Ta se však ke škodě věci zabývá problémy profesionální orientace vyloženě okrajově (Pavlík, 1979, s. 229; Baláz, 1977, s. 9).

Úlohou skupinových a zvláště individuálních forem výchovy je navazovat na formy kolektivní a doplňovat je. Na jejich základě se proces profesionální orientace diferencuje podle profesionálních zájmů, předpokladů, ale i problémů a obtíží jednotlivců. V mnohých z těchto forem celý proces výchovy k volbě povolání se zpřesňuje, vrcholí a je uzavírán samostatnou volbou profese.

Úloha mnohých profesionálně orientačních forem individuálního působení na mladistvé i dospělé je zásadní a nezastupitelná. Jde však o to, že musí být koncipovány a uspořádány podle jednotného společenského zájmu a v těsné jednotě s formami kolektivními. Je to podmínka typická

pro celou komunistickou výchovu, která takto rozvíjí každého člověka nejen jako tvora — kolektivistu, ale — jak říká V. Jůva — i jako osobnost s mnohými neopakovatelnými individuálními vlastnostmi a bohatými zájmy (1981, s. 89).

Jiným významným požadavkem, který se musí uplatňovat v celém procesu profesionální orientace, je zásada přiměřenosti a postupnosti. Při jejím respektování probíhá výchova k volbě povolání v soulase s věkovou, vzdělanostní a celkovou sociální vyspělostí. Výchova je přiměřená těmto limitujícím okolnostem a plně je využívá.

Jestliže analyzujeme proces profesionální orientace z hlediska přiměřenosti a postupnosti, pak se nám v jeho průběhu ukazují určité fáze (etapy), jež se od sebe liší svým obsahem, časovou posloupností i svým rozsahem. Takto si jich všímá např. L. Mojžíšek (1980, s. 177—180). Při volné návaznosti na jeho strukturaci můžeme jednotlivé fáze specifikovat jako

- fázi základní *všeobecné profesionální orientace*;
- fázi *profesionální aproximace*;
- fázi *volby povolání*.

Z hlediska časového jednotlivé fáze na sebe jednak navazují v naznačené posloupnosti, ale na druhé straně rovněž probíhají paralelně vedle sebe. Výrazně se přitom navzájem ovlivňují. Představují vždy náplň profesionálně orientačního procesu na určité škole anebo v pracovní činnosti. Při absolvování další vzdělávací instituce či další etapy výrobní praxe se celý soubor těchto fází opakuje. Přirozeně na vyšší úrovni a v soulase se specifikou této etapy.

Cílem první fáze je formování nejobecnějších polytechnických poznatkových základů, na nichž stojí svět výroby, profesí a lidské civilizace vůbec. Jsou to rovněž základy, na nichž se budují nespecifické profesionální vědomosti, dovednosti, schopnosti a především zájmy i kladný vztah k práci a jejím výsledkům. Uvedený cíl se realizuje převážně v rámci všeobecného, polytechnického vzdělávání: v průběhu vyučování, v zájmové pracovní a společensky prospěšné práci i v rodinné výchově. Takto zaměřený proces začíná již v předškolním věku a uskutečňuje se v průběhu celé školní docházky. Velmi typickou je tato fáze na prvním stupni základní školy a v odpovídajících mimoškolních výchovných zařízeních (školní družiny, oddíly a kroužky PO SSM, výchovná zařízení společenských organizací, činnosti v účelových školských zařízeních).

Výrazně nové možnosti pro profesionální orientaci představuje další výchovně vzdělávací proces, v němž se dále prohlubuje a rozšiřuje všeobecné polytechnické vzdělávání. Vědeckěji se pozná příroda, společnost, výroba, profese i člověk samotný (i jeho individuální profesionální předpoklady a možnosti). Narůstají zkušenosti člověka. Rozvíjí se stále specifitější profesionální zájmy. Na základě všeobecného vzdělání, které stále tvoří fundamentální část profesionální orientace, ale rovněž i na základě nastupující odborné výchovy a souboru mnohých specifických profesionálně orientačních akcí jsou mladiství i dospělí informováni a usměrňováni k určitým druhům pracovní aktivity a k okruhům sobě příbuzných profesí. Typickým v tomto směru je druhý stupeň základní školy. Zde se žáci již od 5. ročníku zaměřují na víceméně konkrétní povolání (Bubelín, 1974, s. 93). Avšak vzhledem ke stále ještě nedostatečně rozvinutému

komplexu profesionálních informací a profesionálních zájmů je nanejvýš vhodné žáky směřovat zvolna: ne např. — jak správně připomíná L. Mojžíšek — na automechaniku, ale na práci se stroji vůbec (1980, s. 179). Ze záznamů z prostudovaných osobních listů žáků navštěvujících 5.—8. ročník základní školy ($n = 253$ chlapců a 288 dívek) můžeme zobecnit, že v průběhu 5.—7. třídy se pro definitivní volbu profese (kterou tito žáci uváděli i v závěru školy) rozhoduje zhruba 36 % žáků. Skladba volených povolání se již počínaje pátou třídou značně liší od požadovaného modelu — od potřeby asi 60 % populace pro dělnická povolání a zbytku pro ostatní. Z osobních listů jasně vyplývá, že konkretizující se profesionální zájmy se registrují, ale nejsou potřebně usměrňovány.

Ve třetí fázi proces profesionální orientace vrcholí. I nadále je zde zásadní okolností zprostředkovávání mnohých polytechnických poznatků, dovedností, schopností, postojů a motivů. Vedle toho jsou zde předávány zcela konkrétní, specifické profesionální informace a formovány úzce zaměřené zájmy a další motivy volby povolání. Tyto vedou k volbě konkrétního povolání či ke zpřesnění této volby, event., v případě potřeby, ke zcela výrazné změně ve výběru povolání.

Třetí fáze výchovy k volbě povolání je opět dlouhodobou záležitostí. Tak stejně jako předcházející obě etapy. Na základní škole se začíná prosazovat již na jejím prvním stupni. Na středních a vysokých školách i v dalších formách vzdělávání dospělých, včetně profesionální praxe, je jejich permanentní součástí. Uskutečňuje se v ní mnoho závažných úkolů. Uzavírá se v ní určitý úsek přízpůsobení se jedinců objektivním požadavkům profesí. Probíhá zde volba povolání a mnohá organizační opatření s ní spojená (příjímání řízení, odvolací řízení, nástup do nové profesionálně vzdělávací instituce anebo do pracovního procesu; časté jsou i profesionální reorientace). Jde o nelehké úkoly. Vychází zde najevo všechny nedostatky, které doprovázely proces profesionální orientace v celém jeho průběhu. Naštěstí stále přibývá těch škol, které si uvědomují rozsah a principiální smysl zásady přiměřenosti a postupnosti ve výchově k volbě povolání. Zde sledovaný proces i ve svém závěru probíhá klidně a bez zbytečně vynucených masových reorientací na poslední chvíli, bez nežádoucích zklamání i pocitů neúspěchů u mladistvých i dospělých.

Nakonec ve výčtu nezákladnějších principů profesionální orientace věnujme pozornost i aktivitě vychovávaných. Jde o krajně naléhavou podmínku. Jejím prostřednictvím se požaduje, aby vychovávaní se v procesu přípravy na volbu povolání postupně stali samotnými subjekty tohoto procesu. Jde o to, aby všichni žáci, mladiství i dospělí přistupovali k vytyčování a k realizaci profesionálních perspektiv se zájmem a iniciativou, se snahou tento problém řešit samostatně, svobodně, uvědoměle. Proces profesionální orientace se nám v duchu zásady uvědomělosti jeví sledem navozených specifických formativních situací, v nichž si jednotlivci sami tvoří více či méně rozsáhlé a objektivní realitě odpovídající vědomí a přesvědčení o profesionálních požadavcích, možnostech i osobních předpokladech. Sám si každý z nich formuje schopnost pro uskutečnění zodpovědné a společensky i osobně uspokojivé volby povolání. I v podmínkách profesionální orientace platí, řečeno v souladu s obecnou teorií výchovy (Bakoš a kol., 1977, s. 44), že každého jejího účastníka vychováváme

natolik, nakolik u něj navodíme ochotu spolupracovat s námi a nakonec i plně převzít do svých rukou splnění všech profesionálně orientačních cílů.

Zásada aktivnosti se uplatňuje v celém procesu profesionální orientace. Má své místo ve fázi získávání obecných i odborných, ale také i zcela detailních profesionálních informací. Vychovávaní se rovněž zajímají o míru svých profesionálních předpokladů. Ve formativním procesu, naplněném činnostmi jak intelektuálně verbálními, tak i vědecko-technickými — v nichž se informuje, pracuje, konstruuje, řeší se problémy všeobecné i vysoce odborné — se objektivní profesionální požadavky aktivně konfrontují s individuálními předpoklady. Takto se tvoří schopnost pro zdravé, kritické profesionální sebepoznávání a sebehodnocení. Jde přirozeně o zásadní okolnost, která podmiňuje uvědomělou, a tudíž svobodnou volbu povolání (a jakákoliv rozhodnutí, jež člověk při orientaci své profesionální aktivity koná).

Uvedené schopnosti pro sebepoznávání a sebehodnocení bývají často v procesu výchovy k volbě povolání předmětem výzkumů. V námi provedeném šetření na základních školách (u 14—15leté mládeže) jsme došli ke kvantitativním relacím, jež jsou zachyceny v Tab. 4. Výsledky byly

Tab. 4. Sebehodnocení žáků z hlediska osobních profesionálních předpokladů (v %; n = 253 chlapců a 288 dívek)

| Míra sebehodnocení | Chlapci | Dívky |
|---|---------|-------|
| Žáci, kteří si zcela důvěřují | 10,1 | 5,6 |
| Žáci, kteří se domnívají, že zvolené povolání zvládnou | 81,0 | 69,6 |
| Žáci, kteří jsou při posuzování svých profes. aspirací bezradní | 8,3 | 24,8 |
| Žáci, kteří myslí, že zvolené povolání bude nad jejich síly | 0,6 | 1,3 |

získány pomocí dotazníkové metody a mají tedy vcelku spíše ilustrativní ráz. Na druhé straně jsou však přesto pozoruhodné poměrem četností, v nichž se žáci ztotožnili s jednotlivými volitelnými odpověďmi. Podle nich se ukazuje, že procento žáků, u nichž existuje vědomí o jednotě jejich osobních profesionálních předpokladů s objektivními požadavky profesí, je velmi malé. Obzvláště u dívek. Největší část sledovaných mladistvých značně váhá a domnívá se, že zvolené povolání snad zvládne. Anebo jsou v tomto zhodnocení zcela bezradní. Výrazně hůře jsou na tom opět dívky (k čemuž je k dispozici vcelku známé zdůvodnění: 14leté dívky dnes v daleko větším počtu než chlapci nevolí povolání, ale spíš další vzdělávací instituce; nejde jim ani tak o povolání jako spíše o maturitu na gymnáziu anebo na SOŠ; stěží jsou schopny srovnávat své schopnosti s neurčitými profesemi). Vcelku tabulka ilustruje nízkou úroveň schopností pro sebekritické posouzení adekvátnosti volby povolání.

Ukázaná nízká míra schopnosti sebehodnotit se u 14—15letých je pochopitelná. Není v silách těchto mladistvých plně obsáhnout a pochopit všechny závažné objektivní determinanty volby povolání ani se plně vy-

znat v sobě samých (Příhoda, 1967, s. 46; Kuhrt, 1983, s. 797—804). Proto zde musí nastupovat vysoce zodpovědná pomoc ze strany všech profesionálně orientačních činitelů. Ta vede k tvorbě odpovídajících profesionálních perspektiv. Při jejich zvnitřnění se u mládeže formují hluboké a silné profesionální zájmy — jako rozhodující motivy volby povolání. Jen a jen na jejich základě se i tato část mládeže pak orientuje na povolání aktivně, samostatně.

Mnohé zkušenosti ze školské praxe ukazují, že kritičnost, samostatnost, houževnatost, zodpovědnost a iniciativa mladistvých v procesu přípravy na volbu povolání — krátce, dodržování zásady aktivity — má nízkou úroveň i u frekventantů na středních a dokonce i na vysokých školách. Tedy u lidí, kteří mají většinu předpokladů pro to, aby úspěšně sehráli své samostatné a aktivní profesionálně orientační role.

Zásada aktivity se může efektivně prosazovat jen ve spojení s celou řadou výchovných opatření a při dodržování mnohých dalších podmínek — zásad. Jde o takové zásady, z nichž většinu jsme v předcházejícím textu uvedli. Ukazuje se tak, že zásada aktivity jako podmínka efektivního fungování oblasti profesionální orientace není a nemůže být zkoumána, koncipována a do praxe prosazována izolovaně od ostatních determinant. Obdobně je tomu i s ostatními zásadami. Jestliže je tedy v současnosti nastolován požadavek výrazné efektivizace výchovy k volbě povolání, pak řešení je jediné: při respektování všech základních výchovně vzdělávacích zásad bez výjimky i se všemi vztahy a souvislostmi, které mezi nimi navzájem existují.

LITERATURA

- BALÁŽ, O.: Výchova k voľbe povolania — súčasť komunistickej pracovnej výchovy. In: *Pedagogika*, XXVII/2, 1977, s. 181—198.
- BALÁŽ, O.: Výchova k voľbe povolania v Pionerskej organizácii SZM. In: *Výchovný poradce*, 1977, č. 1, s. 9.
- BUBELÍNI, J.: Sledovanie, hodnotenie a usmerňovanie profesijného vývinu žiakov ZDŠ. Košice 1974.
- ČEBYŠEVA, V. V.: O přípravě žáků na volbu povolání. In: *Výchovný poradce*, 1964, č. 3, s. 49—54.
- Daší rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy. Projekt a důvodová zpráva. Praha 1976.
- DŽANTAKOVA, Z. D.: Problemy profesionalnoj orientacii učaščichsja na sovremenom etape. Moskva 1975.
- FILIPEC, J.—RICHTA, R.: Vědeckotechnická revoluce a socialismus. Praha 1972.
- FILOZOFICKÝ SLOVNÍK. Praha 1976.
- GALLA, K. a kol.: Základy socialistické pedagogiky. Praha 1983.
- HŘEBÍČEK, L.: Aktuální problémy volby povolání 14leté mládeže. In: *Výroba a škola*, XXX/2, 1984, s. 71—75.
- HŘEBÍČEK, L.: K systémovému pojetí práce činitelů profesionální orientace mládeže. In: *Výroba a škola*, XXX/3, 1985, s. 125—129.
- JŮVA, V.: Vysoká škola a výchova. Brno 1981.
- KOSTOLANSKÝ, R.: Profesionálny vývin, jeho zisťovanie a využitie v poradenstve pri voľbe povolania. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 3, 1969, s. 203 až 213.
- KRYLOV, N. I.: Professionálnaja orientacija molođoži kak problema nraivstvennogo vospitanija. In: *Voprosy psichologii*, 1, 1973, s. 69.
- KUHRT, W.: Berufsorientierung in unserer Oberschule. In: *Pädagogik*, 35/10, 1980, s. 798.

- KUHRT, W.: Reale Berufszielsetzungen — Triebkräfte für eine optimale Entwicklung der Schüler. In: Pädagogik, 10, 1983, s. 797—804.
- MAKARENKO, A. S.: Vybrané pedagogické spisy. Praha 1952.
- MONATOVÁ, L.: Problémy předškolní pedagogiky. Praha 1973.
- O zlepšení pracovní výchovy a profesionální orientace žáků a organizace jejich veřejně prospěšné práce. In: Základní dokumenty o reformě všeobecně vzdělávacího a odborného školství v SSSR. Praha 1984, s. 23—26.
- PAVLÍK, O.: Vědeckotechnická revoluce, škola a výchova. Praha 1979.
- PAVLÍK, O.: Za nový školský systém. Praha 1985.
- PŘÍHODA, V.: Ontogeneze lidské psychiky. II. díl. Praha 1967.
- SCHNEIDER, G.—KUHRT, W.: Elternvertreter und Berufsberatung. Berlin 1976.
- ZUBOV, V. G.: Politechničeskoje obrazovanije v sovremennyh uslovijach. In: Sovetskaja pedagogika, 1975, č. 3, s. 4—11.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ И ЕЕ ПРИНЦИПЫ

Содержанием статьи является анализ проблем профессиональной ориентации и ее эффективизации. Мы исходим из того, что ее смыслом является подготовка к выбору профессии, сам выбор и его многократное уточнение в процессе всей жизни. Основа системы профессиональной ориентации — объединение общественно-экономических требований определенных рабочих сил с индивидуальными интересами и предположками индивидуумов. В современном экономически и социально развитом чехословацком обществе проблема профессиональной ориентации принципиально решается на воспитательно-образовательной основе.

Важной задачей, перед которой в настоящее время стоит эта область, является ее значительная интенсификация и эффективизация. Осуществление этой задачи мы видим в последовательном утверждении основных воспитательно-образовательных принципов во всех областях и учреждениях, в которых профессиональная ориентация реализуется. Речь идет о следующих принципах: целеустремленности, связи с производственно-социальной сферой, долговременности и систематичности, единства воспитательных влияний, единства воспитательных форм и активности воспитуемых.

DIE PROFESSIONELLE ORIENTIERUNG UND IHRE PRINZIPIEN

Inhalt des Artikels ist eine Analyse des Problems der professionellen Orientierung und ihrer Effektivierung. Es wird davon ausgegangen, daß deren Sinn die Vorbereitung zur Berufswahl, die Wahl selbst sowie ihre vielfache lebenslange Präzisierung ist. Grundlage des erwähnten Prozesses ist die Verbindung gesellschaftlich-ökonomischen Anforderungen an die Quellen von Arbeitskräften mit den individuellen Interessen und Voraussetzungen des Individuums. In der modernen, ökonomisch und entfalteten tschechoslowakischen Gesellschaft wird das Problem der professionellen Orientierung prinzipiell auf erzieherisch-bildender Grundlage gelöst.

Eine wichtige Aufgabe, vor der heute dieses Gebiet steht, ist seine starke Effektivierung. Die Verwirklichung dieses Effektivierung wird in der prinzipiellen Durchsetzung der erzieherisch-bildenden Grundprinzipien in allen Bereichen und Institutionen gesehen, in denen die professionelle Orientierung realisiert wird. Es geht um folgende Prinzipien: Zielbewußtheit, Verbindung mit dem produktionssozialen Bereich, Langfristigkeit und Planmäßigkeit, Einheit erzieherischer Einflüsse, Einheit der Erziehungsformen und Aktivität derer, die erzogen werden.

