

Sedlák, Jiří; Machan, Libor

Výzkum aktivního sociálního učení u vedoucích pracovníků v cihlářství

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1979-1980, vol. 28-29, iss. 114-15, pp. [85]-103

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112957>

Access Date: 02. 12. 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.

J I Ř Í S E D L Á K , L I B O R M A C H A N

VÝZKUM AKTIVNÍHO SOCIÁLNÍHO UČENÍ U VEDOUCÍCH PRACOVNÍKŮ V CIHLÁŘSTVÍ

Problematiku aktivního sociálního učení (ASU) začal teoreticky zpracovávat v letech 1972—1975 člen korespondent ČSAV, Josef Linhart. První definici ASU publikoval spolu s I. Perlakim v roce 1975 a teorii ASU zpracoval v letech 1975—1978. Ve své poslední definici z roku 1978 vymezuje ASU¹ jako cílevědomé a záměrné vytváření a zdokonalování individuálních i sociálních schopností a zručností, tj. jako zvyšování sociální kompetence člověka, jako zvyšování efektivity jeho sociálních způsobů chování a činnosti. Zdůrazňuje, že se toto zdokonalování uskutečňuje pomocí aktivních výchovně vzdělávacích metod.

S termínem ASU úzce souvisí pojem aktivního skupinového řešení pracovních problémů konfliktního charakteru (ASŘEP), který byl vytvořen v roce 1979 (J. Linhart, J. Sedlák) a který vychází z Linhartova funkčního systému činnosti, zahrnuje proces aktivního sociálního učení, řešení problému a konfliktu, determinanty řešení problému, znakově významové jednotky (v dřívější terminologii kognitivní jednotky) a výkonně operační procesy (opakování činnosti, cykly činnosti atd.).

Teorie ASU J. Linharta² vychází z jeho prací o psychologii lidského učení (1972, 1973), v němž se využívá aktivně a vědomě zkušeností z předchozí činnosti k zlepšování další vlastní činnosti. V roce 1965 vytvořil J. Linhart³ model funkčního systému činnosti, který několikrát (1972, 1976, 1979) doplňoval a upřesňoval. V podstatě v jeho funkčním systému činnosti jde o dynamickou jednotku činnosti, která zahrnuje systémové hledisko, cyklickou povahu činnosti, percepční vstupy situační stimulace, výkonný orgán, procesy centrální integrace spojené s pamětí, rozhodováním a hodnotícím systémem, syntézu situační stimulace, úkolové informace a motivace. Obsahuje dále zaměření, plán činnosti, program činnosti a zpětnovazební hodnocení. Model funkčního systému činnosti je dále zpracováván a stává se teoretickým východiskem aktivního sociálního učení. Experimentální práce věnované ASU byly publikovány v časopise Československá psychologie a v různých sbornících, výsledky byly přednášeny na konferencích s mezinárodní účastí (např. na III. Pražské konferenci o lidském učení a vývoji v červenci 1977, dále na

psychologických seminářích, poradách řešitelů státního plánu výzkumu v Liblicích atd.). Výzkumy ASU v ČSSR jsou koordinovány v rámci základního výzkumu státního plánu ČSAV VIII-5-1/2, koordinátorem tohoto výzkumu je člen korespondent ČSAV J. Linhart. Jsou součástí Jednotného plánu výzkumu ve společenských vědách (čís. 10). Úspěšně se rozvíjí aplikace ASU v různých oblastech národního hospodářství.

VYMEZENÍ PROBLÉMU A METODY VÝZKUMU

V roce 1977 byl realizován výzkum u skupiny vedoucích pracovníků v cihlářství v rámci cyklické průpravy mistrů a vedoucích pracovníků. Soubor tvořilo 21 osob mužského pohlaví ve stáří 24—49 let (průměr 34,2). Z toho bylo 12 mistrů, 4 TH pracovníci, 3 ředitelé závodů a 2 administrativní pracovníci. Vyučených bylo 11, střední odborné vzdělání absolvovalo 5 osob, základní vzdělání 4 a vysokoškolské 1. V poloautomatizovaném typu závodu pracovalo 10 osob, v zastaralém typu 8 a v automatizovaném 3.

V předpokusu byl prezentován dotazník 5 měsíců před vlastním výzkumem skupině mistrů a vedoucích pracovníků ($n = 23$) ke zjištění problémových pracovních situací v cihlářství. Na základě analýzy bylo vybráno k řešení 11 situací.

Zkoumané skupině byla předložena předloha s těmito 11 typickými problémovými situacemi konfliktního charakteru, vztahujícími se k jejich pracovnímu prostředí spolu s předtištěnými otázkami. Předlohy obsahovaly tyto příklady:

1. Nedodržení pracovní doby.
2. Neuposlechnutí příkazu.
3. Chybná instruktáž.
4. Odmítnutí vykonat přidělenou práci.
5. Žádost o přeřazení ze zdravotních důvodů.
6. Odmítnutí vykonat příkázanou práci.
7. Neoprávněná žádost o úhradu mzdy.
8. Drobná krádež.
9. Školení mistrů.
10. Rozdělování mimořádných odměn.
11. Narušování socialistického soužití.

Po podrobné instrukci s motivačním zaměřením, obsahující informace o podstatě konfliktních pracovních situací, o základech aktivního sociálního učení, o hlavních příčinách a způsobech praktického řešení problémů byly postupně řešeny jednotlivé příklady. Každý z nich byl řešen nejprve písemně a pak ve skupinové diskusi, která byla natáčena videomagnetofonem.

Skupině byl předložen před vlastním nácvikem před instrukcí dotazník Hemphilla, Missummiho a postojový dotazník ZP-13. Po nácviku vyplnily zkoumané osoby Catellův osobnostní dotazník 16 P. F., dotazník ZP-13, Hemphillův a Missummiho dotazník.

Experiment byl zaměřen na řešení těchto otázek:

1. stanovení jednotky pro hodnocení efektivity ASU,

2. vyjádření časového průběhu ASU u jednotlivých řešitelů,
 3. zjištění vlivu optimálního seřazení příkladů na efektivitu ASU,
 4. zjištění typů kolísání individuální efektivitu ASU.
- Determinanty ASU budou předmětem jiného sdělení.

VÝSLEDKY A JEJICH INTERPRETACE

a) Hodnocení efektivitu ASU

Základním východiskem pro hodnocení efektivitu ASU byla kognitivní jednotka⁴, která vyjadřovala návrh na řešení problémové situace bez ohledu na to, zda byl uveden řešitelem v protokolu písemně nebo zda byl vysloven v diskusi. Kognitivní jednotku definujeme jako myšlenkový celek, vyjádřený větným výrazem, který tvoří kognitivní jádro návrhu na řešení problému. Může sdružovat jednu i více gramatických jednotek. Počet kognitivních jednotek byl měřítkem výkonu každého řešitele i celé skupiny. Součet kognitivních jednotek (jejich hrubé skóre) ze všech řešených příkladů u každé osoby charakterizuje její celkový výkon.

Dalším měřítkem individuálních i skupinových výkonů je koeficient lineární regrese, který vyjadřuje jednotkový přírůstek. Je možno jej považovat za jedno z kritérií efektivitu ASU.

Individuální nebo skupinovou aktivitu je možno vyjadřovat také pomocí verbální aktivity, jak např. s úspěchem realizoval M. Borák.⁵

I. Perlaki⁶ použil k hodnocení socioekonomické efektivitu skupiny bodovacího škálového systému, který zahrnoval deset dimenzí fungování a deset dimenzí charakteristických vlastností pracovního kolektivu.

Je možno použít i jiných způsobů⁷ k vyhodnocování efektivitu ASU, např. indexů, počtu kroků, času, věnovaného písemnému a ústnímu řešení problémů, poměru času a počtu kroků atd.

V této studii se omezujeme na první a druhý způsob vyhodnocování efektivitu ASU.

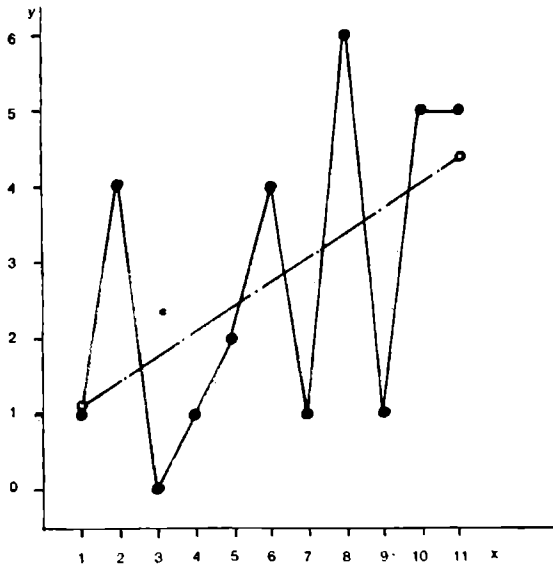
b) Průběh efektivitu ASU

Efektivita aktivního sociálního učení, vyjádřená kognitivními jednotkami u každého řešitele v průběhu kurzu kolísá. Kolísání je možno vyjádřit trojím způsobem. Graficky, pomocí lineární nebo křivočaré regrese.

Grafy čís. 1—7 názorně ukázkově individuální křivky ASU u sedmi vybraných řešitelů.

Na grafu čís. 1 je zaznamenán průběh efektivitu ASU u 19. řešitele. Kolísání efektivitu má zřetelně oscilační charakter a celkově poměrně strmý nárůst. Korelační koeficient je poměrně vysoký ($r = 0,516$), regresní koeficient vyjadřuje jednotkový přírůstek 0,327. Z korelační analýzy vyplývá, že čím řeší PO čís. 19 více příkladů, tím se u ní postupně vyskytuje více kognitivních jednotek. Počet kognitivních jednotek vzrůstá přímo úměrně, a to tak, že, když vzroste pořadové číslo řešeného příkladu o jednu jednotku, vzroste počet kognitivních jednotek v průměru o koe-

ficiënt regrese 0,327. Vzroste-li pořadové číslo o jedenáct, zvýší se počet kognitivních jednotek o 3,597 neboli efektivita se v průběhu nácviku u tohoto řešitele zvýšila o více než $3\frac{1}{2}$ kognitivních jednotek.



Graf 1. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 19 (původní pořadí)

Legenda:

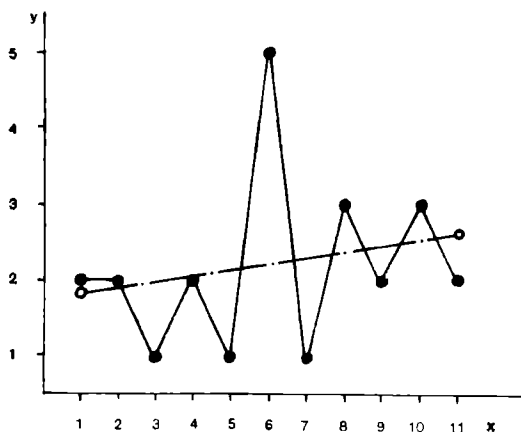
x — pořadové číslo problému
y — počet kognitivních jednotek
r = 0,516

$$Y' = 0,764 + 0,327X$$

X'	1	11
Y	4,62	4,83

Na grafu čis. 2 je prezentován průběh nácviku ASU u PO čis. 20. Graf má kromě krátké počáteční fáze plató výrazný oscilační charakter. Korelační koeficient dosahuje hodnoty 0,232. Z regresní analýzy vyplývá poměrně malý jednotkový přírůstek 0,082 kognitivních jednotek. Tedy vyřešením 11. příkladu dojde k celkovému nárůstu vůči 1. příkladu o 0,82 kognitivních jednotek.

Graf čis. 3 ukazuje, jak probíhal nácvik ASU u PO čis. 3. I zde je patrný oscilační charakter. Hodnota korelačního koeficientu činí 0,207. Regresní koeficient je malý (0,021) a vyjadřuje jednotkový přírůstek kognitivních jednotek od příkladu k příkladu. Celkový nárůst od 1. do 11. příkladu dosahuje hodnoty 0,2 kognitivních jednotek.



Graf 2. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 20 (původní pořadí)

Legenda:

x – pořadové číslo problému
 y – počet kognitivních jednotek
 r = 0,232

$$Y' = 1,691 + 0,082X$$

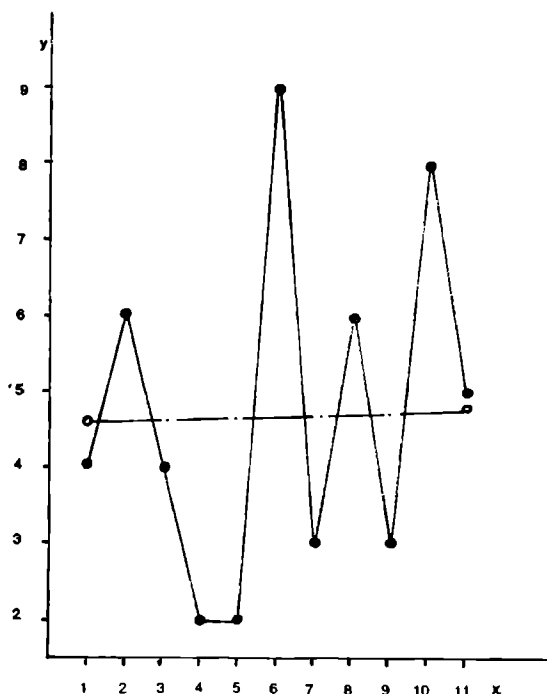
X'	1	11
Y	1,77	2,59

U grafu č. 4 (PO č. 10) je patrný počáteční schodovitý průběh, velká oscilace a opět schodovitý závěr. Korelační koeficient je téměř nulový (0,00004). Také regresní analýza ukázala téměř nulový jednotkový přírůstek (0,00003). Nárůst od 1. k 11. příkladu je charakterizován hodnotou 0,00033 kognitivních jednotek.

Graf č. 5 (PO č. 8) je opět grafem oscilačního typu, vyjma krátké středové fáze plató. Korelační koeficient má zápornou hodnotu (–0,378). Regresní koeficient je také záporný (–0,118), vyjadřuje tedy jednotkový pokles ASU. Tento pokles činí 1,18 kognitivních jednotek od 1. do 11. příkladu.

Graf č. 6 ilustruje průběh ASU u PO č. 11. Má oscilačně-schodovitě-oscilační charakter. Korelační koeficient je záporný (–0,126). Efektivita ASU je vyjádřena jednotkovým poklesem –0,099 kognitivních jednotek (regresní koeficient). Tento pokles v průběhu celého minikursu dosáhl hodnoty téměř 1,089 kognitivní jednotky.

Graf č. 7 zobrazující průběh ASU u PO č. 9 je typický velmi výraznými oscilacemi. Také zde je korelační koeficient záporný (–0,195). Regresní koeficient dosahuje hodnoty –0,209, tzn. pokles v průběhu minikursu činil 2,1 kognitivních jednotek.



Graf 3. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 3 (původní pořadí)

Legenda:

x — pořadové číslo problému

y — počet kognitivních jednotek

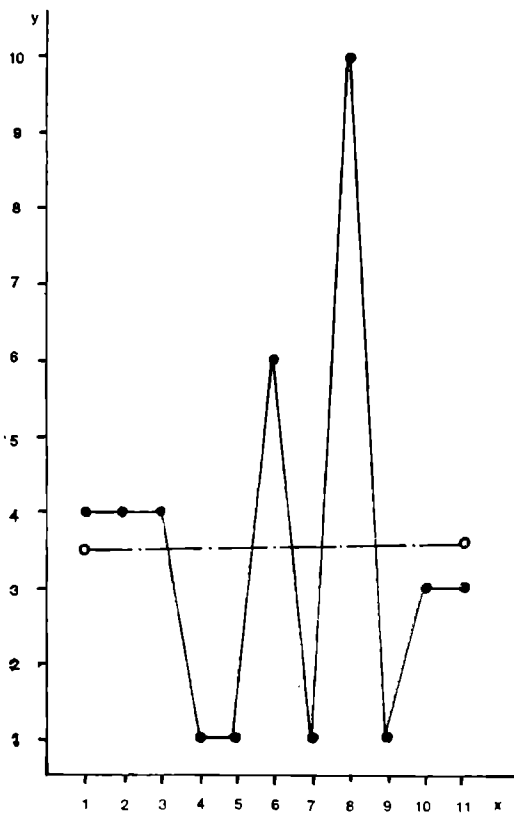
$r = 0,207$

$Y' = 4,603 + 0,021X$

X'	1	11
Y	1,1	4,36

c) Hypotetický vliv optimálního řazení příkladů na efektivitu a průběh ASU

Pořadí příkladů pro minikurz bylo stanoveno empiricky podle jejich relativní složitosti. Byly zařazeny pracovní problémy, k nimž měli jednotliví řešitelé různý vztah a různé zkušenosti a při jejich řešení se projevíly u řešitelů determinanty odlišné závažnosti. Z těchto důvodů efektivita reprezentovaná počtem kognitivních jednotek u skupiny jako celku kolísala od příkladu k příkladu a u některých řešitelů vlivem jejich osobních problémů poměrně vysoký výkon v prvních příkladech postupně klesal.



Graf 4. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 10 (původní pořadí)

Legenda:

x – pořadové číslo problému

y – počet kognitivních jednotek

r = 0,00004

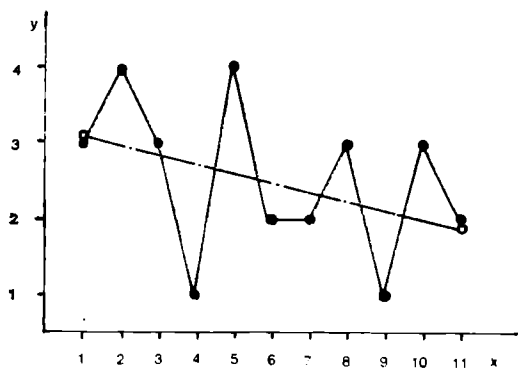
$$Y' = 3,454 + 0,00003X$$

X'	1	11
Y	3,45	3,46

Byla vytyčena hypotéza, podle níž by optimální seřazení příkladů podle efektivity jejich řešení v celé skupině mohlo zvýšit efektivitu výkonu v ASU u jednotlivců i u celé skupiny. Proto byly příklady přeskupeny do optimálního pořadí a znovu zkonstruovány individuální grafy.

Grafy čís. 8–14 ukazují hypotetický vliv ideálního pořadí příkladů na efektivitu a průběh ASU.

U PO č. 19 (viz graf č. 8) se zvýšil korelační koeficient z 0,516 na 0,789 a regresní koeficient z 0,327 na 0,500. Celkový nárůst se po 11 příkladech zvýšil z 3,6 na 5,5 kognitivních jednotek.



Graf 5. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 8 (původní pořadí)

Legenda:

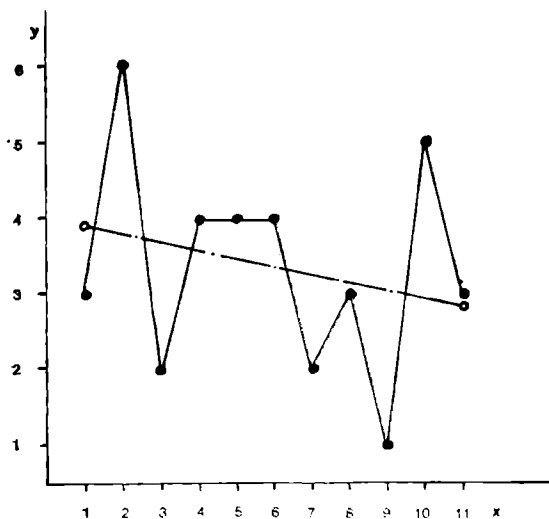
x — pořadové číslo problému

y — počet kognitivních jednotek

$r = -0,378$

$Y' = 3,255 - 0,118X$

X'	1	11
Y	3,14	1,95



Graf 6. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 11 (původní pořadí)

Legenda:

x — pořadové číslo problému

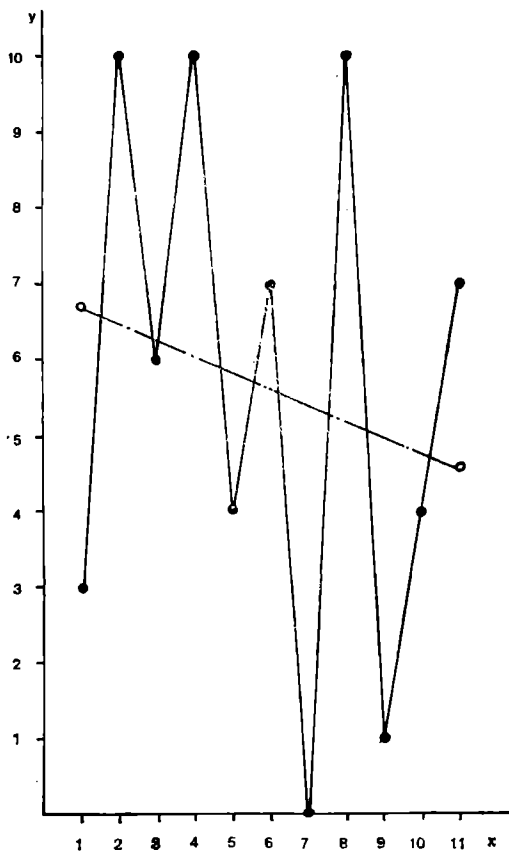
y — počet kognitivních jednotek

$r = -0,126$

$Y' = 3,964 - 0,099X$

X'	1	11
Y	3,86	2,86

Obdobný nárůst efektivity ASU je možno pozorovat u PO čís. 20 (viz graf č. 9), u PO čís. 3 (viz graf č. 10), u PO č. 10 (viz graf č. 11).



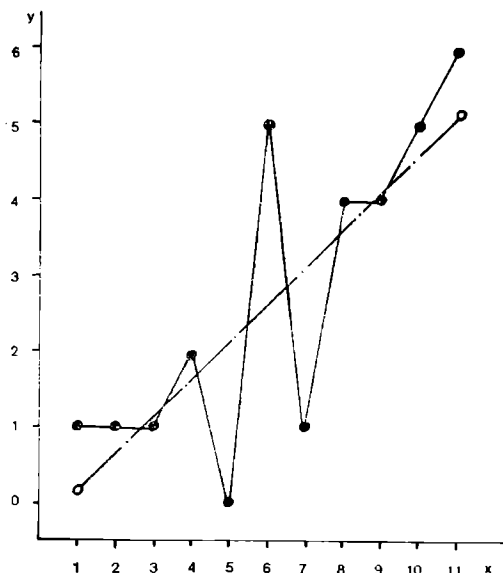
Graf 7. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 9 (původní pořadí)

Legenda:

x – pořadové číslo problému
y – počet kognitivních jednotek
r = - 0,195

$$Y' = 6,891 - 0,209X$$

X'	1	11
Y	6,7	4,6



Graf 8. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 19 (ideální pořadí)

Legenda:

x — pořadové číslo problému

y — počet kognitivních jednotek

r = 0,789

$Y' = -0,273 + 0,5X$

X	1	11
Y	0,23	5,23

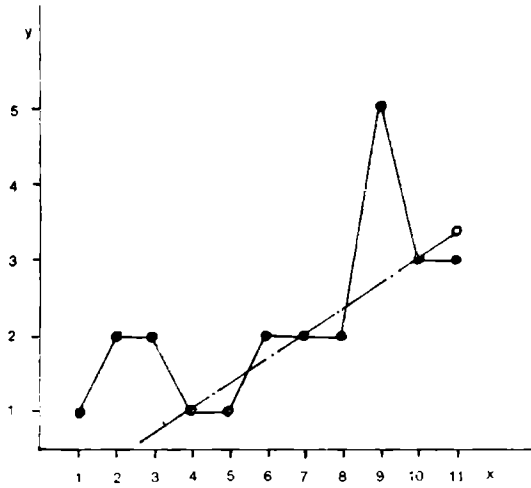
U řešitelů čís. 8, 11 a 9 (viz grafy č. 12—14) původní jednotkové úbytky se po ideální validizaci pořadí změnily na jednotkové přírůstky.

Je možno očekávat, že opakované řešení týchž příkladů u skupiny řešitelů obdobné struktury by mohly vést při změně pořadí příkladů v uvedeném smyslu ke zvýšení efektivity ASU. Tuto hypotézu je třeba ověřit novým experimentem při zachování všech původních podmínek, za nichž byl realizován první nácvik skupinového řešení pracovních problémů.

d) Typy kolísání efektivity ASU

Předpokládáme, že se průběh aktivního sociálního učení řídí určitými pravidly a že je závislý na celé řadě determinant.

U individuálních křivek se vyskytly dva základní typy kolísání efektivity ASU. Byl to oscilační a schodovitý typ. Oba tyto typy se vyskytly buď ve vzestupných nebo sestupných křivkách, při čemž vzestupné typy převažovaly (v 57,1 %) nad sestupnými typy (42,9 %). Většina křivek pat-



Graf 9. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 20 (ideální pořadí)

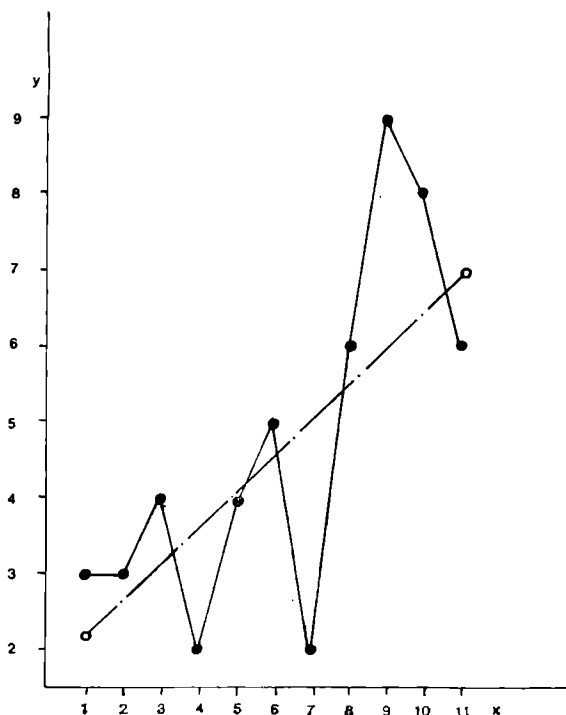
Legenda:

x – pořadové číslo problému
 y – počet kognitivních jednotek
 $r = 0,671$
 $Y' = 0,764 + 0,236X$

X	1	11
Y	0,10	3,36

Tab. 1. Typy kolísání ASU – původní pořadí

Poř. čís.	typ	vzest.	sest.	součet	%
1.	0	1	3	4	19,0
2.	OS	3	3	6	28,5
3.	SO	3	—	3	14,3
4.	OSO	—	3	3	14,3
5.	SOS	3	—	3	14,3
6.	SOSO	1	—	1	4,8
7.	OSOSO	1	—	1	4,8
Celkem		12	9	21	100,0
		57,1	42,9	100,0	



Graf 10. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 3 (ideální pořadí)

Legenda:

x — pořadové číslo problému

y — počet kognitivních jednotek

r = 0,725

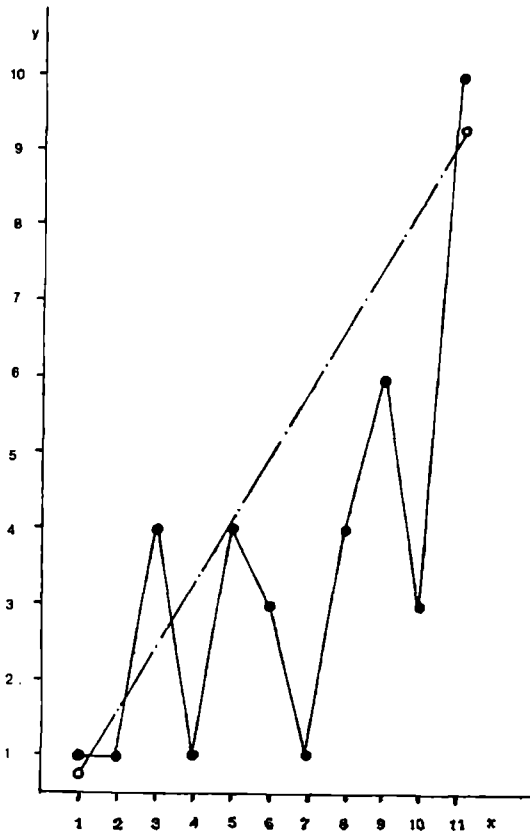
$Y' = 1,673 + 0,509X$

X	1	11
Y	2,18	7,27

řila ke smíšeným typům oscilačně schodovitých nebo schodovitě oscilačních typů křivek (viz tabulku č. 1).

Čistě oscilační typ (O) byl zastoupen v 19 % případů, čistě schodovitý typ se nevyskytl. Jednoduché smíšené typy oscilačně-schodovité (OS) nebo schodovitě oscilační (SO) se vyskytly ve 42,5 % případů. Složitěji kombinované typy (OSO, SOS) jsou zastoupeny 28,6 % a velmi složité, smíšené typy (SOSO, OSOS) jsou v menšině (9,6 %).

Po provedení ideální validizace pořadí příkladů se také mění typy kolísání efektivity ASU (viz tabulku č. 2). Značně vzrostl (1,7krát) počet



Graf 11. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 10 (ideální pořadí)

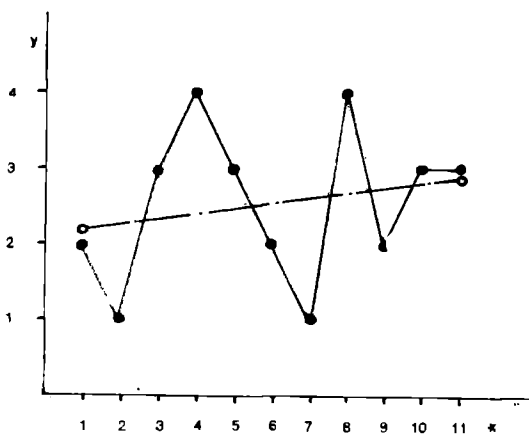
Legenda:

x — pořadové číslo problému
 y — počet kognitivních jednotek
 $r = 0,683$

$$Y' = 0,073 + 0,564X$$

X	1	11
Y	0,64	6,27

celkově vzestupných křivek (z 57,1 % na 95,2 %) a počet celkově sestupných křivek poklesl téměř 9krát z 42,9 % na 4,8 %. Mírně pokleslo procento čistě oscilačních typů (O), pokleslo procento jednoduchých smíšených typů (OS a SO — z 42,8 % na 28,6 %), procento složitější kombinovaných typů se zvýšilo z 28,6 na 38,1 %, procento velmi složitých kom-



Graf 12. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PQ č. 8 (ideální pořadí)

Legenda:

x — pořadové číslo problému

y — počet kognitivních jednotek

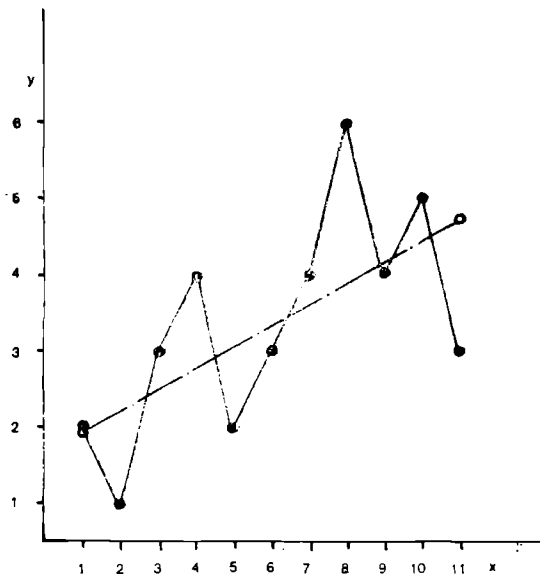
$r = 0,233$

$Y' = 2,109 + 0,073X$

$\frac{X}{Y}$	$\frac{1}{2,18}$	$\frac{11}{2,91}$
---------------	------------------	-------------------

Tab. 2. Typ kolísání ASU — ideální pořadí

Poř. číslo	typ	vzest.	sest.	součet	%
1.	O	3	—	3	14,3
2.	SO	5	—	5	23,8
3.	OS	1	—	1	4,8
4.	SOS	4	1	5	23,8
5.	OSO	3	—	3	14,3
6.	OSOS	2	—	2	9,4
7.	S	1	—	1	4,8
8.	OSOSO	1	—	1	4,8
Celkem		20	1	21	100,0
%		95,2	4,8	100,0	



Graf 13. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 11 (ideální pořadí)

Legenda:

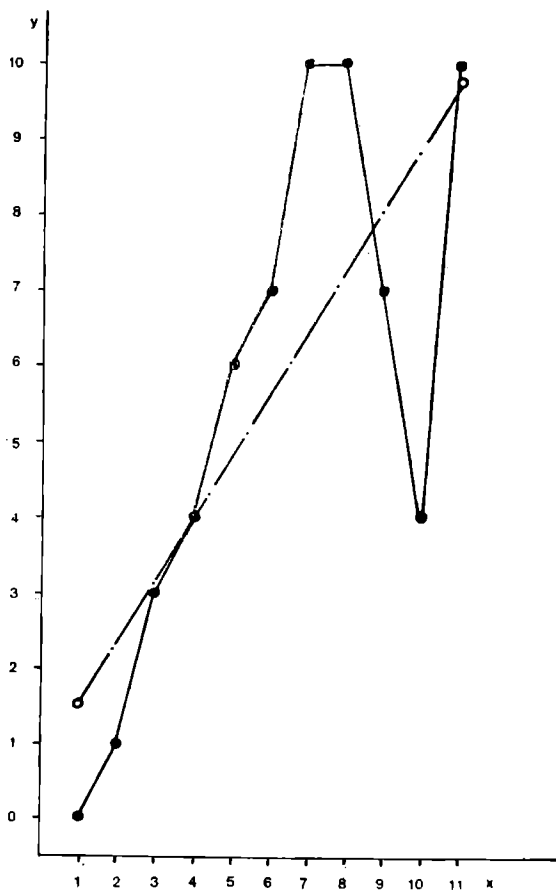
x – pořadové číslo problému
 y – počet kognitivních jednotek
 $r = 0,631$

$$Y' = 1,727 + 0,273X$$

X	1	11
Y	1,99	4,73

binovaných typů se nezměnilo a vyskytl se čistě schodovitý typ (ve 4,8 %).

Přehled o typech kolísání efektivity ASU⁸ potvrzuje, že se nárůst nebo pokles této efektivity řídí zákonem objektivní materialistické dialektiky, podle něhož se vývoj projevuje narůstáním změn formou skoků.



Graf 14. Vztah mezi řešením problému a počtem kognitivních jednotek u PO č. 9 (ideální pořadí)

Legenda:

x — pořadové číslo problému
 y — počet kognitivních jednotek
 $r = 0,763$

$$Y' = 0,727 + 0,818X$$

X	1	11
Y	1,55	9,73

ZÁVĚRY

S heterogenním souborem 21 pracovníků v cihlářství byl proveden skupinový nácvik řešení pracovních problémů konfliktního charakteru modifikovanou metodou aktivního sociálního učení (J. Sedlák, 1964, 1966, 1967, 1968, 1969, 1976, 1977). Bylo řešeno 11 problémových situací, které se bezprostředně týkaly řídicí práce vedoucích pracovníků zkoumaného souboru. Kurz s nácvikem trval šest hodin, probíhal v rovině písemného řešení a v rámci skupinové diskuse situační metodou. Získaný materiál byl vyhodnocen pomocí kategorizace návrhů na řešení a vyjádřen pomocí kognitivních jednotek u každého řešitele a u každého jednotlivého příkladu samostatně. Byla realizována korelační a regresní analýza a grafické znázornění průběhu individuálního řešení konfliktních pracovních problémů.

Na základě analýzy skupinového řešení problémů je možno formulovat tyto závěry.

1. Za kritérium efektivity aktivního sociálního učení (ASU) je možno považovat kognitivní jednotku (návrh na řešení problému), která vyjadřuje myšlenkový celek a je reprezentována větným výrazem. Lze ji také výstižně nazvat znakově významovou jednotkou (ZVJ).
2. Součet kognitivních jednotek ze všech řešených příkladů charakterizuje celkový výkon jednotlivce i skupiny v aktivním sociálním učení.
3. Regresní koeficient je možno považovat za další měřítko individuálních a skupinových výkonů v aktivním sociálním učení. Tento jednotkový přírůstek, znázorněný graficky nebo matematicko-statisticky, charakterizuje stupeň nárůstu nebo poklesu aktivního sociálního učení.
4. Seřazení výkonů podle optimálního hypotetického pořadí řešených příkladů u dané skupiny neovlivnilo celkovou efektivitu, nýbrž kladně ovlivnilo jednotkové přírůstky a průběh aktivního sociálního učení. Podněcuje k ověření této hypotézy opakovaným řešením týchž příkladů u těchže řešitelů nebo u řešitelů obdobné vnitřní struktury a ke srovnání výsledků.
5. Křivky aktivního sociálního učení uvedené ve studii je možno považovat za první křivky průběhu sociální aktivity, vyjadřující aktivní sociální učení řešitelů skupinové diskuse.

Během tisku byl změněn na doporučení J. Linharta termín „kognitivní jednotka“ na přílehlavější „znakově významná jednotka“. Oba termíny jsou rovnocenné. Totež se týká termínu ASU a aktivní sociální učení programové (ASUP). Bude třeba analyzovat zadané problémy z hlediska obsahu, obtížnosti a p. pro usnadnění rozboru ASU.

LITERATURA

1. Linhart, J., Perlaki, I.: Teoretická východiska aktivního sociálního učení. Sborník: Aktivní sociální učení a jeho aplikace. Bulletin Psychologického ústavu ČSAV č. 16, červen 1978, Brno 1978, str. 6.
2. Linhart, J., Perlaki, I.: Model aktivního sociálního učení. Čs. ps. 19, 1975, str. 237.
3. Linhart, J.: Činnost a poznávání. Praha, Academia 1976, str. 28–30.

4. Sedlák, J., Klenová, I., Kubínský, V.: Aktivní sociální učení a výsledky náviku řešení problémů žáků gymnázia. Sborník: ASU a jeho aplikace. Brno 1978, str. 48.
4. Borák, M.: Hobo-metoda a aktivita účastníků kursů cyklické přípravy vedoucích pracovníků. Sborník: ASU a jeho aplikace. Brno 1978, str. 34–36.
6. Perlaki, I.: Aktivne sociálne učenie a jeho aplikácie. Sborník: ASU a jeho aplikace. Brno 1978, str. 22–26.
7. Klenová, I.: Psychologické problémy ASU. Brno, FF UJEP 1977, str. 82–93. Diplomová práce.
8. Linhart, J., Sedlák, J. a kol.: Faktory aktivního sociálního učení programového. Praha, Brno 1980. Závěrečná výzkumná zpráva.

ИССЛЕДОВАНИЕ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНОГО УЧЕНИЯ РУКОВОДЯЩИХ РАБОТНИКОВ КИРПИЧНОГО ПРОИЗВОДСТВА

Авторы в статье решают проблему активного социального учения (АСУ). Они исходят из определения Й. Лингарта и И. Перлаки (1978) и из модели функциональной системы деятельности (1976). Это исследование они реализовали в группе 21 руководящего работника кирпичного производства, составившихся на работе на разных ступенях управления. Предметом исследования было групповое решение 11 рабочих проблем конфликтного характера, выявленных в предварительном эксперименте в одинаковой по структуре группе ведущих работников. После предварительной письменной подготовки решители дискутировали о избранных рабочих проблемах, и почти их предложения решений были зарегистрированы посредством телевидения. Исходным критерием оценки деятельности решителей в исследованной социальной области была избрана когнитивная единица или первоначальное предложение на решение социальной рабочей проблемы. Приближенный счет когнитивных единиц решителей выражал общий эффект каждого члена группы решителей и, далее, коэффициент регрессии выражал увеличение когнитивных единиц. Регрессивное линейное управление выражало тенденцию их увеличения. Авторы выдвинули гипотетическое предположение, что оптимальное распределение примеров с точки зрения результатов деятельности группы решителей позитивно воздействуют на ход и увеличение единиц АСУ и на процентное появление типов колебания эффективности АСУ. Рабочий гипотез подтвердил и показал, что нужно еще раз повторить эксперимент и при этом применить новое распределение примеров. Кривые активного социального учения, опубликованного в статье автора, отличаются от кривых мямического учения, от других типов учения, или от кривых ловкости, часто приводимых в специальной психологической литературе. Они выражают ход активного социального учения в течение короткого курса, когда отдельные решители усваивали социальные навыки, т. е. они учатся решать рабочие проблемы конфликтного характера.

RESEARCHING THE ACTIVE SOCIAL LEARNING TO LEADING WORKMEN IN BRICKMAKING INDUSTRY

The paper is on the questions concerning the Active-Social-Learning Structure. It issues from J. Linhart and I. Perlaki's definitions (1978) and Linhart's model on functional system of activity (1976). This research work was realized among the group consisting of 21 leading workmen in brickmaking industry. As far as their work, they were arranged into sorts of functions on various controlling levels. The object of the research was the group-solving of 11 working conflict-making problems the authors of this paper had found first in the group of a similar leading-workman structure. Having been prepared in writing the solvers discussed one by one particular working problems. Their suggestions of solving them were recorded by T. V. camera and a video-tape-recorder. The starting point of how to rate the solvers' achievements in the studied social sphere, became the cognitive unit, or by other name the original suggestion of solving the working problem. The gross score of the solvers learn social art of acting, i. e. in which they learn to solve working conflict-to the solvers' group, the regression coefficient expressed the units increase and

the regressive linear equation expressed the tendency of increasing the cognitive units.

The authors hypothetically anticipated the optimum arrangement of examples according to the solvers' group achievements, will positively influence the course, the unit increases of the Active Social Learning and the percentual occurrence of the types of the unsteadiness of the Active-Social-Learning effectiveness. The working hypothesis having been verified, it still must be repeating the experiment using new arrangements of examples.

The Active-Social-Learning curves involved in the authors' paper, are different with their substance from the memory-learning curves, other of learning or from skill-curves, usually given in scientific psychological literature. They give the picture of the Active-Social-Learning course during a short mini-course in which individual solvers learn social art of acting, i. e. in which they learn to solve working conflict-making problems.

