

Bárta, Boleslav

## Vědu do kádrové práce

*Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1968, vol. 17, iss. 13, pp. [63]-73*

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112787>

Access Date: 16. 02. 2024

Version: 20220831

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

## DISKUSE

BOLESLAV BARTA

## VĚDU DO KÁDROVÉ PRÁCE

Mírový — jediný člověka důstojný souboj, soutěž o vyšší životní úroveň mezi dvěma světy, socialistickým a kapitalistickým, je v plném proudu. Jeho význam je ještě zesílen dosud neuhasínajícími ohnisky „horkého boje“, který přináší člověku smrt a jeho kulturním hodnotám zkázu.

Soutěž o to, kdo vyrobí víc, lépe a laciněji, kdo vytvoří lepší podmínky pro materiální bytí a duchovní svobodu člověka, soutěž o to, kdo vytvoří svobodnější společnost pro všechny, lze redukovat na soutěž o využití intelektové kapacity a o rozvoj charakteru člověka.

V poslední instanci rozhodne o výsledku vyhlášené soutěže právě to, jaký kde bude osobní poměr člověka k jeho sociálnímu prostředí a k sobě, a z toho vyplývající jeho působení na skutečnost, a také to, na které straně bude více lidí s všeobecným odborným vzděláním.

Půjde tedy jednak o rozvoj charakteru každého člověka čili o jeho morální charakter, o vlastnosti jeho potřeb, zájmů, snah, návyků, postojů, o jeho zaměření a strukturu osobních životních hodnot, a jednak o to, aby jeho vzdělání a jeho odborná úroveň ve správně zvoleném povolání i v adekvátně svěřené funkci dosahovaly horní meze jeho intelektových možností. *Zde je psychologické jádro kádrové práce.* K němu také směřují všechny myšlenky o novém pojetí kádrové práce, které ve svém článku „Náročnější v kádrové práci“ [Kulturní tvorba 28/IV] tlumočí Ladislav Adamec, vedoucí oddělení ÚV KSČ, když tvůrčím způsobem, v duchu závěrů XIII. sjezdu KSČ, domýšlí usnesení ÚV KSČ (prosinec 1964) o kádrové práci.

Článek je natolik závažný a řešení problémů, které formuluje, je natolik spjato s psychologickou vědou, že by také v jejich pozicích neměl zůstat bez ohlasu.

## Ošidnosti v plánování kádrů

Soudruh Adamec poukazuje na dva nové prvky v kádrové práci:

1. na rozbory současného stavu kádrů a vytváření dlouhodobých prognóz;
2. na doceňování evidence, využití technických prostředků a mechanismů pro jednotné, rychlé a objektivní zpracování kádrových dat.

Je nabíledni, že tyto prvky nelze od sebe oddělovat, že jsou to dvě strany jedné mince.

První z obou prvků ilustruje soudruh Adamec na příkladu našeho strojírenství. Ukazuje, že za posledních pět let vzrostl podíl vysokoškolsky vzdělaných technickohospodářských pracovníků ze 6 % jen na 8 % a že do roku 1980 by měl vzrůst minimálně na 20—22 %. Analogicky je tomu se středoškoly. Stejný vývoj v požadavcích na kvalifikaci bude muset být i v dělnických profesích, které ve strojírenství proti jiným odvětvím vždy reprezentovaly vysoký stupeň

dělnické kvalifikace. Soudruh Adamec uvádí, že v r. 1959 připadalo v našem strojírenství na 1000 dělníků jen 776 kvalifikovaných, a z toho pouze 294 vyučených. Perspektiva počítá se zvýšením počtu kvalifikovaných na 860 pracovníků z 1000, a z nich nejméně 70—80 % vyučených.

Jestliže však tyto sympatické perspektivy posoudíme jen na pozadí uvedeného dosavadního vývoje a současného stavu, aniž vezmeme v úvahu názory, které tvrdí, že u nás progreduje dekvalifikační proces, pak je na místě otázka: Je možné, třebaž jen ve strojírenství, aby po příštích 15 let probíhal proces přeměny kvalifikační struktury směrem k vyšší kvalifikaci dvakrát (podíl vysokoškolsky vzdělaných odborníků mezi technickohospodářskými pracovníky) až dvaapůlkrát (podíl vyučených v dělnických profesích) rychleji, než tomu bylo dosud? Je to možné, jestliže nadále v praxi přetrvávají v podstatě všechny podmínky a příčiny, které vedly k zaostávání?

Jeich vědecká analýza by měla ještě stále smysl, přestože připravujeme realizaci nové soustavy ekonomického řízení. Mnohé z nich totiž mohou přetrvávat vedle ní a narušovat její fungování.

Například jen kolize, které vznikají mezi vedoucími pracovníky (pro něž strana reklamuje povinnost „považovat dnes výběr, výchovu a rozmísťování kádrů za prvořadou zásadu své řídicí činnosti“ — L. Adamec) a výbory stranických organizací na závodech, vyvozujících své právo na rozhodování v kádrových otázkách z vedoucí úlohy strany.

I když tyto kolize bývají často spíše skryty, i když se jim mnozí vedoucí pracovníci (jsouce ve valné většině sami komunisty) z „preventivních“ důvodů raději vyhnou, protože „nestojí za to si pálit prsty“, přesto nebo právě proto by měla být zodpovězena otázka, zda je zde jen chyba v praktické realizaci zásad o vedoucí úloze strany nebo zda je nutno vypracovat zásadně novou koncepci realizace vedoucí úlohy strany. V každém případě chybí jasné a celospolečensky závazné vymezení kompetence v řešení konkrétních případů. Tomu, kdo zná současný stav v praxi, není třeba zdůrazňovat, co to znamená pro úspěšnost jakékoliv skutečné změny v kádrové práci na závodech.

### **Početí člověka — počátek kádrových problémů**

Avšak kádrové problémy a kádrová práce nezačínají až ve výrobě. Jejich počátek je možno klást již do okamžiku početí člověka. Z hlediska zdárného vývoje člověka jako budoucí pracovní síly není např. lhostejné, jaký má gravidní žena postoj k narození dítěte (a to jak z hlediska jeho nitroděložního, tak postnatálního vývoje), zda dojde v době porodu chvilkovou nedokrevností mozku, dušením nebo kleštěmi k poškození mozkové tkáně dítěte (důsledkem bývají děti neklidné, děti s dílčími nedostatky poznávacích procesů, děti s nižší úrovní všeobecné rozumové schopnosti), zda kolektivní výchovná zařízení (kolejnické ústavy, jesle, mateřské školy) neprodukuje děti opoždující se v některých složkách psychického vývoje, děti s větší tendencí k poruchám chování atd.

Zejména pak není lhostejné, jak probíhá psychický vývoj budoucí pracovní síly — dítěte, ve školním období jeho života, jak probíhá jeho příprava na povolání.

V teorii kádrové práce je nutné zvláště se zabývat myšlenkou, že mezi školním a zaměstnaneckým obdobím lidského života není žádná přehrada, že je tu kontinuum. Nedostatky „kádrové péče“ v prvním z nich nezbytně násobí obtíže kádrové práce ve druhém.

### Školní a zaměstnanecký věk — kontinuum ztrát

Vezměme jen takovou otázku, jakou je výchova k povolání a jeho volba. V jednom závodě Jihomoravského kraje zůstalo z 506 dívek vyučených v tomto závodě za posledních 15 let pouze 6. Závod tedy zcela zbytečně investoval pět miliónů korun. (Tento jev pak souvisí ještě s dalším závažným problémem, kterým jsou profese vhodné pro ženy a možnosti jejich sladění s funkcí matky.)

V mnohých závodech se setkáváme se stesky na to, že většina vyučených chlapců se jim po ukončení vojenské prezenční služby již nevrací zpátky. Z nich podstatná část se pak ani nevrací ke své profesi. Kde jsou hlavní kořeny těchto jevů?

Volba povolání je stále ještě ponechána v podstatě náhodě s pravděpodobností správné volby 1 : 1. Asi 70 % žáků má o voleném povolání, které odpovídá jejich „zájmu“, matné útržkovité představy a vědomosti. Počet subjektivně nespokojených v takových úsecích profesí, jako je kovo a elektro, o něž bývá největší zájem mezi mládeží, kolísá mezi 20—40 % učňů. Na odpovídajících odborných školách je tento počet nespokojených ještě vyšší.

Ztracené náklady za 100 učňů, kteří přeruší po roce učební poměr (i když přejdou na jiný učební obor), činí asi 720 000 Kčs. K tomu přistupuje ještě roční ztráta na produktivitě práce ve výši 8,5 miliónu korun, vezme-li se za základ výpočtu jen poloviční hodnota pracovní produktivity průměrného dělníka jednoho předního jihomoravského závodu.

Nevhodná volba povolání je jádrem problému fluktuantství a absentérství, které stojí naše hospodářství stamiliónové částky. V mnoha případech je základem celkové životní nespokojenosti, která významně snižuje pracovní výkon.

Existují rovněž těsné vztahy mezi nespokojeností v povolání a životní nespokojeností vůbec. Nespokojenost v povolání se téměř vždy projevuje pocitem celkové životní nespokojenosti. Řečeno obráceně: za projevy všeobecné životní nespokojenosti, otrávenosti konkrétního člověka nacházíme velmi často jako základní příčinu nespokojenost se zvoleným povoláním.

Tento negativní duševní stav nezůstává přirozeně bez vlivu na utváření mezilidských vztahů člověka, na jeho životní styl a pracovní výkon. V psychologii je známo, že mrzutý člověk má nižší pracovní výkon asi o 7 % proti průměru, zatímco člověk s prací spokojený a v dobré náladě zvyšuje pracovní výkon, aniž si to uvědomuje, asi o 20 %. V nejvyspělejších kapitalistických zemích, kde existuje psychologická služba při volbě povolání, i když ji dosud zdaleka nevyužívají všichni, kdo volí povolání, je asi 13 % zaměstnaných lidí se svým povoláním nespokojeno. Kdybychom vzali toto číslo za základ u nás, šlo by asi o 325 000 lidí jen v průmyslové výrobě, což by ročně přinášelo našemu národnímu hospodářství ztrátu asi 7 miliard 312 miliónů Kčs, vycházíme-li z dat o produktivitě práce našeho průměrného dělníka. Ve skutečnosti máme dostatečné důvody předpokládat, že nespokojenost se zvoleným povoláním bude 2—3krát vyšší a tedy i hospodářské ztráty jsou 2—3krát vyšší.

Ve spokojenosti se zvoleným povoláním je také jeden z klíčů k absentérství a z valné části klíč k tzv. fluktuaci v zaměstnáních. Např. v jednom brněnském podniku, v němž byl konán předběžný psychologický průzkum fluktuace, činí průměrná roční fluktuace 17 % celého osazenstva, což pro tento podnik znamená ztrátu 3,5 miliónu ročně. Jistě se mnoho nezmýlíme, přičteme-li z této částky dobrou  $\frac{1}{3}$  navrub nespokojenosti se zvoleným povoláním.

Další problém, který negativně postihuje národní hospodářství a má své nepříznivé důsledky pro kádrovou práci na závodech, je fakt, že 13—15 % žáků u nás vůbec nedokončuje základní školní vzdělání (většina z nich má přitom intelektové předpoklady pro normální prospěch) a řada žáků je dokončuje teprve po delším než 9letém pobytu na ZDŠ.

Uvědomíme-li si, jak již při dnešní úrovni výroby činí našemu průmyslu značné obtíže skutečnost, že mnoho dělníků nemá ukončeno základní vzdělání (např. v Severomoravském kraji je asi 100 000 osob mezi 18—38 lety bez základního vzdělání), je nasnadě domyslit, že závažnost tohoto problému poroste úměrně s prosazováním výsledků vědeckotechnické revoluce do výroby. Přitom základní všeobecné vzdělání je nezbytným a bude stále nezbytnějším základem, z něhož teprve mohou vyrůst konkrétní odborné znalosti. Dělníci bez základního vzdělání se stávají stále méně upotřebitelní proto, že se v absolutní většině naučili pracovat jen návykem, mechanickým vykonáváním určitých úkonů na určitém stroji, aniž znají nebo poznali mechanismus stroje, podstatu technologie, vlastnosti zpracovávaného materiálu apod. Pracovníci bez základního vzdělání nedosahují ve své většině později potřebné úrovně v potřebné odborné kvalifikaci a ve svém průměru vytvářejí podstatně méně hospodářských hodnot než pracovníci s úplným základním vzděláním. Podle čs. údajů činí průměrná diference mezi hodnotou práce kvalifikovaného a nekvalifikovaného dělníka asi 1000 Kčs měsíčně.

Ekonomické ztráty, které zde vznikají, nejsou zanedbatelné. Tak neinvestiční náklady na žáka ZDŠ činí ročně asi 1200 Kčs. Při opakování ročníku jedním stem žáků (většina propadajících má intelektové předpoklady pro normální prospěch) došlo ke zbytečným nákladům ve výši 120 000 Kčs. Ztráta na produktivitě práce činí u 100 žáků, kteří po opakování ročníku nastupují do učebního poměru a potom do pracovního poměru o rok později, může činit v průměru 8,5 miliónu Kčs za předpokladu, že základem tohoto výpočtu je poloviční hodnota pracovní produktivity průměrného dělníka výše již vzpomenutého jiho-moravského závodu.

Kdybychom za základ průměrné diference mezi hodnotou práce kvalifikovaného a nekvalifikovaného pracovníka vzali jen 1000 Kčs (většina z 13—15 % žáků neukončujících základní vzdělání nezískává pak kvalifikaci pro povolání), dostáváme u 100 případů roční ztrátu na produktivitě práce 1 200 000 Kčs. Tato ztráta se pak násobí roky pracovní aktivity.

Velmi častou bezprostřední příčinou neprospěchu, útěku z učebního poměru, absentérství, disociálnosti a delikvence je disharmonický vývoj osobnosti. (Jeho příčiny zde nelze rozebírat.) Podobně se může na neprospěchu, ale také na ztrátě energičnosti, aktivity, spontaneity, vzniku komplexu méněcennosti atd. podílet neuroticismus vyvolávaný nevhodnými výchovnými podmínkami. Vzhledem

k tomu, že takových dětí nemáme méně než 20 %, jsou aktuální ekonomické ztráty a kádrové problémy, které sebou nesou do dalšího života, přinejmenším významné.

Při průměrném nákladu 1200 Kčs měsíčně na jednoho těžce difilního chovance domova činí ročně náklady např. na 100 chovanců 1 milion 440 tisíc Kčs. Uvážíme-li, že mnozí z nich se přes pobyt v domově vyvíjejí dále k delikvenci, že v zaměstnání patří mezi absentéry a fluktuanty, je nabíledni, že se hospodářské ztráty s nástupem jejich výrobně produktivního věku ještě násobí. Náklady na léčebně neefektivní pobyt značného počtu dětí s výchovně podmíněnými neurotickými potížemi v psychiatrických léčebnách nejsou o nic menší než náklady na difilního chovance v domovech.

### **Diferenciace — plynulý proces pomocí člověku i společnosti**

Soudruh Adamec klade ve svém článku požadavek „plně docenit“ u vedoucích pracovníků „i jejich osobní schopnosti a charakterové vlastnosti“. Říká: „Mám na mysli takové osobní předpoklady, jakými jsou sociabilita, intelekt, aktivita, předvídatost, progresa a odborný zájem.“

Takový požadavek však neznamená nic jiného než pokračování diferenciace podle psychických předpokladů, která je započata již na základní devítileté škole. Na tom nic nemění skutečnost, že její současná podoba na škole je laická a nepřesahuje meze snaživého diletantismu, že v konzervativní části školské administrativy i „resortní vědy“ je stále strach přiznat, že se lidé svými vlastnostmi od sebe odlišují nejen co do kvality, ale i co do kvantity. (To přirozeně má své důsledky v tom, že diferenciace byla započata bez odpovídající teorie a adekvátních spolehlivých metod, respektive spolehlivého systému její realizace.)

Diferenciace lidí podle psychických předpokladů by tedy měla být plynulým procesem sjednocujícím období školní přípravy s obdobím zaměstnaneckého poměru. Nicméně v denní praxi stojíme v tomto směru stále před dvěma oblastmi na sobě svým diferenciacním procesem v podstatě nezávislými. Protože diferenciace školská by měla mít časový předstih před diferenciací zaměstnaneckou, nezbyvá než konstatovat, že jsme mnoho zameškali.

Soudruh Adamec formuluje diskutovaný problém pro oblast průmyslu dokonce vyhraněněji a přesněji, než se děje ve školství. Říká mimo jiné: „Zatímco o výrobních základních fondech a jednotlivých strojích existují precisní přehledy, o pracovnících, kteří je ovládají a ovlivňují jejich využívání, o lidech, kteří je řídí a jsou rozhodujícími tvůrci výsledku výroby, existují často jen minimální objektivní znalosti.“ „... měli bychom dokázat ještě důsledněji sledovat, hodnotit a využívat odborný a morální růst či zaostávání pracovníků, umět zjišťovat „parametry člověka“, a také s nimi pracovat.“ „... Také v kádrové práci musíme najít cesty, jak nejlépe zjišťovat schopnosti člověka, jak je rozvíjet, jak sledovat vývoj lidské osobnosti v čase, v různých uzlových bodech lidského života a jak optimálně hodnotit a zařazovat lidi na úkoly odpovídající co nejlépe jejich schopnostem. V tomto směru jsme však málo připraveni používat exaktnějších metod... To platí i o pomalém zavádění různých odborných a psychologických testů...“

Sama koncepce obměny kádrů, kterou soudruh Adamec formuluje jako postupný proces nahrazování neschopných, neodpovědných a pohodlných lidí schopnými, samostatnými a iniciativními pracovníky při současné obezřetlosti vůči zjednodušenému požadavku, že novou soustavu lze uskutečnit jen s novými lidmi, je založena na předpokladu diferenciaci, a to diferenciaci podložené odborně, vědeckým přístupem.

Takovouto diferenciaci nemůžeme chápat jen jako nástroj sloužící výlučně k výběru vedoucích pracovníků a kádrových záloh. Je zde např. problém výběru pracovníků k rizikovým pracím, k monotónním pracím, k překvalifikaci při změně výroby, při změně pracovní schopnosti po chorobě či úraze, problém výběru uchazečů o studium atd.

Např. ve studiu při zaměstnání je značná studijní úmrtnost a častá onemocnění, mnohdy dlouhodobého nebo trvalého charakteru. V jednom větším brněnském podniku zůstalo studovat v průběhu 5 let ze 60 přijatých ke studiu na vysoké škole pouze 6. Příčiny tohoto stavu jsou především v nevhodně vybraném typu studia, v nedostatku psychologických dovedností při duševní práci apod.

Psychologická diagnóza osobnosti umožňuje říci s velkou spolehlivostí nejen k čemu se určitý člověk nehodí, ale umožňuje zároveň pozitivní výběr, to znamená, že dává možnost s vysokým stupněm pravděpodobnosti určit, k čemu jinému má lepší předpoklady. V tomto směru by mohla být nejobektivnějším podkladem pro optimální rozmístění kádrů podle meze jejich možností.

Mnozí lidé se předem obávají psychologického vyšetření v domnění, že ukáže jejich rozumové nedostatky. Nelze dost zdůraznit, že se jedná o předsudek. Dosaďadní psychologická diagnostická praxe v tomto směru naopak ukazuje, že valná většina těch, kteří ve škole propadají nebo jsou čtyřkaři, mají podle psychologického nálezu vyšší (někdy podstatně vyšší) úroveň všeobecné rozumové schopnosti, než by se dalo předpokládat podle školního vysvědčení. Psychologické vyšetření vede dále k poznání příčin, které způsobily, že se vhodné intelektové předpoklady ve školní práci dostatečně neuplatnily. Příčiny nejsou zdaleka jednoznačné (blíže viz B. Barta, Vl. Štefl, J. Studený, Rezervy rozvoje intelektu. Literární noviny č. 11, 1965).

Psychologická diagnóza se tak stává prvním krokem k reálné pomoci konkrétnímu člověku. Že právě reálná pomoc člověku je nejhlubším smyslem kádrové práce, si zřejmě uvědomuje soudruh Adamec, když v citovaném článku klade požadavek „v konkrétní práci obrátit větší pozornost k rozvoji každého jednotlivce“.

A nejde zde jen o to, pomoci v tom, aby každý našel formu své optimální seberealizace v povolání podle svých skutečných předpokladů, které dosud ani sám v sobě neobjevil, resp. si plně neuvědomil, ale jde zde také o problémy, které přináší člověku všední život a které se mu za jistých okolností mohou zdát nad jeho síly. Je velký počet lidí prožívajících silně vnitřní konflikty ať již v oblasti svého pracovního uplatnění, intimního života či podobně. Mnozí z těchto lidí potřebují a také si vyžadují odbornou psychologickou pomoc, ale většině lidí se jí nedostává, protože není dosud v tomto směru organizovaně zajištěna. Přetrvávání takovýchto neřešených, resp. nevhodně řešených konfliktů vede k neurózám, k pokusům o sebevraždu, k psychosomatickým one-

mocněním (např. dvanácterníkové vředy, vysoký krevní tlak apod.), k poruchám sociálních vztahů, k nevhodným změnám v jednání, v pracovním výkonu apod.

### **Klinická psychologie nástrojem konkrétní pomoci**

Škála problémů, jež jsme exponovali, vyvolává dvě velmi důležité otázky: Která vědní disciplína je sto poskytnout nejpodstatnější přínos k řešení těchto problémů a jaké jsou u nás společenské předpoklady pro uplatnění této vědní disciplíny v praxi?

Již v roce 1896 podal psycholog Lightner Witmer z university v Pensylvánii zprávu a svém užití klinické metody v psychologickém řešení poruch pravopisu u jednoho svého klienta. V roce 1908 založil časopis „Psychologická klinika“, a tím s konečnou platností vytvořil základnu pro rozvoj nové vědní disciplíny v soustavě psychologických věd — klinické psychologie. Brzy se začal rozvíjet zájem o zkoumání, poznávání a řešení nejrozmanitějších problémů konkrétních osobností, determinant vývoje osobnostních vlastností jednotlivců apod. V praxi to vedlo k zřizování psychologických poraden a klinik. Toto období rozvoje klinické psychologie v Americe se vyznačovalo zájmem o výchovné problémy. Teprve později se začala uplatňovat klinická psychologie také ve zdravotnictví a jinde.

Klinická metoda vznikla původně v lékařství. S pobytem nemocného člověka na loži (kliné = lehátko, lože) byla spojena možnost dlouhodobého pozorování, a tak se metoda dlouhodobého pozorování začala označovat podle slova kliné jako metoda klinická. Dnes již dávno není tato metoda spjata s nutností pobytu pozorovaného jedince na lůžku. Byla přejata také psychologí a zde se např. podle Richarda Wallena (*Clinical Psychology, New York—Toronto—London 1956*) klinická metoda považuje za „způsob pronikavého zkoumání jednotlivců bez ohledu na to, zda tito jednotlivci vykazují poruchy chování nebo ne“.

V psychologii klinická metoda slouží především porozumění lidem různého typu a není jen praktickým užitím psychopatologie. Je-li základní metodou klinické psychologie metoda klinická, je jejím předmětem konkrétní osobnost determinovaná svými specifickými minulými i současnými životními podmínkami a organickými i funkčními vlastnostmi mozkové části centrálního nervstva (zhruba řečeno tělesným stavem).

Podle Wallena je předmětem zájmu klinické psychologie mimo jiné „subtilní konstrukce, do níž se skládají gesta i mimika, způsob chůze i způsob jednání, to, co člověk říká a jak to říká, výraz citových prožitků, jeho nezdary, kontakty s lidmi, tužby, problémy, které jej hnětou, způsob jejich řešení a celé jeho konání“. Tuto celost psychických projevů klinický psycholog zkoumá, snaží se jí porozumět a předvídat, snaží se na ni působit.

Klinická psychologie je obor, který je zaměřen na bezprostřední službu člověku v otázkách týkajících se jeho já — jak v poznání a sebepoznání, tak ve výchově a sebevýchově.

Klinická psychologie může tedy poskytnout služby jak jednotlivcům, tak institucím ve výchovně psychologické problematice lidského života (vše, co souvisí s vývojem konkrétní osobnosti, ať již jde o optimum nebo poruchovost, ať již jde o podněcující, tlumivé nebo destrukční faktory tohoto vývoje), a to v rozsahu všech věkových období člověka.



Zaměření klinické psychologie a z něho vyplývající široká paleta konkrétních praktických problémů člověka, k nimž má co říci, odpovídá marxistickému pojetí výchovy jako celospolečenského procesu, který svou šíří není omezen jen do školních lavic a nekončí povinnou školní docházkou. Člověk, pokud žije, se nemůže za normálních podmínek z výchovného procesu nikterak vymanit. Tento proces se realizuje na všech úsecích společenské praxe, jimiž člověk ve větší či menší míře prochází během svého života nejen ve směru vertikálním, ale i horizontálním.

Až na oblast školství se však realizuje převážně živelně, celkově chybí potřebná meziodvětvová kontinuita, ideově organizační centrum a soustava odborných psychologických služeb.

### **Klinickopsychologické služby výchově v ČSSR**

Pokud jde o odborné psychologické služby, bylo již navzdory mnoha překážkám především subjektivního charakteru, jistých úspěchů dosaženo. Díky porozumění a anticipaci Poverenictva školství a kultury vznikly na Slovensku od r. 1957 čtyři psychologické výchovné kliniky (Západoslovenský kraj 2, zbývající 2 kraje po 1). V českých zemích po dvouletém předchozím jednání, díky prozíravosti i díky jisté osobní odvaze některých pracovníků Jihomoravského krajského národního výboru, městského národního výboru a městského výboru KSČ, vznikla v Brně r. 1958 alespoň Dětská psychologická poradna. Podle jejího vzoru byla založena druhá dětská psychologická poradna v českých zemích, a to v Prostějově. Brněnská poradna má toho času oddělení pro poruchy chování duševně zdravých dětí, oddělení pro výukové problémy a školní zařazení, oddělení pro volbu povolání a oddělení pro mladistvé s predelikventním vývojem. Za každou korunu vynaloženou na provoz poradny se společnosti vrací asi 50 Kčs zpět. Úspěchy obou jihomoravských klinickopsychologických zařízení jim zajišťují porozumění a hmotnou podporu národních výborů, kterým podléhají, i politickou podporu stranických orgánů.

Slovenské psychologické výchovné kliniky i jihomoravské psychologické poradny (z nichž brněnská má způsobem své práce charakter psychologické výchovné kliniky) se však dosud zabývají jen problematikou dětí a mladistvých od 3 do 18 let, respektive ještě psychologickou výchovou rodičů k správnému naplnění výchovné funkce rodiny.

Po mnohaletém úsilí několika nadšenců z oblasti vědy byla výnosem MŠK zřízena na základních devítiletých školách konečně v r. 1962 funkce výchovného poradce. Žel, adekvátní formy vzdělání, nikoliv však ještě co do potřebné kvantity, se začíná dostávat několika prvním desítkám výchovných poradců teprve od uplynulého školního roku, a to vysokoškolským kursem při Ústavu pro další vzdělání učitelů UK v Praze (za odborného vedení Psychologického ústavu UK) a při katedře psychologie filosofické fakulty UJEP v Brně. Výchovnými poradci jsou učitelé, kteří tuto funkci vykonávají vedle svých normálních učitelských povinností. Dosud není vyřešena ani otázka jejich nižšího učebního úvazku ani otázka finančního zhodnocení této funkce. V USA, kde počet pracovníků vykonávajících tuto funkci vzrostl proti r. 1950 téměř trojnásobně (asi z 12 000 na stav kolem 35 000), není tato funkce spjata se současnou vyučovací

povinností a platy poradců dosahují až 10 000 dolarů ročně. V současné době prodělává výchovně psychologické poradenství v USA značný kvalitativní i kvantitativní rozvoj. Zřejmě se to vyplácí!

Klinickopsychologické zaměření v péči o zaměstnance se u nás začíná v poslední době rozvíjet také v zaměstnaneckých útvarech některých podniků a některých oborových ředitelství (např. Královopolská strojírna Brno a Generální ředitelství Chepos Brno) díky psychologům, kteří tam pracují, a díky progresivnímu myšlení vedoucích těchto útvarů.

Máme tedy již v Československu více než zárodek systému klinickopsychologických služeb výchově, jinak řečeno systému výchovně psychologické péče o člověka jako nejdůležitější výrobní sílu.

### **Některé důsledky pojetí výchovy jako celospolečenského procesu**

Z faktu, že výchovný proces je proces celospolečenský, vyplývají i některé zvláštnosti uvažovaného systému, a ty by měly být programově respektovány. Výchovný proces neprobíhá jen ve vertikálách jednotlivých odvětví, do nichž je naše společnost organizována, ale je to proces, který tyto vertikály přetíná horizontálně. V tomto horizontálním průřezu se sjednocuje komplex všech sociálních determinant psychického vývoje člověka a uchovává se celistvost obrazu jeho osobnosti. Na druhé straně tentýž typ klinickopsychologických služeb poskytovaný konkrétním jednotlivcům má často význam pro několik odvětví společenské praxe.

V těchto a dalších momentech tkví důvody proto, aby systém výchovněpsychologické péče (čili klinickopsychologických služeb ve výchově) měl takovou organizaci, která by mu umožňovala plnit meziodvětvovou funkci v těch oblastech života, ve kterých se to ukáže celospolečensky prospěšné.

Máme dnes již ověřen morální význam i ekonomickou efektivnost většiny základních výkonných článků takové budoucí soustavy. Jde konkrétně o tyto články: výchovní poradci (správněji výchovně psychologičtí poradci), okresní výchovně psychologické poradny, krajské psychologické výchovné kliniky a psychologové v zaměstnaneckých útvarech podniků, resp. oborových ředitelství.

Usnesení vlády ČSSR ze dne 27. VII. 1966 o postupném vytváření ucelené soustavy podnikového vzdělávání (zařízení pro výchovu učňů, jednotné podnikové zařízení pro vzdělání pracujících a útvary vzdělávání pracujících, které mají podnikové vzdělání zajišťovat) ještě zesiluje naléhavost rozvoje klinickopsychologických služeb na tomto úseku spolu s potřebou vytvoření meziodvětvového systému péče o rozvoj každého jednotlivce.

Úspěšný, ekonomicky efektivní výběr lidí pro podnikové vzdělávání podle tak různých záměrů, jako je specializace na úzký okruh činností, jako je doplňování kvalifikace, její prohlubování a rozšiřování, jako je překvalifikace apod., se neobejde bez klinickopsychologického zjišťování takových osobnostních předpokladů, jakými jsou např. všeobecná rozumová schopnost, speciální nadání, motivace, aspirace, neuropsychická stabilita, charakterové vlastnosti apod., v celku osobnosti každého konkrétního adepta. Půjde zde o zjišťování jejich úrovně, resp. intenzity a jejich závislosti na organických a sociálních faktorech

psychického vývoje jednotlivých adeptů, o zjišťování možností kompenzace nedostačivých složek psychiky, o odstraňování nevhodných a vytváření vhodných vlastností osobnosti atd.

Vzdělávací proces by se neměl ani ve formální organizaci zcela oddělovat od procesu výchovného. Vzdělávání není jen proces osvojování poznatků, ale je současně procesem formování psychických vlastností člověka. Je jednou z forem konkrétního výchovného působení.

Obdobnost konkrétních úkolů pro klinickopsychologické služby ve výchovném procesu v různých odvětvích společenské praxe (včetně školství) i obecná shoda základních úkolů výchovně vzdělávací péče o pracující v jednotlivých odvětvích, jako je výroba, distribuce, služby, doprava apod., si přímo říká o vytvoření meziodvětvového, horizontálně organizovaného jednotného systému výchovně psychologické a vzdělávací péče o člověka jako pracovní sílu (ať již potenciální — např. žák, aktuální — např. dělník, na odpočinku — důchodce).

Jeho naléhavost se jeví tím větší, jestliže domýšlíme tato výše již citovaná slova s. Adamce: „Zatímco o výrobních základních fondech a jednotlivých strojích existují precizní přehledy, o pracovnících, kteří je ovládají a ovlivňují jejich využívání, o lidech, kteří je řídí a jsou rozhodujícími tvůrci výsledků výroby, existují často jen minimální objektivní znalosti.“

### **Jak dále v řízení kádrové práce?**

Při úvaze o centrálním řídicím článku jednotného systému výchovně psychologické a vzdělávací péče o člověka se nabízejí dvě alternativní řešení.

Podle první alternativy by se tímto ideově organizačním centrem mohlo stát ministerstvo školství a kultury, které by svou vertikální organizací doplnilo horizontálními vazbami k jiným odvětvím (příkladem může být nově vytvářený vztah MŠK ke školám a vzdělávacím zařízením, které v převážné míře financují podniky — viz citované vládní usnesení). I když to může být chápáno jako formální záležitost, měl by se v takovém případě změnit i název tohoto resortu na jiný, např. ministerstvo výchovy, vzdělání a kultury (pokud by kultura neměla mít samostatné řízení). Název ministerstvo školství automaticky sugeruje, že v kompetenci MŠK je jen výchova probíhající uvnitř školství, což vede u mnohých pracovníků tohoto resortu k distancování od výchovných problémů, které jsou za zdmi oficiálního školského systému. Podobně zase jiné resorty si v řešení výchovné problematiky „vlastního resortu“ počínají v podstatě nezávisle nebo alespoň nedostatečně koordinovaně s MŠK. Konkrétních příkladů by bylo možno uvést bezpočet.

Příprava člověka na roli pracovní síly (od narození až do ukončení učebního poměru), péče o člověka jako pracovní sílu, ať již běží o zvyšování kvalifikace, o rekvalifikaci, o prodlužování pracovní aktivity důchodců, o zvyšování pracovního výkonu využitím psychologických zákonitostí bez intenzifikace vlastní práce atd., se uskutečňuje v procesu výchovy neomezeném jen na školu a zahrnuje celý život jednotlivce, tedy nejen školní věk žáka. Této skutečnosti by měla odpovídat organizace i název ústřední instituce, která by měla v péči o vývoj lidské osobnosti sjednocovat a zcelovat obsahově to, co je ve společenské praxi formálně rozděleno její vertikální organizací.

Druhá alternativa realizace centrálního článku uvažované výchovně psychologické a vzdělávací péče o člověka je analogie se Státní komisí pro techniku. Vyplývá to mimo jiné ze skutečnosti, kterou zdůrazňuje s. Adamec, že totiž o lidech, kteří tuto techniku „řídí a jsou rozhodujícími tvůrci výsledků výroby, existují často jen minimální objektivní znalosti“. Máme-li Státní komisi pro techniku, proč bychom tedy, třeba jako první na světě, nemohli mít státní komisi pro člověka, pro člověka jako vyvíjející se osobnost, která stále více v závislosti na rozvoji vědeckotechnické revoluce rozhoduje o kvalitě lidské pracovní síly, tedy komisi pro výchovně psychologickou a vzdělávací péči o rozvoj každé jednotlivé osobnosti.

Podle této alternativy by pak MŠK mělo k takové komisi obdobný vztah jako ostatní resorty.

Operativní řízení i finanční zabezpečení výchovně psychologické a vzdělávací péče by příslušelo těm resortům, na jejichž půdě se tato péče realizuje. Komisí by náleželo: 1. ideově organizační sjednocování této resortně rozdělené péče, respektive péče ještě žádným resortem nezajištěné (např. výchova k rodičovství), a to za tím účelem, aby co nejvíce lidí dosahovalo horní meze svých možností psychického vývoje a abychom se co nejvíce blížili stavu, kdy budeme mít pravé lidi na pravých místech, 2. z hlediska celostátní personální politiky provádění rozborů a dlouhodobých prognóz o kvantitativně kvalitativním stavu a vývoji pracovních sil v souvislosti s potřebami naší ekonomiky.

V aspektu tohoto poslání by se pak její působnost vztahovala např. k výchovně psychologické péči v kojeneckých ústavech a v jeslích, v celé školské soustavě, k rozmisťovací praxi odborů pracovních sil, k práci školních a dorostových lékařů na úseku volby povolání, k institucím sociálně právní ochrany mládeže, k výchovným poradcům na školách, k okresním výchovně psychologickým poradnám a krajským psychologickým výchovným klinikám jako meziodvětvovým zařízením národních výborů, k zaměstnaneckým útvarům podniků, generálních ředitelství a zemědělských výrobních správ apod. Těsná vazba na Státní populační komisi a Státní plánovací komisi je evidentní.

Týmová práce psychologů, sociologů, pedagogů, ekonomů a dalších odborníků této komise by přispěla k vyplnění podstatné mezery, kterou ve struktuře a funkci našeho společenského organizmu dosud máme.

Nová soustava ekonomického řízení vyvolává požadavek formulovaný soudruhem Adamcem: „Náročněji v kádrové práci.“ Realizace tohoto požadavku se neobejde především bez maximální teoretické i praktické angažovanosti klinické psychologie na úseku výchovy a bez vyvození politickoorganizačních důsledků, které vyplývají z marxistického pojetí výchovy jako celospolečenského procesu. To jsou zároven předpoklady pro vytváření souladu mezi nároky národního hospodářství na kádry na jedné straně a jejich skutečnou úroveň i individuálně adekvátním uplatněním každého jednotlivce na straně druhé. Zahajme tedy soutěž s kapitalismem právě v tomto jejím výchozím bodě!

