

ÚČINNOST VYSOKOŠKOLSKÉ VÝUKY PRAKTICKÝCH OBORŮ Z HLEDISKA PSYCHOLOGIE PRÁCE A ORGANIZACE

Z. Bureš

Karlova Universita, Praha 1

Anotace:

Sdělení vychází z téze, že transformace ekonomiky klade na ekonomicky činného člověka některé nové nároky, které nelze splnit jen na základě extrapolace zkušeností z minulého systému, ale vhodně volenou a na praxi orientovanou výukou nových poznatků z tržní ekonomiky. Na základě analýzy minulých nedostatků se zabývá hledisky pro vhodnou volbu učební látky a metod výuky. Upozorňuje, že obecný poznatkový základ humanitních věd slouží nejen výuce specializovaných předmětů, jako např. managementu, ale také bezprostředně rozšíření vzdělanostního horizontu populace.

Summary:

The paper lays emphasis on the emergence of new demands layed by the transformation processes on economically active individuals, which cannot be met only by extrapolation of past experience drawn from the previous system, but mainly by practically oriented teaching of new knowledge stemming from the market economy. After an analysis of past draw-backs criteria are sought to ascertain the most adequate set of knowledge which can serve not only as a base for more specialised curriculae, but also for broadening the general educational horizon of the population.

Klíčová slova:

Výuka, motivace

Key words:

Instruction, motivation

1. Úvod

Transformace tržního hospodářství klade na ekonomicky činné jednotlivce zcela nové nároky. Většina z nich zvládá tyto požadavky spontánně, s využitím svých osobních vlastností a životních zkušeností. To nemusí v plné míře platit o pracovních a organizačních zkušenostech z minulého systému, protože některé z nich mohou naopak představovat překážku adaptivního řešení nových úkolů, které sebou přináší tržní hospodářství. S potřebou doplnění chybějících znalostí a zkušeností se současně také zvyšují požadavky na účinnost výuky praktických oborů, kterou zajišťují vysoké školy. Je tomu tak nejen proto, že přirozená extrapolace empirických poznatků z minulosti má v období transformace omezenou platnost, ale také proto, že budoucí

náklady na studium povedou studenty k tomu, aby si vybírali školy s vhodným učebním programem.

Již dnes si např. značná část členů přípravného výboru psychologické komory (sdružení většiny profesionálních asociací a Psychologické společnosti) stěžuje, že vysokoškolská výuka požadavky praxe neplní nebo jen zčásti, takže doškolování členů se stává hlavní náplní jejich činnosti. Požadavek účinnosti výuky je demokratický v tom smyslu, že umožňuje studentům výběr vhodné kombinace předmětů ze širokého souboru volně nabízených. Na druhé straně stojí proti individuálně-subjektivnímu liberalismu v tom smyslu, že některé kursy a soubory poznatků považuje pro přípravu profesionálních odborníků za závazné, bez ohledu na zájmy studentů. Existují důvodné pochyby, zda tomu tak u některých oborů na některých universitách skutečně je.

2. Zátěž minulosti

Nejsnáze se identifikují bílá místa jednotlivých speciálních oblastí, mezi které v našem oboru např. patří ekonomická, kroskulturální, politická a ekologická psychologie, které byly opomíjeny a ve kterých chybí i jednotliví pracovníci. Výuka psychologie byla zrušena na středních školách, ačkoli mohla tvořit dobrý základ vysokoškolského studia specializovaného, napomáhat porozumění sobě samému, chápání druhých a podpoře prosociálního chování. Proti tomu osobní zkušenosti ukazují, že britský absolvent vysoké ekonomické školy, který se specializuje na účetnický audit, má lepší znalosti psychologie řízení, než absolvent specializovaného studia na české universitě. To je dáno obecnou základní psychologickou orientací.

Obtížněji se vyhodnocují širší souvislosti minulých nedostatků. Jedním z nich je přebujelá tendence ke specializaci, která působí dodnes jako závažná bariéra. Její původ můžeme hledat nejen v tradici středoevropského školství a vědy, ale i ve snaze minulého režimu vést ostrou hranici mezi přírodními a technickými vědami na jedné straně a humanitními vědami na straně druhé, která posléze vyústila ve skutečnou propast, Pro obě skupiny věd platily jiné způsoby řízení, ideologické kontroly a kádrové politiky, ale i jiné aplikační možnosti. To se promítlo do faktického potlačování interdisciplinarity, což se projevovalo v omezování studijních kombinací. Tak např. neexistovala kombinace psychologie se sociologií (která byla nomenklaturním oborem), hygienik nemohl studovat práva, právník sociologii, fyziolog ergonomii pokud šlo o formální studijní pravidla. Výsledkem takových, dnes již nepochopitelných administrativních opatření je naprostý nedostatek interdisciplinárních zkušeností a integrativních koncepcí, souborů dat, ale ani odpovídající styl práce a osobní vědecké vazby a tradice.

Váženým problémem se postupně stala motivace studentů některých humanitních oborů, např. psychologie. Zatímco nezbytné organizační zkušenosti se soustřeďovaly v rukách řídicích kádrů,

na vysoké školy přicházeli studenti se stále menšími životními a organizačními zkušenostmi, takže se jejich studijní motivace stále více řídila povrchními dojmy o zajímavosti učebního předmětu a stále méně skutečnou významností jeho obsahu. Naopak studenti technických a ekonomických směrů vítali jakoukoliv výuku psychologie jako vítané zpestření. Nutno poznamenat, že Vysoká škola zemědělská se vyhnula zmíněným úskalím více než jiné školy a zvláště university.

3. Kritéria výběru učební látky a metod výuky

Při důrazu na přípravu studentů pro praxi vystupují do popředí kvalifikační požadavky jednotlivých profesí, jejichž prostřednictvím dochází k bezprostřednímu uplatnění požadavků praxe. To může být jednoduché u homogenních vzdělávacích oborů, jako jsou práva, ale značně složité tam, kde je třeba připravovat odborníky multidisciplinárně, jako je tomu u managementu a zemědělství. Avšak i u tak homogenních oborů, jako jsou práva, si můžeme položit otázku, které psychologické, sociologické nebo etické znalosti jsou pro výkon právnického povolání přínosem. V žádném případě by se nemělo uvažovat o výběru látky "na první pohled" a metodická analýza s přispěním profesionálních asociací či komor se jeví jako žádoucí nebo dokonce nezbytná.

Druhým zdrojem kritérií jsou systémová hlediska. Chceme-li učit statistice či programování, musí mít student jisté předběžné a základní poznatky z matematiky. Chceme-li jej učit psychoterapii nebo personální psychologii, neobejdeme se bez jistých základních poznatků. Tomse sice uznává v matematice a přírodních vědách, méně již v humanitních vědách. Autor tohoto referátu byl požádán o posouzení učebního plánu bakalářského studia pro pracovníky úřadů práce, které organizovala jedna z nových universit. Učební plán postrádal jakákoliv systémová hlediska při uspořádání didaktického procesu. Pojednáváme tedy o velmi aktuálních otázkách.

Uveďme pro ilustraci příklad jedné tématické oblasti, která je předmětem výuky humanitních oborů a která doznala vlivem transformace v praxi podstatných změn: jde o oblast komunikace, interakce, konsensu a kooperace. Minulá centrálně řízená společnost a ekonomika nutně musela pracovat s obecnými představami a normami, jako je jednotná ideologie, výklad společenských a ekonomických jevů, jednotná organizační schémata pro různé organizace (viz jednotná zemědělská družstva!) s obecnými a jednotnými představami o člověku a vztazích mezi lidmi, jakož i standardní výklad rozporů, které vznikly. Tak např. zjištěná "ohniska pnutí" byla včas přenesena na "správná a příslušná místa", kde se řešila a přijatá rozhodnutí včetně algoritmu řešení se vrátila "hotová" do ohnisek místa vzniku, kde se provedla naplánovaná implementace. Tímto způsobem se postupně vytratila potřeba informací, v ohniscích vzniku sporů pro jejich

řešení se ztratily dovednosti vyjednávat, vznikl zvyk rozhodnutí přenechávat druhým a vyhýbat se odpovědnosti za ně, narušily se přirozené vztahy a interakce a postupně se vytratila důležitá obecná psychologická zkušenost "vycházet s druhými a kooperovat" i v situaci neshod a různosti názorů.

Tato námi popsaná, předpokládaně objektivní a pochopitelná situace však má své subjektivní, individuální a psychologické aspekty. Lidé totiž takovou situaci racionálně nebo "quasiracionálně" reflektují ať již pravdivě nebo zkresleně a emocionálně prožívají s důrazem na absolutní polaritu pozitivního a negativního. Za takových okolností hledají příčiny daného stavu a výsledkem toho jsou atribuční procesy, které svalují vinu za daný stav libovolným způsobem. Významnou úlohu při tomto subjektivním prožívání událostí hraje pozice, kterou jedinec v organizaci zaujímá a jak se s ní identifikuje. Vzniká tak nejasná změť postojů, názorů a předsudků, které nejdříve naruší kooperaci, potom interakci, včetně té polemické a nakonec i vztahy mezi jednotlivci a skupinami, na nichž závisí efektivnost organizace. A co více a hůře: negativní prožitky jednotlivců a skupin, které se původně vázaly na jednotlivé specifické situace, se generalizují a internalizují, takže lidé ztrácejí ochotu komunikovat, bojí se polemizovat, začínají bez příčiny nedůvěřovat a "podezírání a priori" povýší na princip moudrosti či obezřetnosti. Sekundárním důsledkem je pak zkreslená percepce organizační a sociální skutečnosti v masovém měřítku. Negativní residua takových procesů se pak stávají obecnými charakteristikami organizačního a kulturního prostředí.

V podmínkách pluralitní demokracie a tržní ekonomiky se podobné situace řeší "na místě", jejich účastníci získávají potřebné zkušenosti, naučí se chápat a zvládat své prožitky a cvičí přirozeným způsobem dovednosti řešení.

4. Závěry

Vysokoškolská výuka praktických oborů je - a stále více jistě bude - nedílnou součástí dynamického ekonomického systému. K zajištění výuky pro potřeby praxe bude vyžadovat pozornost vlastního ovlivňování ekonomiky, ale také naopak, pružnému reagování výuky na měnící se požadavky hospodářství. Tato interakce "výuka - praxe - výuka" (a naopak) je také vhodným motivačním zdrojem studentů pro osvojování nutných, ale na první pohled nezajímavých či zdánlivě nedůležitých učebních předmětů. Potřeby praxe se relativně snadno odhadují pouze v hrubých rysech a křiklavých případech. Většinou je proto nutno počítat s metodicky promyšlenou analýzou.

Účinnost výuky není dána jenom dokonalostí a stále se prohlubující specializací. Spíše naopak: každá praxe je komplexní a z hlediska vymezení jednotlivých vědních oborů značně heterogenní. Cestou ke komplexnosti není oslabování specializací a základních vědních oborů. ani vytváření

mělkých metodologicky málo nosných interdisciplinárních oborů, ale vhodné průniky multidisciplinárního charakteru doplňované integrativní, nikoliv agregativní strukturovanou nadstavbou.

Systémový pohled upozorňuje na silnou závislost specializačních oborů na dobrém poznatkovém a metodologickém základu. Ten se snadno shledává v matematice a fyzice, u humanitních oborů je to obtížnější. V žádném případě by se nemělo zapomínat na neformální logiku, psychologii, sociologii, etiku. Rozšiřování humanitního vzdělanostního horizontu by se proto měla věnovat značná pozornost.

Zároveň však nelze zapomínat, že mezi speciálními obory a obecně vzdělávacími poznatkovými soubory je také vztah. Tak např. nelze dosáhnout funkčního vzdělanostního souboru obecně psychologických poznatků bez rozvinutí opomíjených speciálních disciplin ekonomické, ekologické, kroskulturní a politické psychologie. Jinak se takový poznatkový základ sevrkne na nepoužitelný soubor faktů bez dynamického propojení na jednajícího aktivního člověka v konkrétních životních a pracovních situacích. Z tohoto hlediska není divu, že v minulosti byla výuka takovéto psychologie nadto vyučované diletanty nejednou ze středních škol odstraněna.

Prozatím nelze než konstatovat, že možnosti, které již dnes naše psychologie práce a organizace nabízí, zůstávají pohříchu nevyužity, zatímco jiné, ještě speciálnější disciplíny se dosud u nás nepěstují nebo donedávna nepěstovaly. Kromě institucionální nápravy věcí školských musíme také upozornit na nevyužití možnosti využívat v praxi v daleko větší míře než dosud odborně vzdělaných specialistů.

Literatura:

1. Bureš, Z.: Psychologie práce a její užití, Praha 1967, 1973, 1981.
2. Bureš, Z.: Psychologické otázky pedagogického procesu na vysokých školách, Praha, 1984, sv. I., II.
3. Bureš, Z.: Psychologické aspekty ekonomické transformace, Psychologie v ekonomické praxi, 1992, č. 2
4. Lea, Tarpy, Webley: The Individual in Economy, London, 1986
5. Penguin Books, řada psychologických paper-backů, Velká Británie