

Istota z voľby školy a sebarealizácia schopností a záujmov mládeže

Doc. dr. JÁN GRÁC, CSc.,

Katedra pedagogickej psychológie Filozofickej
fakulty UK Bratislava

Pojem sebarealizácia čiže sebauplatnenie je v psychologickéj literatúre zatiaľ dosť nepresne vymedzený. V staršej spisbe sa psychológovia k tomuto pojmu dostávali prostredníctvom analýzy sebavedomia, keď potlačenie sebavedomia nazývali sebaobetovanie, a naopak v zdôraznení sebavedomia videli sebauplatnenie (porovnaj Lipps, 12, Lehmann, 11). V našom ponímaní sa pojem sebarealizácie vyskytuje v spojitosti s ľudskými potrebami, pričom sebauplatnenie sa pokladá za jednu zo základných ľudských potrieb. (Porovnaj Maslow, 13.)

I keď problematiku sebarealizácie nemožno úplne vysvetliť a pochopiť len z pozície ľudských potrieb, predsa psychológia potrieb nám dáva určitú teoretickú platformu pre pochopenie toho, čo sa v tejto súvislosti odohráva v osobnosti študenta. Podľa I. Paričkovej (16), ktorá zisťovala hierarchiu potrieb študujúcej mládeže, sa ukázalo, že napríklad u vysokoškolákov v I. a II. ročníku sa do popredia dostávajú potreby súvisiace s problematikou sebavedomia a v spojitosti s týmito ambíciie sebarealizovania v rovine maximálneho uplatnenia svojich schopností.

Teda študent prichádzajúci na strednú alebo vysokú školu má určitý obraz seba i čo do rozvoja svojich zájmov, intelektu, schopností atď. a tiež isté predstavy o tom, ako by sa asi mali tieto duševné potencie ďalej rozvíjať v škole. Z predstavy toho, čo je a čo by malo byť potom, vznikajú špecifické nároky študijnej sebarealizácie, a to i v takých otázkach, ako je istota z voľby vysokoškolského odboru a potreba uplatnenia záujmov a schopností. Aby sme mohli odpovedať, ako sa tieto otázky javia v praxi, sledovali sme metodiku exploratívneho záznamu spätnej väzby (Grác, 6) odpovede u 938 stredoškolákov z posledných ročníkov SVŠ a u 845 vysokoškolákov z prvých troch semestrov.

Istota z voľby odboru a špecializácie. Viacerí psychológovia (Maslow, 13, Murray, 15, Rosina, 17) rozoznávajú medzi základnými ľudskými potrebami i potrebu istoty. Istota je vlastne predpoklad sebarealizácie. Napríklad nemôže sa svojím štúdiom dostatočne realizovať ten adolescent, ktorý je neustále v neistote, či odbor, ktorý študuje, je práve ten, v ktorom sa môže najlepšie uplatniť.

Neistota z voľby odboru a špecializácie sa obvykle prejavuje v odpade za štúdiá, ktorý možno konštatovať v prvých ročníkoch strednej a najmä v prvých semestroch vysokej školy. Na celom svete vzniká značná disproporcia medzi tým, koľko sa z určitého populačného ročníka na vysokú školu prijíma a koľko z prijatých vysokú školu aj absolvuje.

Napríklad v Taliansku v niektorých rokoch dosiahne vysokoškolský diplom len 34 % v pomere k počtu študentov prijatých do prvého ročníka (podľa Holovinska, 7, s. 77—80). Výsledky prieskumu v USA ukázali (Iffert, 8, s. 112), že na konci prvého ročníka 28 % zapísaných z vysokej školy odchádza, ďalších 15 % opustí školu ešte skôr, než dosiahne tretí rok štúdiá, a ďalších 14 % opustí školu v priebehu posledných dvoch rokov. Takto len okolo 40 % študentov absolvuje inštitúciu, na ktorú sa zapísali. Vo Švajčiarsku, na inak modernej Vysokej škole technickej v Curychu, štúdium neukončí 25—35 % pôvodne zapísaných študentov (David, 5, s. 80). Poľská psychologička Susłowska (19, s. 72) zistila, že na fakultách Jagellonskej univerzity odpadlo už v prvom ročníku v roku 1964/65 22,3 % prijatých študentov. Aj v ČSSR na vysokých školách odpadá zo štúdiá nemalý počet študentov, pričom najväčší úbytok je v prvom a druhom ročníku. Takto sa nám stráca, nevedno kde, každoročne značné percento mládeže, a to často mládeže, ktorá vôbec nie je najneschopnejšia, a predsa je na celý život odsúdená k profesionálnej nižšej kvalifikácii. Okrem zjavného odpadu zápasia však vysoké školy aj s problémami reprobácií. Napríklad Cykelský (4) a ďalší z Vysokej školy ekonomickej v Prahe zistili, že na tejto škole najmenej jedna tretina poslucháčov má v priebehu štúdiá štyri alebo viac reprobácií.

Uvedené štatistické údaje vyúsťujú do dvoch základných otázok, na ktoré treba získať odpoveď.

a) Skutočnosť, že odpadnutie zo štúdiá nie je špecifickým javom československým, ale celosvetovým, nastoľuje otázku, či určujúcim činiteľom úbytku nie sú tu svojrázne vekové, biologické a najmä psychické osobitosti mládeže v období 18 až 20 rokov.

b) Skutočnosť, že ťažisko odpadajúcej mládeže zo štúdiá je najmä v prvom a potom v druhom ročníku, teda v tzv. období prechodu, nastoľuje otázku, či určujúcim činiteľom odpadnutia nie je vôbec prechod ako taký.

Na prvú otázku sme sa pokúsili odpovedať tak, že sme zozbierali všetky dostupné literárne údaje o psychickej charakteristike mládeže najmä vo veku 18 až 20 rokov. (Porovnaj Grác, 6.) Zistili sme, že psychologické výskumy a štúdie nepoukazujú na intelektuálnu alebo sociálnu labilnosť vývinových rokov 18—20. To viedlo k záveru, že relatívne vysoký úbytok študujúcich v prvých ročníkoch na vysokej škole nie je podmienený svojráznymi psychologickými osobitosťami mládeže, ale obťažnosťou vyplývajúcou z prechodu z jednej vzdelávacej inštitúcie do druhej.

Na druhú otázku, t. j. či maladjustačné problémy študentov vyplývajú z akéhokoľvek prechodu, alebo len z určitého špecifického prechodu, sme získali odpoveď sledovaním úbytku študentov odchádzajúcich po maturite do dvojročných nadstavbových alebo abiturientských kurzov. (Pozri Grác, 6.) Zistili sme, že za sledované obdobie z absolventov, ktorí vstúpili do nadstavbových dvojročných ekonomických, priemyselných, poľnohospodárskych a lesníckych škôl, ubudlo na Slovensku po prvom roku štúdiá

len 7 % a po druhom roku štúdia len necelých 3,5 % študujúcich. Na základe toho sme potom formulovali záver, že vysoké percento odpadajúcich študentov na vysokých školách nie je podmienené ani psychickými osobitosťami ontogenézy tohto obdobia, ani nevyplýva zo všeobecného faktu prechodu ako takého, ale je podmienené len špecifickými podmienkami prechodu, t. j. podmienkami, ktoré v súčasnosti existujú medzi spôsobmi výuky strednej školy na jednej strane a vysokej školy na strane druhej.

Pravda, sociologické údaje o mobilite študentov na škole nám poskytujú len jeden pohľad na riešený problém. Otázkou totiž je, koho pokladať z aspektu prechodu za negatívne adjustovaného. Azda len toho, kto neurobil skúšky a odpadol? A koho potom pokladať za adjustovaného? Azda každého, kto zostane na vysokej škole a získa diplom? Nazdávame sa, že problém treba chápať širšie, pretože nie všetkých, ktorí zostávajú na škole a absolvujú ju, možno pokladať za skutočne adjustovaných. Vychádzame z hypotézy, že na vysokej škole máme značný počet poslucháčov, ktorí síce robia skúšky, ale subjektívne nie sú spokojní so zvoleným odborom a napriek neistote, či si odbor alebo špecializáciu zvolili správne, nielen na vysokej škole zostávajú, ale ju aj absolvujú.

Aby sme si overili platnosť tejto hypotézy, zisťovali sme prostredníctvom Škály ŠN (škála študijnej nespokojnosti), či a nakoľko sú študenti nespokojní i preto, že nemôžu získať istotu o správnosti voľby svojho študijného odboru. Podľa získaných údajov aritmetický priemer stupňa nespokojnosti je u vysokoškolákov 0,83 a u stredoškolákov 0,98. Hodnota $\chi^2 = 12,22$, a preto $P < 0,01$. To znamená, že z dôvodov neistoty správnej voľby vykazujú stredoškoláci a vysokoškoláci nespokojnosť na 32,67 % a na 27,67 %. Štatisticky významne väčšiu nespokojnosť u stredoškolákov možno vysvetliť všeobecno-vzdelávacím zameraním SVŠ a gymnázií. Odhladiadnuc od zistených diferencií v nespokojnosti musíme konštatovať, že celkove dosiahnutý výsledok je dosť nepriaznivý, pretože 32—27-percentná úroveň neistoty zo správnej voľby odboru nevytvára najlepšie predpoklady pre žiaduce seberealizovanie sa študentov.

Pravda, s podobnými problémami sa možno stretnúť i v zahraničí. Napríklad podľa lokálneho výskumu vo Francúzsku 27,7 % študentov sa vzdáva študovaného odboru ešte pred vstupom na vysokú školu (Bourdien, 3). Na základe Mertonovho (14) zistenia na Harvardskej univerzite len 64 % študentov medicíny a 30 % študentov práva pozerá na zvolený študijný odbor ako na taký, ktorý ich môže uspokojiť. Naproti tomu podľa prieskumu Molnára (porovnaj Berczik, 14) len 7,4 % študentov z lekárskej fakulty v Maďarsku hodnotilo svoj odbor negatívne. Boli to spravidla takí, čo sa rozhodli pre štúdium odboru prevažne buď pre peniaze, pod tlakom rodičov alebo z pres-tížnych dôvodov.

Zistenie, že na vysokej škole, ktorá je z hľadiska profesionálnej orientácie koncov-selektívna, sme namerali u študentov strednú úroveň neistoty správnej voľby svojho odboru, nastoľuje otázku o hodnovernosti tohto zistenia. Konfrontáciu hodnovernosti sme vykonali prostredníctvom údajov získaných na nasledujúcej stupnici:

Keby som ešte raz mal možnosť si voliť, zvolil by som si:

1. tú istú fakultu a ten istý odbor,
2. tú istý fakultu, ale odlišný odbor,
3. odlišnú fakultu, ale na tej istej vysokej škole, kde teraz študujem,
4. odlišnú vysokú školu,
5. nešiel by som na vysokú školu.

rating		1	2	3	4	5	Σ
vysokoškooláci	f	575	79	47	112	20	833
	%	69,03	9,48	5,67	13,45	2,40	100

Údaje na stupnici ukazujú, že výsledky o nespokojnosti, namerané na škále ŠN, zodpovedajú objektívnej skutočnosti. Len 69,03 % vysokoškoolákov, teda približne len dve tretiny, by si aj po opätovnej voľbe ponechalo ten istý odbor. Pritom je pozoruhodné, že len 2,40 % by nešlo vôbec študovať, kým 28,50 % by si svoj odbor štúdia chcelo len spresniť. Napokon pre potvrdenie konfrontovanej skutočnosti nachádzame doklady aj v iných výskumoch. Napríklad Kudlař a ďalší (10, s. 180) zistili, že iba 58 % poslucháčov by sa rozhodlo aj opätovne pre zvolený odbor. Na otázku, ktorú položil vo Francúzsku Bourdieu (3, s. 28) poslucháčom filozofie, či sa pokúšali študovať aj iný odbor než ten, ktorý si zvolili, odpovedalo áno 66 % chlapcov a 82 % dievčat. Teda prieskumy vo svete i u nás priamo evokujú myšlienku o potrebe školského poradenstva i z hľadiska voľby študijného odboru.

Ďalšou otázkou je, čo zapríčiňuje u študentov neistotu o správnosti voľby odboru. Je to azda vysoká škola? Inými slovami, prinášajú si študenti určitú neistotu v tomto smere už zo strednej školy, alebo je to vysoká škola, ktorá spôsobí rozčarovanie? Aby sme mohli odpovedať na uvedenú otázku, zamerali sme sa na prebádanie vzťahov študentov k vysokej škole aj po vstupe na vysokú školu.

Pri výskume vzťahov treba už úvodom upozorniť na tú ich psychologickú zvláštnosť, že sa môžu prejavovať ako veľmi dynamické a variabilné psychické prejavy aj u tej istej osoby. Dynamickosť a variabilnosť vzťahu je podmienená nielen menlivosťou javov a objektov, v rámci ktorých vzťah jestvuje, ale i jeho genézou. Napríklad z hľadiska genézy rozoznávame tzv. primárny prejav vzťahu, t. j. vzťah ešte pred realizovaním sa človeka v rámci niečoho (napríklad vzťah študenta ku škole ešte pred vstupom na školu), ďalej je to tzv. sekundárny prejav vzťahu, t. j. vzťah v štádiu realizovania sa človeka v rámci niečoho (napr. vzťah študenta ku škole v priebehu štúdia) a napokon rozoznávame i tzv. terciárny prejav vzťahu, t. j. vzťah vyplývajúci zo spätného pohľadu na niečo (napr. retrospektívny vzťah absolventa školy po skončení štúdia ku škole).

Výskum sme realizovali prostredníctvom nasledujúcej stupnice:

Môj terajší vzťah k vysokej škole v porovnaní s tým, ktorý som mal pred vstupom, je:

1. podstatne lepší		2. len o niečo lepší	3. rovnaký	4. len o niečo horší	5. podstatne horší	
rating		1	2	3	4	5
vysokoškooláci	%	16,99	23,87	36,94	19,60	2,61
	f	143	201	311	165	22
						842

Výsledky ukazujú, že najviac je takých študentov (36,94 %), ktorých vzťah k vysokej škole je rovnaký i po vstupe na vysokú školu. No nemôže ujsť pozornosti, že počet tých študentov, ktorých vzťah je len o niečo horší (19,60 %) a podstatne horší (2,61 %), je zjavne menší ako počet tých študentov, ktorých vzťah je len o niečo lepší (23,87 %) a podstatne lepší (6,98 %). Celkovú tendenciu lepšieho vzťahu k vysokej škole po tom, čo študent na ňu vstúpil, ukazuje i vážený aritmetický priemer s hodnotou $AM = 2,67$. Z uvedeného vyplýva, že vysoká škola ako taká, i keď u 22,21 % vyvoláva isté rozčarovanie, nie je rozhodujúcim činiteľom tohto rozčarovania.

V súvislosti s interpertovaním tohto výsledku treba upozorniť na ďalšiu metodologickú zvláštnosť, a to, že stupnica je konštruovaná v bilaterálnej podobe, a teda nemôže podávať obraz o absolútnej podobe vzťahu, ale len o jeho relatívnej hodnote. To znamená, že aj maximálne pozitívna odpoveď (napr. »podstatne lepší«) nemusí ešte znamenať absolútne pozitívny vzťah, keď mu predchádzal krajne odmietavý vzťah k vysokej škole. Na druhej strane zas aj výslovne záporný vzťah (napr. podstatne horší) nemusí byť dokonca ani krajne negatívny, keď mu predchádzal výhradne pozitívny postoj. Nemožnosť rozpoznať absolútne hodnotenie je podmienené tým, že východiskový bod bilaterálnej ordinálnej škály »rovnako« síce umožňuje zistiť, či sa niekto zmenil, resp. o koľko sa zmenil vzhľadom na predchádzajúcu situáciu, ale už nič nehovorí o tom, aká bola predchádzajúca situácia.

Poznatok, že po vstupe na vysokú školu vzťah študentov k nej vyznieva len u jednej pätiny študentov o niečo nepriaznivejšie, evokuje ďalšiu otázku, a to, či nelstota o správnej voľbe študijného odboru nevyplýva zo subjektívnych perspektív študentov, teda z obáv o žiadúcom uplatnení v danom odbore po jeho absolvovaní. Keďže prvým predpokladom žiadúceho seberealizovania v danom odbore je vhodné zamestnanie, explorovali sme prostredníctvom nasledujúcej stupnice najprv túto problematiku.

Očakávám, že ako absolvent vysokej školy môžem v porovnaní s absolventom strednej školy mať príležitosť k zamestnaniu:

1. podstatne viac		2. len o niečo viac	3. rovnako	4. len o niečo menej	5. podstatne menej	
rating		1	2	3	4	5
frek.	S	579	198	39	10	10
	V	530	220	59	17	9
perc.	S	69,26	23,68	4,67	1,20	1,20
	V	63,67	26,35	7,07	2,04	1,08
						100
						100

Prieskum upozorňuje, že po absolvovaní vysokej školy očakáva väčšina študentov viac príležitosti k zamestnaniu, a to podstatne viac 69,26 % stredoškóľákov a 63,27 % vysokoškóľákov; len o niečo viac 23,68 % stredoškóľákov a 26,35 % vysokoškóľákov. Horšie perspektívy má len nepatrná časť — celkove 2,40 % stredoškóľákov a 3,12 % vysokoškóľákov. Vysokoškóľáci s AM = 1,51 majú však na rozdiel od stredoškóľákov AM = 1,41 o niečo nižšie perspektívy. Hodnota $\chi^2 = 10,09$, a preto $P < 0,05$. Teda rozdiel je významný len na päťpercentnej hladine významnosti. Na základe uvedeného možno formulovať ďalší dielčí záver v tom zmysle, že nie sú to ani perspektívy zamestnania, ktoré by vplývali na konštatovanú nespokojnosť z nesprávnej voľby svojho odboru.

Avšak na nespokojnosť z voľby odboru môže vplývať nielen možnosť získať s daným odborom vhodné zamestnanie, ale i perspektíva platových podmienok v tomto zamestnaní. Preto sme pristúpili k preskúmaniu respondentov i z hľadiska ich subjektívne očakávaných platových možností.

Očakávam, že ako absolvent vysokej školy v porovnaní s absolventom strednej školy môžem získať plat:*)

	1. podstatne vyšší	2. len o niečo vyšší	3. rovnaký	4. len o niečo nižší	5. podstatne nižší	
rating		1	2	3	4	5
frek.	S	411	369	39	12	5
	V	370	421	30	9	6
perc.	S	49,16	44,14	4,67	1,44	0,60
	V	44,26	50,36	3,59	1,08	0,72

S = stredoškóľáci, AM = 1,61; V = vysokoškóľáci, AM = 1,64.

Z údajov stupnice sa dozvedáme, že platové perspektívy študentov v rámci zvoleného odboru sú vcelku priaznivé, i keď už nie natoľko pozitívne ako v súvislosti s uplatnením sa so zvoleným odborom v zamestnaní. Podstatne vyšší plat očakáva 49,16 % stredoškóľákov a 44,26 % vysokoškóľákov; len o niečo vyšší plat 44,14 % stredoškóľákov a 50,36 % vysokoškóľákov. Percento tých, ktorí očakávajú nižší plat (ako vidieť z údajov stupnice), je zanedbatelné. Rozdiel medzi stredoškóľákmi a vysokoškóľákmi nie je významný. (Hodnota $\chi^2 = 7,41$, a preto $P > 0,05$.)

Zhrňujúc výsledky výskumu k problematike istoty študentov zo správnej voľby študijného odboru môžeme konštatovať, že:

a) hodnovernosť úrovne nespokojnosti, nameraná v tejto súvislosti na škále ŠN, bola potvrdená i ďalšími empirickými výsledkami,

b) príčinu nameranej nepokojnosti sa však zatiaľ explorovanými otázkami empirického výskumu nepodarilo vyčerpávajúčim spôsobom odhaliť, a preto i vyvodenie príslušných výchovných záverov zostáva ešte otvoreným problémom.

Uplatnenie záujmov a schopností. Škálou ŠN, zachytávajúcou nespokojnosť študentov z možnosti získať vhodné podmienky

*) Na túto a predchádzajúcu otázku odpovedali len stredoškóľáci, ktorí so rozhodli študovať na vysokej škole.

sebarealizácie štúdiom, sa zistilo, že aritmetický priemer stupňa nespokojnosti je u stredoškóľákov 0,95 a u vysokoškóľákov ešte väčší, 0,99. Hodnota $\chi^2 = 8,60$, a preto $P < 0,05$. Inými slovami, kým stredoškóľáci z aspektu získania vhodných podmienok sebarealizovania vykazujú nespokojnosť na 31,67 %, zatiaľ vysokoškóľáci vykazujú nespokojnosť na 33,00 %. Keďže ide o hraničné diferencie, ani rozdiel medzi oboma skupinami študentov nie je veľký, osciluje na hladine päťpercentnej významnosti.

Zistenie, že študenti sú značne nespokojní pre nemožnosť uplatnenia potreby vzdelávať sa prostredníctvom zvoleného, čiže konkrétneho vzdelávania, vedie k hypotézam, že študenti môžu byť primerane nespokojní aj v uplatnení svojich vzdelávacích záujmov. Totiž o záujmoch je známe nielen to, že súčasne vystupujú aj ako intencie vedúce k uspokojovaniu určitých potrieb cieľavedome orientovanou činnosťou. Teda v záujmoch sa odzrkadľuje dialektika protirečenia medzi jestvujúcou potrebou a možnosťou jej uspokojenia.

Vychádzajúc z tohto poznatku, rozhodli sme sa skúmať konkrétnu podobu protirečenia medzi možnosťou študentov vzdelávať sa štúdiom na škole a možnosťou uspokojenia vzdelávacích záujmov v rámci tohto štúdia. Problematiku sme v Škále ŠN skúmali i tak, že skúmaných sme sa pýtali, či a ako boli nespokojní pre nemožnosť štúdiom plne uspokojiť svoj záujem. Ukázalo sa, že aritmetický priemer stupňa nespokojnosti je u stredoškóľákov 1,1 a u vysokoškóľákov 1,03. Hodnota $\chi^2 = 3,93$, a preto $P > 0,05$. Možno to vyjadriť tak, že v otázke štúdiom plne uspokojiť svoj záujem namieravame u stredoškóľákov a vysokoškóľákov nespokojnosť na 36,67 % a 34,33 %, ale rozdiel medzi oboma vzorkami je štatisticky nevýznamný.

Z čoho vyplýva uvedené nepriaznivé zistenie? Azda z neatraktívnosti výučby na stredných alebo vysokých školách, alebo z toho, že záujmové zameranie študentov je širšie, než sú saturačné možnosti školy? Aspoň aproximatívne odpovede na uvedené otázky sme sa pokúsili získať tak, že sme konfrontovali zástoj školy na uvedenej situácii. Konkrétne sme študentom predložili nasledujúcu stupnicu.

Semináre a cvičenia v porovnaní s podobne zameranými vyučovacími hodinami na strednej škole ma dokážu zaujať:

1. podstatne viac	2. len o niečo viac	3. rovnako	4. len o niečo menej	5. podstatne menej	
rating	1	2	3	4	5
vysokoškóľáci	f 347	239	172	63	834
%	41,61	28,66	20,57	7,55	100

Už aritmetický priemer vytriedených údajov ($AM = 1,99$) upozoruje, že didaktický proces na vysokej škole celkom zreteľne viacej zaujíma študentov ako didaktický proces organizovaný v tom istom odbore na strednej škole. Presne zaujíma podstatne viac 41,61 % študentov, o niečo viac 28,66 % a rovnako 20,57 % študentov. Takých, ktorých zaujíma len niečo menej, je 7,55 % a podstatne menej 1,56 %. Uvedený výsledok sa

dá vysvetliť tým, že všeobecno-vzdelávacie štúdium na strednej škole má menšie predpoklady saturať záujmy ako špecializované štúdium na vysokej škole. Pravda, i tu, keďže ide o bilaterálnu škálu, dostávame informáciu len o relatívnej saturácii záujmov bez pohľadu na absolútnu situáciu. To znamená, že napríklad i podstatne väčší záujem vysokoškolákov o semináre v porovnaní so stredoškolským vyučovaním nemusí ešte znamenať optimum, keď záujem o vyučovanie bol nepatrný.

Zatiaľ zostaneme pri fakte, že výučba na vysokej škole viacej priťahuje záujem študentov ako výučba na strednej škole, pričom rozsah tohto záujmu sa pokúsime zistiť prostredníctvom ďalšej stupnice. V tejto súvislosti sme žiadali skúmané osoby, aby napísali, s akým záujmom študovali maturitné predmety alebo predmety, z ktorých za posledný semester robili skúšky.

Uveďte, či štúdium z toho ktorého predmetu na skúšku vás:

1. výlučne zaujalo,
2. prevažne zaujalo a len čiastočne bolo potrebné sa k nemu prinútiť,
3. rovnako zaujalo, ako aj bolo potrebné sa k nemu prinútiť,
4. prevažne bolo potrebné sa k nemu prinútiť a len čiastočne zaujalo,
5. výlučne bolo potrebné sa k nemu prinútiť.

[Ku každému predmetu vypíšte číslo, ktoré najlepšie vyjadruje odpoveď.]

rating		1	2	3	4	5	Σ
stredoškoláci	f	196	283	224	137	85	925
	%	21,1	30,5	24,3	14,9	9,2	100
vysokoškoláci	f	97	174	157	108	49	585
	%	16,6	29,6	26,8	18,5	8,5	100

Najprv, ako ohodnotiť dosiahnuté výsledky? O štúdiu či už stredoškolákov alebo vysokoškolákov je známe, že pri jeho realizácii sa v určitej proporcii uplatňuje nielen záujem, ale i vôľová stránka, ako pri práci vôbec, teda študent sa musí i prinútiť študovať. Dokladom toho je i existencia klasifikácie, ktorou sa na škole sankcionuje nesplnenie tejto požiadavky. Otázkou už je len to, v akej proporcionalite by sa na štúdiu určitého predmetu mal podieľať záujem a prinútenie sa. Faktor záujmu by sa mal na strednej i vysokej škole s faktorom prinútenia sa prinajmenšom vyrovnávať. Horšie je už, keď sa študent musí k štúdiu predovšetkým prinútiť alebo len výlučne prinútiť.

Keď z tohto hodnotiaceho aspektu analyzujeme dosiahnuté údaje, tak spoločný aritmetický priemer údajov za všetky explorované predmety na stupnici u stredoškolákov je 2,60 (za jednotlivé predmety 2,62; 2,98; 2,81; 2,00), u vysokoškolákov 2,76 (za jednotlivé predmety 2,71; 2,58; 2,77; 2,99). Hodnota $\chi^2 = 8,51$, a preto $P < 0,05$. Teda rozdiel medzi stredoškolákmi a vysokoškolákmi nie je štatisticky signifikantný. Z uvedeného vyplýva, že mládež svoje štúdium realizuje vcelku za preferencie záujmu. Výsledky na stupnici ukazujú, že u stredoškolákov a vysokoškolákov máme len 14,9 % a 18,5 % údajov o študovaní predovšetkým z prinútenia

sa, a nie tak zo záujmu, a iba 9,2 % a 8,5 % údajov o študovaní bez akéhokoľvek záujmu.

Keď teda nameriavame vysokú úroveň nespokojnosti študentov z aspektu uspokojenia svojich záujmov štúdiom, ukazuje sa, že tento stav nie je zapríčinený ani tak tým, čo škola od študentov žiada študovať, teda neatraktívnosťou výučby, ale skôr tým, že jestvujúce školské programy (učebné plány) nie sú schopné pokryť jestvujúci záujmový okruh študentov.

Za tejto diskrepancie medzi existujúcim záujmom študenta a nemožnosťou jeho pokrytia oficiálnym školským štúdiom vzniká otázka, ako si mládež saturuje zvyšujúcu časť záujmov. Predpokladali sme, že sa to odrazí na výberovom štúdiu odbornej literatúry, preto sme vo výskume použili nasledujúcu podnetovú situáciu.

Ak ste v minulom polroku vzhľadom na svoje časové zaneprázdnenie mali možnosť preštudovať také témy z odboru vášho*) plánovaného pomaturitného uplatnenia, ktoré nepatria do predpísanej ani odporúčanej literatúry, napíšte ich údaje:

autor:	názov témy:	počet preštudovaných strán:
--------	-------------	-----------------------------

Výsledky, ktoré sme v tejto súvislosti zistili, sú vcelku nepriaznivé. Z 938 stredoškolákov len 127, teda 13,4 %, uviedlo literatúru s udaním autora (z nich 30 % uviedlo dvoch autorov). Keď sme použili menej prísne kritérium a riadili sme sa len názvom diela, počet záujmovo čítajúcich problematiku profilovaného odboru sa zvýšil na 166, t. j. 17,7 %. Z týchto takých, ktorí prečítali cca 50 strán, bolo 42; 51 až 100 strán 25; 101 až 150 strán 24; 151 až 200 strán 9 atď. Celkový priemer prečítaných strán na jedného čitateľa je však dosť pekný — 210 strán.

U vysokoškolákov je situácia (proti očakávaniu) ešte horšia. Z 845 skúmaných len 59, t. j. 6,8 %, uviedlo literatúru s udaním autora (z nich len 0,82 % uviedlo dvoch autorov). Keď sme vychádzali iba z názvu diela, počet záujmovo čítajúcich sa zvýšil na 67, t. j. 7,9 %. Prítom takých, ktorí prečítali cca 50 strán, bolo 9; 51 až 100 strán 10; 101 až 150 strán 7 atď. Celkový priemer prečítaných strán na jedného čitateľa je 221 strán, teda len o niečo vyšší ako u stredoškolákov.

Na uvedených zisteniach bije do očí predovšetkým to, že vstupom na odbornú školu záujmové čítanie odbornej literatúry sa znižuje. Z tzv. bibliopsychológie je síce známe, že čitateľské záujmy vrcholía u mládeže vo včasnej adolescencii, okolo 16 rokov, ale nepredpokladali sme, že sa ukážu až v takej nepriaznivej podobe u vysokoškolskej mládeže práve v súvislosti s odbornou literatúrou. Existuje teda len nepatrné množstvo študentov, ktorí už keď čítajú, ich čítanie má spravidla aj žiaduci rozsah.

Ak teda konštatujeme, že študujúca mládež vykazuje vyššiu úroveň nespokojnosti s plným uspokojením svojich záujmov, musíme súčasne konštatovať, že v tejto oblasti zostáva mládež spravidla len nespokojná bez vyvinutia príslušnej aktivity kompenzovať nepokryté záujmy samostatným štúdiom odbornej literatúry.

*) U vysokoškolákov bolo uvedené len »...z vášho odboru...«.

Je známe, že s psychológiou záujmov veľmi úzko súvisí psychológia schopností. Totiž záujem, najmä keď sa prejavuje činnosťou, priamo môže poukazovať i na určité schopnosti, a naopak schopnosti sa zasa prejavujú i tým, že človek je spontánne preferentne činný v tej oblasti, pre vykonávanie ktorej má schopnosti. Vychádzajúc z doterajších empirických zistení o značnej nespokojnosti mládeže saturovať si štúdiom svoj záujem, boli sme zvedaví, ako sa bude táto istá mládež profilovať na Škále ŠN z hľadiska sebarealizovania sa štúdiom, čo do plného uplatnenia svojich schopností.

Ukázalo sa, že aritmetický priemer stupňa nespokojnosti je u stredoškóľákov až 1,11 a u vysokoškóľákov 1,00. Hodnota $\chi^2 = 4,82$, a preto $P > 0,05$. Možno to vyjadriť aj tak, že v otázke plného uplatnenia svojich schopností pri štúdiu vykazujú stredoškóľáci a vysokoškóľáci nespokojnosť na 37,00 % a na 36,00 %; rozdiel však nie je štatisticky významný. Keďže schopnosti a záujmy spolu psychologicky súvisia, celkom logicky sa i v empirickom výskume ukázalo, že študenti sú rovnako nespokojní nielen pre nemožnosť štúdiom plne uspokojiť svoj záujem, ale i pre nemožnosť pri štúdiu plne uplatniť svoje schopnosti.

Vzniká otázka, v akom rozsahu sa podľa mienky študenta uplatňujú jeho schopnosti. Skúmali sme to osobitne u stredoškóľákov z hľadiska očakávania a u vysokoškóľákov z hľadiska reality, a to na základe nasledujúcich stupníc:

Mám dojem, že doterajším štúdiom na vysokej škole sa moje schopnosti rozvíjajú temer:

1. úplne	2. prevažne	3. napoly	4. málo	5. nič			
rating	1	2	3	4	5	Σ	
stredoškóľáci	f	243	534	45	3	1	826
	%	29,42	64,65	5,45	0,36	0,12	100
vysokoškóľáci	f	74	492	208	63	—	837
	%	8,84	58,78	24,85	7,53	—	100

Aritmetický priemer stupnice u stredoškóľákov je 1,77 a u vysokoškóľákov 2,31. Hodnota $\chi^2 = 252,26$, a preto $P < 0,01$. Znamená to teda, že i štatisticky zisťujeme vysoký rozdiel v uplatnení schopností medzi tým, čo stredoškóľáci očakávajú od vysokej školy, a pozdejšou realitou, zistenou vysokoškóľákmi. Napríklad kým 29,42 % stredoškóľákov sa domnieva, že svoje schopnosti si bude na vysokej škole rozvíjať úplne, zatiaľ na vysokej škole len 8,84 % vysokoškóľákov má takýto dojem. Ďalej kým väčšia časť stredoškóľákov (64,65 %) predpokladá prevažný rozvoj schopností na vysokej škole, zatiaľ takýto názor má menší počet vysokoškóľákov (58,78 %). Na druhej strane len 5,45 % stredoškóľákov očakáva iba polovičný rozvoj schopností, no na vysokej škole dojem o polovičnom rozvoji má až 24,85 % vysokoškóľákov. A ďalej kým zo stredoškóľákov temer nik nečaká, že by sa na vysokej škole mohli rozvíjať schopnosti iba málo, 7,53 % vysokoškóľákov má takýto dojem.

Všetky dosiaľ získané údaje nám dovoľujú formulovať závery aj k tým otázkam, ktoré zatiaľ pre nedostatok faktov zostávali otvorené. Ak sme

napríklad v predchádzajúcej stati zistili, že študenti sú značne nespokojní z aspektu správnej voľby svojho študijného odboru a špecializácie, môžeme teraz nielen konštatovať, že táto neistota nevyplýva ani zo spôsobu výučby, ani z perspektívy možnosti zamestnania, ani z perspektívy platového uplatnenia sa, ale z faktu nedostatočného pokrytia záujmového okruhu, a tým i jeho sebarealizácie v rámci potenciálneho rozvoja schopností. Domnievame sa, že u mnohých študentov vznikla väčšia alebo menšia disproporcia medzi reálne existujúcimi záujmami a schopnosťami a voľbou konkrétneho odboru a špecializácie. Takýmto spôsobom zostáva na našich školách okrem zjavnej maladjustácie ešte značný počet skrytých prípadov maladjustácie, ktoré sa pravdepodobne pozdejšie prejavujú i v profesionálnom živote. To opäť evokuje potrebu o nástojčivosti kreovania myšlienky školského poradenstva i v problematike profesionálnej orientácie. Veď ekonomicky i morálne je výslovne neúnosné, aby absolvent vyššieho a vysokého vzdelania vykonával určitú profesiu bez náležitých schopností a pritom existujúce schopnosti si saturoval len v rozličných podradných záujmových činnostiach. Na druhej strane zistenie, že veľká časť mládeže neuspokojenie svojich záujmov a schopností sa ani nesnaží aktívne vykompenzovať, napr. individuálne výberovým štúdiom, upozorňuje zasa na nevyhnutnosť neustáleho výchovného pôsobenia na študentov v tom zmysle, aby sa u seba naučili rozlišovať domnelé potreby študijnej sebarealizácie od skutočných.

LITERATÚRA

1. Ananijev, B. G.: *Formirovanije odarennosti*. In: *Sklonnosti i sposobnosti*, izd. LGU, 1962.
2. Berczik, A.: *Felsőoklatási Szemle*, Vysoká škola, 1967—68/4.
3. Bourdieu, P. — Passeron, J.: *Les étudiants et leurs études*, Paris 1964.
4. Cykelský, L. — Hustopecký, J. — Závodský, P.: *Pokus o rozbor niektorých činiteľov prospechu*, Vysoká škola, 1966—67/2.
5. David, M.: *O štúdiu na vysokých školách vo Švajčiarsku*, Vysoká škola, 1966—67/2.
6. Grác, J.: *Reforma strednej školy a psychologické otázky vysokoškolského štúdia*, Jednotná škola, 1968/6.
7. Holowinská, J.: *Rozvoj vysokého školstva v Itálii*, Žycie szkoly wyższej, 1967/3.
8. Iffert, R. E.: *Nature and Causes of Choosing a Branch of Study and its Effect on Student, Family and Society*, 1956.
9. Kovalev, A. G.: *Psychológia osobnosti*, SPN, Bratislava 1967.
10. Kudlač — Vařejčko — Neuman: *K přijímacímu řízení na vysokých školách*, Vysoká škola, 1967—68/5.
11. Lehmann, G.: *Psychologie des Selbstwusstseins*, 1923.
12. Lipps, P.: *Das Selbstwusstsein und seine Störungen*, 1911.
13. Maslow, A. H.: *Motivation and personality*, New York 1954.
14. Merton, R. and Others: *The Student Physician*, Harvard University, 1957.
15. Murrey, A. H.: *Explorations in personality*, New York, 1938.
16. Paričková, I.: *Motivácie v TAT*, Psychologica, FFUK, Bratislava, 1970, ročník XXI (X).
17. Rosina, J.: *Pracovné motivácie a vzťah k práci*, Bratislava, 1968.
18. Smirnov, A. A.: *O psychologičeskoj podgotovke k trudu*, Voprosy psihologii, 1961/7.
19. Susłowska, M.: *Psychosociálne činitele odpadu študujúcich*, Žycie szkoly wyższej, 1957/5.

УВЕРЕННОСТЬ В ВЫБОРЕ ШКОЛЫ И САМОУТВЕРЖДЕНИЕ СПОСОБНОСТЕЙ И ИНТЕРЕСОВ МОЛОДЕЖИ

Очерк основан на результатах исследования 938 студентов последнего курса средних школ и 845 студентов первых трех семестров. По методу эксплоративной записи обратной связи на студентах была испытана шкала учебной неудовлетворенности (шкала УН), с целью установления, каким образом студенты решают проблемы самоутверждения в отношении приобретения уверенности в правильности сделанного ими выбора школы, и в какой степени учение соответствует их интересам. Результаты замеров при помощи шкалы УН автор сопоставляет в своем очерке с результатами, установленными по иным методам, а также и с соответствующими данными из отечественной и зарубежной литературы.

В связи с исследованием вопроса уверенности в правильности выбора школы или же учебной отрасли было проведено определение среднего уровня неудовлетворенности. Ее обоснованность была доказана также и при помощи других исследовательских про-

цедур. Так, например, было установлено, что только две трети опрошенных студентов при повторном выборе сохранили бы верность избранной учебной отрасли. Результаты исследований в области недостаточно удовлетворенных интересов и способностей показывают, что такое положение было вызвано не непривлекательностью обучения, а скорее всего тем, что действующие школьные программы не в состоянии полностью удовлетворить повышенные запросы студентов.

Что же касается молодежи, то весьма примечательно то обстоятельство, что она ограничивается проявлением неудовлетворенности, не проявляя притом активного стремления компенсировать неудовлетворяемые запросы за счет самостоятельного изучения специальной литературы. Это сигнализирует неизбежность осуществления непрерывного воспитательного воздействия на студентов с тем, чтобы они сами научились различать кажущиеся потребности учебного самоутверждения от фактических потребностей.

CONFIDENCE ARISING FROM THE CORRECT CHOICE OF EDUCATION AND APPLICATION OF THE CAPABILITIES AND INTERESTS OF YOUNG PEOPLE

The study is based on research work with 938 secondary school pupils of the last forms of the secondary schools and 845 university students from the first three semesters. Using the method of explorative records of feed back the students were administered a scale of study dissatisfaction (scale SD), which determined how the students experience the problems of self-application from such aspects as are the questions of gaining confidence from the right choice of school, enabling them to be fully satisfy their interests. The results measured on the scale SD were compared with the results gained by other methodics as well as with pertinent local and foreign sources in literature.

In connection with the research of confidence in the correct choice of school or study branch a medium level of dissatisfaction was measured. Its justification was proved by other research methods. It was, for example, found that only two thirds of the students would, if they could repeat their choice, keep to their original one. In connection with the unsatisfactorily satisfied interests and capabilities, the research showed that the given state was not due to the unattractiveness of the teaching, but to the fact that the present study plans are unable to fully cover the existing interests of the students.

On the other hand, it is typical for the

young people that they stay unsatisfied without developing the necessary activity to compensate the uncovered interests by independent study of pertinent literature. This points to the need of a constant

educational influence on the students in the sense that they should themselves be able to differentiate between the seeming needs of study self-realization and the actually existing ones.