

# **SOCIÁLNÍ PROCESY A OSOBNOST**

Sborník příspěvků

Pořádaly Psychologický ústav AV ČR v Brně.  
a Psychologický ústav FF MU v Brně

**Brno 5. – 6 . 10. 2000**

Redakce: M. Blatný, M. Svoboda, I. Ruisel, J. Vyrost.

© Masarykova univerzita v Brně, 2000

|  |    |
|--|----|
| <b>OBSAH</b>   |    |
| <b>KONŠTRUOVANIE MOCI VYSOKOŠKOLÁKMI V PROSTREDÍ UNIVERZITY</b>  |    |
| Bačová Viera, Kentoš Michal .....  | 7  |
| <b>PREŽÍVANIE DEPRESIE VO VZŤAHU K DISPOZIČNÝM CHARAKTERISTIKÁM</b>                                      |    |
| Baumgartner František, Ferencová Martina.....  | 12 |
| <b>TESTY VÝKONOVÉ MOTIVACE A JEJICH VYHODNOCENÍ POMOCÍ NOREM A KOLÍSÁNÍ ASPIRACÍ VLIVEM ÚSPĚCHU</b>      |    |
| Blahutková Marie, Sebera Martin .....  | 20 |
| <b>DETERMINANTY PRACOVNEJ SPOKOJNOSTI A OSOBNOSŤ</b>   |    |
| Búgelová Tatjana, Kostelná Zuzana.....   | 27 |
| <b>VÝVOJ SEBEPOSOUZENÍ U DĚTÍ NA ŠKÁLÁCH ACHENBACHOVA A EDELBROCKOVA DOTAZNÍKU PORUCH CHOVÁNÍ DÍTĚTE</b> |    |
| Čermák Ivo, Klimusová Helena.....  | 35 |
| <b>PRÍPRAVA PROGRAMOV PRI INTEGROVANOM VZDELÁVANÍ NADANÝCH DETÍ V ZÁKLADNEJ ŠKOLE</b>                    |    |
| Farkašová Eva.....   | 42 |
| <b>EFEKTY PROGRAMU ROZVOJE NESPECIFICKÉ TVOŘIVOSTI</b>   |    |
| Franková Emilie.....   | 46 |
| <b>IDENTIFIKOVANIE SA S MAKROSOCIÁLNYMI ÚTVARMÍ VNÍMANÉ MINORITOU A MAJORITOU</b>                        |    |
| Frankovský Miroslav .....  | 54 |
| <b>PERCEPCIA SOCIÁLNYCH NORIEM MEDZIETNICKÝCH VZŤAHOV U RUSÍNOV-UKRAJINCOV NA SLOVENSKU</b>              |    |
| Homišínová, M.- Baumgartner František.....   | 61 |
| <b>OD PĚTIFAKTOROVÉHO MODELU K PĚTIFAKTOROVÉ TEORII OSOBNOSTI</b>  |    |
| Hřebíčková Martina .....   | 65 |
| <b>OSOBNOSTNÉ A KOGNITÍVNE KORELÁTY POSTOJOV ADOLESCENTOV K UMIERANIU A SMRTI.</b>                       |    |
| Hvozdík Stanislav .....  | 73 |

|  |     |
|--|-----|
| ZDROJE SOCIÁLNEJ KOMPETENTNOSTI TVORIVÝCH ADOLESCENTOV<br>Marta Jurčová.....   | 79  |
| POČÍTAČEM ADMINISTROVANÁ PSYCHODIAGNOSTIKA – VÝKONOVÉ<br>TESTY<br>Klimusová Helena, Květon Petr.....   | 85  |
| SEBEKRITICKÁ PSYCHOLOGIE OSOBNOSTI<br>Kolaříková Olga.....   | 90  |
| PERCIPOVANÁ SOCIÁLNA OPORA A ZVLÁDACIE STRATÉGIE U<br>ADOLESCENTOV<br>Koubeková Eva.....   | 95  |
| SOCIÁLNOPSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY INTEGRAČNÉHO PROCESU DETÍ<br>S POSTIHNUTÍM PREDŠKOLSKÉHO VEKU<br>Kročánová Ľubica.....                                     | 101 |
| SOCIÁLNY VÝVIN POSTIHNUTÝCH DETÍ INTEGROVANÝCH<br>V BEŽNÝCH TRIEDACH ZŠ<br>Kundrátová Bronislava.....  | 106 |
| SÚVISLOSTI PERCEPCIE SPRAVODLIVOSTI A PORUŠOVANIA NORIEM<br>Lovaš Ladislav.....  | 112 |
| PREHISTORICKÝ ČLOVEK NA POČIATKU TRETIEHO TISÍCROČIA<br>Lupták David.....  | 117 |
| RODOVÉ STEREOTYPY A EMOCIONALITA V SOCIÁLNEJ KOMPETENCII<br>MUŽOV A ŽIEN<br>Maxianová Dagmar.....  | 123 |
| SÚVISLOSTI A ROZDIELY COPINGOVÝCH STRATÉGIÍ A DEPRESÍVNEJ<br>SYMPTOMATOLÓGIE MEDZI CHLAPCAMI A DIEVČATMI V RANNEJ<br>ADOLESCENCII<br>Medveďová Ľuba..... | 130 |
| ČLOVEK V SPOLOČENSTVE: DIMENZIE A PERCEPCIA SPOLOČENSTVA<br>Naništová Eva, Halamová Júlia.....   | 137 |
| MÝTY A CYBERSPACE<br>Navrátil Marek.....   | 146 |

|  |     |
|--|-----|
| PRVÉ SKÚSENOSTI S DIAGNOSTIKOU INTELEKTOVÝCH ŠTÝLOV<br>POMOCOU DOTAZNÍKA TSI (THINKING STYLES INVENTORY)<br>Lucia Orlická.....                             | 151 |
| REAKCE ADOLESCENTŮ NA PROBLÉMY V RODINĚ: SOUVISLOST SE<br>SEBEHODNOCENÍM A S VĚDOMÍM VLASTNÍ ÚČINNOSTI<br>Osecká Lída, Macek Petr a Řehulková Oliva .....  | 159 |
| MUŽI A ŽENY V MANŽELSTVÍ A RODINĚ: TRADIČNĚ - NEBO JINAK?<br>Plaňava Ivo.....  | 168 |
| PREŽÍVANIE A ZVLÁDANIE INVOLUČNÝCH ZMIEN<br>Potašová Alena.....  | 175 |
| ŠŤASTIE AKO PSYCHOLOGICKÝ KONŠTRUKT<br>Ruisel Imrich.....  | 179 |
| SCHOPNOSŤ VYTVÁRANIA ŠTRUKTÚRY A KATEGORIZÁCIA<br>Sarmány Schuller Ivan .....  | 185 |
| TEMPERAMENT A STYLY JEDNÁNÍ<br>Smékal Vladimír .....   | 191 |
| DISTORZE VNÍMANÉHO TVARU OBJEKTU ORIENTOVANÉHO VE SMĚRU<br>POHLEDU<br>Radovan Šikl.....  | 199 |
| JEDINEC V KRIZI<br>David Štěpánek, Jana Petříková.....   | 203 |
| TÉMATICKÁ ANALÝZA FOCUS GROUP DISKUSÍ ADOLESCENTŮ:<br>REPREZENTACE DOBRÉHO A ZLÉHO V SOUVISLOSTI S RIZIKEM<br>HIV/AIDS<br>Tyrlick Mojmir, Macek Petr ..... | 212 |
| METODY ANALÝZY DAT V LONGITUDINÁLNÍCH VÝZKUMECH<br>Tomáš Urbánek .....   | 218 |
| PERCEPCE A HODNOCENÍ INTERPERSONÁLNÍHO CHOVÁNÍ HRÁČŮ<br>POČÍTAČOVÝCH HER<br>Martin Vaculík.....  | 224 |

|   |     |
|---|-----|
| MOŽNOSTI VYUŽITIA INTERAKČNEJ PARADIGMY PRI DIAGNOSTIKE<br>PORÚCH OSOBNOSTI                   |     |
| Výrost Jozef, Kovaničová Milana.....  | 234 |
| NIEKTORÉ SOCIÁLNE A OSOBNOSTNÉ CHARAKTERISTIKY<br>POSTIHNUTÝCH DETÍ V KONTEXTE ICH INTEGRÁCIE |     |
| Zborteková Katarína .....   | 239 |

## Konstruovanie moci vysokoškólákmi v prostredí univerzity.\*

Bačová Viera, Kentoš Michal

### Abstrakt:

Aj napriek tomu, že psychologické uvažovanie o moci nie je poznamenané adekvátnou teoretickou výbavou, väčšina výskumníkov/psychológov považuje moc za čosi samozrejmé, čo už nie je potrebné ďalej vysvetľovať. Naším zámerom bolo skúmať a opísať moc ako súčasť každodennej interakcie študent – učiteľ vo vysokoškolskom prostredí. Príspevok referuje o výskume, cieľom ktorého bolo, pomocou Q-metodológie, zozbierať a zistiť možné typy vysvetlení, ktoré si študenti o moci v prostredí univerzity vytvárajú.

*Kľúčové slová:* moc, univerzitní študenti, sociálny konštrukcionizmus.

Problematika moci, ktorá v tradičnej optike psychologického bádania nemá ešte svoje pevné miesto, má naopak v európskej intelektuálnej tradícii dlhú minulosť (od T. Hobbesa cez N. Machiavelliho, F. Nietzscheho až po M. Webera či M. Foucaulta). Pre psychológiu sa tento priestor začal otvárať omnoho neskôr, a to skúmaním moci na interpersonálnej úrovni.

Väčšina výskumov v tejto oblasti nadväzuje na prácu Frencha a Ravena (1959, in: Bruins, 1999, Raven, 1992), ktorí vypracovali taxonómiu u šiestich báz sociálnej moci (odmeňujúca, trestajúca, legitímna, referenčná, expertná a informačná). Moc definujú ako *schopnosť, resp. potenciál nositeľa moci* (ang. agent) *vplývať na inú osobu* (ang. target). Kľúčovým sa v tejto súvislosti stal termín *sociálny vplyv*, v sociálnej psychológii efektívne operacionalizovaný\*\* (Výrost, 1998). Moc je však v psychológii definovaná aj inými spôsobmi, ako napr. kontrola nad zdrojmi (Nesler et al., 1999), moc ako osobnostná charakteristika (Bakalář, 1992), moc ako schopnosť navodiť zmeny v správaní iných (Bruins, 1999), moc ako motív (Nakonečný, 1996) alebo jednoducho moc ako autorita (Calhoun et al., 1994).

Z prehľadu relevantnej literatúry vyplýva, že výskumy venované problematike moci sú prevažne založené na princípe hľadania vzťahov medzi jednotlivými zdrojmi sociálnej moci a rôznymi (napr. pracovnými) charakteristikami (Elangovan, Xie, 1999). Takýto prístup v mnohom zjednodušuje problematiku moci. Ako uvádzajú Kono-pásek a Kusá (1999), moc je pre väčšinu výskumníkov samozrejmá; samozrejmá v tom zmysle, že do rôznych interpretácií nevstupuje ako pozoruhodný problém, ale skôr ako to, čo sa dá ľahko použiť pri vysvetľovaní iných problémov, ako je to napr. vo výroku:

---

\* Táto štúdia je súčasťou projektov finančne podporovaných VEGA c. 2/6095/20 a 2/7227/20.

\*\*Levy, Collins, Nail (1998) uvádzajú niekoľko učebníc sociálnej psychológie (Allport, 1954; Jones, 1985; Worchel, Cooper, Goethas, 1988), ktorých autori definujú sociálnu psychológiu ako štúdium sociálneho vplyvu.

Sborník príspevků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 7 - 11

„učiteľ si môže to a to dovoliť (príp. zakázať či vynútiť), pretože má nad študentom moc“. Niet sa vlastne prečo čudovať, že sa takáto moc do našich úvah dostáva oveľa ľahšie ako niečo, čo vysvetľuje, než ako niečo, čo je potrebné vysvetliť.

V našom výskume sme sa zamerali na mocenskú povahu vzťahov každodennej interakcie študent – učiteľ v prostredí univerzity. V záujme postihnúť stabilných interakčných vzorcov sme ostali pri „každodennosti“ vzťahu študent – učiteľ, a nie pri výbere vysoko viditeľných a kontroverzných udalostí, akými sú napr. konflikty. Naviac, výskum sme realizovali v konkrétnom časovom a priestorovom rámci, pretože za iných okolností môžu aktéri mocenského vzťahu nadobúdať úplne odlišné pozície a s nimi spojené významy. V našom prípade ide o prostredie univerzity, ktoré v sebe spája viaceré protiklady: nezávislé vzdelávacie centrum vs. sociálna inštitúcia, slobodná akademická pôda vs. mocenské vzťahy, proklamovaná rovnosť vs. implicitná hierarchia, ale aj zložitost' akademického prostredia a jeho nepísané pravidlá.

V súlade s vymedzením problematiky sme vypracovali projekt výskumu, ktorého hlavným cieľom bolo zozbierať a zistiť možné typy vysvetlení, ktoré si študenti o moci v prostredí univerzity vytvárajú.

## Metóda

Výskumnú vzorku tvorilo 60 vysokoškolákov, dobrovoľníkov, z rôznych fakúlt košických a prešovských univerzít, z toho 28 mužov a 32 žien, priemerný vek bol 21,86 roka,  $\delta = 1,53$ .

Z dostupných metodík sa nám ako najvhodnejšia javila Q-metodológia W. Stephensa (1953, in: Kerlinger, 1972, Brown, 1980), ktorá v sebe integruje nielen kvantitatívny, ale aj fenomenologický princíp. Najmä preto, že zachytáva individuálne konštrukcie sveta jednotlivých sociálnych aktérov. Nie výskumník, ale respondent je ten, kto vytvára štruktúru triedených výrokov a tým im dáva vlastné významy.

Na rozdiel od tradičného prístupu, kedy sa skupine osôb predloží sada položiek a tie sa následne podrobia korelačnej analýze, v Q-metodológii sa práve skupine položiek „predloží“ sada osôb a tie sa následne podrobia faktorovej analýze, aby sa výskumník opäť vrátil k položkám spájaným podľa subjektívnych významov jednotlivých osôb.

Konštrukcia metodiky spočívala v získaní dostatočného počtu relevantných výrokov (tvrdení) z oblasti moci a mocenských vzťahov na univerzite. Vychádzali sme pritom z analýzy interakcie medzi učiteľom a študentom. Ďalším zdrojom tvrdení boli predovšetkým neformálne rozhovory so študentmi na tému moci na vysokej škole.

Výsledkom práce boli výroky z nasledujúcich oblastí:

- vzťahy rovnosti, potreby a komplementárnosti: ako napr. „Učiteľ a študent sú si navzájom partneri“,
- nadradenosť učiteľa a jej „interakčné“ zdroje: napr. „Neoplatí sa akokoľvek sa na učiteľa sťažovať, pretože ten má vždy mnoho možností ako to študentovi „vrátiť“ bez toho, aby mu to bolo možné dokázať“,
- motívy učiteľa: napr. „Učiteľské povolanie priťahuje možnosťou byť nadradený nad tými, ktorí od neho závisia“,
- hodnotenie (správania sa a práv) učiteľa: „Učiteľ by mal starostlivo dbať na to, aby nerobil dojem, že niektorých študentov uprednostňuje“,



- hodnotenie (správania sa a práv) študenta: „Študent sa často sťažuje na údajné „utlačanie“ učiteľom len preto, aby tým zakryl svoju vlastnú neochotu pracovať“;
- hranice vzťahu: „Nie je nič zlého na tom, že učiteľ a študent si v škole tykajú“;
- rodová problematika: „Je pravda, že učiteľky ženy uprednostňujú študentov mužov“.

Vo výskume sme použili jednoduché Q-triedenie 59 výrokov. Poradie, v akom boli výroky z jednotlivých oblastí prezentované, bolo znáhodnené a rovnaké pre všetkých účastníkov výskumu.

Každý z účastníkov triedil predloženú sadu 59 tvrdení na 9 bodovej bipolárnej škále od maximálneho nesúhlasu (vľavo, -4) po maximálny súhlas (vpravo, +4). Triedenie prebiehalo v presne vymedzených počtoch tak, aby v maximálnej možnej miere aproximovalo normálne rozloženie.

V anamnestickvej časti sme okrem veku, pohlavia, ročníka štúdia a školy zisťovali aj politickú preferenciu ľavicových, pravicových, resp. iných strán, a to, či je respondent veriaci, alebo nie, ako možné sociálne a psychologické pozadia respondentov tvoriacích jednotlivé faktory.

## Výsledky

Výsledkom práce bolo 17 faktorov, resp. typov vysvetlení, ktoré si študenti o moci v prostredí univerzity vytvárajú.

Ako príklad uvádzame **FAKTOR 1**:

Osoby tvoriace faktor:

13 osôb (7 žien a 6 mužov, priemerný vek 22,6 roka, z toho 8 veriacich, 8 pravicovo a 5 ľavicovo orientovaných, neprevládala žiadna zo škôl).

Štruktúrna interpretácia faktora 1:

Najvyšší súhlas získali položky „Učiteľ je voči študentovi nadriadený, pretože má možnosť študenta „potopiť“ (nechať mu zápočet, skúšku, prispieť k tomu, že musí opustiť školu ...)“ a „Neoplatí sa akokoľvek sa na učiteľa sťažovať, pretože ten má vždy mnoho možností ako to študentovi „vrátiť“ bez toho, aby mu to bolo možné dokázať“. Súčasne najvyšší nesúhlas získali položky „Výsledok skúšky výlučne závisí od preukázaných vedomostí študenta“ a „Učiteľ a študent na vysokej škole sú si rovní“.

Faktor 1 je relatívne konzistentný a dá sa opísať nasledovne:

*„Mocný učiteľ má dostatok prostriedkov na to, aby vládol nad bezmocným študentom.“*

Faktorové riešenie sme akceptovali ako celok a ponechali sme aj jednoosobové faktory, ktoré poukazujú na určité špecifikum jedinca a pri ďalších štúdiách sa budú opakovať s menšou pravdepodobnosťou.

Extrahované faktory netvoria 17 na sebe nezávislých dimenzií vysvetľovania fungovania moci na univerzite. Naopak, viaceré typy vysvetlení sú len obmenami toho istého typu.

Z tohto dôvodu sme sa snažili nájsť dimenzie (roviny), ktoré sú spoločné pre nájdené faktory, a identifikovali sme tri nasledujúce:

Prvým spoločným menovateľom faktorov bola **moc a mocenské vzťahy** ako také. Išlo o faktory, kde mocenské poriadky v akomkoľvek význame dominovali. Väčšinou

prevládala schéma dominancie učiteľa nad študentom, hoci vyskytli sa aj prípady nesúhlasu s týmto vysvetlením. Preto sme kategóriu moci (v užšom zmysle slova) rozlíšili ešte na menšie kategórie, v zmysle akceptácie moci, ako napr. „*Mocenské vzťahy majú na vysokej škole svoje miesto. Učiteľ a študent sa navzájom dopĺňajú.*“, alebo jej odmietania napr. „*Študent vehementne odmieta mocenskú charakteristiku vzťahu a na tomto základe buduje osobný vzťah*“.

Iným kritériom hodnotenia mocenských faktorov bol problém moci druhej strany, v našom prípade – študenta, ktorý bol hodnotený ako mocou disponujúci, ako napr. „*Nielen učiteľ, ale aj študent má moc, hoci by dal prednosť osobnejšiemu vzťahu*“, alebo naopak ako bezmocný, napr. „*Mocný učiteľ má dostatok prostriedkov na to, aby vládol nad bezmocným študentom*“.

Druhú rovinu v rámci hodnotenia moci na univerzite tvorili faktory **partnerstva, komplementarity a osobnejšieho zblíženia**<sup>\*</sup>, ako napr. „*Viac ako na hierarchii je dôležitšie vytvárať vzťah na rovnosti a osobnom zblížení*“ alebo „*Osobné zblíženie sa, akceptácia učiteľa a hierarchie môžu byť východiskom budovania vzťahu študent – učiteľ*“.

Tretiu rovinu tvorili faktory, ktoré **odmietajú diskrimináciu podľa rodu**, ako napr. „*Na univerzite niet miesta pre výhody, resp. nevýhody, plynúce z rodu*“ a „*Partnerský vzťah (bez ohľadu na rod) vyžaduje odmietnutie mocenských praktík*“. Aj napriek tomu, že ide o relatívne malú skupinu faktorov, položky odmietajúce diskrimináciu podľa rodu sa vyskytli takmer vo všetkých faktoroch.

Všetky tri dimenzie (moc, osobné zblíženie a rod) však nie sú na sebe nezávislé, ale naopak, mnohokrát sa vzájomne prekrývajú či dopĺňajú, ako napr. „*Vzťah učiteľ – študent má dvojakú podobu: môže byť priateľský a môže byť mocenský*“ alebo „*Študent sa chce s učiteľom zblížiť, hoci sú prítomné aj mocenské praktiky*“.

Pohlavie, religiozita a politická preferencia sa vo vzťahu k jednotlivým typom vysvetlení moci nepreukázali ako významné.

Mimo výskumnej vzorky sa nám podarilo získať dve Q-triedenia od jednej osoby ktorá súčasne študuje a vyučuje, pričom raz triedila výroky z pohľadu študenta a druhýkrát z pohľadu učiteľa. Aj keď medzi obidvomi triedeniami bol štatisticky významný vzťah, výsledky naznačujú existenciu možných rolových vzorcov pri konštruovaní moci z pohľadu študenta a z pohľadu učiteľa.

## Záver

Prezentovanú štúdiu predkladáme ako príspevok k skúmaniu mocenských vzťahov v každodennej interakcii vysokoškolských študentov a učiteľov. Jednotlivé typy vysvetlení predstavujú možnú variету konštruovania týchto vzťahov v dimenziách moci (v užšom zmysle slova), osobnejšieho zblíženia a rodu. V takto získaných výsledkoch nám nejde o reprezentatívnosť jednotlivých vysvetlení, ale naopak o zistenie rozličnej kvality vzťahov učiteľ – študent v konkrétnom čase a konkrétnom prostredí.

---

\* Zaujímavé je pritom zistenie, že položky osobného zblíženia tvorili menej ako 20% zo všetkých triedených výrokov, čím je ich význam väčší.

Osobitný význam poznávania moci vidíme najmä v praktických dôsledkoch jej uplatňovania, pričom, ako tvrdí Foucault, nie je dôležité, že učiteľ, ktorý odovzdáva študentom vedomosti a techniky, im prikazuje, čo majú robiť. Dôležité je poznať a následne obmedziť negatívne dopady mocenských vzťahov, ktoré nútia študenta podriaďovať sa ľubovôli svojho učiteľa len vďaka jeho pozícii.

Literatúra:

- Bakalář, E.: Úvahy o motivu moci. Chrudim, Mach 1992.
- Brown, S. R.: Political Subjectivity. Applications of Q-Methodology in Political Science. New Haven, Yale University Press, 1980.
- Bruins, J. J.: Social power and influence tactics: A theoretical introduction. Journal of Social Issues, 1999, 55, 1, s. 7-14.
- Calhoun, C., Keller, S., Light, D.: Sociology. 6<sup>th</sup> ed. New York, McGraw-Hill, 1994.
- Elangovan, A. R., Xie, J. L.: Effects of perceived power of supervisor on subordinate stress and motivation: The moderating role of subordinate characteristics. Journal of Organizational Behavior, 1999, 20, 3, s. 359-373.
- Kerlinger, F. N.: Základy výzkumu chování. Praha, Academia, 1972.
- Konopásek, Z., Kusá, Z.: Budovanie komunistickej moci a bezmocnosti. Sociológia, 1999, 31, 5, s. 459-480.
- Nakonečný, M.: Motivace lidského chování. Praha, Academia, 1996.
- Nesler, M. S., Aguinis, H., Quigley, B. M., Lee, S. J., Tedeschi, J. T.: The development and validation of a scale measuring global social power based on French and Raven's power taxonomy. Journal of Applied Social Psychology, 1999, 29, 4, s. 750-771.
- Levy, D. A., Collins, B. E., Nail, P. R.: A new model of interpersonal influence characteristics. Journal of Social Behavior and Personality, 1998, 13, 4, s. 715-733.
- Raven, B. H.: A power/interaction model of interpersonal influence: French and Raven thirty years later. Journal of Social Behavior and Personality, 1992, 7, s. 217-244.
- Výrost, J.: Človek a moc: Politická psychológia. In: Výrost, J., Slaměník, I. (Eds.): Aplikovaná sociální psychologie I. Praha, Portál, 1998, s. 57-92.

*Abstract:*

*Although the psychological reasoning about the power is not characterized by adequate theoretical background, most of the researchers/psychologists consider the power as something obvious, what doesn't need any further explanation. We have intended to explore and describe power as a part of everyday interaction student – teacher at the university environment. This contribution refers about research, which aims by using Q-methodology to compile and identifies assumed types of explanations, which students construct about the power at university environment.*

*Key words: social power, university students, social constructionism.*

## Prežívanie depresie vo vzťahu k dispozičným charakteristikám

Baumgartner František, Ferencová Martina

*Abstrakt:*

*V príspevku charakterizujeme výsledky výskumu, v ktorom sme sa zamerali na pôsobenie niektorých dispozičných činiteľov na prejavy depresívneho prežívania. Ako dispozičné faktory boli sledované jednak interpersonálne charakteristiky osobnosti a jednak sebakritickosť a závislosť, ktoré sa považujú za významné osobnostné determinanty depresie. Prejavy depresívneho prežívania boli zaznamenávané v širšom kontexte emocionálneho prežívania. Výsledky poukazujú na určité súvislosti najmä so zreteľom k rodovým diferenciam.*

*Kľúčové slová: depresia, osobnostné determinanty, rodové rozdiely.*

Depresia patrí k najčastejším negatívnym prejavom nášho života. Ukazuje sa, že skoro každý človek má v svojom živote príležitosť ju v nejakej podobe osobne zažiť, alebo aspoň byť pri tom, keď ňou trpí niekto jemu blízky. Štatistiky poukazujú na to, že výskyt depresie v poslednom období rastie, čo je zrejme spojené so súčasným životným štýlom (J. Křivohlavý, 1997). Samotné slovo depresia je latinského pôvodu. Znamená pokles, stiesnenosť, sklúčenosť, krízu, stagnáciu. Pokiaľ ide o depresívne stavy ľudí, najčastejšie sa stretávame s ich členením na tzv. ťažšie - klinické depresie a ľahšie - normálne depresie (J. Křivohlavý, c.d.).

### ***Dimenzie prežívania depresie***

V prístupoch k štúdiu depresie sa ako samostatná vyčleňuje línia sústred'ujúca sa na odhaľovanie diferencí vo fenomenológii depresie. Predpokladá sa, že časť zážitkov depresie sa viaže na sféru interpersonálnu, iná časť má naopak skôr povahu intrapersonálnu. V tomto kontexte koncipoval svoju teóriu S. J. Blatt (napr. S. J. Blatt et al., 1992, S. J. Blatt et al., 1995), pričom vychádzal z integrácie kognitívnych a psychoanalytických teórií. Popísal dve základné dimenzie prežívania depresie, a to anaklitickú a introjektívnu reflektujúce interpersonálnu, resp. intrapersonálnu rovinu. „Anaklitická“ depresia sa vyznačuje závislosťou, bezmocnosťou, strachom z osamotení, je spojená s pocitmi slabosti, opustenosti, vyčerpania. Naproti tomu „introjektívna“ depresia je charakterizovaná sebakritickosťou, zážitkami neúspechu pri porovnávaní sa s existujúcimi merítkami a štandardami, objavujú sa pocity viny, menejcennosti. Vo väzbe na uvedené rozlíšenie sa popisujú špecifické osobnostné subtypy (štýly) - závislý a sebakritický, ktoré predstavujú predispozíciu zraniteľnosti voči vývinu depresívnej symptomatológie. Vyčlenenie dvoch osobnostných subtypov sa objavuje aj v iných teóriách depresie. Príkladom toho môže byť teória A. T. Becka, v ktorej sa vymedzuje sociálne závislý (sociotropný) a autonómny osobnostný štýl, pričom ich charakteristika je blízka chápaniu S. J. Blatta (J. H. Bartelstone, T. J. Trull, 1995).

Z uvedeného vyplýva, že závislosť a sebakritickosť je možné chápať ako činitele osobnosti, ktoré sa podieľajú na prežívaní depresií. Spomenuli sme, že zatiaľ čo sebakritickosť je spojená s intraindividuálnou sférou, závislosť sa týka interindividuálnej roviny. Z tohoto aspektu je zmysluplnou otázkou úloha interpersonálnych charakteristík v prežívaní depresie.

### ***Interpersonálne charakteristiky***

Štúdium jednotlivca v interpersonálnych vzťahoch sa opiera najmä o analýzu stabilných charakteristík jeho sociálnej interakcie. Interpersonálne správanie sa pritom chápe ako správanie, ktoré je pozorovateľné v jeho prejavoch vo vzťahu k inej osobe (Výrost, 1997a). Predpokladá sa, že ľudské správanie v interakcii je podmienené osobnosťou.

Jedným z prvých komplexnejších modelov interpersonálneho správania bol klasifikačný systém nazvaný interpersonálny diagnostický systém osobnosti zostavený Learym (podľa Kožený, Ganický, 1976). Na Learyho nadväzuje model interpersonálneho kruhu J.S.Wigginsa (1979 podľa Výrost, 1997a).

Interpersonálny kruh predstavuje reprezentáciu základných čŕt interpersonálneho správania, ktoré znázorňuje interpersonálne premenné ako vektory v dvojdimenzionálnom kruhovom priestore, ktorý je charakterizovaný dominanciou a afiliáciou. Wiggins et al. (1989) v rámci tohoto priestoru popísal osem interpersonálnych čŕt, a to sebaistota, dominancia; arogantnosť, vypočítavosť; chlad, chladnokrvnosť; povznesenosť, introvertovanosť; neistota, submisívnosť; poddajnosť, dôvtip; vrelosť, zmierlivosť; družnosť, extravertovanosť. V rámci kruhového modelu vektory, ktoré vychádzajú z centra kruhu, sú interpretované ako intenzita jednotlivých charakteristík, a to od všeobecného, adaptívneho správania, až po extrémne, maladaptívne. Jedinci, ktorí spadajú do rovnakého typologického sektora vykazujú teda rovnaké štýly interpersonálneho správania, môžu sa však odlišovať v intenzite vyjadrenia týchto štýlov so zreteľom k vzdialenosti od stredu kruhu (Wiggins a kol. 1989, Výrost, 1992).

### ***Rozdiely v prežívaní depresie medzi ženami a mužmi***

Všeobecne sa prijíma predpoklad, že ženy sú omnoho zraniteľnejšie vo vzťahu k prežívaniu depresie ako muži. Ako uvádza napr. Schrageová (1993), pomer medzi ženami a mužmi s depresívnou chorobou je 2,1:1. Tieto rodové rozdiely v prežívaní depresívnych symptómov sa začínajú prejavovať už v skorej adolescencii a pretrvávajú v priebehu ďalšieho života (Nolen-Hoeksema a Girgus, 1994, Siddique, D'Arcy, 1984).

Existuje viacero teoretických vysvetlení možných príčin zvýšenej vulnerability žien k prežívaniu depresívnych symptómov. Tento fenomén sa často pripisuje nižšiemu sociálnemu statusu žien (Nolen-Hoeksema a kol., 1999). Z tohoto dôvodu ženy zažívajú viac negatívnych udalostí a majú nižšiu kontrolu nad dôležitými oblasťami života. Dlhodobé negatívne napätie, ktoré je jedným z predpokladov prežívania depresie môže prameniť z ich túžby byť úspešnou v zamestnaní, čo je potrebné skĺbiť so starostlivosťou o rodinu a s partnerským vzťahom. Odlišnosť postavenia žien v spoločnosti vytvára predpoklady pre utváranie určitej socializačnej filozofie a kultúrnych protirečení s ohľadom na rodové roly, ktoré sú nepriamo zodpovedné za zvýšený emocionálny distress u žien.

Zvýšená sociálna a psychologická závislosť u žien je ďalším faktorom vysvetľujúcim ich zvýšené prežívanie stresu a depresívnej symptomatológie. Ženy majú tendenciu prežívať zvýšenú závislosť na svojej rodine a vzťahoch, od ktorých očakávajú emocionálnu podporu a pochopenie pre vyjadrenie ich osobných problémov. (Siddique, D'Arcy, 1984)

Nolen-Hoeksema a kol. (1999) predpokladajú, že na zvýšené prežívanie depresívnych symptómov u žien má vplyv, popri dlhodobom vypätí a nedostatku kontroly nad udalosťami, pasívne zaoberanie sa svojimi negatívnymi zážitkami („som taká unavená“, „som taká demotivovaná“) a dôsledkami záťaže („čo sa stane s mojím životom?“). V angličtine sa v tejto súvislosti používa pojem ruminatión, pričom autori zistili, že ženy, omnoho častejšie ako muži, pri prežívaní smútku či depresie racionalizujú a zameriavajú sa na rozbor emócií.

Turner a Avison (1984, podľa Schrageová, 1993) zaznamenávajú, že ženy sú voči negatívnym udalostiam, ktoré sa prihodili iným, citlivejšie ako muži. Ako podotýka Schrageová (c.d.), možno formulovať predpoklad, že intenzívnejšie prežívanie udalostí iných ľudí taktiež spolupôsobí ako jeden z predisponujúcich faktorov pre vznik depresie.

## **Problém**

Vo výskume sme sa zamerali na sledovanie vzťahov medzi činiteľmi dispozičnej povahy, ktoré môžu zohrávať určitú úlohu pri vzniku depresí a samotným prežívaním depresie. Ako dispozičné činitele boli zahrnuté závislosť, sebakritickosť a interpersonálne črty osobnosti. Prežívanie depresie bolo zaznamenávané prostredníctvom príznakov, ktoré charakterizujú tento stav a vzťahujú sa k psychickej i fyzickej sfére. So zreteľom k očakávaným rozdielom medzi ženami a mužmi sa ťažisko analýzy sústredilo na samostatné sledovanie skúmaných javov v oboch výberoch.

## **Metóda**

### ***Výskumná vzorka***

Tvorilo ju 258 študentov stredných škôl vo veku 16 - 19 rokov, pričom dievčat bolo 157 (priemerný vek dievčat bol 17.36) a chlapcov 101 (priemerný vek chlapcov bol 17.43). Išlo o študentov tretích a štvrtých ročníkov. Výskum prebiehal na štyroch prešovských gymnáziách v januári 2000.

### ***Metodiky***

#### ***Dotazník prežívania depresie - DPD***

Ide o slovenskú verziu pôvodného Depressive Experiences Questionnaire, ktorého autorom je Blatt a kol. (1976). Je to sebaopisová škála, ktorá postihuje analitickú a introjektívnu dimenziu depresie. Pôvodná verzia dotazníka obsahovala 66 položiek, použitá však bola modifikovaná 28-položková verzia. Položky majú podobu oznamovacích viet, pričom respondenti tieto výroky posudzujú na 7-bodovej Likertovej škále s pólmi „rozhodne nesúhlasím“ (1) a „rozhodne súhlasím“ (7). Dotazník obsahuje tri subškály: závislosť, sebakritickosť a efektívnosť (kontrolná subškála).

### ***Beckov dotazník depresie - BDI***

Vychádzajúc z empirických zistení (Ahava et al., 1998, Beck a kol., 1999) sme sa pri voľbe metodiky, ktorá postihuje klinické depresívne symptómy, rozhodli pre využitie jedného z najčastejšie používaných dotazníkov na meranie depresie - Beckovho dotazníka depresie (BDI - Beck Depression Inventory). Ide o sebaopisovacia škála merania depresívnych symptómov, ktorá pozostáva z 21 skupín položiek. Tieto skupiny zahŕňajú také okruhy problémov, ako sú nálada, suicidálne myšlienky, zníženie chuti do jedla, pesimizmus, pocity zlyhania, nespokojnosť so sebou samým, beznádej a podobne. Každá zo skupín zahŕňa štyri možné odpovede, ktoré vyjadrujú vzostupnú intenzitu popisovaných príznakov. Respondent vyhľadáva a zaznamenáva v každej skupine položiek výrok, ktorý najlepšie vystihuje a popisuje to, ako sa cítil počas posledného týždňa. Čím vyššie je celkové skóre jedinca, tým silnejšie je jeho depresívne prežívanie.

### ***Dotazník IK - Interpersonálny kruh***

Autorom je J. Výrost (1997). Vychádza z vyčlenenia ôsmich dimenzií interpersonálneho správania J. S. Wigginsa (1979). Sú to 1. sebaistý, dominantný, 2. arogantný, vypočítavý, 3. chladný, chladnokrvný, 4. povznesený, introvertovaný, 5. neistý, submisívny, 6. poddajný, dôvtipný, 7. vreľý, zmierlivý, 8. družný, extravertovaný. Dotazník pozostáva z popisov 18. situácií. Šesť z nich je bežných (emocionálne „neutrálnych“), šesť konfliktných (s negatívnym emocionálnym pozadím) a šesť harmonických (s pozitívnym emocionálnym kontextom). Pod každou z nich je zoznam ôsmich adjektív, ktoré zastupujú jednotlivé oktanty Wigginsovho interpersonálneho kruhu. Každé adjektívum má priradenú 8-bodovú škálu od „vôbec ma nevystihuje“ po „plne ma vystihuje“. Úlohou respondenta je charakterizovať svoje správanie v popisovaných situáciách. Okrem globálneho skóre dimenzií umožňuje metodika odvodiť viaceré subscore (bližšie Výrost, 1997b).

### ***Procedúra a štatistické spracovanie***

Zber dát sa realizoval v školských triedach v priebehu vyučovania. Dáta boli spracované v štatistickom programe STATISTICA.

### ***Výsledky***

Faktorová analýza DPD (metóda hlavných komponentov, rotácia Varimax normalized) potvrdila očakávanú trojdimenzionálnu štruktúru, ktorú tvoria faktory sebakritickosti, závislosti a efektívnosti. Faktorovou analýzou BDI (postup ako v prípade DPD) sme dospeli k dvom faktorom, ktoré sme pomenovali faktor psychických symptómov prežívania depresie (spadajú tu položky typu: nie som sklamaný sám sebou - som sám sebou sklamaný - som hrozný - nenávidím sám seba) a faktor neurovegetatívnych symptómov prežívania depresie (tu patria položky typu: spím rovnako dobre ako vždy - nespím tak dobre ako predtým - prebúdzam sa o 1-2 hodiny skôr než inokedy a je mi zaťažko opäť zaspať - prebúdzam sa o viac hodín skôr než inokedy a nemôžem viac zaspať). So zreteľom k tomu boli zostavené príslušné subškály.

Na obrázkoch 1 a 2 prezentujeme porovnanie dievčat a chlapcov v sledovaných ukazovateľoch. Obrázok 1 zahŕňa charakteristiky DPD, teda závislosť, sebakritickosť a

efektívnosť. Obrázok 2 reprezentuje znaky odvodené z BDI, čiže psychické a neurovegetatívne príznaky. Ako môžeme vidieť, vo všetkých znakoch skórovali dievčatá signifikantne vyššie ako chlapci. Táto diferenciacia je najväčšia v prípade závislosti ( $p < 0.0001$ ) a v neurovegetatívnych symptómoch ( $p < 0.001$ ). Menší rozdiel je na škále sebakritickosti a v psychických príznakoch ( $p < 0.05$ ). Dosiagnuté výsledky zodpovedajú očakávaniam a s ohľadom na ne boli ďalšie analýzy uskutočňované osobitne na výberoch dievčat a chlapcov.

Keďže nás zaujímalo, do akej miery je výskyt príznakov prežívania depresie podmienený sledovanými osobnostnými dispozíciami, využili sme metódu viacnásobnej regresnej analýzy. Výsledky zaznamenáva tabuľka 1. V oboch výberoch platí, že pre odhad hodnôt psychických i neurovegetatívnych príznakov je najdôležitejší príspevok premennej sebakritickosť. Pokiaľ ide o psychické príznaky, štatisticky významné sú hodnoty reprezentujúce regresiu na efektívnosti, pravda v negatívnom smere. Väčší výskyt psychických príznakov sa teda spája s nižšou efektívnosťou. Vo výbere chlapcov majú signifikantnú váhu aj niektoré interpersonálne črty osobnosti, najmä vo vzťahu k neurovegetatívnym príznakom (dôvtip, vrelosť, neistota, arogancia). Zaujímavé je, že závislosť nevystupuje ani v jednom, ani v druhom výbere ako štatisticky významný prediktor.

## Diskusia a záver

Zatiaľ čo trojfaktorové členenie dotazníka DPD je vcelku jednoznačné (čo možno dokumentovať v literatúre, napr. Viglione et al., 1995), dvojfaktorová štruktúra BDI (psychické vs. neurovegetatívne príznaky) je zaznamenávaná zriedkavejšie. Predsa však Beck (1999) uvádza dva faktory svojím obsahom blízke, a to kognitívny a somaticko-afektívny.

Výskumné zistenia potvrdili očakávanie, že ženy prejavujú vyššiu náchylnosť k vzniku depresívnych symptómov (silnejšia tendencia k závislosti i sebakritickosti), ako aj vyššiu mieru prežívania momentálne sa vyskytujúcich depresívnych symptómov. Tento fakt sa zhoduje so závermi výskumov Nolen-Hoeksemovej, Larsonovej a Graysonovej (1999), ktoré taktiež podporujú úvahy o zvýšenej vulnerabilite k prežívaniu depresie u žien. Autorky toto tvrdenie odôvodňujú existenciou súvislostí medzi chronickým, dlhodobým vypätím, pasívnym zaobraním sa udalosťami, nižšou schopnosťou kontrolovať životné okolnosti a depresiou (Nolen-Hoeksema, Larson, Grayson, c.d.).

Sledovanie vzťahov medzi osobnostnými činiteľmi a príznakmi depresívneho prežívania poukázalo predovšetkým na to, že vysoká úroveň sebakritickosti vo výraznej miere podmieňuje výskyt psychických príznakov a o niečo v menšej miere fyzických symptómov. Toto zistenie potvrdzuje predpoklad, že sebakritickosť disponuje jednotlivca k depresii (Viglione et al., 1995). Nepreukázalo sa však pôsobenie závislosti, ktorá súvisí s interpersonálnou dimenziou osobnosti. Podobne sledovanie vzťahov interpersonálnych charakteristík a depresie nenaznačilo prítomnosť silnejších súvislostí. Ak aj, objavili sa temer výlučne vo výbere chlapcov a vo vzťahu k neurovegetatívnym príznakom.



Literatúra:

- Ahava, G.W., Iannone, Ch., Grebstein, L., Schirling, J. (1998). Is the Beck Depression Inventory Reliable Over Time? An Evaluation of Multiple Test-Retest Reliability in a Nonclinical College Student Sample. *Journal of Personality Assessment*, 70, 222-231.
- Bartelstone, J.H., Trull, T.J. (1995). Personality, Life Events, and Depression. *Journal of Personality Assessment*, 64, 279-294.
- Beck, A. a kol. (1999). Dimensions of the Beck Depression Inventory-II in Clinically Depressed Outpatients. *Journal of Clinical Psychology*, 55, 117-128.
- Blatt, S.J., D Affilitti, J.P., Quinlan, D.M. (1976). Experiences of Depression in Normal Young Adults. *Journal of Abnormal Psychology*, 85, 383-389.
- Blatt, S.J., Schaffer, C.E., Bers, S.A., Quinlan, D.M. (1992). Psychometric Properties of the Depressive Experiences Questionnaire for Adolescents. *Journal of Personality Assessment*, 59, 82-98.
- Blatt, S.J. et al. (1995). Subscales Within the Dependency Factor of the Depressive Experiences Questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, 64, 319-339.
- Kožený, J., Ganický, P. (1976). Dotazník interpersonální diagnózy ICL: I. psychometrické parametry. *Československá psychologie*, 2, 96-113.
- Křivohlavý, J. (1997): *Jak zvládat depresi*. Praha, Grada.
- Nolen-Hoeksema, S., Girgus, J.S. (1994). The emergence of gender differences in depression during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115, 424-443.
- Nolen-Hoeksema, S., Larson, J., Grayson, C. (1999). Explaining the Gender Difference in Depressive Symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1061-1072.
- Schraggeová, M., (1993). Niektoré aspekty vzťahu životných udalostí a depresie. *Československá psychologie*, 4, 345-350.
- Siddique, C.M., D'Arcy, C.: Adolescence, Stress, and Psychological Well-Being. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol.13,6, 459-473.
- Viglione, D.J., Lovette, G.J., Gottlieb, R. (1995). Depressive Experiences Questionnaire: An Empirical Exploration of the Underlying Theory. *Journal of Personality Assessment*, 65, 91-99.
- Výrost, J. (1992). K psychometrickým vlastnostiam modelu štruktúry čít interpersonálneho správania J.S. Wigginsa, reprezentovaného metodikou IAS-R. *Československá psychologie*, 6, 571-581.
- Výrost, J. (1997a). Sociálna psychológia osobnosti. In Výrost, J., Slaměník, I. (Eds.): *Sociální psychologie – Sociálna psychológia*. Praha, ISV, 149-180.
- Výrost, J. (1997b). Interpersonálny kruh a jeho vzťah k stratégiám správania v náročných životných situáciách. In Lovaš, L., Výrost, J. (Eds.): *Stratégie správania v náročných životných situáciách*. Košice, SvÚ SAV, 82-88.
- Wiggins, J.S., Phillips, N., Trapnell, P. (1989). Circular Reasoning About Interpersonal Behavior: Evidence Concerning Some Untested Assumptions Underlying

Diagnostic Classification. Journal of Personality and Social Psychology, 56, 2, 296-305.

*Abstract:*

*The Experience of Depression in Relation to Dispositional Characteristics*

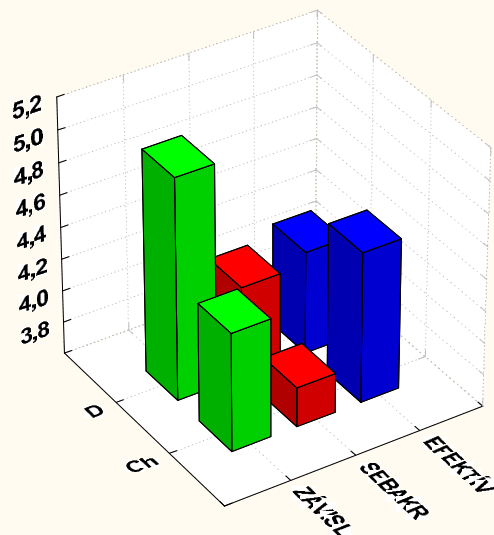
*In contribution are characterized the results of research, in which we aimed on effects of some dispositional factors on manifestation of depressive experience. As dispositional features were observed interpersonal characteristics of personality and also self-criticism and dependency, which are considered as important determinants of depression. Expressions of depressive experiences were remarked in wider context of emotionality. The obtained results mention to specific connections between variables, especially with regard to gender aspects.*

*Key words: depression, personality determinants, gender differences.*

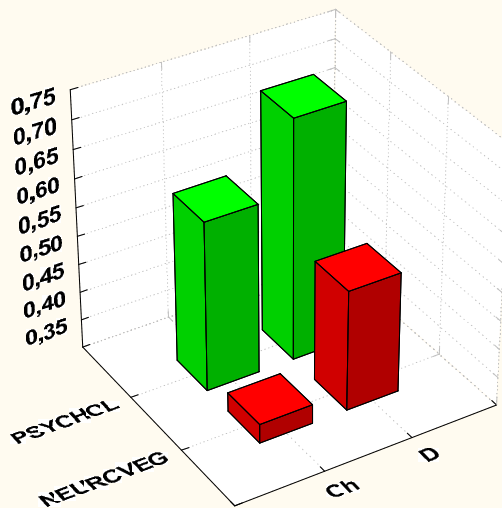
**Tab. č. 1: Výsledky mnohonásobnej regresie prežívania depresívnych symptómov na sledovaných osobnostných charakteristikách vo výbere dievčat a vo výbere chlapcov. Koefficienty mnohonásobnej korelácie (R) a determinácie (R<sup>2</sup>)**

| Výbery           | Dievčatá           |                    | Chlapci            |                    |
|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
|                  | Psychické príznaky | Neuroveg. príznaky | Psychické príznaky | Neuroveg. príznaky |
| Závislosť        | .055               | .002               | -.020              | .008               |
| Sebakritickosť   | .481***            | .227*              | .527***            | .346**             |
| Efektívnosť      | -.205**            | -.023              | -.257**            | -.122              |
| PA (Sebaistota)  | .012               | -.048              | -.208              | -.205              |
| BC (Arogancia)   | -.067              | .049               | .195               | .273*              |
| DE (Chlad)       | .125               | .238*              | -.014              | .054               |
| FG(Povznesenosť) | .051               | -.010              | .041               | -.024              |
| HI (Neistota)    | -.006              | .015               | .140               | .274*              |
| JK (Dôvtip)      | -.123              | -.065              | -.253*             | -.453**            |
| LM (Vrelosť)     | .149               | .212               | .123               | .319*              |
| NO (Družnosť)    | -.085              | -.173              | .040               | -.104              |
| R                | .639***            | .392**             | .748***            | .619***            |
| R <sup>2</sup>   | .409               | .154               | .560               | .383               |

Obr. 1: Porovnanie dievcat a chlapcov na škálach DPD



Obr. 2: Porovnanie dievcat a chlapcov na škálach BDI



# Testy výkonové motivace a jejich vyhodnocení pomocí norem a kolísání aspirací vlivem úspěchu

Blahutková Marie, Sebera Martin

## Abstrakt:

*Výše aspirace jako obecného rysu osobnosti značně ovlivňuje vyrovnanost člověka, jeho psychosociální pohodu, a tedy i zdraví. Protože je evidentní, že motivace je vedle schopností základní determinantou každého výkonu, jak individuálního, tak i kolektivního, je možné prostřednictvím formování motivace zvyšovat výkonnost jednotlivců i skupin. V ČR není tato problematika podrobněji zpracována pro individuální diagnostiku, přitom by mohla výrazně doplnit charakteristiku osobnosti, zejména u dětí. Předkládáme návrh.*

*Klíčová slova: výkonová motivace, aspirační úroveň, psychosociální pohoda člověka*

## 1. Úvod

Výše aspirace jako obecného rysu osobnosti značně ovlivňuje vyrovnanost člověka, jeho psychosociální pohodu, a tedy i jeho zdraví. Protože je evidentní, že motivace je vedle schopností základní determinantou každého výkonu, jak individuálního, tak i kolektivního, je možné prostřednictvím formování motivace zvyšovat výkonnost jednotlivců i skupin.

V České republice není tato problematika zpracována pro individuální diagnostiku podrobněji, přitom by mohla výrazně doplnit charakteristiku osobnosti, zejména u dětí. Předkládáme tři testy, které mohou tento nedostatek odstranit a pomoci při anamnéze a řešení problémů.

Testy se skládají z matričních listů, pracovní diskety a tabulky Norem aspirační úrovně pro mládež v České republice (Blahutková, 1998).

Využití těchto testů doporučujeme zejména pro jejich časovou úspornost a nenáročnost. Jedná se o testy typu tužka - papír s rychlým zpracováním a vyhodnocením.

Autorem programu pro PC je Mgr. Martin Sebera.

## 2. Výzkumná problematika

Aspirační úroveň je důležitou charakteristikou jedince. Jedná se o životní cíle a s nimi spojenou míru úsilí potřebného k jejich dosažení (Nakonečný, 1995). Aspirace je silným aktivačně motivačním činitelem, motivujícím volní úsilí k dosahování bezprostředních i vzdálených cílů (Čačka, 1995).

Dle Lewina (1944) je aspirace úroveň vlastního výkonu, který jedinec očekává na základě předchozího výkonu v dané situaci. Podle rozdílu mezi očekávaným a dosaženým výsledkem posuzuje pak svůj výkon jako úspěch, nebo jako selhání. Poměr mezi úrovní aspirace a skutečným výkonem u člověka je relativně konstantní, vyšší výkon v jedné oblasti může zvýšit aspirační hladinu i v jiné oblasti.

V životních aspiracích se uplatňuje motiv výkonu, jehož síla je dána poměrem potřeby úspěchu k potřebě vyhnout se neúspěchu. Potřeba úspěchu je obecně silná, ale její motivační vliv je zeslabován strachem z neúspěchu, který plyne z prožívaných neúspěchů. Je-li potřeba vyhnout se neúspěchu silná (jako důsledek četných neúspěchů), je síla motivu výkonu slabá, což vede k vyhýbání se činnosti, nebo plnění zadaných úkolů. Existují lidé, kteří potřebují dosahovat úspěchu, jsou na úspěch zaměřeni, kladou si však reálné cíle a úkoly středního stupně obtížnosti, a také existují lidé zaměřeni na vyhnout se neúspěchu, kteří si kladou nerealistické úkoly a cíle (buď příliš nízké nebo příliš vysoké - splnění lehkého cíle je snadné, nesplnění těžkého úkolu je deprimující). Na úspěch zaměřeni jedinci vykazují menší pohotovost k riskantnímu jednání a další rozdíly ve srovnání s jedinci, kteří jsou zaměřeni na vyhnout se neúspěchu.

Podle Hilgarda (1962) se motiv výkonu váže především na to, jak člověk vnímá sám sebe. Tedy jeho sebepojetí - reálné a ideální já, které souvisí s určitou mírou sebevědomí (silou ega). Úroveň aspirace vyjadřuje intenzitu tížadostivosti.

Míra aspirační úrovně je vyjadřována v jednotkách výkonu a může být:

1. *pozitivní* - tzn. že pokusná osoba uvádí vyšší aspiraci, než byl její předchozí výkon, očekává budoucí výkon lepší než předchozí,
2. *negativní* - tzn. že pokusná osoba očekává, nebo se obává, že její výkon bude horší než předchozí,
3. *nulová* - tzn. že pokusná osoba uvádí výkon shodný s předchozím.

Aspirační úroveň patří k problémům, kterým se již dříve věnovala velká pozornost v souvislosti se zájmem o otázky motivace. Ke zkoumání se užívá různých metod, které můžeme rozdělit do dvou základních přístupů:

- zjišťování aspirační úrovně pomocí výkonových experimentů (jednoduché motorické úkoly, jednoduché situace, ve kterých jsou řešeny složitější úkoly, které vyžadují ve větší míře zapojení poznávacích procesů),
- zjišťování motivace výkonu pomocí projektivních metod (obrázky-ke kterým se tvoří příběhy, např. TAT).

Problematikou zkoumání aspirační úrovně se zabývali Nicholls (1989), Maehr (1990) v USA, Meili (1965) a Butler (1990) v Anglii, Heckhausen (1989) v Německu, u nás Fischer (1961), Dolejší (1963, 1967), Hraše a Mikešová (1964, 1967), Balaščíková (1970), Hradecká (1971), Hošek (1979), Blahutková (1988, 1998).

Velký význam má aspirační úroveň a její kolísání s úspěchem u sportovců nebo výkonných osob, např. manažerů.

### 3. Testy aspirační úrovně

Při zpracování výzkumné problematiky jsme použili řadu testů, tři z nich doporučujeme a předkládáme odborné veřejnosti:

- Kvocient úrovně aspirace (Meili, 1965)
- Kolísání aspirace s úspěchem a neúspěchem (Hošek, 1979) a
- Test vizuálních a motorických schopností (Butler, 1990).

Pro práci psychologů, počínaje zadáváním vstupních parametrů, zpracováním a vyhodnocováním výsledků, byl vytvořen software „Aspirace“. Výsledky i s grafickým vyhodnocením testů (Meili, 1965; Hošek, 1979) lze vytisknout a použít jako záznamový arch.

Test vizuálních a motorických schopností (Butler, 1990) slouží k doplnění výsledků předchozích testů.

### 3.1 Kvocient úrovně aspirace (Meili, 1965)

Tento test je velmi jednoduchý, rychlý a podává nám základní informaci o aspirační úrovni testované osoby (dále jen TO). Do čtvercové mřížky má TO provádět křížky postupně zleva doprava, nebo shora dolů, přičemž vždy pracuje na pokyn v úrovních 1 až 4. Do čtverce O vždy zapisuje odhad, tedy počet křížků, které udělá během 10 sekund, a do čtverce V zapisuje výsledek provedeného pokusu. První pokus je prováděn na zácvik, k vyhodnocení používáme pouze výsledku. Tento pokus ještě třikrát opakujeme, přičemž TO zná svůj předchozí výkon.

Zpravidla dochází ke zlepšování výsledků, tedy i následujících odhadů. Při stejné instrukci je třetí pokus o 2 sekundy zkrácen, aniž by to TO věděla; dochází tedy k neúspěchu. Velmi důležitý je potom následující odhad (odhad č. 4), kde TO stanovuje svůj odhad na základě neúspěšného pokusu. K vyhodnocení testu použijeme program, kde zadáváme odhady a výsledky v mřížkách O a V. U mladších dětí vždy kontrolujte správnost výpočtu křížků. Do výsledku se započítávají pouze celé křížky provedené v časovém limitu. Výsledky jsou zaznamenány v programu (obrázek 1).

Obr. 1: Příklad Záznamového archu při použití testu Kvocient úrovně aspirace (Meili, 1965)

| Normy aspirační úrovně pro mládež v České republice                |          |
|--|----------|
| Konec Vyber metodu Nastavení Help                                  |          |
| <b>Normy aspirační úrovně v České republice (Blahutková, 1998)</b> |          |
| <b>Test MEILI, 1965</b>  |          |
| O2: 12   | V1: 11   |
| O3: 14   | V2: 12   |
| O4: 11   | V3: 13   |
| Kategorie:   | Hoši MŠV |
| Vypočtené qua:   | 0.3333   |
| Hodnocení:   | Průměrná |

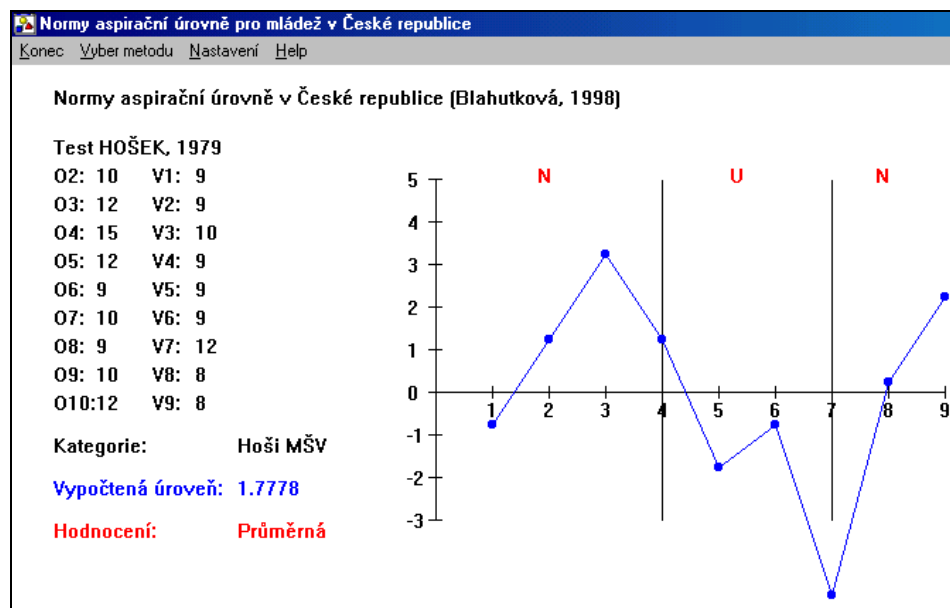
### 3.2 Kolísání aspirace s úspěchem a neúspěchem (Hošek, 1979)

Jedná se o období testu předchozího, která je však rozšířena na deset pokusů. TO si nejprve mohou vyzkoušet úsporný způsob psaní čárek do připravených řádků (kolonky vpravo nahoře) a dále pracují podle pokynů obdobně jako u předchozího testu. Do části O se zaznamenávají odhady, do části V výsledky. První řádek je prováděn na zácvik, takže se první odhad nevyhodnocuje. Čárky provádí TO zleva doprava (leváci mohou zprava doleva) co nejrychleji po dobu 10 sekund. Do částí O a V se zapisuje počet čárek nikoli počet skupin.

Pokus se celkem 9 krát opakuje, přičemž TO vždy zná svůj předchozí výkon. U posledního pokusu necháte TO zapsat ještě odhad a s odůvodněním únavy samotný pokus neprovádějte. TO jsou po celou dobu testů dávány neustále stejné instrukce, ale čas pokusů examinátor mění bez vědomí TO v následujícím pořadí: 10 sec., 8 sec., 9 sec., 10 sec., 11 sec., 12 sec., 13 sec., 12 sec., 11 sec.

To tedy znamená, že v první polovině testu TO výkony stoupají, od pokusu osmého se většinou zhoršují. Zápis desátého odhadu je velmi důležitý, protože zde si TO stanovuje odhad po předchozím neúspěšném pokusu. K vyhodnocení testu použijte sloupce O a V a zkontrolujte správnost výpočtů v jednotlivých řádcích. Výsledky jsou zaznamenány v programu (obrázek 2).

Obr. 2: Příklad Záznamového archu při použití testu Kolísání aspirace s úspěchem a neúspěchem (Hošek, 1979)



### 3.3 Test vizuálních a motorických schopností (Butler, 1990)

Jedná se o doplnění základních informací o aspiracích testovaného, kdy můžeme výsledky srovnat s předchozími testy a doplnit je. Test je řešením bludiště. Testovaný si nejprve vyzkouší řešit středně těžké bludiště na zácvik. Dále si zvolí jednu z následujících variant:

- nejlehčí bludiště, při jehož vyřešení získá 1 bod
- středně těžké bludiště, při jehož vyřešení získá 2 body
- těžké bludiště, při jehož vyřešení získá 5 bodů

K řešení této úlohy je vymezen časový limit 60 sekund. Testovaný si zvolí pouze jedno bludiště a volbu před započítáním testu zakroužkuje.

## 4. Diskuse

Standardizace testů výkonové motivace byla prováděna v letech 1996 - 1997 na souboru 1733 dětí ze čtyř základních škol v České republice (ZŠ Bučovice, ZŠ Karlovy Vary, ZŠ Rajhrad a ZŠ Valašské Meziříčí). Děti byly rozděleny podle pohlaví a věku (chlapci, dívky, kategorie mladšího školního věku, kategorie staršího školního věku). Výzkumné šetření provedla jedna osoba se stejnými instrukcemi a za stejných podmínek.

K ověření námi vypočítaných norem aspirací jsme vypočítali pro každý test interval spolehlivosti abychom zjistili, v jakém intervalu se může pohybovat skutečný průměr základního souboru. K výpočtům jsme zvolili pravděpodobnost 95% ( $t = 1,96$ ). Ve všech případech byl interval spolehlivosti v normě Normální úrovně aspirace (tabulka 1), kde meze tohoto intervalu spolehlivosti se pohybovaly v rozmezí 0,1 až 0,5. Tyto výsledky nám potvrdily použitelnost nových norem, které se od zahraničních výsledků (Meili, 1965) velmi odlišují, jsou však charakteristické pro mládež ve věku 7 - 15 let v České republice. Tento program je již 3 roky využíván při dílčích výzkumných úkolech na Katedře tělesné kultury PdF MU v Brně a pomáhá při individuální diagnostice sportovců i tělesně postižených.

**Tabulka 1: Intervaly spolehlivosti pro jednotlivé testy aspirační úrovně (pravděpodobnost 95%)**

| Kategorie | ( $\mu$ ) M  | normální AÚ  | ( $\mu$ ) H  | normální AÚ  | ( $\mu$ ) B  | normální AÚ |
|-----------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|
| H MŠV     | 0,64 až 1,04 | 0 až 1,79    | 1,34 až 2,34 | -1,19 až 3,3 | 1,74 až 1,94 | 1,1 až 2,9  |
| D MŠV     | 0,30 až 0,70 | -0,79 až 1,1 | 0,20 až 0,80 | -3,89 až 2,6 | 1,40 až 1,60 | 1,1 až 1,9  |
| H SŠV     | 0,76 až 0,96 | 0,11 až 1,2  | 1,81 až 2,21 | -0,59 až 3,3 | 2,47 až 2,67 | 2,1 až 3,0  |
| D SŠV     | 0,34 až 0,54 | 0 až 0,8     | 0,04 až 0,44 | -2,29 až 1,5 | 1,91 až 2,11 | 1,1 až 2,9  |

*Legenda:*

( $\mu$ ) M - Interval spolehlivosti pro Kvocient úrovně aspirace (Meili, 1965)

( $\mu$ ) H - Interval spolehlivosti pro Nespecifický test aspirační úrovně (Hošek, 1979)

( $\mu$ ) B - Interval spolehlivosti pro Test vizuálních a motorických schopností (Butler, 1990)



Literatura:

- Balaščíková, B., Švancara, J.: Aspirační reakce dvojčat mladšího školního věku. *Československá pediatrie*, 1969, roč. 24, č. 12, s. 694 – 698
- Blahutková, M. *Rozdíly aspirační úrovně jako faktorů výkonové motivace u sportujících a nespportujících mládeže*. Disertační práce, Brno: Pf MU, 1998, 121 s.
- Blahutková, M.: Motivace k výkonu ve škole In: *Teorie v pedagogické praxi, praxe v pedagogické teorii* – sborník příspěvků z celostátního semináře, Šlapanice: KP Pf MU, 1995, s. 190 - 191.ala
- Blahutková, M.: Rozdíly ve výkonové motivaci u sportujících a nespportujících. In: *Tělesná výchova a sport na základních a středních školách* - sborník z věd. konference, Brno: ÚTK Pf MU, 1996, s. 86 - 91.
- Čačka, O.: *Přehled psychologie obecné, dospívání a pracovní výkonnosti*. 1. vyd. Brno: Pf MU, 1995, 83 s.
- Dolejší, M.: Měření aspirace u neurotických dětí s poruchami chování. *Československá psychologie*, 1970, roč. 12, č. 5, s. 177 - 182.
- Fischer, J. et. al.: K otázce měření frustrace u dětí. *Československá pediatrie*, 1961 roč. 16, č. 4, s. 312 - 321.
- Heckhausen, H. *Motivation und Handeln*. 2. Auflage. Berlin: Springer - Verlag, 1989, 557 s.
- Heckhausen, H.: Die Interaktion der Sozialisationsvariablen in der Genese des Leistungsmotivs. In: *Handbuch der Psychologie*. 1. Auflage. Göttingen: Hogrefe, 1972
- Hošek, V.: *Psychická odolnost při neúspěšné činnosti*. 1. vyd. Praha: UK, 1979. 123 s.
- Hradecká, M.: *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1. vyd. Brno: MU, 1980. 154 s.
- Hraše, J., Mikešová, M.: Funkce aspiračních úrovní v celku osobnosti. In: *K problémům psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha: Academica, 1967. s. 97 - 101.
- Lauster, P.: *Testy inteligence*. 1. vyd. Praha: Svoboda - Libertas, 1993. 215 s.
- Lewin, K.: et. al. Level of aspiration. In: *Roland Press*, New York, 1944, vol. 1. s. 333 - 378.
- Meili, R.: *Lehrbuch der psychologischen Diagnostik*. 2. Auflage. Bern: Hans Huber Verlag, 1965. 364 s.
- Nakonečný, M.: *Lexikon psychologie*. 1. vyd. Praha: nakl. Vodnář, 1995. 397 s.
- Nicholls, J. G.: The development of the concept of difficulty. In: *Journal Merrill - Palmer Quarterly*, 1989, 26, s. 271 - 281.
- Seberová, H., Sebera, M.: *Statistické zpracování dat II*. 1. vyd. Vyškov: VVŠ PV, 1999, 134 s.
- Smékal, V.: *Poznávání a posuzování osobnosti žáků*. 1. vyd. Praha: St. ped. nakl., 1966. 75 s.
- Švancara, J. et. al.: *Diagnostika psychického vývoje*. 3. vyd. Praha: Avicenum, 1980. 395 s.
- Vaněk, M. et. al.: *Psychologie sportu*. 1. vyd. Praha: Olympia, 1984. 200 s.

*Abstract:*

*Performance motivation tests and its evaluation according to norms and variation of aspiration influenced by success*

*The basic purpose of this essay is to determine the difference in aspiration levels of children.*

*We have attained many results, which are interesting for pedagogues, psychologists, trainers and coaches. A sufficient aspiration level can positively influence social health, mental hygiene and a healthy lifestyle. By understanding a child's personality, we can positively influence the performance motivation in young athletes as well as in non-athletes. Suggested norms can be used for deeper analysis through the children's physical education teachers.*

*Keywords: performance motivation, level of aspiration, bio-psycho-social health*

## Determinanty pracovnej spokojnosti a osobnosť

Búgelová Tat'jana, Kostelná Zuzana

### Abstrakt:

*Pracovná spokojnosť zohráva v živote človeka v produktívnom veku jednu z najväznejších úloh z hľadiska jeho motivácie, výkonu, pracovnej efektívnosti a v neposlednom rade aj z hľadiska psychického zdravia. Napriek pomerne vysokej miere nezamestnanosti, ktorá signalizuje pre zamestnávateľa možnosť viac – menej bezproblémovo vymieňať pracovníkov, je pre neho efektívnejšie mať stabilný a adaptovaný tím spoľahlivých ľudí s dostatočným záujmom o prácu. Čím je daná firma väčšia a rozptýl pracovníkov z hľadiska kvalifikácie, vzdelania a náplne práce diferencovanejšia, tým väčší problém vzniká pre firmu vytvoriť adekvátne prostredie nielen po pracovnej, ale aj po sociálnej stránke. Autorky analyzujú determinanty spokojnosti vo vzťahu k pohlaviu, vzdelaniu a pracovným aktivitám a usilujú sa o vymedzenie týchto determinantov.*

*Kľúčové slová: Pracovná spokojnosť, pracovná motivácia, pracovná stimulácia*

Vo všeobecnosti pojem spokojnosť predstavuje „subjektívne kritérium kladného hodnotenia rôznych javov, stavov činnosti a objektov, vrátane seba samého, pociťované ako príjemný zážitok radosti, úspechu, alebo satisfakcie za doterajšiu prácu, alebo činnosť“ (Strmeň L., Raiskup J.Ch., 1998)

Jednou z najvýznamnejších činností, prostredníctvom ktorej môžu jednotlivci uspokojiť svoje potreby, splniť svoje túžby a dosiahnuť stanovené, ciele je práca. Okrem toho práca vytvára priestor pre realizáciu sociálnych rolí, vzťahov a kontaktov, je jedným z činiteľov, ktorý významne ovplyvňuje sociálny status človeka. V konečnom dôsledku nemožno opomenúť fakt, že práca je prostriedkom zabezpečujúcim životie a tiež prostriedkom, ktorý ovplyvňuje životnú úroveň jednotlivca.

Jurovský A., (1971, s.19), zdôraznil úzku súvislosť medzi postojmi človeka k práci a pracovnou spokojnosťou. Podľa neho „pracovnú spokojnosť možno chápať ako určitým spôsobom zovšeobecnený postoj človeka k svojmu zamestnaniu a ku všetkému, čo s ním súvisí. Podobné ponímanie pracovnej spokojnosti možno nájsť aj v prácach Haller-Gilmera B. z r. 1966 a Russela A. z r. 1961 (in Jurovský A., 1971). Russel zároveň zdôrazňuje i skutočnosť, že celková pracovná spokojnosť nevyklučuje existenciu negatívnych postojov k jej jednotlivým faktorom a naopak.

V reáli je problematické vyšpecifikovať všeobecne platný zoznam uspokojovacích a neuspokojovacích faktorov v rámci práce, pretože vzťah jednotlivca k nim môže byť rôzny v závislosti na jeho individuálnych zvláštnostiach, sklonoch, preferovaných činnostiach apod. Toto je aj príčinou toho, prečo na tom istom pracovisku, v tých istých podmienkach je úroveň spokojnosti odlišná.

Ako uvádza Kollárik T., (1986, s.21), „pracovná spokojnosť je mnohorozmerný sociálny jav, ktorý v sebe zahŕňa psychologické, ekonomické, sociologické, právne, organizačné, pedagogické a zdravotné aspekty“.

Výskumu pracovnej spokojnosti na Slovensku bola venovaná pozornosť najmä v šesťdesiatych až osemdesiatych rokoch, ktorou sa zaoberali najmä Jurovský A., (1976), Kollárik T. 1979, 1986), Dubayová T. (1976), Kubalák (1982) a ďalší.

V deväťdesiatych rokoch, najmä v dôsledku transformácie spoločnosti, bolo mnoho podnikov nútených z ekonomických dôvodov ukončiť svoju činnosť a na výskumy tohoto druhu, najmä priamo v teréne, nebol ani dostatočný priestor, ani čas a možno ani chuť. Postupne sa však táto otázka opäť vracia do popredia záujmu, pretože manažéri firiem si uvedomujú, že spokojní a dostatočne motivovaní pracovníci sú jednou z najväčších konkurenčných výhod a zároveň aj jednou z dôležitých záruk prosperity firmy.

Zo zahraničných výskumov je pozoruhodný výskum Y. Tinga (1997), okrem iného aj čo sa týka počtu respondentov; išlo o 30 837 náhodne vybraných zamestnancov pracujúcich v administratíve, kde bolo konštatované, že pracovná spokojnosť je okrem charakteristiky vykonávanej práce a charakteristiky organizácie determinovaná vo veľkej miere aj individuálnymi charakteristikami pracovníkov.

Clark A. so svojim tímom (1996) skúmal závislosť medzi pracovnou spokojnosťou a vekom na súbore vyše 5 000 pracovníkov. Hypotézou jeho výskumu bolo, čo sa mu aj podarilo dokázať, že vzťah medzi vekom a spokojnosťou predstavuje krivku v tvare „U“, tj. spokojnosť zamestnancov najprv klesá, pri určitom veku sa zastaví a potom stúpa až po obdobie odchodu do dôchodku.

Nemožno nespomenúť v tejto súvislosti aj českých autorov, zaoberajúcich sa aktuálne touto problematikou, ako sú Stýblo J., 1993, Mayerová, 1997, Koubek J., 1996 a taktiež Medzinárodnú konferenciu konanú v januári 2 000 v Bratislave pod názvom: „Kľúčové indikátory riadenia ľudských zdrojov“ a v rámci nej prezentovaný výskum Macurovej I., ktorého predmetom bolo mapovanie pracovnej spokojnosti a motivácie v 8 českých firmách. Z výskumu vyplynulo, že pracovníci v ČR sú predovšetkým nespokojní s úrovňou sociálnych vzťahov, s riadením, kde stále prevláda autokratický štýl, s finančným ohodnotením, uznaním osobných výsledkov a prístupom k informáciám.

Výsledky tohoto výskumu môžu vo veľkej miere poslúžiť k porovnaniu aktuálnej situácie v týchto oblastiach v SR a ČR.

## **Cieľ, hypotézy a popis súboru**

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť mieru spokojnosti pracovníkov v jednej stavebnej firme na Slovensku, ktorá je toho času aj po niekoľkorakých transformačných procesoch štvrtou najväčšou firmou v tejto oblasti. Zo širšie koncipovaného výskumu vyberáme len niektoré čiastkové predpoklady a s nimi súvisiace výsledky.

**Prvá hypotéza** je založená na predpoklade, že faktory podporujúce pracovnú spokojnosť sa líšia u zamestnancov vzhľadom k pohlaviu, veku a výške vzdelania, keďže tieto faktory sú v úzkom vzťahu so štruktúrou osobnosti, jej potrebami, spoločenskou i pracovnou orientáciou.

**V druhej hypotéze** predpokladáme, že preferencie zamestnaneckých výhod poskytovaných firmou budú odlišné vzhľadom na pracovné zaradenie a výšku vzdelania, čo odrzkadľuje rozdielnosť záujmov v mimopracovnej sfére respondentov.

Takto zameranou analýzou sme sledovali cieľ efektívnejšie a adresnejšie využívať pracovné stimuly zo strany firmy a neplytvat' zbytočne takými, ktoré sa u pracovníkov nestretnú s očakávaným efektom na výkon a v konečnom dôsledku na pracovnú spokojnosť.

Výskumu sa zúčastnilo 105 respondentov, pričom do definitívneho súboru bolo zaradených 97 respondentov. Zvyšných 8 nebolo možné zaradiť z dôvodov nedostatočnej ochoty spolupracovať. Z tohoto počtu bolo 34 robotníkov, 63 technicko-hospodárskych pracovníkov, z toho 38 žien a 59 mužov. Z hľadiska vzdelania dosiahli 3 respondenti základné vzdelanie, 20 stredoškolské vzdelanie bez maturity, 54 stredoškolské vzdelanie s maturitou a 20 vysokoškolské vzdelanie.

Pre zber údajov sme použili nami vytvorený dotazník pozostávajúci z 2 častí. V 1. časti bolo 29 otázok zameraných na spokojnosť s prácou, s firmou, s riadením a stimulačnými mechanizmami, na ktoré respondenti odpovedali pomocou štvorčíselnej škály od 1 – určite ma neuspokojuje, po 4 – určite ma uspokojuje. Ďalšie 2 otázky boli koncipované ako otvorené a respondenti vyjadrovali voľným spôsobom svoj názor.

V 2. časti, ktorá pozostávala z 8 otázok, respondenti uvádzali základné demografické údaje týkajúce sa pohlavia, veku, rodinného stavu, pracovného zaradenia, množstva odpracovaných rokov a veľkosti základnej pracovnej skupiny.

Druhou použitou metódou bola Škála skupinovej atmosféry (Kollárik T. a kol., 1988) pozostávajúca z 10 protipólnych adjektív, pomocou ktorej respondenti vyjadrovali prežívanie vo svojej pracovnej skupine.

Výsledky sme spracovali pomocou analýzy rozptylu a T-testom.

## Výsledky

### *Pohlavie a spokojnosť*

Tab.1: Vplyv pohlavia na jednotlivé faktory spokojnosti

|     | Faktory pracovnej spokojnosti                    | Muži | Ženy | p     | t      |
|-----|--|------|------|-------|--------|
| 1.  | Obava zo straty pracovného miesta                | 2,8  | 3,32 | 0,002 | -3,147 |
| 2.  | Možnosť seberealizácie                           | 3,14 | 2,58 | 0,001 | 3,362  |
| 3.  | Možnosť pracovného postupu                       | 2,53 | 1,95 | 0,003 | 3,095  |
| 4.  | Pociťovanie spravodlivosti vlastného ohodnotenia | 2,2  | 1,9  | 0,042 | 2,063  |
| 5.  | Pracovná spokojnosť sa zvýši ak:                 |      |      |       |        |
|     | <i>rekreačné pobyty 1x ročne</i>                 | 3,03 | 2,53 | 0,019 | 2,386  |
| 6.  | <i>víkendové pobyty 1x ročne</i>                 | 2,86 | 2,24 | 0,003 | 3,037  |
| 7.  | <i>permanentky na šport. a kult. podujatia</i>   | 3,12 | 2,45 | 0,001 | 3,441  |
| 8.  | <i>darčeky k jubileám</i>                        | 3,02 | 2,61 | 0,04  | 2,079  |
| 9.  | <i>organizácie spoločných podujatí</i>           | 3    | 2,37 | 0,002 | 3,213  |
| 10. | Charakteristiky práce:                           |      |      |       |        |
|     | <i>stála a istá práca</i>                        | 4,51 | 4,87 | 0,018 | -2,401 |
| 11. | <i>spravodlivý spôsob odmeňovania</i>            | 4,59 | 4,95 | 0,014 | -2,498 |
| 12. | <i>správne riadenie zo strany vedúceho</i>       | 4,58 | 4,84 | 0,045 | -2,035 |
| 13. | <i>dostatok včasných informácií</i>              | 4,51 | 4,84 | 0,042 | -2,056 |

Čo sa týka vplyvu pohlavia na jednotlivé faktory spokojnosti v práci, ukázalo sa, že väčšiu spokojnosť prejavovali muži ako ženy. Pôvodne opačne stanovený predpoklad, že ženy budú vykazovať vo všeobecnosti vyššiu mieru pracovnej spokojnosti, sa nám nepotvrdil.

Na pracovnú spokojnosť mužov má predovšetkým vplyv možnosť pracovnej seberealizácie a pracovného postupu.

U žien boli hodnoty týchto faktorov v hierarchii „uspokojovačov“ podstatne nižšie. Ťažko povedať, či je to zapríčinené zníženou možnosťou žien sa realizovať (z hľadiska charakteru firmy) alebo je treba hľadať odpoveď v nižšej úrovni pracovnej aspirácie. Spokojnosť žien negatívne ovplyvňuje aj vedomie, že za svoju prácu nie sú spravodlivo ohodnotené na rozdiel od nich muži vykazujú s týmto faktorom vyššiu mieru spokojnosti a že sa väčšmi obávajú o svoje pracovné miesto.

Z otázok zisťujúcich, ktoré zo sociálnych výhod zo strany podniku by zvýšili spokojnosť zamestnancov, boli štatisticky významné: Rekreačné pobyty 1 krát ročne, „kolujúce“ permanentky na športové a kultúrne podujatia, darčeky k jubileám zo strany podniku a organizovanie spoločenských podnikových podujatí. Je trochu úsmevné, že tieto ponuky by jednoznačne väčšmi pôsobili na pracovnú spokojnosť mužov ako žien.

Čo sa týka charakteristík práce, u žien nadobúdali oproti mužom väčšiu dôležitosť: Pocit istoty v stálu prácu, spravodlivý spôsob odmeňovania, správny spôsob riadenia (bližšie neurčený) a dostatok včasných informácií. Výsledky však naznačujú, že daná firma je v tomto ohľade svojim zamestnancom ešte mnoho dlžná.

Ak vezmeme v úvahu relatívne nízku hodnotu, ktorú ženy prisudzujú možnosti seberealizácie a pracovného postupu, môžeme sa oprávnene domnievať, že ich pracovná aktivita je zameraná na činnosť takpovediac ustálenú, bez výraznejšej potreby niečo meniť na vlastných aktivitách, ktorá saturuje predovšetkým ich potrebu byť zamestnaná a podľa možnosti byť aj adekvátne ohodnotená, ale bez väčšej snahy na rozdiel od mužov tesnejšie sa viazať na podnik, eventuálne aj prostredníctvom neformálnych aktivít.

Ak by sme si položili otázku, kto je v práci uspokojenejší, muži či ženy, odpoveď by bola však veľmi sporná. Dôležitý je predovšetkým poznatok, že jedných i druhých uspokojuje v práci niečo iné, čo pre firmu a jej využívanie stimulačných mechanizmov naznačuje možnosti kvalitnejšie využiť stratégie stimulovania.

## Vek a spokojnosť

Respondenti boli rozdelení do troch vekových kategórií:

Od 20 do 30 r., t.j. 11 % zo súboru, od 31 do 45 r., t.j. 49 % zo súboru a od 46 do 60 r., t.j. 40 % zo súboru.

Výsledky, potvrdzujúce štatistickú významnosť, dokumentuje tab. 2

**Tab. 2: Vplyv veku na jednotlivé faktory spokojnosti**

|            | <b>Faktory pracovnej spokojnosti</b>          | <b>20 – 30</b> | <b>31 - 45</b> | <b>46 - 60</b> | <b>p</b> | <b>F</b> |
|------------|---|----------------|----------------|----------------|----------|----------|
| <b>1.</b>  | Spokojnosť s pracovným zaradením              | 2,55           | 3,3            | 3,08           | 0,034    | 3,518    |
| <b>2.</b>  | Významnosť práce                              | 3,27           | 3,74           | 3,72           | 0,011    | 4,645    |
| <b>3.</b>  | Úmysel zotrvať v zamestnaní                   | 2,82           | 3,49           | 3,56           | 0,009    | 4,97     |
| <b>4.</b>  | Pozitívne prežívanie v pracovnom kolektíve    | 2,73           | 3,4            | 3,15           | 0,028    | 3,682    |
| <b>5.</b>  | Častosť výskytu konfliktov                    | 2,18           | 1,55           | 2,05           | 0,002    | 6,569    |
| <b>6.</b>  | Prac. spokojnosť zvýšia:                      |                |                |                |          |          |
|            | <i>rekreačné pobyty 1x ročne</i>              | 3              | 3,14           | 2,44           | 0,007    | 5,222    |
| <b>7.</b>  | <i>organizovanie spoločenských podujatí</i>   | 2,81           | 3              | 2,44           | 0,028    | 3,683    |
| <b>8.</b>  | Charakteristiky práce:                        |                |                |                |          |          |
|            | <i>dobrá organizácia práce</i>                | 4,18           | 4,72           | 4,31           | 0,047    | 3,139    |
| <b>9.</b>  | <i>dobré zariadenie a technické vybavenie</i> | 4              | 4,64           | 4,49           | 0,047    | 3,144    |
|            | <i>dobry prístup vedúceho</i>                 | 4,09           | 4,74           | 4,54           | 0,026    | 3,764    |
| <b>11.</b> | <i>možnosť pracovného postupu</i>             | 3,64           | 4,43           | 4,05           | 0,031    | 3,595    |
| <b>12.</b> | <i>dostatok včasných informácií</i>           | 4,36           | 4,87           | 4,44           | 0,017    | 4,245    |
| <b>13.</b> | Atmosféra na pracovisku                       | 5,4            | 6,91           | 6,68           | 0,034    | 4,835    |

Z výsledkov vyplynulo, že najviac spokojných pracovníkov je vo veku 31 až 45 rokov. Spokojnosť vyjadrujú predovšetkým s pracovným zaradením a zároveň sú presvedčení o významnosti a prínose svojej práce pre firmu. V tejto vekovej skupine je súčasne najnižšia miera konfliktov.

Najnižšia miera spokojnosti bola zaznamenaná v skupine 20 až 30 ročných. Týkala sa najmä pracovného zaradenia, oni sami nepovažovali svoju prácu za významnú pre firmu a taktiež miera konfliktovosti bola v tejto skupine najvyššia, čo sa odrazilo aj v nízkom hodnotení sociálnej atmosféry.

Čo sa týka úmyslu zotrvať v danom zamestnaní, podľa očakávania bola najvyššia hodnota zaznamenaná v najstaršej vekovej skupine. Je to pochopiteľné vzhľadom k súčasným možnostiam zamestnať sa vo vyššom veku, avšak ani nie tak z hľadiska „vekovej neatraktívnosti“ ako preto, že starší pracovník, najmä s odborným vzdelaním, je pre firmu jednoducho „pridrahý“.

Zo stimulov zo strany firmy, ktoré by zvýšili spokojnosť pracovníkov boli štatisticky významné len dva a to možnosť zabezpečenia rekreačných pobytov a organizovanie spoločenských podnikových podujatí. Najväčšmi by stimulovali prostrednú vekovú kategóriu a najmenej najstaršiu.

Z charakteristík práce, ktoré dosiahli štatistickú hladinu významnosti, boli: Dobrá organizácia práce, dobré zariadenie a technické vybavenie, prístup nadriadeného, možnosť pracovného postupu a dostatok včasných informácií. Tieto faktory by najviac uspokojivo pôsobili v strednej vekovej skupine a najmenej v skupine do 30 rokov.

Do istej miery je prekvapujúce, že hladinu štatistickej významnosti nedosiahli faktory, ktoré mohli respondenti tiež krúžkovať, ako sú napr. zaujímavosť práce, primerané využitie schopností a vedomostí, bezpečnosť pracoviska, ocenenie zo strany vedúceho, resp. kolegov apod.

## Vzdelanie a spokojnosť

Z celkového súboru respondentov boli 3 % so základným vzdelaním (ZŠ), 21 % so stredoškolským vzdelaním bez maturity (SŠ), 55 % so stredoškolským vzdelaním s maturitou (SŠM), 21 % s vysokoškolským vzdelaním (VŠ).

**Tab. 3 Vplyv vzdelania na jednotlivé faktory spokojnosti**

|           | <b>Faktory pracovnej spokojnosti</b>              | <b>ZŠ</b> | <b>SŠ</b> | <b>SŠM</b> | <b>VŠ</b> | <b>p</b> | <b>F</b> |
|-----------|---|-----------|-----------|------------|-----------|----------|----------|
| <b>1.</b> | Spokojnosť s pracovným zaradením                  | 4         | 3,55      | 2,96       | 3         | 0,017    | 3,541    |
| <b>2.</b> | Obava zo strany zamestnania                       | 4         | 2,95      | 3,15       | 2,5       | 0,002    | 5,043    |
| <b>3.</b> | Možnosť seberealizácie                            | 3,67      | 3,25      | 2,7        | 3,05      | 0,02     | 3,433    |
| <b>4.</b> | Možnosť pracovného postupu                        | 3,33      | 2,85      | 2,04       | 2,3       | 0,001    | 5,643    |
| <b>5.</b> | Stotožnenie sa s cieľmi a zámermi podniku         | 3,67      | 3,35      | 2,7        | 3         | 0,004    | 4,737    |
| <b>6.</b> | Pociťovanie spravodlivosti vlastného ohodnotenia  | 3         | 2,2       | 1,87       | 2,4       | 0,002    | 5,095    |
| <b>7.</b> | Pociťovanie spravodlivosti ohodnotenia spoluprac. | 3         | 2,2       | 1,92       | 2,1       | 0,044    | 2,8      |
| <b>8.</b> | <i>Pozitívne prežívanie v prac. kolektíve</i>     | 4         | 3,55      | 3,09       | 3,15      | 0,04     | 2,751    |



|            | <b>Faktory pracovnej spokojnosti</b>           | <b>ZŠ</b> | <b>SŠ</b> | <b>SŠM</b> | <b>VŠ</b> | <b>p</b> | <b>F</b> |
|------------|--|-----------|-----------|------------|-----------|----------|----------|
| <b>9</b>   | Spokojnosť sa zvýši ak podnik zabezpečí:       |           |           |            |           |          |          |
|            | <i>permanentky na šport. a kult. podujatia</i> | 3,33      | 3,6       | 2,67       | 2,55      | 0        | 6,152    |
| <b>10</b>  | <i>kupóny na nákup podľa vlastného výberu</i>  | 3,33      | 3,25      | 2,94       | 2,3       | 0,018    | 3,492    |
| <b>11</b>  | <i>darčeky k jubileám</i>                      | 3,33      | 3,45      | 2,81       | 2,3       | 0,001    | 5,719    |
| <b>12</b>  | Charakteristiky práce:                         |           |           |            |           |          |          |
|            | <i>bezpečnosť pracoviska</i>                   | 5         | 4,65      | 4,63       | 4,1       | 0,048    | 2,724    |
| <b>13.</b> | <i>ocenenie a uznanie od spolupracovníkov</i>  | 5         | 4,2       | 4,09       | 3,35      | 0,038    | 4,785    |
| <b>14.</b> | <i>ocenenie a uznanie od vedúceho</i>          | 5         | 4,55      | 4,44       | 3,4       | 0,027    | 3,171    |

Výsledky potvrdili významný vzťah medzi výškou vzdelania a faktormi spokojnosti.

Najspokojnejší sa javia pracovníci so základným vzdelaním, najmä v oblasti pracovného zaradenia, v možnosti seberealizácie a pracovného postupu. Respondenti z ostatných vzdelanostných skupín, najmä SŠM a VŠ, u ktorých by bolo možné predpokladať viac príležitostí uvedené faktory saturovať, zďaleka nedosahujú optimistickú úroveň respondentov so základným vzdelaním. Zo stimulov zo strany podniku by jednoznačne preferovali stimuly materiálneho charakteru, ako sú darčeky k jubileám, kupóny na nákup darčiekov či permanentky na športové a kultúrne podujatia. Tieto stimuly by pravdepodobne v oveľa nižšej miere zapôsobili na pracovnú spokojnosť u zamestnancov s SŠM a VŠ.

Z charakteristík práce, ktoré by sa mali na pracovisku vyskytovať, aby sa zamestnanci cítili príjemne, boli štatisticky významné: Bezpečnosť pracoviska, ocenenie a uznanie od spolupracovníkov a nadriadeného. Prítomnosť týchto charakteristík by sa jednoznačne podieľala na spokojnosti pracovníkov so ZŠ a podstatne u pracovníkov so SŠ i SŠM. Spokojnosť VŠ pracovníkov by sa zvýšila len mierne a domnievame sa, že účinok týchto faktorov by bol len krátkodobý.

Jediný faktor, ktorý zamestnancom so ZŠ a SŠ výrazne znižuje hladinu pracovnej spokojnosti je obava zo straty miesta.

Najvyššiu mieru nespokojnosti vykazovali SŠM a len o málo za nimi zaostávali zamestnanci s VŠ. Títo pracovníci sa však najmenej obávali o stratu pracovného miesta.

Z výsledkov výskumu vyplýva, že najviac nespokojných pracovníkov je práve vo vzdelanostnej skupine, ktorá je v danej firme najviac zastúpená. Je otázne, či aj najľahšie a s najnižšími výdajmi zo strany podniku nahraditeľná.

Domnievame sa, že ani v súčasnej situácii, kedy vládne relatívne ľahko uskutočniteľná výmena pracovníkov, by sa jednotlivé firmy mali skôr usilovať o efektívne a ciele programy zamerané na zvýšenie spokojnosti svojich zamestnancov.

Poznanie a využívanie stimulov a ich adresné používanie v konečnom dôsledku môže zvýšiť efektívnosť výdajov zo strany firmy a okrem spokojnosti zamestnancov aj zabezpečiť stabilitu ich pracovnej výkonnosti.

Literatúra:

- Clark A., Oswald A., Warr P.: Is job satisfaction U-shaped in age? In: Journal of Occupational Psychology (1996), 69, p. 57-81 (<http://www.ebsco.com>)
- Dubayová T.: Osobnostné faktory vo vzťahu k potenciálnej stabilite a fluktuácii pracovníkov hutných a strojných prevádzok. In: Psychologie v ekonomickej praxi, 2-3, 1976, roč.XI, s.149-150
- Jurovský A.: Spokojnosť s prácou a jej činitele. Bratislava, Alfa, 1971
- Kollárik T.: Psychologické aspekty pracovnej spokojnosti. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy, 1979
- Kollárik T.: Spokojnosť v práci, Bratislava, Práca, 1986
- Koubek J.: Personální práce v malých podnicích. Praha, Grada publishing, 1996
- Macurová I.: Motivačné audity. In: Medzinárodná konferencia „Kľúčové indikátory riadenia ľudských zdrojov“, 15.-16. 2. 2000, Bratislava, (predbežne nepublikované)
- Mayerová M.: Stres, motivace a výkonnost. Praha, Grada publishing, 1997
- Strmeň L., Raiskup J.Ch.: Výkladový slovník odborných výrazov používaných v psychológii. Bratislava, Iris, 1998
- Stýblo J.: Personální manažment, Praha, Grada publishing, 1993
- Ting Y.: Determinants of job satisfaction of federal government employees. In: Public Personnel Management, vol. 26, i. 3, Washington, 1997 (<http://www.pqdweb?TS>)

*Abstracts*

*Determinants of job satisfaction and a personality*

*Job satisfaction plays in lives of people in a productive age one of the most important role from the view of motivation, performance, working efficiency and psychological health. Instead of relatively high unemployment signalling for the employer the possibility to exchange his employees without problems, it is more efficient for him to have a fixed and adaptive team of people abundantly motivated for a job. The bigger the company is and the bigger differentiation of qualification, education and working load is, the bigger problem for a company is to create an adequate social and working environment. The authors of the paper deal with and analyses the determinants of satisfaction in connection with a sex, education and working activities and they try to specify those determinants.*

*Key words: Job satisfaction, job motivation, job stimulation*

## Vývoj sebeposouzení u dětí na škálách Achenbachova a Edelbrockova dotazníku poruch chování dítěte

Čermák Ivo, Klimusová Helena

### *Abstrakt:*

*Achenbachův a Edelbrockův dotazník problémového chování dítěte (CBCL) je v češtině k dispozici ve třech formách: posouzení dítěte rodiči a učitelem a sebeposouzení dítěte. Škály dotazníku vyjadřují různé syndromologické jednotky (např. delinkventnost, agrese, sociální staženost, deprese). Cílem naší studie bylo zachytit změnu v sebeposouzení u vzorku 11-tiletých a 12-tiletých dětí při opakovaném měření po dvou letech.*

V úvodu stručně zmíníme teoretická východiska Achenbachova a Edelbrockova dotazníku poruch chování dítěte. Zájemce o podrobnější výklad odkazujeme na příspěvek přednesený a publikovaný v roce 1998.

Empiricky založené paradigma pro hodnocení a taxonomii poruch v dětském věku (Čermák, Urbánek, 1998).

Thomas Achenbach v článku v časopise *Journal of Consulting and Clinical Psychology* z roku 1978 tvrdí, že dětská psychopatologie je odvozována z modelů a teorií vztahujících se k psychopatologii dospělých. Od té doby byla provedena řada výzkumů, které se opíraly o specifická paradigmata psychopatologie dítěte a jež byla vyvíjena jako odpověď na zmíněné nedostatky. Podle Achenbacha (1995) však ani čtvrtá edice Diagnostického a statistického manuálu mentálních poruch (DSM-IV, American Psychiatric Association, 1987, 1994) nespécifikuje hodnotící operace tak, aby je bylo možné použít i pro děti. Proto se domnívá, že východiskem z této situace je empiricky založené paradigma pro hodnocení a taxonomii poruch v dětském věku.

### **Vývoj nástroje syndromologické analýzy psychopatologie v dětském věku**

Thomas Achenbach spolu s Craigem Edelbrockem konstruuje a vyvíjí nástroj umožňující takový systém hodnocení vytvořit. Je založen na pojetí syndromu jako nosologické kategorie, tj. jako souboru spolu se vyskytujícími problémy, jež byly u dítěte zjištěny. V Achenbachově pojetí (Achenbach, 1995) syndrom neimplikuje kauzální výklad toho, proč určité problémy mají tendenci se vyskytovat spolu. Je chápán jako odrazový můstek k etiologickým nálezům a teorii. Svoje zjištění rozděluje do tří generací: První generací jsou výsledky multivariačních studií. Na této úrovni shromažďování výsledků byly vybrány vhodné soubory informantů a postupně byly vyvíjeny a ověřovány instrumenty použité v dílčích výzkumech. Druhou generaci představují studie testující replikabilitu syndromů, které se objevily jako nejrobustnější ve výzkumech první generace. Třetí generace ve vývoji syndromologických konstruktů reprezentuje problémové vzorce chování vyvozené z hodnocení různých informantů (učitelů, rodičů, sebeposouzení). Míra shody položek odkazujících k předpokládanému syndromu byla východiskem pro vytvoření konečné verze diagnostického a výzkumného nástroje a záro-

veň vyjadřovala pravděpodobnost existence hypostazovaného syndromu. Položky problémového chování, jež byly nalezeny v rámci určitého syndromu u většiny osob souboru, a to z hlediska pohlaví a věku, byly pak použity k definování syndromu v dotazníku Child Behavior Checklist (CBCL). Tak vznikl tzv. „jádrový syndrom“ (např. anxiózně-depresivní), jež byl následovně porovnán s jádrovým syndromem, který byl zjištěn pomocí dotazníku pro učitele (TRF, Teachers Report Form) a prostřednictvím sebeposouzení (sebeuposuzovací škála YSR, Youth Self Report). Tímto způsobem byly identifikovány položky, které jsou společné alespoň dvěma ze tří nástrojů. Takto vyvozené položky byly použity k vymezení komplexního obrazu syndromu. Položky zahrnovaly problémové chování, jež bylo označeno bez ohledu na věk, pohlaví a informanta. Statisticky lze mluvit o latentní proměnné, která je nepřímo měřena prostřednictvím posouzení chování dítěte rodičem, učitelem a samotným dítětem. Z výkladu je zřejmé, že konstrukty nebyly odvozeny z předem existující teorie, ale že byly vyvozeny z dat.

### **Popis CBCL**

Dotazník má dvě části: *škály sociální kompetence* (participace na sportovních a nesportovních činnostech, sociálních aktivitách a školní výkon), které nejsou v této studii předmětem naší analýzy, a *škály problémového chování*, které byly vytvořeny na základě výsledků analýzy položek pomocí metody hlavních komponent (*Anxióznost, Depresivita, Nekomunikativnost, Obsesivnost/Kompulsivita, Somatické stížnosti, Sociální staženost, Hyperaktivita, Agresivita, Delinkventnost*). Při interpretaci se rovněž může uplatnit znalost celkového skóru. Na jednotlivé položky problémového chování, které jsou formulovány jako konkrétní druh chování nebo prožívání (např. *Cítím se přecitlivělý/á a snadno upadám do rozpaků*), odpovídají děti s využitím třibodové škály: *velmi často, jen někdy, nikdy*. Instrukce vede děti k posouzení, zda se tak chovaly či prožívaly v posledních dvou týdnech.

*Česká verze dotazníku.* Do češtiny byly přeloženy dotazníky pro tři typy informantů: pro sebeposouzení problémového chování dětmi (CBCL, počet položek týkající se problémového chování: 112), pro posouzení problémového chování dětí rodiči (PRF, počet položek týkajících se problémového chování: 113) a učiteli (TRF, počet položek týkajících se problémového chování: 113).

### **Cíl předkládané studie**

Cílem výzkumu bylo prozkoumat vývoj sebeposouzení jedenáctiletých a dvanáctiletých dívek a chlapců na škálách Achenbachova a Edelbrockova dotazníku poruch chování dítěte.

### **Metoda**

Zkoumané osoby a sběr dat:

Data byla získána v rámci širšího mezinárodního longitudinálního výzkumu maladaptace dětí a mládeže. Kromě České republiky se na výzkumu podílely také Maďarsko, Polsko, Španělsko a Itálie. Sběr dat pro předkládanou studii proběhl v roce 1994 a v roce 1996. V první etapě byla získána data od 200 dětí ve věku 10–15 let, z nichž dotazník ve druhé fázi vyplnilo 96 dětí. Pro účel našeho zkoumání jsme v tomto vzorku

vymezili dvě věkové skupiny – děti při prvním měření jedenáctileté (N=40) a dvanáctileté (N=49). Námi zkoumaný vzorek tvořilo celkem 89 dětí, z toho 48 chlapců a 41 dívek.

Nástroj:

Byla použita sebesuzovací forma Achenbachova a Edelbrockova dotazníku poruch chování dítěte (Children Behavior Checklist). Jak bylo uvedeno výše, položky tohoto dotazníku dávají devět škál problémového chování a dvě škály sociální kompetence. Vývoj sebesouzení byl analyzován pouze na škálách problémového chování.

Analýza dat:

Obě z vymezených věkových skupin (děti v roce 1994 jedenáctileté a děti v roce 1994 dvanáctileté) byly dále rozděleny na skupiny dívek a chlapců. V každé z výsledných čtyř skupin byl spočítán párový t-test pro průměry na škálách problémového chování a korelace těchto škál v prvním a druhém měření. Pro analýzu dat byl použit program SPSS (win).

## Výsledky

Průměry a směrodatné odchylky škál problémového chování při prvním a druhém měření jsou uvedeny v tabulce 1 pro skupinu chlapců a v tabulce 2 pro skupinu dívek.

**Tabulka 1. Průměry a směrodatné odchylky škál problémového chování pro chlapce**

| věková skupina | škála                    | N  | 1994 průměr | 1994 směrodatná odchylka | 1996 průměr | 1996 směrodatná odchylka |
|----------------|--------------------------|----|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| 11/13          | Anxiozita                | 22 | 3,73        | 2,21                     | 3,45        | 2,18                     |
|                | Depresivita              | 22 | 8,00        | 4,60                     | 8,05        | 4,62                     |
|                | Nekomunikativnost        | 22 | 4,41        | 2,28                     | 5,64        | 1,65                     |
|                | Obsesivnost/Kompulsivita | 18 | 8,39        | 4,49                     | 10,89       | 3,48                     |
|                | Somatické stížnosti      | 22 | 4,14        | 2,46                     | 6,18        | 9,35                     |
|                | Sociální staženost       | 24 | 4,38        | 2,12                     | 4,54        | 2,45                     |
|                | Hyperaktivita            | 24 | 7,67        | 2,62                     | 6,92        | 2,62                     |
|                | Agresivita               | 23 | 13,52       | 5,58                     | 17,35       | 4,44                     |
|                | Delinkventnost           | 24 | 4,29        | 1,92                     | 6,42        | 3,22                     |
| 12/14          | Anxiozita                | 23 | 5,39        | 3,34                     | 4,48        | 2,91                     |
|                | Depresivita              | 21 | 9,57        | 6,20                     | 9,71        | 5,70                     |
|                | Nekomunikativnost        | 23 | 5,26        | 3,08                     | 6,30        | 2,90                     |
|                | Obsesivnost/Kompulsivita | 22 | 9,86        | 4,77                     | 10,77       | 5,00                     |
|                | Somatické stížnosti      | 20 | 5,05        | 3,17                     | 4,15        | 2,28                     |
|                | Sociální staženost       | 24 | 5,21        | 2,98                     | 4,50        | 2,62                     |
|                | Hyperaktivita            | 22 | 7,36        | 3,66                     | 7,68        | 3,12                     |
|                | Agresivita               | 24 | 15,88       | 7,90                     | 19,21       | 8,18                     |
|                | Delinkventnost           | 24 | 5,04        | 2,63                     | 6,79        | 4,24                     |

**Tabulka 2. Průměry a směrodatné odchylky škál problémového chování pro dívky**

| věková skupina | škála                    | N  | 1994 průměr | 1994 směrodatná odchylka | 1996 průměr | 1996 směrodatná odchylka |
|----------------|--------------------------|----|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| 11/13          | Anxiozita                | 16 | 4,50        | 2,19                     | 3,88        | 1,59                     |
|                | Depresivita              | 15 | 8,33        | 4,39                     | 10,53       | 3,72                     |
|                | Nekomunikativnost        | 15 | 4,67        | 2,35                     | 6,20        | 2,04                     |
|                | Obsesivnost/Kompulsivita | 13 | 9,38        | 5,27                     | 9,38        | 3,31                     |
|                | Somatické stížnosti      | 15 | 3,73        | 2,49                     | 4,73        | 2,96                     |
|                | Sociální staženost       | 16 | 4,81        | 2,17                     | 3,88        | 1,45                     |
|                | Hyperaktivita            | 14 | 6,14        | 2,03                     | 6,50        | 2,47                     |
|                | Agresivita               | 15 | 11,07       | 4,03                     | 14,87       | 4,53                     |
|                | Delinkventnost           | 15 | 2,13        | 1,06                     | 3,67        | 1,84                     |
| 12/14          | Anxiozita                | 24 | 4,71        | 2,44                     | 4,92        | 2,17                     |
|                | Depresivita              | 22 | 8,77        | 4,25                     | 10,77       | 3,75                     |
|                | Nekomunikativnost        | 23 | 4,96        | 2,03                     | 6,74        | 1,79                     |
|                | Obsesivnost/Kompulsivita | 22 | 8,36        | 3,27                     | 10,36       | 3,24                     |
|                | Somatické stížnosti      | 22 | 4,91        | 2,65                     | 5,27        | 2,10                     |
|                | Sociální staženost       | 25 | 3,68        | 2,10                     | 3,60        | 2,12                     |
|                | Hyperaktivita            | 25 | 6,24        | 2,89                     | 6,84        | 3,22                     |
|                | Agresivita               | 25 | 11,40       | 6,23                     | 13,88       | 4,80                     |
|                | Delinkventnost           | 24 | 3,25        | 1,85                     | 3,79        | 1,93                     |

Tabulka 3 a tabulka 4 obsahuje hodnoty Pearsonova koeficientu korelace pro první měření a měření po dvou letech a hodnoty statistické průkaznosti párového t-testu pro průměry z obou měření.

**Tabulka 3. Korelace a výsledky párového t-testu pro průměry škál v prvním a druhém měření pro skupinu chlapců**

| věková skupina | škála                    | Korelace | p (korelace) | p (t-test) | N  |
|----------------|--------------------------|----------|--------------|------------|----|
| 11/13          | Anxiozita                | 0,225    | 0,314        | 0,644      | 22 |
|                | Depresivita              | 0,354    | 0,106        | 0,968      | 22 |
|                | Nekomunikativnost        | 0,206    | 0,358        | 0,033      | 22 |
|                | Obsesivnost/Kompulsivita | 0,289    | 0,244        | 0,042      | 18 |
|                | Somatické stížnosti      | 0,345    | 0,116        | 0,289      | 22 |
|                | Sociální staženost       | 0,160    | 0,455        | 0,786      | 24 |
|                | Hyperaktivita            | 0,224    | 0,292        | 0,271      | 24 |
|                | Agresivita               | 0,405    | 0,055        | 0,003      | 23 |
|                | Delinkventnost           | 0,169    | 0,429        | 0,006      | 24 |
| 12/14          | Anxiozita                | 0,757    | 0,000        | 0,061      | 23 |
|                | Depresivita              | 0,706    | 0,000        | 0,888      | 21 |
|                | Nekomunikativnost        | 0,480    | 0,021        | 0,115      | 23 |
|                | Obsesivnost/Kompulsivita | 0,597    | 0,003        | 0,343      | 22 |
|                | Somatické stížnosti      | 0,611    | 0,004        | 0,128      | 20 |
|                | Sociální staženost       | 0,504    | 0,012        | 0,229      | 24 |
|                | Hyperaktivita            | 0,744    | 0,000        | 0,553      | 22 |
|                | Agresivita               | 0,665    | 0,000        | 0,021      | 24 |
|                | Delinkventnost           | 0,508    | 0,011        | 0,029      | 24 |

**Tabulka 4. Korelace a výsledky párového t-testu pro průměry škál v prvním a druhém měření pro skupinu dívek**

| věková skupina | škála                    | korelace | p (korelace) | p (t-test) | N  |
|----------------|--------------------------|----------|--------------|------------|----|
| 11/13          | Anxiozita                | 0,403    | 0,122        | 0,258      | 16 |
|                | Depresivita              | 0,566    | 0,028        | 0,043      | 15 |
|                | Nekomunikativnost        | 0,461    | 0,083        | 0,021      | 15 |
|                | Obsesivnost/Kompulsivita | 0,450    | 0,123        | 1,000      | 13 |
|                | Somatické stížnosti      | 0,338    | 0,218        | 0,241      | 15 |
|                | Sociální staženost       | 0,034    | 0,899        | 0,165      | 16 |
|                | Hyperaktivita            | 0,352    | 0,217        | 0,615      | 14 |
|                | Agresivita               | 0,353    | 0,197        | 0,009      | 15 |
|                | Delinkventnost           | -0,086   | 0,762        | 0,017      | 15 |

| věková skupina | škála                    | korelace | p (korelace) | p (t-test) | N  |
|----------------|--------------------------|----------|--------------|------------|----|
| 12/14          | Anxiozita                | 0,390    | 0,059        | 0,693      | 24 |
|                | Depresivita              | 0,608    | 0,003        | 0,016      | 22 |
|                | Nekomunikativnost        | 0,471    | 0,023        | 0,000      | 23 |
|                | Obsesivnost/Kompulsivita | 0,260    | 0,242        | 0,028      | 22 |
|                | Somatické stížnosti      | 0,561    | 0,007        | 0,463      | 22 |
|                | Sociální staženost       | 0,542    | 0,005        | 0,845      | 25 |
|                | Hyperaktivita            | 0,469    | 0,018        | 0,352      | 25 |
|                | Agresivita               | 0,533    | 0,006        | 0,033      | 25 |
|                | Delinkventnost           | 0,587    | 0,003        | 0,136      | 24 |

Tabulka 4 shrnuje obdobné hodnoty pro dívky. Pro skupinu jedenáctiletých dívek se hodnoty korelací pohybovaly v rozsahu od  $-0.086$  pro škálu delinkventnosti až po  $0.566$  pro škálu depresivity, medián korelací byl roven  $0.353$ . Rozdíl průměrů byl průkazný pro škály depresivity, nekomunikativnosti a delinkventnosti ( $p \leq 0.05$ ) a škálu agresivity ( $p \leq 0.01$ ), opět s vyššími průměry pro druhé měření ve vyšším věku. Ve skupině dvanáctiletých dívek byly hodnoty korelací v rozpětí od  $0.260$  pro škálu obsesivity/kompulsivity až po  $0.608$  pro škálu depresivity, medián korelací byl roven  $0.533$ . Průkazný rozdíl byl zjištěn pro průměry škál depresivity, obsesivity/kompulsivity a agresivity ( $p \leq 0.05$ ) a škály nekomunikativnosti ( $p \leq 0.01$ ), s vyššími průměry ve věku čtrnácti let.

## Diskuse a závěr

Nižší hodnoty korelačních koeficientů u skupiny jedenáctiletých chlapců i dívek oproti poměrně vysokým hodnotám korelací u skupin dětí dvanáctiletých naznačují, že k výrazným změnám v sebeposouzení dochází spíše mezi věkem 11 a 13 let než mezi věkem 12 a 14 let. U dětí obou věkových skupin došlo k nárůstu průměrů škál problémového chování – zvláště na škálách nekomunikativnosti a agresivity, u chlapců pak také na škále delinkventnosti a u dívek na škále depresivity. Tato zjištění jsou v souladu s dosavadními poznatky o vývoji problémového chování v rané adolescenci.

Pro další zkoumání vývoje sebeposouzení na škálách problémového chování by bylo vhodné se zaměřit na děti ve věku 11 až 14 let, avšak měření provádět v intervalech kratších než dvouletých. Zjištění by byla rovněž obohacena zahrnutím vzorku dětí s diagnostikovanými problémy chování.

### Literatura:

- Achenbach, T.M. (1978). Psychopathology of childhood: research problems and issues. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46, 759-776.
- Achenbach, T.M. (1995). Empirically based assessment and taxonomy: Applications to clinical research. *Psychological Assessment*, 7, 261-274.



- Achenbach, T.M., Edelbrock, C. (1983). *Manual for the Child Behavior Checklist. Revised Child Behavior Profile*. Burlington, V.T.: University of Vermont Department of Psychiatry.
- Achenbach, T.M., Edelbrock, C. (1986). *Manual for the Teacher's Report Form. Teacher version of the Child Behavior Profile*. Burlington, V.T.: University of Vermont Department of Psychiatry.
- Achenbach, T.M., Conners, C.K., Quay, H.C., Vehulst, F.C., Howel, C.T. (1989). Replication of empirically derived syndromes as a basis for taxonomy of child/adolescent psychopathology. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 17, 299-323.
- Achenbach, T.M., McConaughy, S.H.(1996). *Empirically based assessment of child and adolescent psychopathology: Practical applications*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Perugini, M. (1994). Individual differences in the study of human aggression. *Aggressive Behavior*, 20, 291-303.
- Čermák, I., Urbánek, T. (1998). Výzkumné a Diagnostické možnosti Achenbachova a Edelbrockova testu poruch chování dítěte. In: M. Svoboda, M. Blatný (Eds), Sociální procesy a osobnost (Sborník příspěvků). Brno: Masarykova Universita, 32-37.
- Kovacs, M.(1985). The Children's Depression Inventory (CDI). *Psychopharmacology Bulletin*, 21, 995-1024.

*Abstract:*

*There are three forms Achenbach's and Edelbrock's Child Behaviour Checklist (CBCL) in Czech: the assessment of children by their parents and by their teachers, and the self-assessment of children. The scales of the checklist represent several syndrome units (e.g. delinquency, aggression, social withdrawal, depression). The purpose of our study was to describe the change in self-assessment of children aged 11 and 12, at repeated measurement after two years.*

## Príprava programov pri integrovanom vzdelávaní nadaných detí v základnej škole

Farkašová Eva

*Abstrakt:*

*V súčasnosti favorizovaný trend zabezpečiť špeciálne edukačné potreby nadaných žiakov v koedukatívnych podmienkach bežnej triedy znamená teoreticky aj prakticky sa pripraviť pre daný, u nás netradičný spôsob výučby. Individualizácia postupov vyžaduje nielen vypracovanie študijných plánov, ale predovšetkým "tréning" učiteľov na zvládnutie nových pedagogických postupov a realizovanie variabilného obsahu. Predmetom príspevku budú niektoré aktuálne informácie a poznatky získané v prvých fázach realizácie projektu integrovaného vzdelávania najmladšej vekovej skupiny nadaných žiakov.*

*Kľúčové slová: integrované vzdelávanie, nadaní žiaci, učebné programy, akcelerácia, obohatenie*

Kvalita a charakter vyučovacieho procesu, učebných plánov a učebných osnov patria k základným pilierom pri realizácii potenciálu študentov. Už dávno sa hľadajú spôsoby a overujú postupy optimalizácie formálnej aj obsahovej stránky vyučovania. To, čo sa považuje za optimálne, však podlieha zmenám v závislosti od poznatkov ako aj od prevládajúcej "filozofie" v spoločnosti. Jednotlivé prúdy a tendencie sú preto často extrémne, protikladné. Každá z nich má však svoje zdôvodnenie, ktoré sa v danom čase zdá nespochybniteľné. Jedným z takýchto smerov bolo obdobie jednotného školstva ("je neprípustné vychovávať elitu, každému sa má dostať rovnaké vzdelanie") - u nás v 50. a začiatkom 60. rokov. Hoci v našej spoločnosti to bola predovšetkým reakcia na predchádzajúce roky, v mnohých krajinách Európy, predovšetkým v škandinávskych, tento trend pretrvával až do konca 80. rokov.

Na zmeny v školstve výrazne vplýva politická situácia krajiny. Konštatovanie platí pre rôzne krajiny, obdobia a ekonomiky. V USA sa k diferenciacii v školstve masívne pristúpilo po prvý krát koncom 50. rokov ako reakcia na strach zo straty prvenstva a prevahy ekonomiky v celosvetovom meradle (po vypustení Sputnika vtedajším Sovietskym zväzom). Prínos rozumového potenciálu nadaných pre rozvoj spoločnosti bol úvodným motívom, ktorý naštartoval rozsiahle zmeny v organizácii školstva.

Oveľa optimistickejšie pôsobí, keď pozitívne zmeny v školstve sú výsledkom rozvoja poznatkov teoretických aj praktických, informácií a demokratizácie spoločnosti. Dôležitým pre rozvoj danej oblasti bol a je príspevok psychológov. Výskumy, ktoré sa orientovali na procesnú i obsahovú stránku učenia a dosiahnutý efekt pri použití rozličných postupov, uľahčili zavedenie rôznych foriem pri diverzifikácii vzdelávania. Metódy a postupy sa vyvíjali a proces doposiaľ nie je ukončený. Pomerne dlho sa za hlavnú považovala kognitívna stránka vzdelávania, čomu zodpovedal výber prostriedkov vo výučbe (dôraz sa kládol na intenzifikáciu vyučovania, dokonalejšie využitie rozumovej kapacity žiakov). Uvedenému zámeru najlepšie vyhovovalo vzdelávanie nadaných v homogénnych skupinách (oddelená výučba vo výberových triedach a školách).

---

Sborník príspevků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 41 - 45

V posledných rokoch sa pozornosť venuje fenoménu *individualita žiaka*. Jedným z funkčných prístupov, ktoré sa rozširujú aj u nás, je výrazná orientácia na žiaka, na jeho osobnosť. Veľký dôraz sa kladie na vytváranie individualizovaných podmienok, ktoré zodpovedajú konkrétnym požiadavkám vo výučbe. V tomto kontexte sa rozšíril pojem *špeciálne edukačné potreby*, ktorý sa nechápe len vo vzťahu k handicapovaným žiakom, ale aj k nadaným. Tendencie k integrovanému vzdelávaniu žiakov s rôznymi edukačnými potrebami sa opierajú okrem iného o predpoklady a výskumy, v ktorých sa porovnával efekt oboch typov vyučovania (homogénne vs. heterogénne skupiny žiakov). Hoci spočiatku sa zdalo, že výsledky sú jednoznačné (v homogénnych skupinách sa lepšie darí rozvíjať kognitívne schopnosti na úkor sociálnych a emocionálnych; v heterogénnych je to naopak), novšie výsledky prinášajú pozitívne hodnotenie modelu oddeleného alebo aspoň čiastočne oddeleného vyučovania nadaných žiakov, ako o tom prináša prehľad B. Z. Lando a B. H. Schneider (1997). Zrejme nastal čas, kedy sa treba vymaniť z rôznych extrémov a riešenie hľadať v spojení prístupov, ktoré prinášajú pozitíva, pričom kritériom sú skutočné potreby jednotlivca. Jeden prístup nemusí vylučovať druhý, pretože individuálne potreby a požiadavky môžu byť až protikladné.

J. VanTassel-Baska (1993) uvádza kľúčové predpoklady pri vzdelávaní nadaných:

1. Všetkým žiakom by sa mala poskytnúť príležitosť, aby mohli dosiahnuť optimálnu úroveň vo vzdelaní.
2. Nadaní žiaci majú odlišné edukačné potreby ako typickí žiaci, preto sa kurikulum (učebný program) musia tomu prispôbiť.
3. Tieto potreby sa týkajú predovšetkým kognitívnej, emocionálnej a sociálnej oblasti, ktoré sa majú v kurikulumoch zohľadňovať.
4. Nadaným žiakom najlepšie vyhovuje konfluentný prístup, ktorý umožňuje akcelerované a pokročilé učenie ako aj obohacujúce a rozšírené skúsenosti.
5. Učebný program treba starostlivo napláňovať a implementovať, aby sa dosiahol maximálny efekt.
6. Rozvoj kurikul pre nadaných je priebežný proces, v ktorom vyhodnocovanie je centrálnym nástrojom pre ďalšie plánovanie a revíziu učebných programov.

Základným predpokladom pre adekvátny výber formy výučby alebo zostavenie učebného programu je identifikácia skladby kognitívnych schopností a predpokladov rozvoja v kontexte osobnostných a vôľových vlastností, motivácie, úrovne emocionálneho a sociálneho vývinu. Významnú funkciu má aj rodinné prostredie, pretože pre rozvoj potenciálu nadaných detí je podpora rodičov a ďalších dospelých často rozhodujúca (názor, že nadaní sa presadia sami, je iba poverou). V tomto zmysle prezentujú zistenia mnohých autorov aj E. Windecker-Nelson et al. (1997).

Vzdelávanie nadaných sa môže realizovať rozličnými postupmi, z ktorých sa vytvorili dva hlavné prúdy - *akcelerácia a obohatenie*. Akcelerácia - zvládnutie stanoveného učebného programu rýchlejším tempom alebo v skoršom veku, ako ju definoval S. L. Pressey (1949), môže nadobudnúť viaceré podoby, z ktorých sa najčastejšie využíva skorší začiatok školskej dochádzky, skoršie absolvovanie štúdií, preskočenie ročníka, rýchlejší prechod kurikulumami, akcelerácia len v určitom predmete, prípadne modifikácie a kombinovanie uvedených postupov. Obohatenie znamená rozšírenie či prehĺbenie, alebo zmenu spôsobu a tempa prezentácie obsahu učebnej látky oproti bežným kuriku-

lám. Obidva postupy nemožno striktno oddeliť: Obohacujúce programy obsahujú prvky akcelerácie (ak sa žiak v určitom ročníku zaujíma o špeciálnu tému, ktorá je v učebnom obsahu vyššieho ročníka) a naopak - akceleračné programy majú prvky obohacujúcich (samostané štúdium, produktívne a kritické myslenie pri výučbe v určitom predmete, disciplíne). Aj v tomto smere je perspektívnou kombinácia a efektívna symbióza oboch prístupov (Southern et al., 1993).

Mnohé zahraničné programy podporovania nadaných sa orientujú na mimoškolské aktivity, ktoré združujú deti na základe podobných záujmov alebo schopností (napr. krúžky, letné tábory). Podľa nášho názoru uvedená forma predstavuje iba pomocnú kompenzáciu a vzhľadom na nízku intenzitu, resp. krátkodobosť takýchto programov ju nemožno pokladať za dostatočnú podporu pri rozvíjaní najmä intelektového nadania.

Ďalším hľadiskom je vek detí, kedy sa u nich identifikujú nadpriemerné, či výnimočné schopnosti. Podrobnejšie prepracované sú postupy pre žiakov stredných škôl a univerzít (najmä v zahraničí). V období mladšieho a stredného školského, príp. predškolského veku, je potrebný extenzívnejší prístup, pretože intervenujúcich faktorov, ktoré môžu pozitívne, ale aj negatívne, ovplyvniť reálny vývin detí, je veľmi mnoho. Na druhej strane včasné umiestnenie detí do programu pre nadaných umožňuje rozvíjanie aj potenciálnych, latentných schopností, ktoré by sa inak nemuseli identifikovať.

Vychádzajúc z načrtnutých predpokladov, pripravili sme experimentálny projekt integrovaného vzdelávania intelektovo nadaných detí od prvého ročníka základnej školy. Do programu boli zaradení na základe splnenia kritérií v podrobnom individuálnom psychologickom vyšetrení (kritériom boli hodnoty IQ, emocionálnej a sociálnej zrelosti). Program bude mať prevažne obohacujúci charakter (zaradenie predmetu cudzí jazyk do učebných plánov, individuálny prístup po zvládnutí bežne prezentovaného učiva). Špecifikom v našich školských podmienkach je zriadenie funkcie pomocného učiteľa v danej triede. Projekt sa realizuje iba na jednej škole, pretože zvýšené finančné náklady (zriadenie a materiálové vybavenie triedy), účasť odborných pracovníkov (psychologické služby, druhý učiteľ) neumožňujú experiment rozšíriť na viac škôl. Vývin psychických schopností a osobnosti identifikovaných detí, sociálne vzťahy v triede, vplyv nového typu výučby na celú skupinu (triedu) budú predmetom nášho longitudinálneho sledovania.

Literatúra:

- Lando, B. Z., Schneider, B. H.: Intellectual contributions and mutual support among developmentally advanced children in homogeneous and heterogeneous work/discussion groups. *Gifted Child Quarterly*, 1997, 41, č. 2, s. 44 - 57.
- Southern, W. T., Jones, E. D., Stanley, J. C.: Acceleration and enrichment: The context and development of program options. In: K.A.Heller, F.J.Mönks, A.H.Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent*. s. 387 - 409. Oxford, Pergamon Press, 1993.
- VanTassel-Baska, J.: Theory and research on curriculum development for the gifted. In: K.A.Heller, F.J.Mönks, A.H.Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent*. s. 365 - 386. Oxford, Pergamon Press, 1993.
- Windecker-Nelson, E., Melson, G. F., Moon, S. M.: Intellectually gifted preschoolers' perceived competence: Relations to maternal attitudes, concerns, and support. *Gifted Child Quarterly*, 1997, 41, č. 4, s. 133 - 144.

*Abstract:*

*Preparing of programmes at integrated education of gifted children in basic school*

*A favoured trend of realization of special educational needs of gifted pupils in co-educational settings in regular classes means preparing theoretical and practical conditions for this nontraditional type of education. Individualization of the procedures means making out proper study plans as well as „training“ of teachers for coping and application of new pedagogical methods and variable educational contents. The paper concentrates on some topical information which resulted from the first part of a realization of the project on integrated education of the youngest gifted pupils.*

## Efekty programu rozvoje nspecifické tvořivosti

Franková Emilie

### *Abstrakt:*

*Příspěvek představuje výzkumný projekt zaměřený na ověření účinnosti programu rozvoje nspecifické tvořivosti. Seznamuje s cílem výzkumu, teoretickými východisky programu, výzkumným postupem a dosaženými výsledky. Cílem výzkumného projektu bylo vytvořit vědecky podložený a experimentálně ověřený program rozvoje nspecifické tvořivosti pro studenty vysoké školy, použitelný po zácviku i učiteli bez odborného univerzitního vzdělání v oboru psychologie. Program byl aplikován na soubor studentů Fakulty strojní VUT v Brně a výsledky prokázaly, že program rozvoje nspecifické tvořivosti pozitivně ovlivnil tvořivý výkon studentů experimentální skupiny a že je použitelný i v běžných podmínkách vysoké školy.*

### **Nspecifická tvořivost**

Novým pohledem na dosavadní chápání tvořivosti je rozlišení tvořivosti na specifickou a nspecifickou (Smékal, 1989, 1995a, 1996; Franková, 1992, 1993, 1994). **Nspecifická tvořivost** je v tomto pojetí považována za obdobu Spearmanova  $g$ , faktoru inteligence - předpokládáme totiž, že se uplatňuje v každé tvůrčí činnosti. Projevuje se aktivizací, hravostí a bohatostí nápadů, orientací na neobvyklé a méně zřejmé stránky skutečnosti a "pohotovostí vyladovat osobnost k řešení problémů" (Smékal, 1996, s. 12), avšak bez specifické zaměřenosti na vyřešení nějakého závažného pracovního, případně zájmového problému.

Považujeme za pravděpodobné, že nspecifická tvořivost má nejméně čtyři podoby, resp. funkce. Nejjobecnější funkcí je **funkce vyladovací** právě ve smyslu každodenní tvořivosti, kdy subjekt hrově, nezávazně uvažuje o běžných činnostech a předmětech a hledá (nebo i realizuje) možná zlepšení a neobvyklá využití. Další funkcí je **funkce startovací, resp. koncentrační** v přípravné fázi před zahájením vlastní tvůrčí činnosti, případně i v jejím průběhu. Tehdy se tvořivý subjekt připravuje na "vážnou" práci na specifickém úkolu nebo během přestávky odpočívá např. luštěním křížovek nebo různých skládaček, rébusů, hlavolamů apod. i oceňováním různých forem humoru. V této souvislosti lze zmínit i inkubační fázi řešení problému. Další, už poněkud specifičtější podobou nspecifické tvořivosti je **prvotní nápad**. Spíše než o společenskou hodnotu specifického výsledku jde v tomto případě o originalitu nápadu (především vzhledem k tvořivému subjektu, případně i k jeho nejbližšímu okolí). Konečně poslední funkci nspecifické tvořivosti lze spatřovat v **odstraňování vnitřních i vnějších bariér tvořivého myšlení a jednání**.

## **Trénink nespécifické tvořivosti**

O možnostech trénovat a rozvíjet tvořivost jsou přesvědčeni mnozí (např. Amabileová, 1983; Bean, 1995; de Bono, 1990a, 1990b; Ďurič a kol., 1981, 1984; Guilford, 1940; Hlavsa, 1969, 1986; Hyatt, 1992; Jurčová, 1983; O'Keeffe, 1996; Zelina - Zelínová, 1990; Smékal, 1995a; Zelina, 1982; aj.).

K rozvoji nespécifické tvořivosti směřuje luštění křížovek, řešení kvízů, listování ve slovnících a encyklopediích, sledování trojrozměrných obrazů a nejrůznější další "rozehřívací" aktivity (Smékal, 1995b). Důležité je aktivizovat vnímavost pro relevantní podněty a poskytovat průběžnou zpětnou vazbu o tréninkovém pokroku. Řada, ne-li většina cvičení nespécifické tvořivosti má multifunkční charakter; je proto obtížné určit jednoznačně, kterou stránku tvořivosti rozvíjejí.

Za trénink nespécifické tvořivosti můžeme považovat např. výzkum Curnowové - Turnera (1992), v němž byl zkoumán vliv fyzické aktivity a hudby na kreativní výkon, a také postup Fosterův (1992) - tento autor použil pro trénink myšlenkových procesů výrobou koláží. Tréninkem nespécifické tvořivosti jsou i tréninkové programy z knihy Creativitätstraining (Kirst - Diekmeyer, 1971), která byla inspirací k referovanému výzkumu.

## **Cíl výzkumu a jeho teoretická východiska**

Cílem realizovaného výzkumu bylo vytvořit vědecky podložený a experimentálně ověřený program rozvoje obecné (nespécifické) tvořivosti pro studenty (a případně také absolventy) vysoké školy, použitelný po závěru i učiteli bez odborného universitního vzdělání v oboru psychologie.

Východiskem výzkumu byla zejména výše uvedená publikace (Kirst - Diekmeyer, 1971) a dále především díla těchto autorů: Curnow - Turner (1992); de Bono (1976); Ďurič a kol. (1981, 1984, 1986); Guilford (1967); Heller (1992); Jurčová (1981, 1983); Zelina - Zelínová (1990).

Základní teoretický rámec výzkumu shrnujeme následovně (Franková, 1999):

- Vycházíme z předpokladu, že kreativní může být každý člověk, přičemž tvořivost chápeme jako produktivní interakci jedince s tvořivou výzvou (t.j. se situací, která je jedincem jako výzva k tvořivé produkci rozpoznána).

- Produktivní interakci rozumíme myšlenkový proces zakončený explicitní kreativní produkcí, t.j. produkcí, která je pro tvořícího jedince (případně i pro referenční skupinu) nová a lze ji hodnotit z hlediska uplatněných základních tvořivých schopností (t.j. z hlediska myšlenkové fluence, flexibility, originality, restrukturační, elaborace a citlivosti na problémy).

- Kreativita má tedy procesuální charakter a podobně jako ostatní duševní jevy se rozvíjí v činnosti. Vhodně volenými a záměrně navozovanými činnostmi je možné rozvoj tvořivosti (jejích jednotlivých komponent) záměrně stimulovat, t.j. tvořivost je trénovatelná.

- Za základ rozvoje nespécifické tvořivosti považujeme trénink tvořivého přístupu (včetně rozpoznávání kreativních výzev) a trénink tvořivého (divergentního) myšlení.

- Trénink chápeme jako záměrné systematické, cílevědomé, metodologicky zdůvodněné předkládání kreativních situací, resp. navozování produktivní interakce jedince s kreativní výzvou. Kreativní výzvu pro potřeby tréninku definujeme jako konkrétní

cvičení zaměřené na diagnostiku nebo rozvoj tvořivého (divergentního) myšlení realizované v uvolněné, hrové (prokreativní) sociální atmosféře. Při výběru, přípravě a realizaci cvičení jsme si vědomi toho, že ve skutečnosti se situace a jejich řešení pohybují na kontinuu s větším nebo menším stupněm (požadavkem) tvořivosti (tvořivého, resp. divergentního myšlení).

## Metoda

### *Výzkumný soubor*

Výzkum byl realizován v rámci širšího výzkumného projektu v průběhu zimního semestru šk. roku 1992/93, a to na souboru 127 studentů (mužů) druhého ročníku FS VUT v Brně. Věkové rozpětí zkoumaných osob se v době zahájení výzkumného postupu pohybovalo od 18;11 do 23;6 (průměr 19;10).

### *Metodika zkoumání*

**Sledování osobnostních charakteristik a intelektu** bylo zabezpečeno aplikací Eysenckova osobnostního dotazníku EOD (Eysenck - Eysenck, 1968), Hermansova dotazníku motivace výkonu D-M-V (Pardel - Maršálová - Hrabovská, 1984) a Amthauerova testu struktury inteligence T-S-I (Hrabal, 1973). **Tvořivá produkce** byla měřena pomocí více testů tvořivosti; zde referujeme o aplikaci 2. a 3. úlohy Torranceho figurálního testu tvořivého myšlení (Jurčová, 1984a, 1984b). Prostřednictvím výkonů v tomto testu byla sledována míra všeobecně uznávaných tvořivých schopností, t.j. myšlenkové fluence, flexibility, originality a elaborace. **Pro ověření účinnosti připraveného tréninkového programu rozvoje nespecifické tvořivosti** byly vytvořeny tři výzkumné skupiny a k nim byly náhodně přiřazeny výzkumné postupy, t.j. E (experimentální), K1 (první kontrolní) a K2 (druhý kontrolní). Obecně byl semestr ve všech výzkumných skupinách koncipován a prezentován tak, aby vědomosti a dovednosti z psychologie a sociologie pomáhaly studentům při řešení problémů (osobních, studijních, rodinných, partnerských ap.). Kromě shodného programu výuky psychologie byly ve výzkumných skupinách uplatňovány také specifické postupy.

**Experimentální skupina** byla tvořena 58 studenty z celkového počtu. Studenti této skupiny absolvovali kompletní vědomostní blok a experimentální postup, t.j. trénink rozvoje nespecifické tvořivosti. To znamená, že byli informováni o podstatě tvořivosti, trénovali tvořivost a byli informováni i o tom, že tvořivost trénují.

**První kontrolní skupina** byla tvořena 36 studenty z celkového počtu. Studenti této skupiny absolvovali první kontrolní postup, t.j. pouze trénovali (neměli vědomostní blok), a to jiné než tvořivé schopnosti; byli informováni o tom, že trénují a co trénují. V čase věnovaném u experimentální skupiny a druhé kontrolní skupiny vědomostnímu bloku absolvovala první kontrolní skupina psychologickou hru zaměřenou na sebepoznání a empatii. O tvořivosti se v této skupině vůbec nemluvalo. **Druhá kontrolní skupina** byla tvořena 33 studenty z celkového počtu. Studenti této skupiny absolvovali druhý kontrolní postup, t.j. byli o tvořivosti informováni ve stejném rozsahu jako experimentální skupina (kompletní vědomostní blok), avšak oproti experimentální skupině a první kontrolní skupině neabsolvovali žádný trénink. V čase věnovaném u experimentální skupiny a první kontrolní skupiny tréninku měla druhá kontrolní skupina obvyklý



výukový program formou přednášek s event. dotazy a diskusí zaměřený na poznávání sebe sama a druhých lidí, na empatii, komunikaci a vztahy ve dvojicích a skupinách, na zásady duševní hygieny a zdravý životní styl. **Tréninkový program rozvoje nespecifické tvořivosti** byl sestaven z vybraných, vyzkoušených, modifikovaných a dotvořených cvičení a her Kirsta a Diekmeyera (1971). **Trénink jiných než tvořivých schopností** obsahoval cvičení orientovaná na paměť, pozornost, psychomotorickou koordinaci a na řešení logických hříček konvergentního typu. Východiskem byly knihy Bakaláře a Kopského (1987), Bakaláře (1989) a Smullyana (1986). **Efekt tréninkového programu rozvoje nespecifické tvořivosti** jsme zjišťovali dvěma způsoby. Jednak pomocí rozdílu mezi výsledky pretestu a posttestu, jednak pomocí jediné aplikace jiných testů tvořivosti na konci tréninkového období, aby byl minimalizován možný senzibilizující vliv pretestů na zkoumané osoby. Zde referujeme o rozdílech zjištěných mezi výsledky pretestu a posttestu.

## Výsledky

Ve všech třech výzkumných skupinách došlo v průběhu experimentu ke zlepšení výkonu v Torranceho figurálním testu tvořivého myšlení, a to u všech sedmi sledovaných proměnných. **Nárůst elaborace:** Vlivem tréninku v obou trénovaných skupinách dochází ve srovnání s kontrolní skupinou bez tréninku k nárůstu elaborace ve 2. subtestu Torranceho figurálního testu tvořivého myšlení, přičemž u experimentální skupiny je efekt výraznější a dosahuje statistické významnosti na hladině 0,05 ( $t / 74 / = 2,27$ ). U první kontrolní skupiny se nárůst elaborace blíží průkaznosti na této hladině ( $t / 57 / = 1,88$ ). Ve srovnání s kontrolní skupinou s tréninkem jiných než tvořivých schopností je nárůst elaborace v experimentální skupině statisticky neprůkazný.

**Nárůst fluence:** Statistická významnost nárůstu fluence ve 2. subtestu Torranceho testu je v experimentální skupině ve srovnání se skupinou trénující jiné než tvořivé schopnosti na hranici průkaznosti na hladině pravděpodobnosti 0,05 ( $t / 77 / = 1,97$ ). Ve srovnání s kontrolní skupinou bez tréninku se statistická významnost nárůstu fluence v experimentální skupině této hladině blíží ( $t / 57 / = 1,63$ ). **Nárůst flexibility:** Rovněž statistická významnost nárůstu flexibility ve 2. subtestu Torranceho testu je v experimentální skupině ve srovnání s kontrolní skupinou trénující jiné než tvořivé schopnosti na hranici průkaznosti na hladině 0,05 ( $t / 77 / = 1,93$ ). Nárůst flexibility v experimentální skupině oproti kontrolní skupině bez tréninku je statisticky neprůkazný. **Nárůst originality:** Statistická významnost nárůstu originality ve 2. subtestu Torranceho testu se v experimentální skupině ve srovnání s kontrolní skupinou trénující jiné než tvořivé schopnosti téměř blíží průkaznosti na hladině 0,05 ( $t / 77 / = 1,59$ ), ve srovnání s kontrolní skupinou bez tréninku je výsledek experimentální skupiny statisticky neprůkazný. **Srovnání první a druhé kontrolní skupiny** ve 2. subtestu Torranceho testu ukazuje, že kontrolní skupina bez tréninku se zlepšila ve fluenci, flexibilitě a originalitě, avšak nikoliv v elaboraci. Výsledky ovšem nejsou statisticky průkazné, i když u originality ( $t / 57 / = 1,88$ ) a elaborace ( $t / 57 / = - 1,89$ ) se blíží hranici průkaznosti na hladině 0,05.

**Závěr:** Výsledky ukazují, že oba typy tréninku (t.j. jak program rozvoje nespecifické tvořivosti v experimentální skupině, tak program tréninku jiných než tvořivých schopností v první kontrolní skupině) ovlivnily ve srovnání s druhou kontrolní skupinou

bez tréninku vyšší nárůst elaborace, přičemž u experimentální skupiny je efekt výraznější a dosahuje statistické významnosti. Výsledky dále naznačují, že program rozvoje nespécifické tvořivosti ovlivnil i vyšší nárůst fluence, flexibility a originality u experimentální skupiny. Ve srovnání s efektem tréninku jiných než tvořivých schopností je tento nárůst u fluence na hranici průkaznosti, u originality se průkaznosti blíží. Ve srovnání s efektem vědomostí bez tréninku ve druhé kontrolní skupině se nárůst u fluence blíží hladině průkaznosti, zatímco nárůst u flexibility a originality je v tomto případě statisticky neprůkazný. Ze srovnání první a druhé kontrolní skupiny vyplývá, že vliv vědomostí bez tréninku ve druhé kontrolní skupině se oproti tréninku jiných než tvořivých schopností v první kontrolní skupině projevil zlepšením ve fluenci, flexibilitě a originalitě, avšak nikoliv v elaboraci. Výsledky ovšem nejsou statisticky průkazné, i když u originality se hladině průkaznosti blíží. Také ve 3. subtestu Torranceho testu se ukazuje vyšší efekt vědomostí bez tréninku, neboť zlepšení experimentální skupiny je ve srovnání s druhou kontrolní skupinou méně výrazné, a to ve všech třech zjišťovaných mírách, avšak výsledky nejsou statisticky průkazné.

## Diskuze

Na základě studia literatury jsme předpokládali, že v naší experimentální skupině dojde vlivem absolvování tréninkového programu rozvoje nespécifické tvořivosti k největšímu zlepšení výkonu tvořivosti, a pro ověření tohoto tvrzení jsme uvedené experimentální postupy užili i postupy kontrolní (první kontrolní skupina absolvovala trénink jiných než tvořivých schopností a druhá kontrolní skupina byla o tvořivosti informována vědomostním blokem jako experimentální skupina, avšak nepodstoupila žádný trénink). Uvedený předpoklad naše výzkumné výsledky potvrdily a korespondují tedy s tvrzením Kirsta a Diekmeyera (1971), že jejich publikace obsahuje tréninkové postupy rozvíjející tvořivost. Naše výsledky jsou přesvědčivé, i když jsme z několika set podnětů ke kreativnímu chování, které citovaná kniha poskytuje, vybrali, upravili a aplikovali jen 13 cvičení a her a celkový čas, který jsme tréninku tvořivosti mohli věnovat, je mnohem kratší, než v tréninkových plánech citovaní autoři doporučují. Z celkového trendu našich výzkumných výsledků lze soudit, že po delším tréninku nespécifické tvořivosti prostřednictvím více cvičení a her by se tréninkový efekt statisticky průkazně projevil u vyššího počtu sledovaných proměnných (t.j. nejen u elaborace). Zajímavé je zjištění, že výsledky našeho experimentu naznačují vyšší vliv vědomostí bez tréninku na zlepšení ve fluenci, flexibilitě a originalitě. Přitom podle O°Keeffeho (1996) napomáhají tzv. "otvírače mysli" vytváření nových nápadů a v našem tréninku jiných než tvořivých schopností v první kontrolní skupině byly "otvírače" aplikovány - očekávali bychom tedy zlepšení spíše u této skupiny. Ovšem "otvírače mysli" bojí sice obvyklá myšlenková schémata, což je pro tvořivost důležitý krok (např. de Bono, 1990a), avšak vyžadují konvergentní myšlení - jejich řešení má podobu logického imperativu, nikoliv logických alternativ. Naproti tomu kompletní vědomostní blok, který byl prezentován nejen experimentální skupině, ale také druhé kontrolní skupině, obsahoval kromě výkladu poznatků o tvořivosti také některé příklady na divergentní myšlení a bourání bariér tvořivosti, které snad mohly pozdější výkon v pretestech ovlivnit.

## Závěr

Na základě výsledků našeho výzkumu můžeme konstatovat, že hypotetický předpoklad, že v experimentální skupině dojde vlivem speciálního tréninku nesespecifické tvořivosti k největšímu zlepšení výkonu tvořivosti, byl potvrzen. Částečně potvrzen byl i náš další předpoklad, že fluence a elaborace budou tréninkem více dotčeny než ostatní tvořivé schopnosti. Nárůst elaborace u experimentální skupiny dosahuje statistické průkaznosti, nárůst fluence a flexibility u téže skupiny je na hranici statistické průkaznosti. Tyto výsledky byly získány po aplikaci 13 cvičení a her ve třech výukových týdnech, což představuje 3x 100 minut výuky, samozřejmě včetně přípravných a event. i ztrátových časů, takže čistý tréninkový čas je přibližně poloviční. Na základě získaných zkušeností lze předpokládat, že efekt tréninku tvořivého myšlení bude výraznější tam, kde je možno speciálním postupům věnovat více času než jen část jednoho semestru.

### Literatura:

- Amabile, T. M.: *The Social Psychology of Creativity*. New York, Springer-Verlag, 1983.
- Amthauer, R.: *Test struktury inteligence T-S-I. Příručka pro administraci, interpretaci a vyhodnocení testu*, 3. přepracované vydání v úpravě V. Hrabala. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy, 1973.
- Bakalář, E.: *Psychohry. Moderní společenské hry s psychologickou tematikou*. Praha, MF, 1989.
- Bakalář, E. - Kopský, V.: *I dospělí si mohou hrát*. Praha, Presfoto, 1987.
- Bean, R.: *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha, Portál, 1995
- Curnow, K. E. - Turner, E. T.: *The Effect of Exercise and Music on the Creativity of College Students*. *The Journal of Creative Behavior*, Vol. 26, Numb. 1, First Quarter 1992, s. 50-52.
- de Bono, E.: *Lateral Thinking*. London, Penguin Books, 1990a.
- de Bono, E.: *Lateral Thinking for Management. A Handbook*. London, Penguin Books, 1990b.
- de Bono, E.: *The Use of Lateral Thinking*. Překlad v ruštině. Moskva 1976.
- Ďurič, L. a kol.: *Psychologické otázky rozvíjania tvorivého myslenia žiakov*. *Psychológia a škola VIII*, Bratislava, SPN, 1981.
- Ďurič, L. a kol.: *Naša škola a rozvoj tvorivého myslenia žiakov*. *Psychológia a škola IX*, Bratislava, SPN, 1984.
- Ďurič, L. a kol.: *Psychológia tvorivosti*. Bratislava, 1986.
- Ďurič, L. a kol.: *Tvorivé myslenie a psychológia*. *Psychológia a škola XI*, Bratislava, SPN, 1990.
- Eysenck, H. J. - Eysenck, S. B. G.: *Príručka pre administráciu a interpretáciu testu EOD - Eysenckov osobnostný dotazník (Eysenck Personality Inventory EPI)*. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy, 1968.
- Foster, M. T.: *Experiencing a "Creative High"*. *The Journal of Creative Behavior*, Vol. 26, Numb. 1, First Quarter 1992, s. 29-39.

- Franková, E.: Rozvíjení tvořivých schopností studentů - programy rozvoje obecné (nespecifické) tvořivosti. In: Pokorný, J. - Franková, E.: Rozvíjení tvořivých schopností studentů. Zpráva k výzkumnému úkolu č. 196. Brno, FS VUT v Brně, 1992.
- Franková, E.: Education, Training and Creativity of Managers. Referát na mezinárodní konferenci BUSINESS EDUCATION IN CENTRAL AND EASTERN EUROPE: CURRENT SITUATION AND POTENTIAL DEVELOPMENTS v r. 1993 a jeho publikace ve sborníku z konference, Brno, VUT, 1994.
- Franková, E.: Programy rozvoje obecné (nespecifické) tvořivosti. MU v Brně, Brno 1999.
- Guilford, J. P.: General Psychology. N. Y., D. VAN NOSTRAND COMPANY, 1940.
- Guilford, J. P.: The Nature of Human Intelligence. N.Y. - London, McGraw-Hill Book Company, 1967.
- Heller, K. A.: Zur Rolle der Kreativität in Wissenschaft und Technik. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 39, 1992, s. 133-148.
- Hlavsa, J.: Psychologické prostředky pro rozvoj kreativity. Psychologie v ekonomické praxi, 4, 1969, č. 2, s. 57-66
- Hlavsa, J.: Psychologické metody výchovy k tvořivosti. Praha, SPN, 1986. Hyatt, K. S.: Creativity Through Intrapersonal Communication Dialog. The Journal Of Creative Behavior, Vol. 26, Numb. 1, First Quarter 1992.
- Jurčová, M.: Psychologické charakteristiky úloh tvorivého charakteru. Jednotná škola, 33, 1981, č. 7, s. 644-657.
- Jurčová, M.: K ontogenetickému vývinu divergentného myslenia. Psychológia a ptopsychélogia dieťaťa, 1983, č. 2, s. 150-163. Jurčová, M.: Torranceho figurálny test tvorivého myslenia. Všeobecná časť. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy, 1984 a.
- Jurčová, M.: Torranceho figurálny test tvorivého myslenia. Praktická časť. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy, 1984 b. Kirst, W. - Diekmeyer, U.: Creativitätstraining. Die Technik kreativen Verhaltens und produktiver Denkstrategie. Stuttgart, Deutsche Verlags-Anstalt GmbH, 1971.
- O'Keefe, J.: Týden pro větší tvořivost. Praha, TALPRESS, 1996.
- Pardel, T. - Maršálová, L. - Hrabovská, A.: Dotazník motivácie výkonu. Průručka. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy, 1984.
- Smékal, V.: Psychologie osobnosti. Praha, SPN, 1989.
- Smékal, V.: Tvořivost a metody jejího rozvíjení. Psychologické texty MU v Brně, 1995 a, řada C, č. 6.
- Smékal, V.: Kurikulum rozvíjení nespecifické tvořivosti. Psychologické texty MU v Brně, 1995 b, řada C, č. 8.
- Smékal, V.: Tvořivost a škola. In: Tvořivost v práci učitele a žáka. Brno, MU, 1996, s. 7-16.
- Smullyan, R. M.: Jak se jmenuje tahle knížka? Praha, MF, 1986.
- Zelina, M.: Program rozvoja tvorivosti žiakov: konštrukcia a výsledky použitia. Čs. psychologie, 26, 1982, č. 2, s. 145-155.

Zelina, M. - Zelinová, M.: Rozvoj tvorivosti dětí a mládeže. Bratislava, SPN, 1990.

*Abstract:*

*Effectiveness of a programme concerned with unspecific creativity*

*This paper introduces a research project dealing with verification of the effectiveness of the programme concerned with a development of unspecific creativity. It explains its goals of the research, theoretical starting points of the programme, research methods, and attained results. This research project aims to create a scientifically founded and experimentally verified programme of the development of unspecific creativity for post-secondary students (university, college students) and should provide, after the initiation, the teachers without professional psychological education, with the basic approach in this field. The programme was applied using a group of students of The Technical University of Brno and the results established that the programme of the development of the unspecific creativity had influenced positively the creative capacity of the students in the experimental group and showed that the programme is usable in the usual conditions of the university.*

*Key words: unspecific creativity, training of the unspecific creativity*

## Identifikovanie sa s makrosociálnymi útvarmi vnímané minoritou a majoritou.

Frankovský Miroslav

*Abstrakt:*

*Obdobie zmien spoločenského systému za posledných desať rokov späté s procesom transformácie spoločnosti predstavuje situáciu, v ktorej dochádza, okrem iného, k zmenám vnímania sociálnych príslušností, t.j. sociálnych identít, aj k takým makrosociálnym útvarom, ako sú národnosť, národ, štát, Európa, ľudstvo atď. Demokratizácia a liberalizácia spoločenského systému a krátky časový interval, v ktorom tieto zmeny prebiehajú a ktorý bráni vytváraniu zovšeobecnených skúseností medzi jednotlivými generáciami spôsobujú, že tento proces je charakterizovaný vysokou dynamikou uvedených zmien sociálnych identít. Vo výskume bola pozornosť sústredená na porovnanie rozdielov vo vnímaní sociálnej identity k vybraným makrosociálnym útvarom medzi Ukrajincami a Rusínmi (ako reprezentantov minority) a Slováckmi z národnostne zmiešanej oblasti (ako reprezentantov majority). Rozlíšenie Ukrajincov a Rusínov (pred rokom 1989 boli tieto národnosti umelo ukrajinizované) je určené ich vlastnou identifikáciou sa s danou národnosťou. V prezentovanom príspevku sú popísané výsledky z výskumu, ktorého sa v roku 2000 zúčastnilo 582 respondentov (280 mužov a 302 žien) s priemerným vekom 44.9 roka. Z tohto počtu sa k ukrajinskej národnosti hlásilo 192 respondentov, k rusínskej národnosti 199 a k slovenskej (Slováci žijúci v národnostne zmiešaných oblastiach) 191 respondentov. Výskum, z časti ktorého sú výsledky prezentované v tomto príspevku, bol realizovaný v období, keď prebiehala diskusia o nevyhnutnosti špecifikácie rusínskej a ukrajinskej minority ako prejavu umelej ukrajinizácie v minulosti. Domnievame sa, že uvedená skutočnosť sa výrazne odrazila aj v našich zisteniach a potvrdila opodstatnenosť požiadavky venovať tejto problematike aj vedeckú interdisciplinárnu pozornosť.*

### Úvod

Jedným z možných prístupov k vymedzeniu identity, ktoré sú popísané v literatúre, je jej charakterizovanie z hľadiska prežívania vlastného identifikovania sa s väčšími či menšími spoločenskými celkami, prežívania hodnoty členskej skupiny (Tajfel, 1981). Táto oblasť identity jedinca má najsilnejší vzťah k problematike sociálnej identity (Výrost, Bačová, 1996).

Identifikovanie sa so sociálnymi inštitúciami je prejavom prirodzenej potreby človeka začleniť sa do určitých sociálnych štruktúr (kultúrnych, politických, územných...), v ktorých človek uplatňuje svoje rolové aktivity, overuje si ich a stotožňuje sa s nimi. Z tohto hľadiska je vymedzenie sociálnej identity blízke jej chápaniu ako systému hierarchiky usporiadaných sociálnych rol (Strykera, 1968).

Človek sa počas života identifikuje s makrosociálnymi útvarmi, do ktorých sa narodil (sú mu dané a priori), ale aj s útvarmi, ktoré si zvolil, resp. ktoré počas jeho života zmenili svoju charakteristiku. Takto si na rôznych úrovniach konštruje svoju vlastnú

sociálnu identitu k makrosociálnym útvarom a ako sa menia tieto útvary, dochádza k rekonštrukcii sociálnej identity.

Identifikovanie sa s makrosociálnymi útvarmi je proces charakterizovaný prenosom skúseností z jednej generácie na nasledujúcu generáciu, ktorý prebieha v určitých spoločenských a historických podmienkach a väčšinou v dlhších časových intervaloch. Súčasné dynamické zmeny transformujúcej sa spoločnosti späté s demokratizáciou a liberalizáciou tohto systému však prebiehajú v oveľa kratšom časovom intervale a neumožňujú prenos zovšeobecných skúseností medzi generáciami.

Uvedené súvislosti sa prejavujú aj vo vzťahu minority a majority k makrosociálnym útvarom. Proces identifikovania sa minorít a majoritnej spoločnosti s týmito útvarmi je navyše komplikovaný vytváraním nových vzájomných vzťahov medzi nimi, uvedomením si novej kvality týchto vzťahov a akceptovaním novej skutočnosti v meniacich sa spoločenských podmienkach.

V prezentovanom výskume sme preto sústredili pozornosť na porovnanie rozdielov vo vnímaní sociálnej identity k vybraným makrosociálnym útvarom medzi Ukrajincami a Rusínmi (reprezentanti minority) a Slováckmi z národnostne zmiešanej oblasti (reprezentanti majority). Rozlíšenie Ukrajincov a Rusínov (pred rokom 1989 boli tieto národnosti umelo ukrajinizované) je určené ich vlastnou identifikáciou sa s danou národnosťou.

Výber minorít nebol náhodný. Obidve rekonštruujú svoju vlastnú identitu. V rámci tohto procesu prebieha aj konštruovanie sociálnej identity k makrosociálnym útvarom v nových spoločenskopolitických a historických podmienkach, tak ako sme to už uviedli vyššie. Neľahkú situáciu ešte viac komplikuje dedičstvo umelej ukrajinizácie v minulosti a rozdielne názory predstaviteľov týchto minorít na ich vlastnú identitu. Ak zohľadníme určitú mieru abstrakcie a zovšeobecnia existujúcich názorov, môžeme povedať, že príslušníci rusínskej minority rozlišujú dve samostatné minoritné spoločenstvá - rusínske a ukrajinské. Príslušníci ukrajinskej minority len jedno spoločenstvo s dvoma orientáciami, ktoré je označované ako ukrajinci-rusíni, ukrajinci / rusíni a pod. Možno paradoxne v tejto súvislosti vystupuje skutočnosť, že predstavitelia obidvoch názorových prúdov majú oveľa menšie problémy s majoritným spoločenstvom než medzi sebou navzájom. Vzniká nám takto celkom zaujímavý trojuholník vzťahov a vzájomných očakávaní. Minority medzi sebou očakávajú akceptáciu svojich predstáv, ale zároveň, tak Rusíni, ako aj Ukrajinci očakávajú akceptáciu vlastných predstáv od majoritnej spoločnosti (obr. 1.). Existencia určitého napätia evokovaného popísanou situáciou je celkom logická a domnievali sme sa, že môže ovplyvniť aj vnímanie identifikovania sa príslušníkov týchto minorít a majoritnej spoločnosti s vybranými makrosociálnymi útvarmi.

## Metóda

V prezentovanom príspevku sú spracované výsledky z výskumu, ktorého sa v roku 2000 zúčastnilo 582 respondentov z národnostne zmiešaných regiónov východného Slovenska. Z celkového počtu respondentov bolo 280 mužov a 302 žien s priemerným vekom 44.9 roka. K ukrajinskej národnosti sa hlásilo 192 respondentov, k rusínskej národnosti 199 a k slovenskej národnosti (Slováci žijúci v národnostne zmiešaných oblastiach) 191 respondentov.

Jednou z často diskutovaných otázok skúmania sociálnej identity je možnosť operacionalizácie uvedeného pojmu. V našom výskume bola sociálna identita skúmaná ako pocit príslušnosti k makrosociálnym útvarom pomocou špecificky štrukturovanej metódy v štyroch blokoch (v každom sa menil objekt hodnotenia):

- A. hodnotenie vlastnej miery identifikovania sa s vybranými makrosociálnymi útvarmi v súčasnosti,
- B. hodnotenie miery identifikovania sa príslušníkov vlastnej národnosti s vybranými makrosociálnymi útvarmi v súčasnosti,
- C. hodnotenie miery identifikovania sa príslušníkov vlastnej národnosti s vybranými makrosociálnymi útvarmi pred rokom 1989,
- D. hodnotenie miery identifikovania sa príslušníkov vlastnej národnosti s vybranými makrosociálnymi útvarmi po roku 2010.

Analýza problému sociálnej identity s makrosociálnymi útvarmi bola konkretizovaná na nasledovných úrovniach: obec, región, Slovensko, Európa, svet, slovenský národ, ukrajinský národ, rusínsky národ, ukrajinská národnosť, rusínska národnosť. Tieto položky sú modifikáciou prístupu, ktorý vo svojom výskume použil Výrost (1994) a Frankovský, Bolfíková (1996).

Úlohou respondentov bolo pomocou 7-stupňovej škály (1 – vôbec nie, 7 – veľmi silne) štyrikrát posúdiť mieru príslušnosti určeného objektu hodnotenia (ja, príslušníci mojej národnosti v súčasnosti, pred rokom 1989 a v roku 2010) k daným sociálnym útvarom.

## Výsledky

Pri analýze výsledkov sme sústredili pozornosť najprv na charakteristiku faktorovej štruktúry makrosociálnych útvarov z hľadiska identifikovania sa príslušníkov skúmaných národností s týmito útvarmi. Následne sme analyzovali diferencie medzi tým, ako reprezentanti týchto národností hodnotia identifikovanie sa príslušníkov svojej národnosti s makrosociálnymi útvarmi v minulosti (pred rokom 1989), súčasnosti a budúcnosti (po roku 2010).

Získané údaje boli spracované pomocou faktorovej analýzy s Varimax normalized rotáciou, analýzy rozptylu a t-testu s využitím štatistického programu Statistica.

Faktorová analýza makrosociálnych útvarov z hľadiska identifikovania sa Rusínov s týmito útvarmi v súčasnosti potvrdila existenciu troch faktorov. Prvý faktor je tvorený útvarmi región, Slovenská republika, Európa, svet, slovenský národ. Druhý faktor tvoria útvary ukrajinská národnosť a ukrajinský národ. Tretí faktor sýtia útvary obec, rusínsky národ, rusínska národnosť.

Faktorovou analýzou makrosociálnych útvarov z hľadiska identifikovania sa Ukrajincov s týmito útvarmi v súčasnosti sme zistili opäť tri faktory. Prvý faktor je tvorený útvarmi slovenský národ, rusínsky národ a rusínska národnosť. Druhý faktor tvoria útvary obec, región, Slovenská republika, Európa, svet. Tretí faktor sýtia útvary ukrajinský národ, ukrajinská národnosť.

Faktorovou analýzou makrosociálnych útvarov z hľadiska identifikovania sa Slovákov s týmito útvarmi v súčasnosti sme zistili opäť tri faktory. Prvý faktor je tvorený útvarmi ukrajinský národ, ukrajinská národnosť, rusínsky národ a rusínska národnosť.



Druhý faktor tvoria útvary obec, región, Slovenská republika. Tretí faktor sýtia útvary Európa, svet (tab. 1.).

Porovnaním odpovedí respondentov na otázku posúdenia miery identifikácie príslušníkov k ich národnosti sa s vybranými makrosociálnymi útvarmi v súčasnosti sme zistili významné rozdiely. Okrem očakávaných rozdielov medzi posúdením príslušnosti respondentov ich vlastnému národu a národnosti a k ostatným národom a národnostiam, sme zaznamenali diferencie len z hľadiska vnímania sociálnej identity k obci (Tab. 2.). Najnižšiu mieru identifikácie sa s týmto útvarom vyjadrili Slováci (5.189), najvyššiu Rusíni (5.571). Významné rozdiely sa ale prejavili medzi posudzovaním identity Ukrajincov s rusínskym národom (4.397), resp. národnosťou (4.473) a identity Rusínov s ukrajinským národom (3.641), resp. národnosťou (3.712). Hodnoty t-testu boli v prípade národnosti  $t = 4.727$  a v prípade národa  $t = 4.300$ .

Porovnaním odpovedí respondentov na otázku posúdenia miery identifikácie príslušníkov ich národnosti sa s vybranými makrosociálnymi útvarmi pred rokom 1989 sme opäť zistili určité významné rozdiely. Okrem očakávaných rozdielov, ktoré sme popísali vyššie, sa diferencie prejavili len z hľadiska vnímania sociálnej identity k Slovensku (Tab. 3.). Najnižšiu mieru identifikácie sa s týmto útvarom vyjadrili Ukrajinci (5.171), najvyššiu Slováci (5.509). V tomto prípade sa nepotvrdili významné rozdiely medzi posudzovaním identity ukrajincov s rusínskou národnosťou (4.308) a identity rusínov s ukrajinskou národnosťou (4.154). Potvrdili sa ale rozdiely vo vzťahu k ukrajinskému (4.058), resp. rusínskemu národu (4.322).

Porovnaním odpovedí respondentov na otázku posúdenia miery identifikácie príslušníkov ich národnosti sa s vybranými makrosociálnymi útvarmi po roku 2010 sme zistili významné rozdiely, okrem už charakterizovaných očakávaných diferencií, z hľadiska vnímania sociálnej identity k obci, Slovensku, Európe a svetu (Tab. 4.). Najnižšiu mieru predpokladanej identifikácie sa s týmito útvarmi vyjadrili Ukrajinci (obec - 4.760, Slovensko - 4.979, Európa - 4.973 a svet 4.829). Najvyššiu mieru pocitu príslušnosti k obci predpokladajú Rusíni (5.244) a k útvarom Slovensko (5.337), Európa (5.408) a svet (5.231) zase Slováci. V tomto prípade sa potvrdili významné rozdiely medzi posudzovaním identity ukrajincov s rusínskym národom (3.877) a národnosťou (3.959) a identity rusínov s ukrajinským národom (3.372) a národnosťou (3.487). Hodnoty t-testu boli v prípade národnosti  $t = 3.489$  a v prípade národa  $t = 3.542$ .

## Diskusia a závery

Prezentované výsledky výskumu umožňujú sformulovať niekoľko predbežných záverov a predpokladov. Je zrejme, že príslušníci minorít posudzujú identifikovanie sa s makrosociálnymi útvarmi odlišne ako príslušníci majoritnej spoločnosti.

Rusínov a Ukrajincov vnímajú príslušníci majoritnej spoločnosti ako jednu minoritu. Na rozdiel od majoritnej spoločnosti Rusíni a Ukrajinci vnímajú vlastné minority ako dva samostatné sociálne útvary. Je zaujímavé, že Ukrajinci vnímajú Rusínov skôr v jednom celku so Slovákmi.

Príslušníci rusínskej minority sa výraznejšie identifikujú s makrosociálnym útvarom, kde žijú (obec), vlastnú identitu konštruujú zrejme v náväznosti na mikroregión. Naopak, príslušníci majoritnej spoločnosti sú skôr identifikovaný s makrosociálnymi útvarmi, ktoré presahujú klasické vymedzenie štátnymi hranicami.

Z hľadiska ďalšieho vývoja je zaujímavé, že príslušníci ukrajinskej národnosti vyjadrili najnižšiu mieru identifikovania sa s vybranými makrosociálnymi útvarmi (okrem už uvedenej súvislosti k vlastným sociálnym útvarom).

Ak chceme prispieť k riešeniu diskutovanej otázky, či je potrebné rozlišovať tieto dve minority, z hľadiska nášho výskumu sa skôr môžeme prikloniť k názoru, že skutočne existujú argumenty v prospech uvažovať o dvoch samostatných minoritách (príslušníci týchto minorít to aj tak vnímajú).

**Tab. 1. Faktorová štruktúra makrosociálnych útvarov z hľadiska identifikovania sa Rusínov, Ukrajincov a Slovákov s týmito útvarmi v súčasnosti**

| Sociálny útvar       | R    |      |      | U    |      |      | S    |      |      |
|----------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
|                      | F1   | F2   | F3   | F1   | F2   | F3   | F1   | F2   | F3   |
| Obec                 |      |      | .612 |      | .477 |      |      | .777 |      |
| Región               | .589 |      |      |      | .571 |      |      | .742 |      |
| Slovensko            | .713 |      |      |      | .597 |      |      | .771 |      |
| Európa               | .883 |      |      |      | .853 |      |      |      | .856 |
| Svet                 | .851 |      |      |      | .810 |      |      |      | .903 |
| Slovenský národ      | .605 |      |      | .684 |      |      |      | .719 |      |
| Ukrajinský národ     |      | .949 |      |      |      | .919 | .929 |      |      |
| Rusínsky národ       |      |      | .821 | .884 |      |      | .918 |      |      |
| Ukrajinská národnosť |      | .949 |      |      |      | .903 | .933 |      |      |
| Rusínska národnosť   |      |      |      | .881 |      |      | .918 |      |      |

**Tab. 2. Vplyv národnosti na posudzovanie príslušnosti príslušníkov vlastnej národnosti k makrosociálnym útvarom v súčasnosti (uvádzame priemerné skóre)**

| Sociálny útvar       | F       | P      | Slováci | Ukrajinci | Rusíni |
|----------------------|---------|--------|---------|-----------|--------|
| Obec                 | 4.080   | 0.0175 | 5.189   | 5.425     | 5.571  |
| Región               | 2.108   | 0.1226 | 5.107   | 5.295     | 5.372  |
| Slovensko            | 0.023   | 0.9776 | 5.402   | 5.377     | 5.404  |
| Európa               | 0.411   | 0.6633 | 4.852   | 4.808     | 4.724  |
| Svet                 | 0.620   | 0.5386 | 4.657   | 4.479     | 4.564  |
| Slovenský národ      | 10.789  | 0.0000 | 5.698   | 5.130     | 5.135  |
| Ukrajinský národ     | 180.728 | 0.0000 | 2.308   | 5.473     | 3.641  |
| Rusínsky národ       | 160.474 | 0.0000 | 2.331   | 4.397     | 5.436  |
| Ukrajinská národnosť | 186.861 | 0.0000 | 2.361   | 5.685     | 3.712  |
| Rusínska národnosť   | 176.494 | 0.0000 | 2.450   | 4.473     | 5.686  |

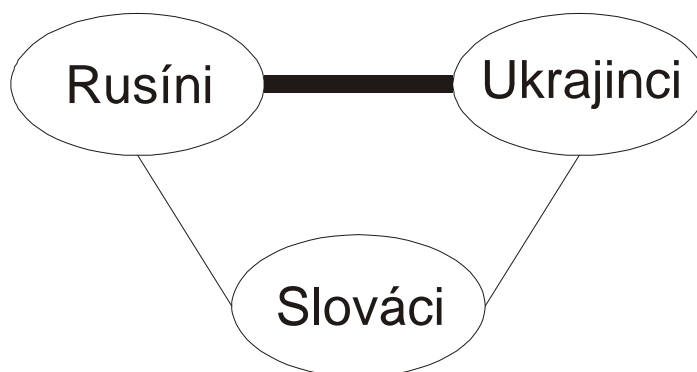
**Tab. 3. Vplyv národnosti na posudzovanie príslušnosti príslušníkov vlastnej národnosti k makrosociálnym útvarom pred rokom 1989 (uvádzame priemerné skóre)**

| Sociálny útvar       | F       | P      | Slováci | Ukrajinci | Rusíni |
|----------------------|---------|--------|---------|-----------|--------|
| Obec                 | 0.807   | 0.4468 | 5.592   | 5.507     | 5.686  |
| Región               | 0.197   | 0.8217 | 5.450   | 5.384     | 5.470  |
| Slovensko            | 2.998   | 0.0509 | 5.509   | 5.171     | 5.237  |
| Európa               | 0.634   | 0.6310 | 4.485   | 4.466     | 4.321  |
| Svet                 | 0.432   | 0.6492 | 4.278   | 4.390     | 4.231  |
| Slovenský národ      | 4.246   | 0.0149 | 5.485   | 5.219     | 5.058  |
| Ukrajinský národ     | 123.207 | 0.0000 | 2.757   | 5.602     | 4.058  |
| Rusínsky národ       | 82.173  | 0.0000 | 2.651   | 4.322     | 5.147  |
| Ukrajinská národnosť | 130.542 | 0.0000 | 2.746   | 5.726     | 4.154  |
| Rusínska národnosť   | 91.527  | 0.0000 | 2.722   | 4.308     | 5.365  |

**Tab. 4. Vplyv národnosti na posudzovanie príslušnosti príslušníkov vlastnej národnosti k makrosociálnym útvarom v roku 2010 (uvádzame priemerné skóre)**

| Sociálny útvar       | F       | p      | Slováci | Ukrajinci | Rusíni |
|----------------------|---------|--------|---------|-----------|--------|
| Obec                 | 4.008   | 0.0188 | 5.136   | 4.760     | 5.244  |
| Región               | 1.908   | 0.1496 | 4.911   | 4.788     | 5.122  |
| Slovensko            | 2.871   | 0.0577 | 5.337   | 4.979     | 5.295  |
| Európa               | 3.882   | 0.0213 | 5.408   | 4.973     | 5.205  |
| Svet                 | 3.509   | 0.0307 | 5.231   | 4.829     | 4.910  |
| Slovenský národ      | 5.582   | 0.0040 | 5.514   | 5.014     | 5.218  |
| Ukrajinský národ     | 78.060  | 0.0000 | 2.485   | 4.842     | 3.372  |
| Rusínsky národ       | 94.364  | 0.0000 | 2.491   | 3.877     | 5.064  |
| Ukrajinská národnosť | 94.650  | 0.0000 | 2.491   | 5.103     | 3.487  |
| Rusínska národnosť   | 107.676 | 0.0000 | 2.533   | 3.959     | 5.250  |

**Obr. 1. Vzájomné vzťahy minoritných spoločností (Ukrajincov a Rusínov) a majority (Slovákov)**



Legenda obr. 1.  
 — v podstatě bezproblémové vzťahy  
 ■■ problémové vzťahy

Literatúra:

- Frankovský, M., Bolfíková, E. (1996): Rozdiely vo vnímaní identity vo vzťahu k určeným sociálnym útvarom na makroúrovni. In. Bačová, V. (Ed.) (1996): Historická pamäť a identita. Spoločenskovedný ústav SAV, Košice, 158-177.
- Stryker, S. (1968): Identity salience and role performance: The relevance of symbolic interaction theory for family research. *Journal of Marriage and the Family*, 30, 558-564.
- Tajfel, H. (1981): *Human groups and social categories: Studies in social psychology*. Cambridge, England, Cambridge University Press.
- Výrost, J. (1994): Etnocentrizmus, autoritárstvo, postoje k politickým zmenám. In. Zeľová, A. a kol. (1994): Minoritné etnické spoločenstvá na Slovensku v procesoch spoločenských zmien. Veda, Bratislava, 141-157.
- Výrost, J., Bačová, V. (1996): Medzigeneračné súvislosti sociálnej identity vybranej vzorky obyvateľstva Slovenka. In. Bačová, V. (Ed.) (1996): Historická pamäť a identita. Spoločenskovedný ústav SAV, Košice, 141-157.

## Percepcia sociálnych noriem medzietnických vzťahov u Rusínov-Ukrajincov na Slovensku

Homišinová, M.- Baumgartner František

*Abstrakt:*

*Príspevok prezentuje čiastkové výsledky realizovaného výskumu – Rusíni-Ukrajinci na Slovensku, zamerané na oblasť pôsobenia sociálnych noriem medzietnických vzťahov u príslušníkov majoritného a minoritného spoločenstva. Z metodologického hľadiska výskum aplikoval diferenciaciu typov sociálnych a personálnych noriem (model IDP – injunktívne, deskriptívne a personálne normy). Z obsahového hľadiska bol zameraný na uplatňovanie verbalizovaných a explicitne vyjadrených právnych noriem týkajúcich sa spoluzitia majority a minority (prevažne v oblasti uplatňovania jazykových práv menšín). Snahou bolo prostredníctvom vytvorenia modelových situácií v oblasti interetnického styku aktivizovať tri úrovne noriem a analyzovať ich. Cieľom uvedeného príspevku je identifikovať jednotlivé typy noriem u príslušníkov vyšetrovaných etník a poukázať na ich diferenciaciu na jednotlivých úrovniach, tj. vo všeobecnosti, bez vplyvu situačného faktora, prezentovať aké je normatívne presvedčenie príslušníkov minority (rusínskej a ukrajinskej národnosti) a majority (kontaktového slovenského etnika) a ako sa vzájomne odlišuje.*

Sociálne normy zohrávajú významnú úlohu aj pri regulovaní a zosúladovaní vzájomných vzťahov medzi majoritou a minoritou. Vzhľadom na ich pôsobenie v oblasti národnostných vzťahov hovoríme o tzv. sociálnych normách medzietnických vzťahov (styku, správania) (Zeľová, 1987).

Empirický výskum, ktorý sme uskutočnili medzi príslušníkmi slovenskej majority a rusínsko-ukrajinskej minority (SvÚ SAV, 2000) (1), aplikoval okrem iného i sociálno-psychologický prístup. Vychádzajúc z teórie ohníka sociálnych noriem (Cialdini, Reno, Kallgren, 1990) sme v metodike výskumu použili rozšírený model diferencie sociálnych noriem o úroveň personálnych noriem (model IDP) (Lovaš, 1998a). Z obsahového hľadiska bol výskum zameraný na uplatňovanie verbalizovaných a explicitne vyjadrených právnych noriem týkajúcich sa spoluzitia majority a minority, konkrétne nás zaujímali názory na uplatňovanie jazykových práv menšín v praxi (Homišinová, 1998).

Naším hlavným cieľom bolo prostredníctvom vytvorenia modelových situácií v oblasti interetnického styku aktivizovať tri úrovne noriem a analyzovať ich, resp. zistiť, či a na akej úrovni u príslušníkov vybraných etník existujú jednotlivé typy noriem a ak áno, ako sa líšia.

### Výskumná metóda

Spomínanú diferenciaciu typov noriem – injunktívne, deskriptívne a personálne normy (model IDP) sme aplikovali v administrovanom dotazníku, ktorý obsahoval popisy 4 konkrétnych situácií. Každú tvoril opis jedného typu situácie, v ktorej sa uplatňovala právna úprava týkajúca sa otázok používania jazyka etnických menšín vo verejnom a spoločenskom živote. Z hľadiska overovania modelu boli dôležité zistenia

poukazujúce na rozdiely v názoroch účastníkov výskumu na to: 1. Čo majú právo v tejto sfére urobiť? Čo príslušný zákon povoľuje? (injunktívna norma), 2. Čo sa v skutočnosti v praxi podľa nich robí? Ako sa realizuje explicitne vyjadrená norma? (deskriptívna norma). 3. Ako by oni riešili danú situáciu? Aké je ich osobné pravidlo? (personálna norma).

Na sedembodovej škále sa zisťoval súhlas (hodnota 7 = rozhodne áno), resp. nesúhlas (hodnota 1 = rozhodne nie) s uvedenou situáciou, čo z obsahového hľadiska znamenalo vyjadrenie sa k dodržiavaniu, resp. nedodržiavaniu vybraných právnych úprav. Situácie boli modifikované v intenciách troch typov vyšetovaných noriem, čo znamenalo, že v každej situácii mohli účastníci prezentovať svoje názory na úrovni všetkých troch noriem. Pritom všetky situácie popisovali platnosť príslušných právnych noriem, a teda súhlasná odpoveď na úrovni injunktívnej normy sa mohla kvalifikovať aj ako poznanie normy, mieru jej prijatia (personálna norma) určovala hladina 5-7. Naopak, nesúhlas s nimi signalizoval nepoznanie a zisťoval mieru ich odmietnutia na spomínaných úrovniach noriem (hladina 1-3). Stredná hodnota (4) predstavovala ambivalentný názor respondentov (nevedeli zaujať stanovisko).

### Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorilo 200 príslušníkov rusínskej národnosti, 200 príslušníkov ukrajinskej národnosti a 200 Slovákov žijúcich v národnostne zmiešaných oblastiach Slovenska (kontaktné etnikum). Z hľadiska pohlavia a veku referenčný súbor kopíroval základný súbor (kvótny výber vzorky) - celkovo 285 mužov a 315 žien zastúpených v štyroch vekových kategóriách (20-34r., 35-49r., 50-64r., 65 a viac).

### Výsledky

Interpretáciu výskumných zistení redukuje na identifikáciu a diskrimináciu jednotlivých typov noriem, odhliadnuc od analýzy vplyvu situačného faktora. Pri testovaní sme použili analýzu rozptylu (ANOVA), kde závislými premennými boli diferencované normatívne presvedčenia (IDP normy) chápané ako jeden faktor, nezávislou premennou bola príslušnosť k etnickému spoločenstvu.

Podľa výsledkov ANOVA bol zistený významný vplyv faktora noriem (graf č.1). Potvrdil sa náš predpoklad diferencovaného charakteru všetkých troch typov noriem. Významné rozdiely (kritická hodnota  $p < 0,0000$ ) sme zaznamenali nielen v celkovej konfigurácii noriem, ale aj na všetkých troch úrovniach noriem predovšetkým u príslušníkov rusínskej i ukrajinskej národnosti. Pritom u príslušníkov slovenskej národnosti jednotlivé typy noriem vytvárali interval, ktorého šírka kolísala v oveľa menšom rozsahu (nesignifikantné rozdiely) ako u príslušníkov ukrajinskej a rusínskej národnosti.

U skupiny respondentov slovenskej národnosti sú v zásade všetky tri typy noriem v neutrálnej zóne s miernymi rozdielmi (významné rozdiely nie sú ani na úrovni jednotlivých situácií). Hodnota injunktívnej normy sa nachádza takmer na neutrálnej úrovni ( $\bar{x} = 4,28$ ), z čoho sa dá usudzovať, že im nie je celkom jasné, čo sa má, alebo nemá v uvedených situáciách robiť, resp. ak nejaká právna norma upravujúca používanie menšinového jazyka v úradnom styku existuje, nevedia, čo obsahuje. Umiestnenie deskriptívnej normy ( $\bar{x} = 4,37$ ) je mierne posunuté smerom k názorom o uplatňovaní zákonov v praxi, tj. skôr sa prikláňajú k názoru, že v praxi sa „asi“ postupuje v intenciách záko-

na. Od injunktívnej a deskriptívnej normy sa neodlišuje ani personálna norma. Jej postavenie ( $\bar{x} = 4,05$ ) je na hodnotiacej škále na neutrálnej úrovni, čo znamená, že nevedia identifikovať, ako by sa v predložených situáciách zachovali. Ich normatívne presvedčenie je teda na všetkých troch úrovniach viac-menej indiferentné.

U skupiny respondentov ukrajinskej a rusínskej národnosti sme zaznamenali väčšie rozdiely medzi všetkými typmi noriem v polohe ich rozmiestnenia na určenej škále (hoci len v rozsahu 1 bodu). Pritom priemerné hodnoty injunktívnej normy a personálnej normy deklarujú u príslušníkov obidvoch národností výraznejší posun k pozitívnemu hodnoteniu noriem oproti respondentom slovenskej národnosti. Na úrovni injunktívnej normy (Ukrajinci -  $\bar{x} = 4,75$ , Rusíni -  $\bar{x} = 4,85$ ) v zásade vyjadrili skôr súhlas so znením zákonov. Z toho sa dá usudzovať, že predmetné zákony v podstate poznajú. Táto skupina respondentov sa teda viac priklonila k tomu, čo sa má robiť, čo predpisuje zákon, t.j. ich miera prijatia normy bola väčšia. Na osobnej úrovni sme medzi príslušníkmi etník zaznamenali najväčšie názorové nezhody (odklon až 1 bodu). Priemerná hodnota personálnej normy u príslušníkov ukrajinskej i rusínskej národnosti sa pohybuje na určenej škále skôr na hladine súhlasu (obidve skupiny respondentov  $\bar{x} = 5,00$ ). Z toho vyplýva, že obidve skupiny respondentov sa viac prihlásili k tomu, čo predpisujú zákony. Ich normatívne presvedčenie teda korešponduje (aj keď nie jednoznačne) so znením uvedených zákonov. Deskriptívna norma je rovnako ako u Slovákov v neutrálnej zóne (Ukrajinci -  $\bar{x} = 4,04$ , Rusíni -  $\bar{x} = 4,31$ ), pritom u Rusínov je jej rozmiestnenie posunuté bližšie smerom k presvedčeniam o dodržiavaní zákonov v praxi (odklon 0,3 bodu). V podstate však nevedia, ako sa uvedené normy v praxi realizujú.

## Záver

Pri aplikácii modelu diferenciacie sociálnych a personálnych noriem v oblasti uplatňovania práv týkajúcich sa spolužitia majority a minority nebolo našim cieľom robiť závery v otázkach ich dopadu na medzietnické vzťahy. Išlo nám skôr o overenie možnosti využitia spomínaného modelu u príslušníkov rusínskej a ukrajinskej národnosti na Slovensku s poukázaním na komparáciu zistení. Ako potvrdenie toho, že na základe tohto modelu je možné identifikovať a analyzovať uvedené typy noriem aj v oblasti národnostných vzťahov. Výsledky dokumentujú, že aplikácia modelu zachytáva rozdiely subjektívneho pohľadu príslušníkov skúmaných etník na predmetnú problematiku a to citlivejšie u príslušníkov menšinového spoločenstva. Z hľadiska adresnosti vymedzených jazykových práv je tento jav pochopiteľný.

Zdá sa, že uvedený prístup môže byť produktívnym pri ďalšom skúmaní problematiky etnických vzťahov. Načrtnutý model totiž vytvára predpoklady pre vysvetlenie normatívnej regulácie správania jednotlivých etník (vo vnútri i navzájom), čo môže byť prínosným nielen v oblasti psychológie, ale i sociológie.

## Poznámky

1 – Interdisciplinárny sociologicko-sociálnopsychologický-historický výskum (2000), ktorý na Slovensku realizoval Spoločenskovedný ústav SAV v Košiciach (na základe uznesenia vlády SR z roku 1998), sa uskutočnil v rámci medzinárodnej spolupráce medzi Slovenskom a Ukrajinou. Jeho cieľom bolo skúmanie niektorých aspektov etnickej identity rusínskeho (ukrajinského) obyvateľstva žijúceho na Slovensku

z hľadiska jej procesuality a perspektív v podmienkach transformácie spoločenského systému s dôrazom na historické, psychologické, sociologické a interetnické činitele identifikácie tejto minority.

Literatúra:

- Cialdini, R. B, Reno, R.R., Kallgren, C.A. (1990). A focus theory of normative conduct. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990,58,1015-1026.
- Homištinová, M.:(1998) Vplyv menšinovej legislatívy na medzietnické vzťahy - možnosti prístupu skúmania sociálnych noriem medzietnických vzťahov. In Výrost, J.-Baumgartner, F. (Ed) *Perspektívy výskumu sociálnych noriem*. CD ROM, Košice, SvÚ SAV.
- Lovaš, L.: (1998a) K otázke typov sociálnych noriem: sociálne normy a implicitné teórie sociálnych noriem (náčrt prístupu).in VÝROST,J.-BAUMGARTNER,F. (Ed) *Perspektívy výskumu sociálnych noriem*. CD ROM, Košice, SvÚ SAV.
- Zel'ová, A.: (1987) Problematika sociálnych noriem v psychológii so zreteľom na normy medzietnických vzťahov. *Vedecké informácie* č.1, s.34-52, SvÚ SAV Košice.



# Od pětifaktorového modelu k pětifaktorové teorii osobnosti

Hřebíčková Martina

## Abstrakt:

*Příspěvek obsahuje výklad pětifaktorové teorie osobnosti, kterou na základě pětifaktorového modelu vytvořili McCrae a Costa (1996). Teoretický rámec pětifaktorové teorie osobnosti tvoří: 1) biologicky dané bazální tendence zahrnující pět obecných rysů osobnosti; 2) kulturně podmíněné charakteristiky adaptace, které jsou výsledkem interakce individua s prostředím a jsou vlastně konkrétním projevem bazálních tendencí; 3) sebepojetí; 4) objektivní biografie; 5) vnější vlivy. Dalším prvkem systému jsou dynamické procesy, které určují interakce mezi jednotlivými prvky. Jako nejpodstatnější postulát z PFT vyplývá, že rysy jsou stejně jako temperament vrozené dispozice, které se vytvářejí na základě vnitřního zrání zcela nezávisle na vlivech prostředí.*

Při zkoumání pěti faktorů osobnosti se rozlišuje lexikální a dotazníkový přístup (John, Srivastava, 1999). V lexikálním přístupu je pětifaktorová struktura odvozena z analýzy slov používaných k charakterizování osobnosti člověka s cílem vytvořit taxonomii vlastností a popsat osobnost. Dotazníkový přístup vychází z předpokladu, že faktory odpovídají biologickým rysům vysvětlujícím příčiny našeho chování. Rozlišení lexikálního a dotazníkového přístupu odpovídá tradičnímu dělení rysů na fenotypické (vnější, povrchové, které můžeme přímo pozorovat) a genotypické (vnitřní, skryté, na něž pouze usuzujeme z projevů chování) (Saucier, Goldberg, 1996; Johnson, 1997, Wiggins, 1997).

Dotazníkový přístup reprezentují práce dvojice amerických autorů Roberta McCraeho a Paula Costy, kteří nejprve provedli klastrovou analýzu Cattellova šestnáctifaktorového dotazníku, z níž odvodili tři obecné dimenze osobnosti: Neuroticismus, Extraverzi a Otevřenost vůči zkušenosti, které se staly základem pro konstruování NEO Inventáře (Costa, McCrae, 1985). Teprve poté, kdy se seznámili s výsledky lexikálních výzkumů, doplnili NEO inventář o dimenze Přívětivost a Svědomitost (Costa, McCrae, 1989; 1992) a ověřovali, zda lze pět dimenzí obsažených v revidovaném NEO inventáři identifikovat i v jiných osobnostních dotaznících. Metodu také použili v mnoha jiných výzkumech, z nichž nejvýznamnější byl Baltimorský longitudinální výzkum (McCrae, Costa, 1990), NEO Inventáře pro měření pěti dimenzí osobnosti byly přeloženy do více než třiceti jazyků z různých kultur. Zobecněním výsledků jejich bádání o pětifaktorovém modelu osobnosti je v tomto příspěvku popsána pětifaktorová teorie (PFT).

V aktuální teorii osobnosti má být osobnost podle Mayera (1998) nahlížena jako systém a adekvátní teorie osobnosti musí tento systém definovat, rozlišit jeho součásti, popsat jejich organizaci, vzájemné vazby a vývoj celého systému. PFT se pokouší tyto požadavky zohlednit. I když pětifaktorový model není teorií osobnosti, přesto obsahuje některé základní principy rysových teorií, podle nichž může být jedinec charakterizován na základě relativně trvalých způsobů myšlení, prožívání a činností. Rysy mohou být kvantitativně zjišťovány a vykazují určitou míru soudržnosti v různých situacích. Zájem psychologů osobnosti o rysy je dán tím, že rysy vysvětlují individuální odlišnosti. Uni-

verzální charakteristiky (např. potřeba kyslíku) poskytují informace o druhu. Specifické chování (dočasné stavy, biografické údaje) poskytují údaje o jedinci v širším kontextu. Rysy naproti tomu poukazují na opakující se, soudržné způsoby činností a reagování, které charakterizují jedince a odlišují jej od ostatních. Teorie osobnosti by měla zahrnovat všechny úrovně vysvětlující individuum.

Rysový přístup je založen na předpokladech, že lidská přirozenost je poznatelná, racionální, variabilní a proaktivní.

*Poznatelnost:* Z vědeckého zkoumání osobnosti jednotlivců a skupin lze získat podstatné informace, osobnost tedy může být objektem vědeckého zkoumání.

*Racionalita:* Lidé jsou obecně schopni poznat sebe a druhé. Lékař nemůže po pacientovi žádat, aby odhadl svou krevní skupinu, rysový psycholog se svého klienta může zeptat, jak je společenský nebo úzkostný. Předpokládá totiž, že jeho klient je sofistikovaným posuzovatelem, který zná slova pro charakterizování jednotlivých rysů, jak se utvářela v jazyce po dlouhá staletí. Tento předpoklad neznamená, že by PFT byla "lido-vou" psychologií (Tellegen, 1993). Hodnocení osobnosti, prováděné laiky, je omezeno na fenotypickou úroveň, kdežto PFT se pokouší o její vysvětlení. Lidé chápou, že je někdo domýšlivý nebo skromný, ale nevědí, jaké jsou mechanismy dědičnosti těchto rysů, jak se v průběhu života tyto rysy mění nebo jak jsou důležité v evolučním procesu.

*Variabilita:* Lidé se od sebe z psychologického pohledu významně odlišují. Z pohledu PFT jsou například sobeckost a altruismus protikladné póly dimenze, na níž se lidé odlišují.

*Proaktivita:* Příčiny lidských činů je třeba hledat u jedinců. Člověk není pasivní oběť okolností, ale aktivně je zahrnuje do svého života.

K odlišení pětifaktorové teorie od pětifaktorového modelu osobnosti užívají McCrae a Costa (1999) označení *systém osobnosti vycházející z pětifaktorové teorie (Five-Factor Personality Theory System)*. Systém zahrnuje pět prvků a dynamické procesy určující vzájemné interakce, z nichž vycházejí základní postuláty PFT. Jednotlivé prvky představují biologické základy, bazální tendence, charakteristiky adaptace, sebe-pojetí, objektivní biografie a vnější vlivy.

*Biologické základy* obsahují geny a struktury v mozku, jejichž vývojové, neuroanatomické nebo psychofyziologické mechanismy nebyly zatím podrobně specifikovány. *Bazální tendence* jsou chápány jako biologicky podmíněné schopnosti a dispozice, které jsou spíše vysuzované než pozorované. Jsou vrozené, poznamenané ranými zkušenostmi, modifikované nemocemi nebo psychologickými intervencemi. Vyjadřují možnosti a směřování každého jedince. Jsou to abstraktní biologické potence. Konkrétním projevem bazálních tendencí jsou *charakteristiky adaptace*. Tvoří je získané dovednosti, zvyky, postoje a vztahy, které jsou výsledkem interakce individua s prostředím. V jistém smyslu je *sebe-pojetí* charakteristikou adaptace, stejně jako třeba vnímání druhých lidí, ale mnoho teorií osobnosti klade na sebe-pojetí velký důraz, proto bylo vyčleněno jako samostatný prvek. Zahrnuje znalosti o sobě samém, sebehodnocení a pohledy na sebe sama. Obsahuje rozmanité události osobní historie, identitu, která dává smysl našemu životu a je vyjádřeno v životním příběhu nebo osobním mýtu. Dalším prvkem systému je *objektivní biografie* obsahující každou podstatnou událost, kterou jedinec prožil, o které přemýšlel a mluvil od počátku až do konce svého života. Tvoří ji projevy chování, které psychologové pozorují v laboratorních podmínkách, sny, které pacient reprodukuje svému terapeutovi a strachy, radosti, úzkosti jako reakce na životní události. *Vnější vlivy* představují

vlivy vývojové, běžné situace na obecné a specifické situační úrovni. Jednotlivé prvky pětifaktorové teorie jsou uvedeny v tabulce 1.

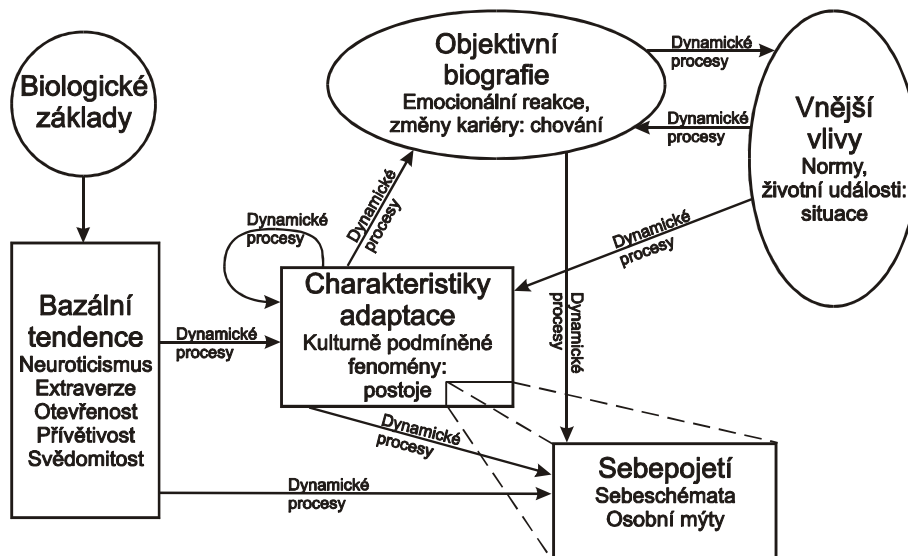
**Tabulka 1. Prvky pětifaktorové teorie (upraveno podle McCraeho a Costy, 1996)**

- Bazální tendence
  - Dědičnost
  - Fyzické charakteristiky
    - Senzoricko-motorická kapacita
    - Zdraví, fyzické schopnosti
    - Věk, rasa, pohlaví
    - Fyzický vzhled
  - Kognitivní kapacita
    - Percepční styly
    - Schopnost učení
    - Obecná inteligence
      - Verbální schopnosti
      - Prostorové schopnosti
    - Specifický talent
  - Fyziologické potřeby
    - Potřeba kyslíku, potravy
    - Sexuální pud a orientace
  - Ohniskové zranitelnosti
    - Sklony k alkoholismu
    - Manicko-depresivní tendence
  - Osobnostní rysy
    - Neuroticismus
      - Úzkost, impulzivita, deprese
    - Extraverze
      - Vřelost, společenskost, asertivita
    - Otevřenost vůči zkušenosti
      - Fantazie, estetika, cítění
    - Přívětivost
      - Důvěryhodnost, přímočarost, altruismus
    - Svědomitost
      - Kompetentnost, řád, přesnost
  - Charakteristiky adaptace
    - Získané kompetence
      - Jazyk, obecné znalosti
      - Schémata a strategie
      - Sociální dovednosti
        - Taktiky manipulování
        - Technické dovednosti
    - Postoje, názory a cíle
      - Religiózní, morální hodnoty
      - Sociální, politické postoje
      - Záliby, preference, styly
      - Profesní zájmy
      - Osobní projekty, úkoly
    - Naučené chování
      - Zvyky

- Každodenní rutina
- Interpersonální adaptace
  - Sociální role
  - Vztahy
  - Percepce druhých
- Sebepojetí
  - Implicitní a explicitní pohledy na sebe
  - Sebehodnocení
  - Identita
  - Životní příběh, osobní mýtus
- Objektivní biografie
  - Zjevné chování
  - Tok vědomí
  - Životní dráha
    - Profesní kariéra
    - Nepředvídatelné události
- Vnější vlivy
  - Vývojové vlivy
    - Vztahy rodič-dítě
    - Socializace
    - Vzdělání
    - Traumatické zážitky
  - Makroprostředí
    - Kultura, subkultura
    - Historická éra
    - Rodina, okolí, pracovní skupiny
  - Mikroprostředí
    - Situační tlaky
    - Sociální podněty
    - Motivační tlak, příležitosti
    - Odměňování, trestání

Většina teorií uvádí do vztahů jednotlivé klíčové prvky prostřednictvím dynamických procesů, které objasňují fungování celého modelu, ukazují na vývojové trendy, změny, dynamickou rovnováhu a vysvětlují naše chování. Vzájemné vztahy jednotlivých prvků systému jsou znázorněny ve schématu 1.

Schéma 1. Systém osobnosti na základě pětifaktorové teorie podle McCraeho a Costy (1999)



Na základě velkého množství empirických poznatků formulovali autoři 16 postulátů, podle nichž osobnostní systém funguje. Postuláty jsou uvedeny v tabulce 2.

Tabulka 2. Postuláty pětifaktorové teorie (upraveno podle McCraeho a Costy, 1996)

1. Bazální tendence

1a) *Individualita*. Všichni dospělí lidé mohou být charakterizováni množstvím osobnostních rysů, které ovlivňují jejich myšlení, prožívání a chování.

1b) *Původ*. Osobnostní rysy jsou endogenní (vnitřní) bazální tendence.

1c) *Vývoj*. Rysy se vyvíjejí od dětství a jejich zrání je ukončeno v dospělosti, rysy jsou u kognitivně nenarušených jedinců stabilní. Výsledky výzkumů dokumentují, že vývoj většiny rysů je ukončen kolem 30. roku věku.

1d) *Struktura*. Rysy jsou uspořádány hierarchicky od specifických po obecné dispozice v pořadí Neuroticismus, Extraverze, Otevřenost vůči zkušenosti, Přívětivost, Svědomitost, které jsou na nejvyšší úrovni hierarchie.

2. Charakteristiky adaptace

2a) *Adaptace*. Jedinci reagují na prostředí rozvojem myšlení, prožívání a chování, které jsou v souladu s jejich osobnostními rysy a dřívější adaptací.

2b) *Maladjustace*. Adaptace nemusí vždy probíhat optimálně v souladu s obecně uznávanými hodnotami nebo osobními cíli.

2c) *Plasticita*. Charakteristiky adaptace se v čase mění v závislosti na biologickém zrání, změnách prostředí a záměrných intervencích.

3. Objektivní biografie

3a) *Vícenásobná determinace*. Činnosti a zkušenosti jsou komplexem funkcí všech takových charakteristik adaptace, které jsou vyvolány situací. Existuje přímý vztah mezi chováním a rysy.

3b) *Životní dráha*. Jedinec si vytváří plány, postupy a cíle, které jsou v dlouhých časových intervalech uspořádány v souladu s jeho osobnostními rysy.

4. Sebepojetí

4a) *Schéma sebe sama*. Jedinci si udržují kognitivně afektivní pohled na sebe sama, který je přístupný uvědomění.

4b) *Selektivní percepce*. Informace je selektivně reprezentována v sebepojetí v souladu s osobnostními rysy a přináší jedinci pocit soudržnosti.

5. Vnější vlivy

5a) *Interakce*. Vlivy prostředí a osobnostní dispozice společně utvářejí charakteristiky adaptace a spolu s nimi regulují průběh chování.

5b) *Apercepce*. Jedinec si všímá a vykládá prostředí v souladu se svými osobnostními rysy.

5c) *Reciprocita*. Jedinci výběrově ovlivňují prostředí, na které reagují. (Jedinci vytvářejí společnost a kulturu, které poskytují různé možnosti pro vyjádření osobnostních rysů).

6. Dynamické procesy

6a) *Univerzální dynamika*. Nepřetržitá činnost směřující k adaptaci jedince a její vyjádření v myšlení, pocitech a chování je regulována rovnoměrně univerzálními, kognitivními, afektivními a volními mechanismy. Příklady: percepce, učení, plánování, rozhodování.

6b) *Odlišná dynamika*. Některé dynamické procesy a osobnostní rysy jsou ovlivňovány bazálními tendencemi. (Otevření lidé se nově adaptují, i když existující adaptace jsou adekvátní. Neurotičtí lidé kladou důraz na negativní informace z jejich sebepojetí).

Nejradikálnější a nejdiskutabilnější je postulát o původu rysů, podle něhož se rysy projevují jako charakteristiky temperamentu: Jsou vrozené, nejsou ovlivněny prostředím, mohou být identifikovány nejen u lidských jedinců v různých kulturách, ale také u zvířat, jsou stabilní v průběhu života a v odlišných kulturách vykazují obdobné vývojové trendy (McCrae a kol., 2000). Naproti tomu existují výzkumy dědičnosti připouštějící možnost působení prostředí na rysy (Loehlin, 1992) a některé longitudinální výzkumy dokazují, že osobnost se mění v závislosti na životních událostech (např. Agronick, Duncan, 1998). Tyto výsledky však nejsou pro McCraeho a Costu důvodem, aby upravili své schéma a přidali šipku od vnějších vlivů k bazálním tendencím, protože rysy přímo ztotožňují s temperamentem a temperament s osobností. Z jejich výsledků však vyplývá, že rysy obsažené v pětifaktorové teorii se projevují jako temperamentové dimenze a temperament pak ovlivňuje osobnostní rysy. Takovým způsobem uvažují o vztahu temperamentu a rysů mnozí psychologové osobnosti. Temperament je buď prvotní a ovlivňuje pozdější vývoj osobnosti, nebo osobnost ovlivňuje nepřetržitě.

Eysenck (1992) upozorňoval na to, že bez teorie používáme rysový koncept k tomu, abychom vysvětlili chování, které slouží jako základ pro rysový koncept. Lidé se chovají jako extraverti, protože jsou extraverti, a o tom, že jsou extraverti, víme, protože se tak chovají. Popsaná teorie tautologickému výkladu rysového konceptu sice zabráňuje, ale přesto lze předpokládat, že nebude přijata jednoznačně.

Literatura:

- Agronick, G.S., Duncan, L.E. (1998): Personality and social change: Individual differences, life path, and importance attributed to the women's movement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1545-1555.
- Costa, P.T., McCrae, R.R. (1985): *The NEO Personality Inventory. Manual Form S and Form R*. Odessa, Psychological Assessment Resources.
- Costa, P.T., McCrae, R.R. (1989): *NEO PI/FFI manual supplement*. Odessa, Psychological Assessment Resources.
- Costa, P.T., McCrae, R.R. (1992): *NEO PI-R Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R)*. Odessa, Psychological Assessment Resources 1992.
- Eysenck, H.J. (1992): Four ways five factors are not basic. *Personality and Individual Differences*, 13, 667-673.
- John, O.P., Srivastava, S. (1999): The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In: L.A. Pervin, O.P. John (Eds.), *Handbook of Personality* (2nd ed.). New York, Guilford Press.
- Johnson, J.A. (1997): Units of analysis for the description and explanation of personality. In: R. Hogan, J.A. Johnson, S.R. Briggs (Eds.), *Handbook of Personality Psychology*. New York, Academic Press, 73-93.
- Loehlin, J.C. (1992): *Genes and environment in personality development*. Newbury Park, Sage.
- Mayer, J.D. (1998): A systems framework for the field of personality. *Psychological Inquiry*, 9, 118-144.
- McCrae, R., Costa, P.T. (1990): *Personality in adulthood*. New York, Guilford Press.
- McCrae, R., Costa, P.T. (1999): A five-factor theory of personality. In: L.A. Pervin, O.P. John (Eds.), *Handbook of Personality* (2nd ed.). New York, Guilford Press.
- McCrae, R., Costa, P.T. (1996): Toward a new generation of personality theories: Theoretical contexts for the five-factor model. In: J.S. Wiggins (Ed.), *The Five-Factor Model of Personality: Theoretical Perspectives*. New York, Guilford Press, 51-87.
- McCrae, R., Costa, P., Ostendorf, F., Angleitner, A., Hřebíčková, M., Avia, M., Sanz, J., Sánchez-Bernardos, M., Kusdil, E., Woodfield, R., Saunders, P., Smith, P. (2000): Nature over nurture: Temperament, personality, and lifespan development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 1, 173-186.
- Wiggins, J.S. (1997): In defense of traits. In: R. Hogan, J.A. Johnson, S.R. Briggs (Eds.), *Handbook of Personality Psychology*. New York, Academic Press, 649-679.
- Saucier, G., Goldberg, L.R. (1996): The language of personality: Lexical perspectives on the five-factor model. In: J.S. Wiggins (Ed.), *The Five-Factor Model of Personality: Theoretical Perspectives*. New York, Guilford Press, 21-50.
- Tellegen, A. (1993): Folk concepts and psychological concepts of personality and personality disorders. *Psychological Inquiry*, 4, 122-130.

*Abstract:*

*From the five-factor model to the five-factor theory of personality*

*Abstract: The contribution contains explication of the five-factor theory (FFT) of personality, which was evolved by McCrae and Costa (1996, 1999). FFT is a contemporary version of trait theory, based on the assumptions that people are knowable, rational, variable, and proactive. FFT explains personality functioning as the operation of universal personality system, with defined categories of variables and classes of dynamic processes that indicate the main causal pathways. The components of the personality system are designated as 1) biological bases (genes and brain structures); 2) basic tendencies (abstract psychological potentials); 3) characteristic adaptations (concrete manifestation of basic tendencies); 4) self-concept; 5) objective biography; 6) external influences. Dynamic processes specify relations among the key elements of the theory. McCrae and Costa proposed 16 postulates to specify how the personality system operates. The most radical postulate concerns an origin of the traits, which declares that traits like a temperament are endogenous basic tendencies that are heritable but unaffected by environmental influences.*

*Key words: traits, five-factor model of personality, five-factor theory personality system.*



## Osobnostné a kognitívne koreláty postojov adolescentov k umieraniu a smrti.

Hvozdík Stanislav

### *Abstrakt:*

*Formovanie postojov k smrti a umieraniu je záležitosťou celoživotného vývinu človeka. Osobné zaujatie touto problematikou má rôzne súvislosti, kvalitu a dôsledky. Adolescencia sa javí ako obdobie osobnejšieho zainteresovania sa na týchto témach. Vynárajú sa otázky, ako dochádza k zrelej konceptualizácii smrti, ako s nimi súvisia deštruktívne prejavy a pod. V našom výskume sme skúmali vzájomné vzťahy medzi typmi religiozity, hodnotami, kognitívnymi i copingovými štýlmi a vnímaním fenoménov umierania a smrti.*

Vedomie kontinuity celoživotnej cesty človeka v jeho celoživotnom vývine súvisí s jeho identitou a s vysvetľovaním zmien. Adams a Marshal (K. Geldardová, D. Geldard, 1998) uvádzajú, že vývin identity je celoživotný proces, ale v adolescencii je centrálnou charakteristikou. Vývin identity implikuje záujem o vlastné bytie, ktorého atribútom je aj konečnosť.

L. Sugerman (1998) rozlišuje tri úrovne vysvetľovania zmien v celoživotnom vývine človeka:

1. Na prvej úrovni zmeny genetické a biologické.
2. Druhú úroveň tvoria zmeny na úrovni sociálnej kontinuity a kultúrneho prostredia. Táto úroveň zahŕňa rôzne pokusy prekonať, prelomiť nejaké cykly, ktoré deprivujú, neprimerane zaťažujú za pomoci vyhľadávania primeraných intervencií, edukatívnych a sociálnych príležitostí.
3. Tretia úroveň zmien v celoživotnom vývine vyjadruje kontinuitu zmyslu a významu ľudskej skúsenosti. Je filtrovaná cez naše vnútorné modely, zahŕňa videnie seba a predpoklad toho, aký je svet.

Konceptualizácia a vytváranie postoja k umieraniu a smrti je viac objektívizovateľná na prvej úrovni a viac subjektívna na druhej a tretej úrovni zmien. T. Taročková (1990, 1992, 1993) popisuje zmenu ako životnú stratu spojenú so životnými udalosťami, pričom životná udalosť môže obohatiť jednotlivca, ak dokáže optimalizovať svoje zdroje. Adolescencia je obdobie, kedy sa zmeny, životné udalosti objavujú v novej optike, ktorá má v mnohom už z povahy adolescentných problémov existencionálny charakter. Objavovanie vlastných limitov ako normálnej súčasť života zahŕňa aj myslenie o smrti. P. Ariése (1989) vo všeobecnosti rozlišuje dve tendencie postoja k smrti, jej vedomé akceptovanie ako „smrť osvojená“, oproti tendencii ju eliminovať, tabuizovať, čo má svoj pôvod v panike, nepripravenosti o nej myslieť a tak tendencia k „zdivočenej“ smrti, smrť odmietaná, neosvojená.

Konceptualizácia smrti je subjektívny proces. T. Szaniewski (1998) uvádza jeho charakteristiky :

1. Relatívnosť, ktorá je daná na horizontále rôznou životnou koncepciou človeka a na vertikále ontogenezou.
2. Zložitosťou problematiky pre jej rozličné nejednotné zakotvenie v štruktúre psychiky.
3. Ambivalentnosť rôznych vplyvov, niektoré môžu napomôcť zrelému postoju k smrti, iné k nezrelému.
4. Sprostredkovanosťou problematiky smrti. Ukazuje sa, že spôsob konceptualizácie smrti iného človeka sa utvára ľahšie ako konceptualizácia vlastnej smrti. Konceptualizácia konečnosti bytia môže evokovať iné jeho atribúty, akými je tvorivosť, hľadanie zmyslu života, formulovanie životných úloh. Rozpoznanie perspektívy pre tieto procesy je dôležitým činiteľom kladnej konceptualizácie, zhodnocujúcemu premýšľaniu o smrti. Nerozpoznanie perspektívy zhoršuje konceptualizáciu.

Gluzska, Majkowitz, Trzebiatowski (T. Szaniewski, 1998) skúmali postoje adolescentov k smrti. Zistili tri základné postoje :

1. Prvý typ sa stavia k smrti pokojne a nachádza v nej veľa aspektov užitočných pre poznávanie.
2. Druhý typ je málo zainteresovaný javom smrti.
3. Tretí typ má negatívny postoj k smrti. Pričom žiaci stredných škôl vykazovali viac strachu zo smrti ako vysokoškoláci. Výskumy Thorstona a Powela (T. Szaniewski, 1998) zisťujú, že osoby 18 až 80 ročné vo vzťahu k religiozite majú menej úzkosti zo smrti ako osoby nereligiózne. Ak má pritom religiozita iba tlmiaci význam, aj konceptualizácia smrti je spojená s väčšou úzkosťou.

Langer, Tubmar, Duncan (1998) skúmali z hľadiska možnosti prevencie vzťah medzi psychologickým distresom, anticipovaním smrti a zvýšením pozornosti voči rizikám HIV. Zistili pozitívny vzťah v skupine adolescentov liečených na závislosť. U zdravej skupiny vysokoškolákov sa vzťah nepreukázal.

T. Szaniewski (1998) na základe výskumu popísal päť typov postojov k smrti u dospelých :

1. Typ ambivalentný, zahŕňal 53,8 % respondentov. Na jednej strane je u nich smrť hodnotou, zjednotením s Bohom, na druhej strane ju vnímajú ako tragédiu.
2. Typ spokojný. Zahŕňa 25 % osôb. Neboja sa smrti. Berú ju ako súčasť života so stoickým pokojom.
3. Typ religiózny. Zahŕňa 9,11 % ľudí. Neboja sa smrti, veria, že je posmrtný život. Smrť im neprekáža, majú optimistický pohľad na život.
4. Typ únikový. Zahŕňa 6,3 % ľudí, neboja sa smrti, ale nevedomujú si ohraničenosť života.
5. Typ vystrašený (5,8 % osôb). Myslia o smrti intenzívne. Naplňa ich to nepokojom.

Uvedené postoje naznačujú tendenciu k postoju smrti „osvojenej“ a neosvojenej. V tejto orientačnej fáze nášho výskumu postojov adolescentov ku skutočnosti umierania a smrti sme sa zamerali na overenie niekoľkých predpokladov :

1. Predpokladali sme, že adolescenti nachádzajúci v myšlienke na smrť podnety pre poznávanie a hodnotenie sa vo svojich postojoch k smrti budú líšiť od rovesníkov, ktorí vykazujú maladaptívne odpovede, alebo nevidia v tejto téme podnety pre poznávanie a hodnotenie.
2. Predpokladáme, že typ religiozity, a to religiozita zvnútornená, vonkajšia a hľadanie budú diferencovať v postojoch k smrti.
3. Predpokladali sme, že sa ukážu rozdiely v postojoch k smrti vo vzťahu ku kognitívnym charakteristikám vychádzajúcich z Jungovej typológie (1996), ktorú prepracovala Myers–Briggsová (I. Ruisel, 1992, 1995).
4. Predpokladali sme, že copingové stratégie budú ovplyvňovať postoj k smrti.
5. Predpokladali sme, že typy religiozity budú závisieť od copingových stratégií.

### **Použité metódy**

1. Makselonov inventár postojov k smrti (IPS). Dotazník bol skonštruovaný v roku 1979. Pozostáva z troch subtestov. Prvý tvorí súbor 33 škálovaných tvrdení. Vy-medzujú osem dimenzií postojov k smrti – konečnosť (Ko), centrálnosť (Ce), taj-omnosť (Ta), hodnotu (H), hrôzu (Hr), tragičnosť (Tr), deštruktívnosť (De), absurd-nosť (Ab). Tieto tvoria osem podškál, ktoré celkove vytvárajú škálu postoja k smrti. Druhý subtest dotazníka ISP tvorí 15 uzavretých otázok s alternatívnymi možnos-ťami odpovedať, pričom otázky sa pýtajú na smrť človeka všeobecne, na smrť člo-veka blízkeho, na možnosť vlastnej smrti. Tiež otázku, či respondent nebol v blízkosti smrti, alebo či mu niekto blízky bezprostredne nezomrel. Tretí subtest obsahuje deväť nedokončených viet týkajúcich sa spôsobu myslenia o smrti, pričom sa môžu týkať smrti ako javu všeobecného, smrti blízkeho a smrti vlastnej.
2. Dotazník religiozity SROS II M. Hovemyrovej, ktorá adaptovala škály ROS Al-porta a Rossa. Zisťuje tri ukazovatele :  
Hľadanie (H) – vyjadruje otvorenosť pre dialóg s existencionálnymi otázkami, otvo-renosť pre zmeny, sebakritičnosť a pozitívne chápanie náboženských pochybností.  
Zvnútornenú orientáciu (Z) – zmyslom a cieľom je Boh sám o sebe.  
Vonkajškovú (V) – náboženstvo je spojené s očakávaním osobne prakticky prospeš-ných výsledkov.
3. Metóda MBTI (Myers – Briggs indikátor typov, I. Ruisel, 1992, 1995). Meria dve postojové zamerania vedomia, extroverzie a introverzie. Spôsob, ktorým vedomie pracuje s informáciou, závisí ešte od mentálnej kvality, ktorú Jung (1996) nazýva funkciou, tá sa vyznačuje stálosťou oproti vplyvu situačných zmien. Funkcie navzá-jom vytvárajú kombinácie: praktická inteligencia ST (pocitovanie, myslenie), NT (intuícia, myslenie), NF (intuitívno – citová), SF (pocitovo – citová), neskôr bol pri-pojený posudzovací postoj J a perceptívny P.
4. COPE – Multimodálny dotazník copingových stratégií (E. Ficková, 1992). Zisťuje stratégie copingu zamerané na problém, coping zameraný na emócie a dysfunkčné copingové stratégie.

Respondentmi boli 16-roční gymnazisti, 39 chlapcov a 17 dievčat. Celkove 56 adolescentov. V dotazníku postoja k umieraniu a smrti odpovedalo 51 respondentov. Z tohto počtu 37 nachádzalo v téme smrti podnety pre poznávanie a hodnoty. Tieto cha-

rakterizovala tendencia k pozícii „osvojenej“ smrti. 14 adolescentov bolo odmietavých, alebo nezainteresovaní. V niektorých charakteristikách postojov k smrti sa ukázali štatisticky významné rozdiely medzi týmito dvoma skupinami, ako to môžeme vidieť v nasledujúcej tabuľke.

**Tab. č.1 Rozdiel medzi skupinou, kde tématika umierania a smrti je podnetom pre poznávanie, premýšľanie a skupinou odmietajúcou tému v rozmeroch postoja k smrti.**

| SPI               | Skupina 1 | Skupina 2 | Významnosť |
|-------------------|-----------|-----------|------------|
| P1 Konečnosť      | 12,1666   | 14,00     | 0,197      |
| P2 Centrálnosť    | 12,250    | 11,071    | 0,365      |
| P3 Tajomnosť      | 14,368    | 14,071    | 0,846      |
| P4 Hodnota        | 22,250    | 18,785    | 0,051      |
| P5 Hrôza          | 13,922    | 17,642    | 0,021      |
| P6 Tragičnosť     | 14,250    | 18,357    | 0,011      |
| P7 Deštruktívnosť | 15,111    | 18,714    | 0,002      |
| P8 Absurdnosť     | 14,027    | 17,142    | 0,011      |

*Skupina 1: Téma smrti je podnetom pre poznávanie a hodnoty*

*Skupina 2: Odmietanie, nezainteresovanie k tématike smrti.*

Ako môžeme z tabuľky vidieť, adolescenti s premýšľavým a zhodnocujúcim prístupom k tématike smrti dosahovali lepšie výsledky v rozmere postoja k smrti označeného ako hodnota a mali nižšie skóre, t.j. lepšie výsledky v tých rozmeroch postoja k smrti, ktoré sú vyjadrené hrôzou, tragičnosťou, deštruktívnosťou, absurdnosťou. Atribút bytia, jeho konečnosť je témou premýšľania a poznávania v adolescencii v rôznej kvalite.

Druhý predpoklad, že typ religiozity bude diferencovať postoje k smrti, sa nepotvrdil. Ukázal sa ako významný iba vzťah vonkajšej religiozity k odmietavým a nezainteresovaným prístupom k tématike umierania a smrti, kde probanti dosiahli štatisticky významnejšie vyššie skóre ako probanti s hodnotnejšie sa utvárajúcim postojom k skúmanej problematike (P 0,042). Dá sa predpokladať, že v dospelom veku sa rozdiely ukážu.

Tretí predpoklad, že bude vzťah medzi kognitívnymi charakteristikami a rozmermi postoja k smrti, ktoré sme merali Makselonovým dotazníkom (T. Szaniewski, 1998), sa vcelku nepotvrdil. Štatisticky významné rozdiely sa ukázali iba v rozmere tajomnosť smrti, kde vyššie skóre, viac tajomnosti sa v zaujatom postoji nachádza v kognitívnom štýle extrovertovane intuitívne myšlienkovom, oproti kognitívnemu štýlu introvertovane intuitívne-citovomu (0,05). J. Mareš (1998) žiakov s väzbou NF charakterizuje záujmom o to, čo im učenie prináša osobne, k čomu bude. Intuitívne-myšlienkový typ zase charakterizuje záujem o pôvod javov, pojmov, experimentovanie. Skúmanie vzťahu kognitívnych charakteristík k ôsmym rozmerom postojov k smrti vyžaduje vzhľadom k celkovému počtu kognitívnych charakteristík meraných testom MBTI väčšiu vzorku probantov. Rozdiely medzi extroverziou a introverziou neukázali.

Štvrtý predpoklad, že copingové stratégie orientované na problém, emócie a dysfunkčná stratégia budú mať vzťah k typom religiozity, sa potvrdili iba čiastočne, a to pokiaľ ide o skupinu žiakov, adolescentov s akceptujúcim prístupom k tématike umierania smrti, ktorí v nej našli podnety poznávania a hodnoty. U tých boli štatisticky významne odlišné hodnoty pri stratégii zvládania orientovanom na emócie, kde dosa-

hovali štatisticky vyššie skóre oproti druhej skupine a významne nižšie skóre pri dysfunkčnej stratégii, ako môžeme vidieť v nasledujúcej tabuľke.

**Tab. č. 2 Rozdiely medzi skupinami.**

| Coping. Stratégie | Skupina 1 | Skupina 2 | P     |
|-------------------|-----------|-----------|-------|
| Orient. na probl. | 41,594    | 39,571    | 0,397 |
| Orient. na emoc.  | 45,810    | 42,071    | 0,050 |
| Dysf. strat.      | 24,41     | 27,07     | 0,052 |

*Skupina 1 – tendencia k osvojenému postoju k smrti.*

*Skupina 2 – tendencia k odmietavému a nezainteresovanému postoju a copingové stratégie.*

Ukazuje sa, že s emocionálnymi stratégiami je spojený viac vypracovaný postoj k smrti ako u druhej skupiny, ktorá dosiahla nižšie skóre v tejto stratégii. Adolescenti s dysfunkčnými stratégiami majú menej prepracovaný postoj k umieraniu a smrti.

Významný vzťah sa ukázal aj medzi zvnútorneným typom religiozity a orientáciou na emocionálne stratégie v zmysle vyššieho skóre, oproti vonkajškovo orientovanej religiozite a hľadaniu (P 0,05).

Z druhého subtestu Makselonovho dotazníka ISP (T. Szaniewski, 1998) nazdávame sa, že je potrebné uviesť údaje, ktoré dokresľujú problematiku. O smrti často premýšľa 3,9 % adolescentov. Zriedka, ale premýšľa 72,7 % adolescentov. Nikdy nepremýšľa 23,4 % adolescentov. Z ďalších odpovedí, ktoré adolescenti uvádzali: strach zo smrti 32,3 % respondentov, smútok 29,4 %, nádej 37,2 %, žiaľ nad svetom 7,8 %, bôľ 9,8 %, rozpaky uviedlo 22 % adolescentov, s pokojom spája smrť 23 % adolescentov, neistotu uviedlo 29 % adolescentov, pomínelnosť 41 %, nechut' k životu 2 % adolescentov, polepšenie života v súvislosti s myšlienkou na smrť uviedlo 35,9 % adolescentov, dôvod na užitie sveta v súvislosti s myšlienkou na smrť uviedlo 31,3 % adolescentov, pýtanie sa na zmysel života 31,7 %, v súvislosti s myšlienkou na smrť sa neobjavuje nič u 27,4 % respondentov. Nevidí dôvod na zmenu života 19,6 % adolescentov.

Celkove sa potvrdzuje, že je možné aj postoj adolescentov k umieraniu a smrti v tomto veku charakterizovať v dvoch skupinách. U prvej skupiny je možné vybadať tendenciu k utváraniu postoja smerujúceho k „osvojenej“ smrti, kedy myslenie o smrti prispieva k poznávaniu, obohacuje, a skupinu odmietajúcich, nezainteresovaných. Tieto dve skupiny diferencujú päť z osmich rozmerov postoja k smrti, ako ich zisťuje Makselonov dotazník ISP. Zistený vzťah medzi emocionálnymi stratégiami a prepracovanejším postojom k smrti a dysfunkčnými stratégiami zvládania, kde štatisticky významne dosahovali vyššie skóre adolescenti s neprepracovaným, nevytvoreným postojom k tématike umierania a smrti, naznačuje, že horšie prispôsobenie na záťaž je spojené so zmenou podnetnosti tejto témy z premýšľania a poznávania na tendenciu stať sa súčasťou štylizácie a agresie, ako sme to mohli pozorovať v skupinovej práci s týmito adolescentmi. Zistené môže mať hodnotu z hľadiska prevencie, tzn. kedy a ako táto tématika dostáva podobu deštrukcie, ako ju poznáme zo subkultúr mládeže, ako napríklad Heavy Metal, a ovplyvňuje takto školskú realitu a kedy je zaujatie postoja k umieraniu a smrti obohacujúce.

Zo skupinovej práce s týmito žiakmi sme pozorovali rozličné predstavy týchto žiakov o vlastnej účinnosti voči školskej realite a odlišné vnímanie vlastnej perspektívy. Iba výkonovo orientovaná škola urýchľuje selektívne procesy medzi žiakmi, z ktorých

časť stráca pocit účinnosti voči školskej realite, a to sa generuje aj na ústup od niektorých životných tém, medzi nimi aj tématike umierania a smrti. To, čo je potrebné, je rozvíjať výchovu ako vzťahotvorný proces (J. Grác, 1996). Ten vytvára školské prostredie citlivé na zážitky, vlastnej účinnosti u žiaka vedomie vlastnej perspektívy, čo je vo vzťahu aj k spôsobu premýšľania o umieraní a smrti.

Literatúra:

- Ariées, P.: Człowiek i śmierć. Warszawa, 1989.
- Ficková, E.: Multidimenzionálny dotazník copingových stratégií. Edit. A. Prokopčáková, I. Ruisel.: Praktická inteligencia II. Vybrané metodiky. Ústav experimentálnej psychológie SAV, 1992.
- Geldardová, K.; Geldard, D.: Counselling Adolescents. Sage Publications, London, 1999.
- Křivohlavý, J.; Kaszmarczyk : Poslední úsek cesty. Návrat domů, Praha, 1995.
- Langer, M. L.; Tubman, J. G.; Duncan, S.: Anticipated mortality, HIV vulnerability and psychological distress among adolescents and young adults at higher and lower risk for HIV infection. Journal of Youth and Adolescence, 1998, Vol. 27, N. 4, p. 513 – 538.
- Macek, P.: Adolescence. Portál, Praha, 1999.
- Mareš, J.: Styly učení žáků a studentů. Portál, Praha, 1998.
- Ruisel, I.: Myers – Briggs indikátor typov v kontexte teórie C. G. Junga. Československá psychologia, 1995, č. 1, s. 69 – 81.
- Ruisel, I.: Myers – Briggsovej indikátor typov. Edit. A. Prokopčáková, I. Ruisel: Praktická inteligencia II. Ústav experimentálnej psychológie SAV, 1992.
- Sugerman, L.: Narratives of Theory and Practise: the Psychology of Life-Span Development. In Edit. R. Woolfe, W. Dryden: Handbook of Counselling Psychology. Sage Publication, London, 1998.
- Szaniewski, T.: Typy postaw wobec śmierci a osobowości. Papiaska akademii teologii w Krakowie, 1998.
- Taročková, T.: Životné udalosti ako aktuálna premenná v celoživotnej vývinovej psychológii. Československá psychológia, 1990, č. 3, s. 251 – 258.
- Taročková, T.: Životné straty z biodromálneho aspektu. Československá psychológia, 1992, č. 3, s. 233 – 241.
- Taročková, T.: K niektorým teoretickým otázkam biodromálnej intervencie. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 1993, č. 2, s. 99 – 108.

*Abstract:*

*My study is a Research in to relationship between attitudes to death by adolescents and cognitive styles, types of religiosity, coping strategies. Thinking over the theme of death evoking recognition and evaluation differs attitude characteristics to death in respect to the fact if thinking over evokes the recognition and evaluation. There has not been found out more significant relation to cognitive styles. There are some significant relations to coping strategies and types of religiosity.*

## Zdroje sociálnej kompetentnosti tvorivých adolescentov

Marta Jurčová

### *Abstrakt:*

*V troch štúdiach sme analyzovali sociálnu kompetentnosť tvorivých adolescentov s rôznou úrovňou originalnosti. Sociálne spôsobilosti sme zisťovali dotazníkom Social Skills Inventory (Riggio) a humorným riešením sociálnych situácií pôvodnou metódou Vtipné riešenie konfliktov. Zakotvenosť sociálnych spôsobilostí najtvorivejších adolescentov v rozdielnych osobnostných vlastnostiach, ich vyššia úroveň tvorivého myslenia (originality), ako aj s ňou spojená vyššia schopnosť humorne reagovať, utvárajú kvalitnejšie predpoklady pre úspešnú sociálnu komunikáciu a riešenie sociálnych situácií oproti najmenej originálnym Pb. (Výsledky voľne nadväzujú na našu štúdiu o osobnostných korelátoch sociálnej kompetentnosti, bez ohľadu na úroveň tvorivosti, publikovanú v zborníku Brno 99.)*

### **Sociálna kompetentnosť tvorivých osobností**

Dlhý čas sa prijímal názor o nižšej sociálnej kompetentnosti tvorivých osôb. Ten bol založený predovšetkým na klasických štúdiach A. Roe, R.B. Cattella, D.W. McKinnona a F. Barrona, v ktorých u významných tvorcov dominujú nízka sociabilnosť (samotárskosť, sebestačnosť, nezávislosť na druhých a spoločenskom uznaní, uzavretosť a plachosť). V postojoch k druhým sa uplatňuje dominancia. Tá je podporená silnou potrebou nezávislosti a autonómie, sebestačnosti, uprednostňovaním manipulácie s vecami alebo myšlienkami pred jednaním s ľuďmi, odmietaním skupinového tlaku ku konformite.

V rozpore s údajmi o sociálnych a emocionálnych deficitoch vysoko tvorivých osôb sú zistenia D.E. Smith, D.W. Tegano. Ich vysoko tvorivá vzorka sa vyznačovala vyššou sociálnou kompetentnosťou, bohatšími a kvalitnejšími sociálnymi vzťahmi, kým pocity izolácie a osamelosti charakterizovali menej tvorivých jednotlivcov. Treba dodať, že sociálne spôsobilosti tvorivých ľudí boli dlhý čas mimo pozornosti bádateľov v oblasti tvorivosti. V poslednom čase upozornila na dôležitosť ich hlbšieho výskumu U. Khire, ktorá zdôraznila tú časť "Guilfordovej kocky", v ktorej sú zahrnuté sociálne spôsobilosti - behaviorálne obsahy.

Dôležitosť výskumu sociálnej kompetencie tvorivých osôb vidíme predovšetkým z hľadiska utvárania kvalitnejšej interakcie medzi tvorivou osobnosťou a sociálnym prostredím, pre účinnejšie využívanie interpersonálnych vzťahov medzi členmi skupiny, ako i komunikovanie výsledkov tvorivého procesu.

## **Stručné výsledky našich štúdií**

### ***1. Tvorivosť a sociálna kompetentnosť adolescentov***

Problém: Aké sú osobnostné prediktory sociálnych spôsobilostí v skupinách najoriginálnejších a najmenej originálnych študentov (rozlíšenie extrémnych skupín podľa AM SD).

Vzorka: 227 študentov stredných škôl, priemerný vek 16,4, rozpätie 15-21, 131 Ž, 96 M.

Výskumné metodiky: 1. Torranceho test tvorivého figurálneho myslenia, skóre originality, 2. Cattellov 16PF - piate vydanie (1997), 3. Riggiov SSI (Social Skills Inventory, 1989).

Výsledky: Tabuľka 1 obsahuje osobnostné prediktory sociálnych spôsobilostí, medzi ktorými sa zistili štat. význ. vzťahy nad hranicou .3 (podrobnejšie, Jurčová, Štubňová, 1999).

Zhrnutie: 1. Sociálna kompetentnosť nie je jednotná schopnosť, jednotlivé sociálne spôsobilosti sú predikované rozdielnymi osobnostnými vlastnosťami.

2. Medzi extrémnymi skupinami podľa originality sa zistili rozdiely vo výraznejšom zakotvení sociálnych spôsobilostí najtvorivejších Pb v nezávislosti a prístupnosti, dominancii a sebaistote, ktoré sa premietajú aj do neverbálnych sociálnych zručností. Vyššiu neverbálnu senzitivitu najtvorivejších pripisujeme (okrem zakotvenosti v uvedených osobnostných charakteristikách) pôsobeniu ich originality, ktorá umožňuje účinnejšie poznávanie skrytých významov aj subtilných neverbálnych správ. Spojenie nezávislosti s originalitou u tvorivých jedincov v neverbálnych sociálnych spôsobilostiach poskytuje variabilnejšie možnosti sociálnej interakcie a tak jej väčšiu úspešnosť. (Podrobnejšie: Jurčová, M., Štubňová, E., 1999)

### ***2. Tvorivosť a sociálna kompetentnosť adolescentov - Q-typy***

Problém: Kvalitatívnou analýzou sme chceli zistiť, ktoré špecifické sociálne spôsobilosti dominujú v obraze najoriginálnejších oproti najmenej originálnym študentom. Jednotlivé typy sme zisťovali Q-metodológiou. Metóda: Vzorka a metodiky boli rovnaké ako v 1. štúdií. Pri vytváraní Q-typov sme použili McQuityho postup.

Výsledky: Graf č.1 ukazuje Q-typy zistené u najoriginálnejších Pb, graf č.2. u najmenej originálnych.

Zhrnutie: Ako ukazujú grafy, úroveň konkrétnych sociálnych spôsobilostí v jednotlivých typoch je značne variabilná.

Každý z Q-typov vysoko originálnych adolescentov nesie charakteristiku, ktorá uľahčuje a skvalitňuje sociálnu komunikáciu. Úspešná komunikácia najoriginálnejších Pb môže byť založená na rozdielných kombináciach sociálnych zručností, pričom ťažisko môže byť na empatii, schopnosti vyjadrovať emócie alebo prezentovať sa vo verbálnej komunikácii, úspešne hrať rôzne sociálne roly.

U málo originálnych adolescentov v jednotlivých typoch dominuje buď nízka empatia, čiže komunikácia je ochudobnená o neverbálnu zložku, alebo je pre nich prílišné prílišné sústreďovanie sa na vhodnosť sociálneho správania podľa noriem, čo sťažuje a znepriemňuje sociálnu komunikáciu, viac ju blokuje.



Štúdia potvrdzuje kvalitatívne vyššie predpoklady vysoko tvorivých adolescentov pre efektívnu sociálnu komunikáciu. (Podrobnejšie: Jurčová, M., Štubňová, E. 1999).

### **3. Humor a tvorivosť v riešení konfliktov**

V súčasnosti pribúdajú štúdie potvrdzujúce úzky vzťah tvorivosti a humoru. Dokumentujú, že tvoriví ľudia majú väčší zmysel pre humor a sú schopní humor viac generovať. Keďže sociálna a terapeutická funkcia humoru je zvlášť závažná, zamerali sme sa na zistenie možnosti využitia humoru tvorivých ľudí pri riešení reálnych konfliktných situácií každodenného života.

Problém: Ako prispieva tvorivosť k riešeniu konfliktných situácií prostredníctvom humoru? Metóda: Vzorku tvorilo cca 100 Pb, približne polovicu tvorili študenti psychológie a druhú študenti MFF, zväčša fyziky.

Výskumné metodiky: Úroveň tvorivosti sme zisťovali a/ Figurálnym testom Torranceho, skóre originality a b/ verbálnym testom Použitie vecí (Guilford), skóre fluencie.

Na zistenie schopnosti generovať humorné odpovede v konfliktných situáciách sme použili pôvodnú metodiku "Vtipné riešenie konfliktov". Súčasťou série 15 obrázkov situácií z bežného života bol konfliktný výrok jedného z aktérov. Na každú situáciu mali Pb reagovať vtipnou odpoveďou. Výsledky: 1. Vzájomné vzťahy humoru a tvorivosti v celej vzorke: schopnosť generovať najvtipnejšie riešenia súvisí pozitívne s oboma mierami tvorivosti, s úrovňou originality  $r = .206$ , s verbálnou fluenciou  $r = .267$ , obe štat. významné.

2. Extrémne skupiny: Významnosť rozdielov (t-test) medzi najoriginálnejšími a najmenej originálnymi študentmi v skóre kvality vtipných riešení bolo štat. významné pri  $p = 0,005$ .

Zhrnutie: Potvrdila sa vzájomná súvislosť humoru a tvorivosti, ako aj významne tesnejšia prepojenosť vysokej originality so schopnosťou generovať vtipné riešenia konfliktných situácií (Jurčová, M. 1999).

### **Zhrnutie a závery:**

3 štúdie, ktorých výsledky tu stručne prezentujeme, boli orientované na objasnenie činiteľov, ktoré prispievajú k sociálnej kompetentnosti originálnych študentov a ktoré ich odlišujú od menej originálnych. Z výsledkov vyplýva:

1. Jednotlivé sociálne spôsobilosti sú predikované špecifickými osobnostnými vlastnosťami. U najoriginálnejších študentov sa na nich výraznejšie podieľajú: nezávislosť, dominancia, prístupnosť a sebaistota.

2. Vysoká originalita sa ukázala ako významný mediátor týchto vzťahov, pričom jej prínos je zrejmy aj v účasti na neverbálnych sociálnych spôsobilostiach.

3. Vzťahy získané na báze priemerov dopĺňajú zistené Q-typy, ktoré vypovedajú o značných individuálnych rozdieloch v rámci extrémnych skupín podľa úrovne originality. Q-typy ukazujú, že k úspešnej komunikácii môžu primárne prispievať vždy iné sociálne zručnosti, u najoriginálnejších: empatia, schopnosť vyjadriť emócie a hrať rozdielne sociálne roly.

4. Každý z Q-typov v skupine najoriginálnejších Pb sa vyznačuje charakteristikami, ktoré pozitívne ovplyvňujú úspešnosť sociálnej komunikácie.

5. Vysoká originalita spolu s vyššou úrovňou schopnosti generovať humor sa významne podieľajú na vtípnejšom riešení sociálnych situácií bežného života.

Výsledky všetkých troch uvedených štúdií potvrdzujú, že najoriginálnejší /najtvorivejší adolescenti majú vyššie a kvalitnejšie predpoklady pre úspešnú sociálnu komunikáciu ako menej originálni/tvoriví, čo podporuje vyššie uvedené zistenia D.E. Smitha a D.W. Tegna. Tvoria ich tak osobnostné vlastnosti (nezávislosť, prístupnosť, dominancia, sebadôvera), ako aj vyššia nápaditosť spojená s humorom. Podrobnejšia analýza kognitívnych a osobnostných prediktorov sociálneho správania tvorivých adolescentov a diskusia získaných výsledkov sú predmetom rozsiahlejšej syntetizujúcej štúdie (Jurčová, v tlači).

#### Literatúra:

- Jurčová, M., Štubňová, E., 1999, Creativity and social competence of adolescents, *Studia psychologica*, 41, 3, 193 - 202
- Jurčová, M., Štubňová, E. 1999b, Tvorivosť a sociálne spôsobilosti u adolescentov - Q-typy. In: Reflexie súčasnej psychológie na Slovensku, zostavovatelia: M. Bratská, E. Naništová, I. Sarmány Schuller, Zborník príspevkov IX.zjazdu slovenských psychológov Trenčín 1999, Stimul Bratislava
- Jurčová, M., 1999, Humor a tvorivosť v rešení konfliktov, in: V.Bačová /ed./ Súčasnoscť a perspektívy psychológie na Slovensku, Zborník príspevkov z konferencie, Košice
- Jurčová, M., Sociálna kompetentnosť tvorivých adolescentov - jej kognitívne a osobnostné zdroje, odovzdané do redakcie Čsl.psychologie
- Riggio, R.E., 1986, Assessment of basic social skills, *J. of Personality and Social psychology*, 51, 4, 649-660
- Riggio, R.E., 1989, Social Skills Inventory, Manual, research edition, Consulting psychologists press
- Russell, M., Karol, D., 1997, 16PF- piate vydanie, Príručka pre administrátora, Psycho-diagnostika, a.s., Bratislava

Osobnostné koreláty sociálnych zručností v skupine vysoko a nízko originálnych Pb

## NEVERBÁLNE

(emocionálne) spôsobilosti

EE-emocionálna expresivita:  
neverbálna komunikácia,  
schopnosť sprostredkovať  
emócie

Vysoká originalita      Nízka originalita

**Extraverzia**      **Extraverzia**  
Vrelosť      Živosť  
Živosť      Priamosť (N-)  
Soc. trúfalosť

**Nezávislosť**      **Nízka**  
Dominancia      **sebakontrola**

## EXPRESIVITA

ES- Emocionálna senzitivita:  
porozumenie neverbálnych  
správ, prežívanie s inými

Vysoká originalita      Nízka originalita

**Extraverzia**      **Extraverzia**  
Vrelosť      Živosť  
Soc. trúfalosť      **Pristupnosť**  
**Nezávislosť**      Ostražitosť

## SENZITIVITA

### VERBÁLNE

(sociálne) spôsobilosti

SE-Verbálna expresivita:  
iniciovanie a riadenie konver-  
zácie

Vysoká originalita      Nízka originalita

**Extraverzia**      **Extraverzia**  
Vrelosť      Živosť  
Živosť      Soc. trúfalosť  
Soc. trúfalosť      Priamosť  
Priamosť

**Nezávislosť**      **Nezávislosť**  
Dominancia      **Nízka**  
**anxieta**      **anxieta**  
Emocionálna      Emocionálna  
stabilita      stabilita  
Sebaistota      Uvoľnenosť

SS-Sociálna senzitivita: spô-  
soby a prejavy soc. správanie  
iných a vlastné

Vysoká originalita      Nízka originalita

**Anxieta**      **Anxieta**  
Emocionálna      Živosť  
nestabilita      Senzitivita  
Plachosť (H-)      Soc. neistota  
Senzitivita  
Soc. neistota  
(O+)

EK- Emocionálna kontrola:  
regulovanie emocionálnych  
prejavov, utajovanie citov

Vysoká originalita      Nízka originalita

**Strnulosť**      **Sebakontrola**  
Zásadovosť  
Emocionálna  
stabilita

## KONTROLA

SK-Sociálna kontrola: soc.  
sebaprezentácia, hranie rolí,  
riadenie konverzácie

Vysoká originalita      Nízka originalita

**Extraverzia**      **Extraverzia**  
Vrelosť      Sociálna  
Soc. trúfalosť      trúfalosť  
Priamosť      Priamosť  
(N-)

**Nezávislosť**      **Nezávislosť**  
Dominancia      **Nízka**  
**anxieta**      **anxieta**  
Sebaistota      Uvoľnenosť  
(O-)  
Emoc.      Emoc.  
stabilita      stabilita

*Abstract:*

*Sources of social competence of creative adolescents*

*In three studies we analyzed social competence of creative adolescents with various levels of originality. To determine social skills we used the Social Skills Inventory (Riggio) and an original method called Humorous Solutions to Conflicts designed to determine the ability to solve social situations humorously. The most creative adolescents' social skills anchored in different personality characteristics and their higher level of creative thinking (originality) and thus greater ability to react humorously create better preconditions for successful social communication and solving of social situations, compared to the least original subjects. (The results are a follow up of our study of personality correlates of social competence, regardless of creativity level, published in the Brno 99 Proceedings).*

*Key words: creativity, social competence*

# Počítačem administrovaná psychodiagnostika – výkonové testy\*

Klimusová Helena, Květon Petr

*Abstrakt:*

*Stále intenzivnější využívání výpočetní techniky v psychologické praxi a zejména diagnostice vyvolává otázky nad metodologickými aspekty používání počítačových verzí klasických psychologických testů.*

*V našem příspěvku jsme se zaměřili na zkoumání ekvivalence počítačové a klasické (papír-tužka) formy administrace používaných psychodiagnostických metod. Z výkonových testů byl použit Amthauerův Test struktury inteligence (IST-70) a Kučerův Test koncentrace pozornosti (TKP).*

## ÚVOD

Počítačová administrace diagnostických metod (Computer Based Administration, dále již CBAD) znamená pro examinátora mnoho výhod. Za největší přednosti CBAD se dá pokládat velká časová efektivita, ekologická racionalizace (velká úspora papíru a dalšího spotřebního materiálu), eliminace chyb při rukopisném vyplňování odpověďových archů, přesnost měření a okamžitá dostupnost výsledků (Beer & Visser, 1998).

Počítačová administrace testové metody může mít dvě různé podoby. *Tradiční* – počítačová verze je přesnou kopií originálu, administrace se ničím neliší od papírové verze, kromě použitého média. Druhý způsob je *adaptivní testování*, současný trend vývoje počítačem podporované diagnostiky, kdy se test interaktivně upravuje pro úroveň testované osobě na míru. V podmínkách ČR je zatím v psychologické praxi využíváno téměř výlučně CBAD v tradiční verzi.

Nestandardní či chybná administrace testu může mít zcela zásadní vliv na získané výsledky. Není pochyb o tom, že administrace klasického testu počítačem někdy nestandardní bývá, neboť vzhledem k technickým omezením počítače není možné vytvořit dokonalou kopii papírové verze. V případě testu většího formátu není možné všechny potřebné prvky zobrazit na počítačovém monitoru současně (např. Kučerův pozornostní test), případně je obtížné zvolit adekvátní způsob ovládní počítačové verze (např. Bourdonův test).

Problém ekvivalence počítačové administrace testů tkví v neznalosti dopadu použití počítače na testové skóry. Může samotná počítačová forma testu ovlivnit odpovědi na položky testu? Mnoho výzkumů (Hofer, 1985) potvrzuje, že některé typy úloh vykazují změnu strategie odpovídání v závislosti na testové situaci. Dá se předpokládat, že je metodologicky nevhodné používat stejné normy pro tak odlišné testové situace, avšak je technicky velmi náročné tyto normy restandardizovat. Bartram (1994) upozorňuje, že v různých typech testů má použití počítače rozdílné následky.

---

\* Studie je součástí grantového projektu č.406/99/1052 Grantové agentury České republiky.

Sborník příspěvků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 85 - 89

Existují však i opačné názory, které považují počítačové verze za dostatečně ekvivalentní bez nutnosti znovuvytváření norem pro počítačovou administraci.

V našem výzkumu jsme se zaměřili na problematiku ekvivalence výkonových testů.

#### Výkonové testy

Výzkumy ukazují, že v případě výkonových testů je převádění do počítačové formy velmi problematické, neboť tyto testy většinou obsahují graficky náročné předlohy, a prezentování méně přehledných materiálů prostřednictvím počítačového monitoru snižuje výkon testované osoby (Frenč & Beaumont, 1990). Také užití počítačové klávesnice může nezkušenému člověku, který nemá dostatečnou praxi s jejím používáním, působit značné potíže. Zvláště v úkolech náročných na čas či při složitější povaze odpovědi.

Pokud není jasné, zda (nebo do jaké míry) může počítačová administrace pozměnit psychometrické hodnoty testu, je třeba prozkoumat všechny aspekty použití konkrétní počítačové verze a v případě, že jsou zjištěny odchylky od papírové verze, je nutné vytvořit nové normy.

### Cíl výzkumu

Vzhledem k tomu, že počítačové testy distribuované v ČR jsou v drtivé většině pouhým pokusem o kopii papírových verzí testů, ke kterým autoři dodávají nezměněné normy z původní verze. Často není dodržen formát předlohy či nejsou zohledněny další faktory důležité pro testovanou osobu, jako např. ukazatel postupu v testu nebo srozumitelnost ovládání. Pokusili jsme se předběžně prozkoumat v rámci předvýzkumu k širšímu šetření ekvivalenci vybraných široce používaných výkonových testů v ČR.

### Soubor a postup měření

Vzorek pro výzkum tvořilo 96 studentů z gymnázií v Brně a okolí ve věku 16 až 18 let, 56 žen a 40 mužů. ZO byly pomocí náhodného výběru rozděleny do dvou skupin. Jedné skupině byly oba testy administrovány ve verzi klasické (papír - tužka), druhé skupině byly testy administrovány počítačem.

### Metody

Byl použit **Amthauerův test struktury inteligence (IST-70)** a **Kučerův Test koncentrace pozornosti (TKP)**. Jako jejich paralelní počítačové formy byly použity programy (verze pro DOS) vyrobené fy. Psychosoft České Budějovice.

## Výsledky a diskuze

### TKP

Při srovnávání výsledků obou skupin v Testu koncentrace pozornosti jsme se zaměřili především na ukazatele rychlosti v testu realizované psychomotoriky, tj. počet řešených znaků. Vyššího počtu dosahovaly osoby vyplňující test na počítači, rozdíl průměrů obou skupin však nebyl statisticky významný ( $p=0.07$ ). Průkazný rozdíl se ovšem objevil v podílu chybně škrtnutých znaků a chyb celkově v neprospěch skupiny s počítačově administrovaným testem.

**Tab. 1. TKP : Počet řešených úloh celkem (počítač vs papír-tužka).**

| forma administrace | A  | průměr | Standardní odchylka | t    | df | p    |
|--------------------|----|--------|---------------------|------|----|------|
| PC                 | 47 | 96,617 | 16,91               | 1,83 | 91 | 0,07 |
| papír-tužka        | 46 | 89,848 | 18,70               |      |    |      |

**Tab. 2. TKP : Poměr chybně řešených úloh k počtu řešených (počítač vs papír-tužka)**

| forma administrace | N  | průměr (%<br>chyb) | Standardní odchylka | t    | df | p    |
|--------------------|----|--------------------|---------------------|------|----|------|
| PC                 | 47 | 3,20               | 3,0                 | 2,05 | 91 | 0,04 |
| papír-tužka        | 46 | 2,20               | 2,0                 |      |    |      |

Na základě uvedených výsledků se domníváme, že snadnost rychlého zaznamenání odpovědi (na PC) mírně zvyšuje rychlost řešení testu (v případě testu, kde výkon silně závisí na rychlosti, může být tento faktor rozhodující), avšak současně se mírně zvyšuje chybovost.

### IST-70

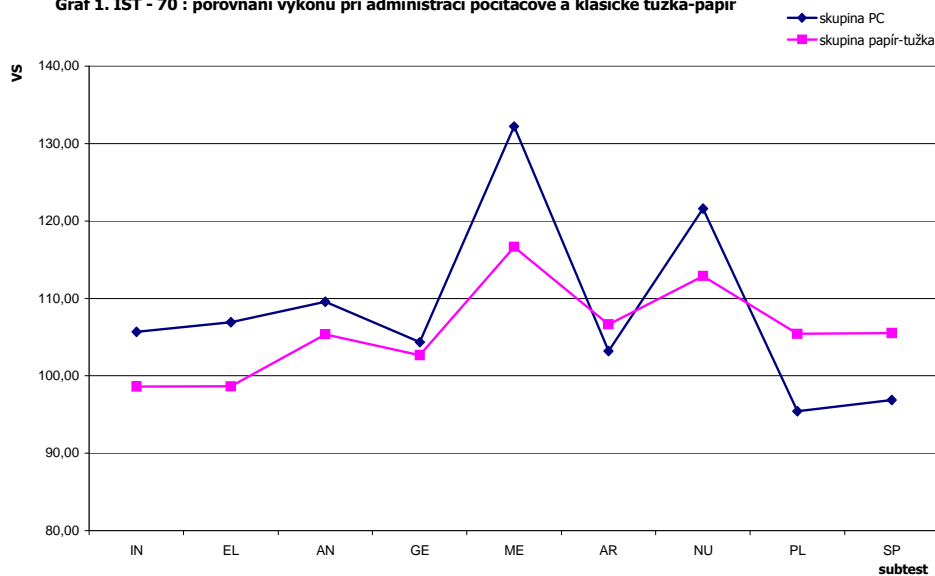
Při porovnání výsledků Testu struktury inteligence IST-70 nebyl zjištěn průkazný rozdíl v celkovém skóru obou skupin, avšak statisticky významné rozdíly byly shledány v jednotlivých subtestech, konkrétně v subtestech IN (doplňování věty), EL (výběr slova), AN (analogie), NU (číselné řady) a ME (pamětní učení), kde byl lepší výkon zaznamenán u skupiny s počítačovou administrací.

**Tabulka 3. IST-70 : průměrný počet bodů v jednotlivých subtestech (počítač vs papír-tužka).**

| forma administrace | IN     | EL     | AN     | GE     | ME     | AR     | NU     | PL     | SP     |
|--------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| PC                 | 105,69 | 106,91 | 109,56 | 104,33 | 132,20 | 103,20 | 121,58 | 95,44  | 96,89  |
| papír-tužka        | 98,60  | 98,64  | 105,34 | 102,66 | 116,66 | 106,64 | 112,87 | 105,40 | 105,51 |

Dále uvádíme i výsledky ve formě grafu, neboť v případě IST je důležitá také interpretace profilu.

**Graf 1. IST - 70 : porovnání výkonu při administraci počítačové a klasické tužka-papír**



Zdá se, že počítačová forma umožňuje rychlejší pracovní tempo, méně vede ke zbytečným opravám již zodpovězených položek, a tak může přispívat k lepšímu výkonu.

Statisticky významné rozdíly se objevily rovněž v subtestech PL (výběr geometrických obrazců) a SP (úlohy s kostkami), kde byl výkon osob s počítačovou administrací naopak výrazně horší ve srovnání s osobami s klasickou formou administrace testu.

To je možno přičíst poměrně náročnému způsobu vyplňování právě těchto subtestů na počítači a případně značné odlišnosti v podobě subtestů, kde na počítači jsou geometrické obrazce a kostky zobrazeny inverzně vzhledem ke klasické formě, tj. bílé obrazce na černém pozadí, což může způsobovat obtíže při percepci.



## Závěr

Výsledky našeho výzkumu prokazují rozdíly mezi klasickou a počítačovou verzí TKP a IST-70, a to i na malém výzkumném vzorku. Proto považujeme za nutné dále zkoumat aspekty používání počítačových verzí testů a doporučujeme zohledňovat naše zjištění i v běžné psychodiagnostické praxi.

### Literatura:

Amthauer, R.: Test struktury inteligence 70. Psychodiagnostika Bratislava.

Bartman, D.: Computer-Based-Assessment. International Review of Industrial and Organizational Psychology, 4, 31-69, 1994.

Beer, M. – Visser, D.: Comparability of the paper-and-pencil and computerised adaptive versions of the General Scholastic Aptitude Test (GSAT) Senior. South African Journal of Psychology, 1, 21-27, 1998.

French, C.C. – Beaumont, J.G.: A clinical study of the automated assessment of intelligence by the Mill Hill Vocabulary test and the Standard Progressive Matrices Test. Journal of Clinical Psychology, 46, 129-140, 1990.

Hofer, P.J.: Developing standards for computerized psychological testing. Computers in Human Behavior, 1, 301-315, 1985.

Kučera, M.: Test koncentrace pozornosti. Psychodiagnostika Bratislava.

### *Abstract:*

*The ever increasing application of computer technology in the psychological practice and particularly in psychological assessment raises questions regarding methodological issues of usage of the computer versions of the traditional psychological tests.*

*In our paper we have focused on the comparison of the computer and the traditional (paper-pencil) form of administration of widely used assessment methods.*

*Amthauer's Intelligence Structure Test (IST-70) and Kučera's Attention Concentration Test have been used out of the ability tests.*

# Sebekritická psychologie osobnosti

Kolaříková Olga

## Abstrakt:

*V druhé polovině 20. století se ve světové psychologii projevoval trend jistého "sebehodnocení". Jinak řečeno, někteří psychologové se z různých hledisek zamýšleli nad vnitřní situací svého oboru. Jejich úvahy se nejednou týkaly psychologie osobnosti, pokud jde o a) její celkové charakteristiky, b) tvorbu teorií a proces jejich obměny, c) problematiku výzkumné činnosti. Pro každou z těchto tematických skupin se uvádějí konkretizující náměty, čerpané z příslušné literatury.*

## Úvodem

Psychologie se od časů, kdy se z ní stal samostatný vědní obor, trvale vyznačuje snahami o určitý způsob sebereflexe. Tato tendence byla v posledních desetiletích 19. století spojena se jmény W. Windelband a W. Dilthey, kolem první čtvrtiny dalšího století se stal jejím představitelem zejména K. Bühler. Během následujícího dlouhého období celkový rozvoj psychologie hodně pokročil, ale sebehodnotitelská orientovanost z ní ani potom nevymizela. Dokonce se zvýraznila v souvislosti s tím, že psychologů bylo již mnohem více než kdysi a že tedy přibýlo i těch, kteří se zamýšleli nad svým oborem.

V té době psychologie již neposkytovala obraz někdejšího zdánlivě jednotného a přehledného celku. Došlo v ní ke značné vnitřní diferenciaci, takže „sebekritické“ pohledy nebyly na jejích různých úrovních a v jejích jednotlivých úsecích aktuální ve stejné míře. Hodně příležitostí pro jejich uplatňování poskytovala psychologie osobnosti, kde se vytvořily v tomto smyslu různé tematické okruhy.

## Teoreticko-metodologický pluralismus

V psychologii se v průběhu 20. století rozvinuly různé teoretické směry a některé z nich se dost výrazně promítly do jejího úseku reprezentovaného pojmem osobnost. Týká se to zejména vícegenerační linie behaviorismu, diferencovaných a rovněž vícegeneračních hlubinných směrů, typologických teorií, modelů inspirovaných kognitivistickou orientací, takzvaných faktorových teorií aj. Za těchto okolností se teoretická psychologie stala hodně rozmanitou, pluralistickou.

S. Kochovi (1973) taková situace připomínala mnohost filozofických koncepcí jsoucna, anebo rozmanitost mínění teologů vzhledem k možným výkladům nějakého místa v bibli. K. Foppa (1970) postřehl, že se v psychologii osobnosti projevuje relativní libovolnost volby interpretačních rámců té které problematiky, což umožňuje i jejich mnohost. Jednotlivé způsoby interpretací bývají poměrně snadno akceptovány a otázka, jsou-li všechny stejně hodnotné, se vcelku neklade. Různorodost interpretací způsobuje, že je nelze navzájem konfrontovat a že ani nelze argumentovat některou z nich proti některé jiné.

Mínění K.R. Poppera, že kritériem vědeckosti jednotlivého oboru jsou snahy o falzifikaci, které sám vyvíjí vůči svým teoriím, akceptovali i někteří psychologové,

např. T. Herrmann (1994). H.J. Eysenck (1983) s M.W. Eysenckem (1985) soudil, že psychologie se vyznačuje absencí paradigmatu ve významu, který tomuto pojmu přiřkládá T.S. Kuhn, a že tomu nasvědčuje zejména stav bádání o osobnostní problematice. Možnost řešení této situace spatřoval v obecném přijetí svého modelu faktorové struktury osobnosti.

Psychologové se zamýšleli také nad tím, je-li jejich obor vnitřně koherentní a jde-li o takzvanou kumulativní vědu. Vzhledem k otázce koherence se T. Herrmannovi (1973) jevílo jako problematické, že v okruhu této vědy koexistují přístupy hledající matematicko-statisticky zajištěné odpovědi na otázky kladené v kontrolovaných experimentálních situacích a přístupy hlubinné. Podobný postřeh vyslovil i H.H. Kendler (1976). Za kumulativní jsou pokládány vědní obory, které hromadí jednotlivé poznatky postupem připomínajícím přikládání cihly k cihle při stavbě zdi. Třebaže si tak vlastně musí počínat všechny vědy, je pro některé takový postup charakteristický více, pro jiné méně. Podle mínění S. Kocha (1973), V.S. Černjaka (1982) a také T. Herrmanna (1994) psychologie vcelku nemá ráz kumulativní vědy. Herrmann nicméně upozorňuje na „prvky kumulativnosti“ v ní; o paměti, úzkosti nebo vývoji řeči nepochybně víme nyní více než před půlstoletím.

Jak by vyzněly obě odpovědi, pokud by byly položeny vysloveně vzhledem k psychologii osobnosti? Pro svůj teoreticko-metodologický pluralismus očividně nemůže být pokládána za vnitřně koherentní subdisciplinu psychologických věd. Pokud jde o míru kumulativnosti, odpověď by závisela na počtu „cihel“, které má psychologie osobnosti k dispozici, a také na kvalitách „zdi“, která z nich již byla postavena.

### **Zvláštnosti procesu obměny teorií**

Teoretická podoba jednotlivé vědy nezůstává stálá, naopak občas se podstatnějším způsobem promění. Podle T.S. Kuhna (1970) to může mít ráz revolučního převratu, který smetl doposud uznávané paradigma a nastolil nové. G. Holton (1978) naproti tomu soudí, že v jednotlivých vědních oborech některá témata přetrvávají, v průběhu času se však mění způsoby přístupů k nim. Někteří psychologové uvažovali o tom, jak probíhá proces obměny teorií v jejich disciplíně, a vyslovili v tomto smyslu různé postřehy.

Podle S. Kocha (1973) ustavení psychologie jako samostatného vědního oboru během druhé poloviny 19. století bylo spíše naplněním některých očekávání, která již předtím projevil J. St. Mill, A. Comte a jiní, než důsledkem nahromadění velkého množství poznatků speciálního druhu. Podobně ani v průběhu 20. století změny na teoretické scéně psychologie nebyly navozeny novými badatelskými výsledky nebo falsifikacemi doposud uznávaných modelů. Představitelé starší a novější teorie sice spolu obvykle polemizovali, ale dost často obě teorie nadále koexistovaly nebo jedna vystřídala druhou způsobem pokojným.

Někteří psychologové si všimli toho, že jejich obor se vždycky rád inspiroval jinými vědními disciplínami. Podle C.F. Graumanna (1973) psychologie kdysi činila svým vzorem fyziku, potom neurofyzologii, ještě později pak teorii informací, obecnou teorii systémů aj., přitom však přenosy dotyčných modelů byly nejednou realizovány mechanicky. T. Herrmann (1987) soudí, že proces obměny teorií bývá v psychologii stimulován především atraktivitou novosti jako takové a že k nastolení jiných teorií obvykle nevede jejich předcházející vítězství v bitvách vedených na vědeckém poli.

Průběh obměny bývá spíše takový, že staré teorie nejsou vyvráceny, a jenom se odloží jako opotřebované a již nezajímavé, takže upadají do jakéhosi zapomenutí. Ale právě při tomto jejich střídání sehrává nezanedbatelnou úlohu inspirace jinými obory. Podle Herrmanna psychologie nejednou provádí jakýsi „nákup“ teorií a modelů odjinud; svého času získala v tomto smyslu podněty od fyziologie, nyní ji ovlivňují počítačová hlediska. Někdy jsou také akceptovány „vědecky precizované metafory“ zapůjčené ze sféry jiných věd. Například struktura osobnosti bývá popisována tak, jako by šlo o uložení geologických vrstev. Tento Herrmannův postřeh se týká skutečnosti, že geomorfnní pojetí osobnosti se promítlo explicitně do takzvaných teorií vrstev, implicitněji pak do hlubinných teorií i jinam.

Také přítomná doba možná vytváří pro psychologii příležitosti k přijímání nových „metafor“ v uvedeném smyslu. Podněty k tomu jí může poskytnout interdisciplinární trend kvalitativní metodologie, trend sociálního konstrukcionismu anebo i některé jednotlivé aktuální téma, např. discours. V případě psychologie osobnosti se však katalyzátorem proměn může stát také pronikání její terminologie do hovorového jazyka. Termíny jako motivovaný, frustrovaný, introvert, úroveň aspirací, pocit méněcennosti aj. dnes již nejednou slyšíme i od nepsychologů, čehož si povšimli K. Foppa (1989), J.B. Asendorph (1996) a jiní. U psychologů tato skutečnost může urychlit vytvoření pocitů, že teorie spojené s těmito a jinými termíny se již „opotřebovaly“.

### **Specifické problémy výzkumu**

Předmětem kritiky se pro některé psychology stávala také obecná i specializovaná problematika badatelské sféry jejich oboru.

Z obecnějších témat byla pozornost věnována zvláštnostem vztahu subjekt-objekt v psychologické výzkumné situaci a specifčnosti funkce pokusných osob v ní (K. Holzkamp 1973, T. Herrmann 1994). Některé postřehy se týkaly časté nevyváženosti podílu signifikantního čili tvůrčího myšlení v koncepční a realizační fázi výzkumných projektů oproti myšlení, které nemá tento ráz (s. Koch 1973, T. Herrmann 1987). Bylo připomínáno, že se v psychologii realizuje mnoho „malých“ výzkumů, jejichž výsledky nejsou systematicky zaznamenávány a tříděny (K. Holzkamp 1970), a že volba výzkumných témat se nejednou vzdaluje tomu, co je relevantní z hlediska společenského a humanitárního (N. Sanford 1965, W. Revers 1978).

Některé připomínky se týkaly vysloveně výzkumů problematiky osobnostního rázu. S. Koch (1973) upozorňoval na různé posuny významů pojmů experiment, měření, proměnná aj., ke kterým zde dochází. Podle A. Welleka (1969, 201-203) se v tomto tematickém okruhu vyskytuje zvláštní distance mezi významy pojmů experimentální a exaktní. Je to dáno skutečností, že experimentální postupy se zde uplatňují vůči datům (např. dotazníkovým), která nabývají rázu příliš „exaktního“.

V této souvislosti se objevovaly úvahy inspirované zřetelem některých teoretiků vědy k takzvané zprostředkovanosti výzkumných výsledků. Podle K. Holzkampa (1970) je při užívání osobnostních dotazníků a jim podobných metod míra zprostředkovanosti vysoká. Primárně zde totiž účinkují bezprostřední osobní odezvy respondentů na obsahy položek, výzkumníkově však nejenom zůstávají nepřístupné, ale dokonce ani nejsou předmětem jeho pozornosti. A. Wellek (1969) vyslovil mínění, že tato primární odezva

je vždy kvalitativního rázu, ale v důsledku udělené instrukce, která sleduje jen možnosti kvantifikace, je přehlížena jako něco nevýznamného.

Tato zmínka o kvalitativním rázu dotazníkových položek nám dnes nutně připomene novodobý interdisciplinární trend kvalitativní metodologie. Právě vzhledem k němu budí pozornost shoda Wellekova vícekrát (také 1963) vyjádřeného stanoviska a toho, co čteme hned v první kapitole knihy P. Banistera et al. (1994) o kvalitativních metodách v psychologickém výzkumu. Jestliže podle Welleka (1963) by zkoumání problematiky osobnostního rázu nemělo být ovládáno „monopolem kvantifikace“, Banister v témže smyslu odmítá „fetiš kvantifikace“. Banister se také hodně přibližuje někdejšímu Wellekovu mínění, říká-li, že při užití kvantifikující metodologie se redukuje zřetel k plnému rozsahu reakcí respondentů a že bezprostřední osobní odezvy jakožto jejich důležité součásti se vůbec nestávají předmětem pozornosti. Máme tedy příležitost konstatovat, že po přibližně 30 letech určitá problematika byla znovu označena za důležitou a že znovu byla předložena širší psychologické obci k úvaze, ovšem již jinou generací a v jiné části světa. Jestliže tento námět po prvé nevyvolal podstatnější odezvu, je tu otázka, zda ji vyvolá po druhé.

## Závěrem

Iniciativy rázu sebereflexe a sebehodnocení, které psychologie vyvíjela v druhé polovině 20. století, přispěly k důkladnějšímu poznání vnitřní situace tohoto vědního oboru. Mnohé z těchto podnětů mají význam pro psychologii osobnosti a mohou tedy být využívány zejména vzhledem k ní. V budoucnu by však tyto iniciativy již neměly být aktivitami jednotlivých psychologů, a měly by se naopak stát součástí celkového programu psychologických věd.

### Literatura:

- Asendorph J.B.: *Psychologie der Persönlichkeit (Grundlagen)*, Springer-Verlag Berlin-Heidelberg 1996
- Banister P., Burman E., Parker I., Taylor M., Tindall C.: *Qualitative methods in psychology, A research guide*, Open University Press, Buckingham-Philadelphia 1994
- Černjak V.S.: *Osobnosti sovremennych koncepcij razvitija nauki*, In: Mikulinskij S.R., Černjak V.S. (red.): *V poiskach teorii razvitija Nauki*, Moskva, Nauka 1982
- Eysenck H.J.: *Is there a paradigm in personality research?* *Journal of Research in Personality* 17, 1983, 369-397
- Eysenck H.J.: *Eysenck M.W.: Personality and individual differences. A natural science approach*, New York-London, Plenum Press 1985
- Foppa K.: *Über die Angemessenheit psychologischer Beobachtungsweisen*, *Psychologie (Schweizerische Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen)* 29, 1970, 1-2, 34-40
- Foppa K.: *Zur Lage der Psychologie*, *Psychologische Rundschau* 40, 1989, 1, 3-9
- Graumann C.F.: *Zur Lage der Psychologie*, In: Reinert G. (Hrsg.): *Bericht über Den 27. Kongress der Deutschen Gesellschaft f. Psychologie in Kiel 1970*, Göttingen, Hogrefe 1973, 19-37
- Herrmann T.: *Zur Lage der Psychologie*, *Psychologische Rundschau* 24, 1973, 1-19

- Herrmann T.: Mechanismen, Felder und Systeme. Zu W. Köhlers Stellung in der Psychologiegeschichte, *Psychologische Rundschau* 38, 1987, 181-189
- Herrmann T.: Psychologie als Wissenschaft, In: Rösler F., Florin I: *Psychologie und Gesellschaft*, Stuttgart, S. Hirzel 1994, 15-26
- Holton G.: *The scientific imagination*, Cambridge University Press, Cambridge 1978
- Holzkamp K.: Zum Problem der Relevanz Psychologischer Forschung für die Praxis, *Psychologische Rundschau* 21, 1970, 1, 1-22
- Holzkamp K.: Verborgene antropologische Voraussetzungen der allgemeinen Psychologie, in: Gadamer H.G., Vogler P.: *Neue Antropologie (Psychologische Antropologie)*, Stuttgart, Thieme 1973, 237-282
- Kendler H.H.: The unity of psychology, In: Marx M.H., Goodson F.E.(eds.): *Theories in contemporary psychology*, Macmillan, New York 1976, 610-624
- Koch S.: Psychologie und Geisteswissenschaften, In: Gadamer H.G., Vogler P. (Hrsg.): *Neue Antropologie (Psychologische Antropologie)*, Bd.5, Stuttgart, Thieme 1973, 200-236
- Kuhn T.S.: *The structure of scientific revolutions* (2<sup>nd</sup> ed.), Chicago, University Of Chicago Press 1970
- Revers W.: *Die antropologische Krise der Naturwissenschaften in der Psychologie*, Salzburg-München, Universitätsverlag, A Pustet, 1978
- Sanford N.: Will psychologists study human problems? *American Psychologist*, Vol. 20, 1965, 3, 192-202
- Wellek A.: Die Wissenschaftsproblematik der Psychologie als einer Antropologischen Disziplin, *Psychologische Rundschau* 14, 1963, 2, 75-92
- Wellek A.: *Ganzheitspsychologie und Strukturtheorie*, Bern, Francke, 1969

*Abstract:*

*Self-critical psychology of personality*

*Among the trends in the world psychology of the second half of the 20<sup>th</sup> century there was observed the endeavour of this science to do a certain self-assessment. Some psychologist considered the intrinsic situation of their scientific branch from various points of view. Their considerations often related to the psychology of personality, as far as a) its general characteristics, b) the formation of theories and the process of their variation, c) the research and its specific issues are concerned. The subjects concretizing each of these complexes of themes are presented, based on relevant literature.*

*Key words: Theoretical and methodological pluralism, Peculiarities of the variation process of theories, Problems of research*

## Percipovaná sociálna opora a zvládacie stratégie u adolescentov

Koubeková Eva

### *Abstrakt:*

*V príspevku prezentujeme kvalitatívne i kvantitatívne charakteristiky percipovanej sociálnej opory, ako i zvládacích stratégií uplatňovaných adolescentmi. Osobitnú pozornosť venujeme analýze vzájomných vzťahov medzi sociálnou oporou a copingovými stratégiami. Získané výsledky analyzujeme z aspektu pohlavia.*

### Úvod

Pri zmiernovaní negatívnych dôsledkov stresu na psychické i fyzické zdravie zohrávajú významnú úlohu osobnostné a sociálne zdroje. Výskumne sa v poslednom období intenzívne sledujú najmä dva mediátori stresu, a to sociálna opora a zvládanie. Aj keď je počet takto zameraných výskumných prác značný, pomerne málo sa vie o kauzálnych vzťahoch medzi týmito mediačnými premennými. Pozitívne účinky sociálnej opory na zvládanie potvrdzujú známe práce CH. Dunkel-Schetlerovej, S. Folkmanovej, R. Lazarusa (1987), M.A. Mc Coollovej, H. Leia, H. Skinnera (1995), B. A. Winsteadovej a kol. (1992), P.A. Thoitsovej (1986) a ďalších.

Charakter týchto štúdií však neumožnil určiť smer kauzality týchto vzťahov. Nielen korelačné štúdie, ale ani experimentálne prístupy nevysvetľujú jednoznačne mechanizmus pôsobenia týchto dvoch procesov stresu. Problém či coping vyvoláva sociálnu oporu, alebo naopak je tak naďalej diskutovaný. J. Křivohlavý (1999) upozorňuje na možné spôsoby percepcie týchto vzťahov, ktoré vidí v troch dimenziách: vyššia miera percipovanej sociálnej opory a) môže znížiť pravdepodobnosť vzniku stresovej situácie, b) môže viesť k efektívnejším spôsobom spracovania záťaže a c) môže viesť k väčšej efektívnosti v sociálnom styku pri vyhľadávaní a prijatí sociálnej opory.

O vzájomných vzťahoch sociálnej opory a copingu, ktorý považujú za najsilnejší korelát opory, referujú vo svojej štúdií CH. Dunkel-Schetterová a kol. (1987). Uvedení autori z 8 foriem copingu najužšie vzťahy zisťujú medzi stratégiami - riešenie problému, vyhľadanie opory, pozitívne ocenenie a troma sledovanými typmi sociálnej opory (emocionálnou, informatívnou a inštrumentálnou). Popri copingu sa ukazujú ako ďalšie významné koreláty sociálnej opory osobnostné charakteristiky, dispozícia k vyhľadaniu a prijatiu sociálnej opory, charakteristiky stresovej situácie (jej intenzita a trvanie), ako i pohlavie a vek. Vplyv pohlavia pri poskytovaní a prijímaní sociálnej opory v situáciách stresu potvrdili i experimentálne práce B.A. Winsteadovej a V.J. Derlegu (1985).

Pri teoretických úvahách o vzájomných vzťahoch týchto dvoch faktorov prišla so zaujímavou myšlienkou P.A. Thoitsová (1986), ktorá premenné, sociálnu oporu a zvládanie považuje za analogické, pozostávajúce z viac menej rovnakého správania. Rozdiel vidí len v iniciovaní podporného správania inými osobami.

Myšlienku vzájomnej komplementarity copingu a sociálnej opory podporujú i štúdie G.W. Browna a kol. (1986), ktorí poukázali na skutočnosť, že ženy s vysokou sociálnou oporou, ktorých potreby a emócie boli dostatočne saturované, si vytvorili podporné systémy ako doplnok k osobnému zvládaniu. V tomto zmysle diskutujú o vzťahoch medzi sociálnou oporou a zvládaním aj S. Folkman a kol. (1986), M.R. Fondacaro a R.H. Moos (1987), ktorí navrhujú dva modely komplementarity zvládania a opory. Tvrdenia, že vysoká úroveň sociálnej opory mobilizuje aktívne zvládanie stratégie, podporujú i výskumy M.A. McCoolovej, H. Leia a H. Skinnera (1995). Vplyv zvládania na sociálnu oporu však ich výskum nepotvrdil.

Väčšina teoretických i empirických prác skúmajúcich vzájomné vzťahy medzi týmito dvoma mediátormi stresu sú však zamerané na dospelú populáciu. Podstatne menšia je frekvencia výskumov tohto charakteru u detí mladších a adolescentov.

V predkladanom príspevku sa pokúsime poukázať na niektoré kvalitatívne i kvantitatívne charakteristiky percipovanej sociálnej opory, ako i zvládacích stratégií uplatňovaných adolescentmi. Centrom našej pozornosti bolo preskúmanie vzájomných vzťahov medzi sociálnou oporou a zvládacími stratégiami. Získané výsledky analyzujeme z aspektu pohlavia.

### **Výskumná vzorka a metodiky**

Výskumnú vzorku tvorilo 202 gymnazistov, vo veku 14-18 rokov (priemerný vek 16,3 rokov), z toho 126 chlapcov a 76 dievčat.

Celkovú anticipovanú sociálnu oporu sme zisťovali pomocou štrukturovaného interviu Manheimer Interwiev für sozialen Unterstuzung (MISU) autora H.O.F. Veieľa (1990), ktorú M. Schraggeová (1993) upravila do dotazníkovej formy. Dotazník sme doplnili o ďalšie položky a modifikovali pre našu vekovú skupinu.

Percipovanú sociálnu oporu sme zachytili dotazníkom The Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) G.D. Zimet a kol. (1980).

Copingové stratégie sme zisťovali škálou KIDCOPE (Spirito a kol. , 1988), ktorá identifikuje frekvenciu a účinnosť 10 copingových stratégií. Zvládanie stresu sme identifikovali škálou.

Coping Inventory (S. Zeitlin, 1978), ktorý zachytáva zvládanie seba a zvládanie prostredia. Získané údaje sme spracovali t-testom, Pearsonovými koreláciami a Mann-Whitney testom.

### **Výsledky a diskusia**

V percepcii sociálnej opory zisťujeme významné interpohlavné rozdiely v kvantitatívnych, ale najmä v kvalitatívnych ukazovateľoch opory). Adolescentné dievčatá udávajú vo všetkých štyroch oblastiach sociálnej opory väčší počet osôb ako chlapci. Tieto rozdiely sú štatisticky potvrdené v emocionálnej opore poskytovanej každodenne zo strany rodiny, priateľov a blízkych osôb ( $t = 3,15$ ,  $p < 0,05$ ). V spokojnosti s oporou (tab. 1) zisťujeme významné interpohlavné rozdiely opäť v každodennej emocionálnej opore ( $t = 1,95$ ,  $p < 0,05$ ), ako i v emocionálnej opore v krízových situáciách ( $t = 3,25$ ,  $p < 0,01$ ). Dievčatá ukazujú vyššiu spokojnosť aj v ostatných oblastiach opory, diferencie však nedosahujú štatistickú významnosť.



Získané výsledky korešpondujú so zisteniami M. Schraggeovej (1993), H.O.F. Veiel a Herrleho (1990), D.Cramera (1991), G.D. Zimeta a kol. (1988). Náš predchádzajúci výskum realizovaný na vzorke mladších detí (12 - 14 ročných) však tieto interpersonálne rozdiely nenaznačuje (Koubeková, 1997). Možno však predpokladať, že vekom sa u dievčat zvyšuje interpersonálna vnímavosť, ako i tendencia lepšie využívať podporne funkcie interpersonálnych vzťahov.

Vyššia miera sociálnej opory u dievčat je evidentná i v zdrojoch opory, a to zo strany priateľov a iných významných osôb (tab. 2). Priemery percipovanej sociálnej opory naznačujú pomerne vysokú celkovú mieru opory nielen u dievčat, ale i u chlapcov.

Pri zvládaní stresových situácií najčastejšie používanými stratégiami sa ukázali stratégie - riešenie problému, rezignácia, zbožné pranie, odvedenie pozornosti a u dievčat aj emočná regulácia. Poradie frekvencie použitia jednotlivých stratégií sa u dievčat mierne odlišovalo. Negatívna stratégia obviňovanie iných patrila medzi najmenej používanú stratégiu u oboch pohlaví. E. Ficková (1995) a A. Spirito (1991) zisťujú u mladších chlapcov (9-11 ročných) častejšie používanie práve tejto stratégie.

Vo frekvencii použitia copingových stratégií sme zaznamenali významné interpersonálne rozdiely v 2 stratégiách, a to v emočnej regulácii ( $z = -3,37, p < 0,01$ ) a sociálnej opore ( $z = -3,56, p < 0,01$ ), ktoré dievčatá používali častejšie a zároveň tieto stratégie považovali aj za účinnejšie pri zmiernení stresového napätia ako chlapci. Za najefektívnejšie stratégie pri zvládaní stresových situácií považovali obe pohlavia riešenie problému a vyhýbajúcu stratégiu - odvedenie pozornosti.

V úrovni adaptívneho zvládania stresu sa štatisticky významne líšia dievčatá od chlapcov v zvládaní prostredia, kde vykazujú vyššiu produktivitu pri ovplyvňovaní stresových podmienok, čo zrejme súvisí s významne vyššou úrovňou sebaoponovania adolescentných dievčat v sociálnej oblasti.

Pohľad na korelačnú tabuľku (3) percipovanej opory a adaptívneho zvládania potvrdzuje konštatovanie spomínaných autorov, že zvládanie je silným korelátom sociálnej opory. Pozitívne účinky sociálnej opory zisťujeme v oboch stratégiách vyrovnávania sa so záťažou.

Skutočnosť, že v sociálnom svete adolescentov rodina mierne ustupuje do pozadia a významnejšiu úlohu zohrávajú rovesníci, priatelia, ako aj iné blízke osoby, podporujú i tesnejšie korelačné vzťahy s jednotlivými dimenziami adaptívneho sebazvládania, ale najmä zvládania podmienok stresovej situácie. Reguláciu negatívnych emocionálnych stavov u adolescentných dievčat viac ovplyvňujú iné signifikantné osoby (partneri, milované osoby), ale i očakávaná opora zo strany rodičov, u chlapcov k psychickej rovnováhe skôr prispievajú priatelia ako rodina.

Zistené vzťahy medzi jednotlivými typmi opory a copingovými stratégiami korešpondujú s hypotézou P. A. Thoitsovej (1990), M.R. Fondacara R.M. Moosa (1987) o úzkej spojitosti týchto dvoch premenných.

Emocionálna opora ako i inštrumentálna pomoc v krízových situáciách pozitívne koreluje u oboch pohlaví so stratégiou riešenia problému. U adolescentných dievčat sa emocionálna, ako i inštrumentálna opora poskytovaná každodenne významne spájala i s tendenciou vyhľadávania sociálnej opory.

Korelácie medzi jednotlivými typmi sociálnej opory a adaptívnym zvládaním (tab. 4 a 5) naznačujú výraznejší vplyv emocionálnej a inštrumentálnej opory každodenne

nej i v kríze na sebazvládanie dievčat, kým u chlapcov zisťujeme vyšší počet pozitívnych korelácií takmer so všetkými dimenziami zvládania prostredia. Chlapci s vyššou mierou satisfakcie s oporou sú produktívnejší a flexibilnejší ako dievčatá pri ovplyvňovaní stresových udalostí.

## Záver

Výsledky poukázali na interpopulatívne rozdiely v percepcii sociálnej opory, ako i v preferencii copingových stratégií, v úrovni adaptívneho zvládania, ale v účinkoch jednotlivých typov a zdrojov sociálnej opory na zvládanie stresu. Vyššia miera satisfakcie so sociálnou oporou sa pozitívne spájala so stratégiou riešenia problému, u dievčat i so stratégiou vyhľadávania opory. Spokojnosť s emocionálnou i inštrumentálnou oporou u dievčat významnejšie ovplyvňuje viaceré dimenzie sebazvládania ako u chlapcov, u ktorých sociálna opora viac mobilizuje vnútorné zdroje pri zvládaní prostredia.

**Tab. 1 Porovnanie spokojnosti so sociálnou oporou medzi chlapcami a dievčatami**

| Oblasti sociálnej opory    | chlapci (n = 126) AM |      | dievčatá (n = 76) AM |      | t-hodnoty |
|----------------------------|----------------------|------|----------------------|------|-----------|
| A- emoc. opora každod.     | 3,77                 | 0,77 | 3,98                 | 0,71 | - 1,95*   |
| B- inštrum. opora každod.  | 4,12                 | 0,60 | 4,15                 | 0,82 | 0,65      |
| C- inštrum. opora v kríze  | 4,16                 | 0,64 | 4,32                 | 0,59 | - 1,77    |
| D- emoc. opora v kríze     | 3,93                 | 0,81 | 4,27                 | 0,68 | - 3,25*** |
| A- nárokovanie si na oporu | 4,10                 | 0,77 | 3,60                 | 1,14 | 3,68***   |
| B- spoliehanie sa na seba  | 3,37                 | 1,21 | 3,11                 | 1,14 | 1,50      |

**Tab. 2 Porovnanie percipovanej sociálnej opory medzi chlapcami a dievčatami**

| Zdroje sociálnej opory | chlapci |      | dievčatá |      | t - hodnoty |
|------------------------|---------|------|----------|------|-------------|
|                        | AM      |      | AM       |      |             |
| rodina                 | 5,07    | 1,44 | 5,14     | 1,41 | 0,46        |
| priatelia              | 5,09    | 1,32 | 5,75     | 1,24 | 3,40***     |
| iné signif. osoby      | 4,99    | 1,27 | 5,96     | 1,13 | 3,37***     |
| celková opora          | 5,05    | 1,25 | 5,61     | 1,20 | 3,76***     |

**Tab. 3 Korelačné vzťahy medzi percipovanou sociálnou oporou a adaptívnym zvládaním**

| Percip. soc. opora | ch l a p c i      |         |        |         |                      |        |         |         |         |
|--------------------|-------------------|---------|--------|---------|----------------------|--------|---------|---------|---------|
|                    | Zvládanie seba    |         |        |         | Zvládanie prostredia |        |         |         |         |
|                    | P                 | A       | F      | Celkové | P                    | A      | F       | Celkové |         |
| rodina             |                   | 0,19*   |        |         |                      |        | 0,19*   |         |         |
| priatelia          | 0,39***           |         | 0,27*  | 0,31**  | 0,24**               | 0,24** |         | 0,29**  |         |
| iné signif. osoby  | 0,38***           | 0,25*   |        | 0,30**  | 0,39***              | 0,26** | 0,34**  | 0,42*** |         |
| Celk. opora        | 0,39***           | 0,24*   |        | 0,32**  | 0,29**               | 0,25** | 0,29**  | 0,38*** |         |
| dievčatá           |                   |         |        |         |                      |        |         |         |         |
|                    | rodina            | 0,36**  | 0,28** |         | 0,25*                |        | 0,28*   |         |         |
|                    | priatelia         | 0,25*   |        |         | 0,26*                | 0,34** | 0,35*   | 0,24*   | 0,35**  |
|                    | iné signif. osoby | 0,49*** | 0,35** |         | 0,48***              | 0,33** | 0,62*** | 0,26*   | 0,48*** |
|                    | Celk. opora       | 0,46*** | 0,36** |         | 0,42***              | 0,28*  | 0,53*** | 0,24*   | 0,40*** |

Vysvetlivky.\* p 0,05 P – produktivita, \*\* p 0,01 A – aktivita \*\*\* p 0,001 F – flexibilita

**Tab. 4 Korelácie sociálnej opory a adaptívneho zvládania chlapci (n = 126)**

| Sociálna opora            | Zvládanie seba |       |   |          | Zvládanie prostredia |         |        |          |
|---------------------------|----------------|-------|---|----------|----------------------|---------|--------|----------|
|                           | P              | A     | F | Celk.zvl | P                    | A       | F      | Celk.zvl |
| Emoc. opora každ.         |                |       |   |          |                      |         |        |          |
| počet osôb                |                |       |   |          |                      |         |        |          |
| spokojnosť                | 0,37***        | 0,20* |   | 0,28**   | 0,27**               | 0,36*** | 0,19*  | 0,39***  |
| Inštrument. opora každ.   |                |       |   |          |                      |         |        |          |
| počet osôb                |                |       |   |          |                      |         |        |          |
| spokojnosť                | 0,24**         |       |   | 0,20*    | 0,19*                | 0,19*   | 0,29** | 0,31***  |
| Inštrument. opora v kríze |                |       |   |          |                      |         |        |          |
| počet osôb                |                |       |   |          |                      |         |        |          |
| spokojnosť                | 0,24**         |       |   | 0,23*    | 0,25**               |         | 0,21*  | 0,26**   |
| Emoc. opora v kríze       |                |       |   |          |                      |         |        |          |
| počet osôb                |                |       |   |          |                      |         |        |          |
| spokojnosť                | 0,24**         |       |   | 0,21*    | 0,14*                | 0,23*   | 0,26** | 0,30**   |

**Tab. 5 Korelácie sociálnej opory a adaptívneho zvládania dievčatá (n = 76)**

| Sociálna opora            | Zvládanie seba |         |       |           | Zvládanie prostredia |         |       |           |
|---------------------------|----------------|---------|-------|-----------|----------------------|---------|-------|-----------|
|                           | P              | A       | F     | Celk.zvl. | P                    | A       | F     | Celk.zvl. |
| Emoc.opora každ.          |                |         |       |           |                      |         |       |           |
| počet osôb                |                |         |       |           |                      |         |       |           |
| spokojnosť                | 0,25*          | 0,43*** |       | 0,37**    |                      | 0,44*** |       | 0,24*     |
| Inštrument. opora každ.   |                |         |       |           |                      |         |       |           |
| počet osôb                | 0,40***        |         |       | 0,27*     | 0,26*                |         |       | 0,23*     |
| spokojnosť                | 0,36**         | 0,28*   |       | 0,29*     |                      | 0,29*   |       |           |
| Inštrument. opora v kríze |                |         |       |           |                      |         |       |           |
| počet osôb                | 0,27*          |         | 0,26* | 0,23*     |                      |         |       |           |
| spokojnosť                | 0,38**         | 0,24*   |       | 0,29*     |                      | 0,31**  |       | 0,26*     |
| Emoc. opora v kríze       |                |         |       |           |                      |         |       |           |
| počet osôb                | 0,27*          |         |       |           |                      |         | 0,24* | 0,23*     |
| spokojnosť                | 0,24*          | 0,34**  |       | 0,28**    | 0,31*                | 0,33**  |       | 0,29*     |

Literatúra:

- Brown, G.W., Harris, T. : Social Origins of Depression, Tavistock Press London, 1977
- Dunkel-Schetter, Ch., Folkman, S., Lazarus, R.S.: Correlates of Social Support Receipt. J. of Personality and Social Psychology, 53, 1987, No 1 s. 71-80
- Ficková, E. : Preferovanie copingových stratégií vo vzťahu k rôznym problémom detí a adolescentov, Psychológia a patopsychológia dieťaťa 30, 1995, 1, s. 87-92
- Folkman, S. Lazarus R. S., Dunkel-Schetter, C. Delongis, A. Gruen, R.J.: Dynamics of a Stressful Encounter: Cognitive Appraisal, Coping and Encounter Outcomes. J. Personality Soc. Psych. 50, 1986 s. 992
- Fondacaro, M.R. Moos, R.H.: Social Support and Coping: A Longitudinal Analysis Am. J. Commun. Psychology 15, 1987, s. 653-656
- Koubeková, E.: Charakteristiky sociálnej opory pubescentov v kontexte copingu. Psychológia a patopsychológia dieťaťa 32, 1997, 2, s. 107-114
- Křivohlavý, J.: Moderátor zvládání zátěže typu sociální opory. Čsl. psychologie roč. XLIII. 1999, 2, s. 106-118
- Mc Cooll, M.A., Lei, H., Skinner, H.: Structural Relationships between Social Support and coping. Soc. Sci. Med. Vol. 41, 1995, 3, s. 395-407
- Spirito, A., Stark, L.Y., Williams, C.: Development of a Brief Coping Checklist for Use with Pediatric Population. J. Ped. Psychology 13, 1988, s. 555-574
- Short, J.L., Sandler, J.N., Roosa, M.W.: Adolescent's Perception of Social Support: The Role of Esteem Enhancing and Esteem Threatening Relationships. J. of Social and Clinical Psychology 15, 1996, 4, s.397-416
- Schrageová, M.: Niektoré charakteristiky sociálnej opory u absolventov vysokých škôl. Psychológia a patopsychológia dieťaťa 28, 1993, 3, s. 232-243
- Thoits, P.A.: Social Supporty as Coping Assistance Soc. Psychiatry and Psychiatric Epidemiology 25, 1990, s. 250-259.
- Veiel, H.O.F.: The Manheim Interview on Social Support. Soc. Psychiatry and Psychiatric Epidemiology 25, 1990, s. 250-259
- Winstead, B.A., Derlega, V.J., Lewis, R.J., Sanchez-Hucles, J., Clarke, E.: Friendship, Social Interaction and Coping With Stress. Communication Research Vol. 19, 1992, s. 193-211
- Winstead, B.A., Derlega V.J.: Benefits of same-sex Friendships in a Stressful situation. Journal of Social and Clinical Psychology 3, 1985, s. 378-384
- Zeitlin, S.: The Coping Inventory NY, Upper Montclair 1978
- Zimet G.D., Dahlen N.W., Zimet S.G., Farley G.K.: The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. Journal of Personality Assesment, 52, 1988, s. 30-41

# Sociálnopsychologické aspekty integračného procesu detí s postihnutím predškolského veku

Kročanová Ľubica

*Abstrakt:*

*K dominantným úlohám výskumného sledovania procesu integrácie zdravotne znevýhodnených detí do bežného prostredia patria aj sociálno-psychologické problémy. Výskumnú mieru sociálnej integrácie predstavujú ukazovatele sociálnej interakcie medzi rovesníkmi intaktnej a postihnutej detskej populácie, najmä v predškolskom období. V našom príspevku budeme načrtnuté problémy analyzovať v teoretickej rovine u detí s handicapom predškolského veku.*

## Sociálna integrácia

podstatná súčasť **integračného procesu** zdravotne znevýhodnených jedincov do bežného sociálneho a vzdelávacieho prostredia intaktnej populácie  
prostriedok socializácie  
príležitosť pre adekvátne sociálne učenie

## Sociálnopsychologické aspekty integrácie

**sociálna interakcia** postihnutých s intaktnými

**sociálna komunikácia** ( konverzačná interakcia ) postihnutých a intaktných

**vzájomné sociálne vzťahy**

|                         |                        |  |
|-------------------------|------------------------|--|
| <b>sociálne postoje</b> | k integrácii           | rodičov<br>pedagógov<br>u laickej verejnosti |
|                         | k postihnutým jedincom | rovesníkov<br>postihnutých                   |

**sociálny status** postihnutých v intaktnom spoločenstve

**sociálna akceptácia** postihnutých v rovesníckej skupine, zo strany pedagógov i verejnosti

**sociálna adjustácia** postihnutých a intaktných na neštandardnú sociálnu klímu

**pripravenosť postihnutých na integráciu**, ich pozitívna spoluúčasť na úspešnosti integračného procesu

## Handicapované dieťa v integrovanom prostredí

Tieto deti sa v integrovanom prostredí snažia o rovnaké sociálne ciele ako zdravé deti. V sociálnej skupine **majú tendenciu hrať sa osamote**, čo neprispieva k sociálnej interakcii, resp. **preferujú** v hrových situáciách **deti s handicapom**. Majú záujem zúčastňovať sa hier paralelných na úkor kooperatívnych. Ak sú iniciátormi sociálnej interakcie, **ich komunikačné pokusy sú často neadekvátne a neefektívne**. Častejšie

---

Sborník příspěvků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 101 - 105

v porovnaní so zdravými deťmi **sa dostávajú do konfliktných situácií** a v nich uplatňujú najmä neverbálne opozičné, či agresívne stratégie, ktoré nepomáhajú pri riešení konfliktu. Z konfliktných situácií vychádzajú vzhľadom na intaktné deti obvykle ako „porazení“. Bývajú často vystavované nedostatočnému záujmu zdravých rovesníkov i pedagógov. Zvyčajne nepatria do skupiny obľúbených či uznávaných detí, **ich sociálny status v rovesníckej skupine = prehliadaní** (nie sú však totálne izolovaní či odmietaní).

### **Intaktné dieťa v prostredí s integrovanými postihnutými deťmi**

**Zdravé deti si cez vzájomnú interakciu s postihnutými rovesníkmi zvyšujú vlastnú sociálnu a komunikačnú kompetenciu.** Pri hrových aktivitách majú tendenciu vyhľadávať viac zdravé deti na podobnej vývinovej úrovni v sociálnych kontaktoch než deti s postihnutím. Väčšiu **iniciatívu pri nadväzovaní vzťahov s postihnutými deťmi prejavujú intaktné dievčatá** v porovnaní s chlapcami. Vo verbálnych kontaktoch sa deti bez postihnutia prispôsobujú úrovni detí s postihnutím a preberajú opatrovateľskú či ochraňovateľskú rolu voči nim.

### **Postavenie pedagóga v integrovaných podmienkach**

Jeho primárna úloha spočíva:

- v uľahčovaní vzniku neexistujúcej interakcie intaktných a postihnutých detí
- v podporovaní vznikajúcej vzájomnej interakcie intaktných a postihnutých detí

Učiteľia:

- očakáva sa od nich poskytovanie dostatočnej pozornosti a pomoci postihnutým deťom
- ich pedagogické pôsobenie by nemalo byť direktívne, ale skôr facilitačné
- ak uplatnia menej kontrolných mechanizmov, zlepšia tým sociálnu interakciu zdravých detí s postihnutými
- často zasahujú do spoločných hier i aktivít postihnutých a intaktných detí, riešia vzniknuté problémy a konflikty, iniciátormi ktorých bývajú väčšinou postihnuté deti
- častejšie odmietajú správanie handicapovaných detí v porovnaní so zdravými
- emotívnejšie sa prejavujú vo vzťahu k deťom s postihnutím

Formy predškolskej integrácie

Integračný proces sa v predškolských zariadeniach realizuje v dvoch formách:

1. Individuálnou integráciou v bežnej materskej škole v mieste či okolí bydliska dieťaťa
2. Integráciou v špeciálnej triede bežnej materskej školy, kde sú zaradené deti s určitým druhom postihnutia

### **Niektoré predpoklady úspešnej predškolskej sociálnej integrácie**

zodpovedné a citlivé **posúdenie vhodnosti rozhodnutia integrovať postihnuté dieťa** zo strany rodičov, odborníkov z oblasti špeciálnej pedagogiky a psychológie, ako aj vedenia predškolských inštitúcií

- predškolské zariadenie musí mať zabezpečené podmienky (materiálne i personálne) **na realizáciu integrácie** (poskytovanie podporného špeciálneho servisu zodpovedajúceho špecifickým potrebám postihnutého dieťaťa, spolupráca so zariadeniami špeciálnopedagogického poradenstva, zriaďovanie miest špeciálnych pedagógov v materských školách, odborná poradenská pomoc rodine s postihnutým dieťaťom)
- postihnuté deti by sa mali **integrovať do vekovo zodpovedajúcej, resp. vekovo mladšej skupiny** pre výkonové zrovnocnenie s intaktnými deťmi
- postihnuté deti by mali **ovládať elementárne sociálne zručnosti** porovnateľné s bežnou populáciou
- postihnuté deti integrované v bežnej materskej škole by mali **tráviť väčšinu času spoločne s deťmi intaktnými**
- základom ich spoločných aktivít by mali byť **navodené kooperatívne hry a kooperatívne riešenie úloh** na rozvíjanie sociálnej interakcie

### **Niektoré pozitívne dôsledky úspešnej sociálnej integrácie**

Integrované dieťa s handicapom získava:

- podporu pre vývinové napredovanie  
pre pozitívny osobnostný rast  
pre zlepšenie sociálnej orientácie  
**pre skvalitnenie záujmov** (najmä poznávacích)
- možnosť **sociálnych a vzdelávacích výhod** v bežnom prostredí v porovnaní so segregovaným dieťaťom
- možnosť primeraného sociálneho učenia
- možnosť formovania adekvátnych sociálnych spôsobilostí
- možnosť zjavne predstihnúť v kvalite sociálnych kontaktov a sociálnych reakcií deti so špeciálneho prostredia
- možnosť disponovať lepšou spôsobilosťou k sociálnej interakcii s rovesníkmi

(čo je v predškolskom období dôležitou vývinovou úlohou a výrazne uľahčuje integračný proces).

Literatúra:

Malloy, H., L., Mc Murray, P.: Conflict Strategies and Resolutions: Peer Conflict in an Integrated Early Childhood Classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 11, 1996, s. 185-206.

Špotáková, M., Tomčániová, B.: Sociálna interakcia zdravých a postihnutých detí predškolského veku. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 35, 2, 2000, s.137-148.

Trlicová, K.: Sociálny status postihnutého žiaka medzi zdravými. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 30, 3, 1995, s. 302-307.

**Frekvencia výskytu používaných sociálnych stratégií v integrovanej skupine detí predškolského veku**

| Stratégia                              | Intaktné deti | Deti s postihnutím |
|--|---------------|--------------------|
| <b><i>Verbálne</i></b>                 |               |                    |
| prosenie                               | 0             | 4                  |
| plač                                   | 1             | 6                  |
| rozkazovanie                           | 13            | 10                 |
| informovanie rovesníka                 | 28            | 17                 |
| informovanie dospelého                 | 9             | 18                 |
| naliehanie                             | 7             | 7                  |
| opytovanie sa                          | 1             | 0                  |
| kričanie                               | 2             | 1                  |
| slovné protesty                        | 33            | 19                 |
| posmievanie                            | 0             | 1                  |
| <b><i>Celkové verbálne skóre</i></b>   | <b>94</b>     | <b>83</b>          |
| <b><i>Neverbálne</i></b>               |               |                    |
| emocionálne naladenie                  | 1             | 0                  |
| schovávanie                            | 3             | 2                  |
| nasledovanie                           | 3             | 8                  |
| ohmatávanie                            | 9             | 10                 |
| držanie sa stranou                     | 2             | 5                  |
| ignorovanie                            | 6             | 25                 |
| pohybovanie sa                         | 13            | 19                 |
| „vyskytovanie sa“                      | 2             | 4                  |
| robenie grimás                         | 7             | 6                  |
| odstrčenie                             | 2             | 0                  |
| mávnutie rukou                         | 2             | 1                  |
| <b><i>Celkové neverbálne skóre</i></b> | <b>50</b>     | <b>80</b>          |
| <b><i>Agresívne</i></b>                |               |                    |
| úder po predmete                       | 0             | 3                  |
| napadnutie osoby                       | 1             | 4                  |
| kopanie                                | 0             | 3                  |
| strkanie, tlačenie                     | 1             | 19                 |
| trhanie si vlasov                      | 0             | 2                  |
| <b><i>Celkové agresívne skóre</i></b>  | <b>2</b>      | <b>31</b>          |

*Abstract:*



*Social-psychological aspects of integration process of disabled children at preschool age*

*One of the dominant aspects of research follow-up of integration process of disabled children into regular environment are also social-psychological problems. The significant measure of social integration represent indicators of social interaction between peers of intact and disabled child population, especially in preschool period. Our contribution will outline and analyze problems in a theoretical level in handicapped children at preschool age.*

*Key words: Integration process, disabled child, social interaction*

# Sociálny vývin postihnutých detí integrovaných v bežných triedach ZŠ

Kundrátová Bronislava

*Abstrakt:*

*Príspevok sa zaoberá sledovaním sociálneho vývinu postihnutých detí (telesne a zdravotne) integrovaných v bežných školách, ich pozíciou a statusom v triede, úrovňou úspešnosti, ako aj individuálnou a sociálnou adjustáciou v porovnaní s intaktnou populáciou.*

## Kvalita života integrovaného dieťaťa

Konkrétnym prejavom presadzovania humanistických princípov v škole je aj integrácia postihnutých detí, resp. detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do bežnej školy. Podstata integrácie spočíva v požiadavke, aby postihnuté dieťa mohlo žiť a vzdelávať sa v prirodzenom sociálnom prostredí, aby intaktné deti rešpektovali svojich postihnutých spolužiakov a aby sa navzájom učili poznávať, žiť spolu a pomáhať si. Spoločnosť založená na princípe humanizmu a demokracie má povinnosť zabezpečiť vhodné podmienky pre vzdelávanie postihnutých detí v prostredí, ktoré je vzhľadom na ich vývin čo najmenej obmedzujúce.

Kvalita života postihnutého dieťaťa sa nevzťahuje iba na zdravotnú a materiálnu oblasť, ale z psychologického hľadiska je to najmä oblasť primeraného uspokojovania základných psychických potrieb, ako aj ďalších tzv. vyšších potrieb, oblasť sociálnych vzťahov, sebaapresadzovania, sebatvrdzovania, potreby zážitku úspechu, „dobrého cítenia sa,, u postihnutých sa k tomu pripája akceptovanie vlastného postihnutia a akceptovanie postihnutého spoločnosťou (Požár, 1999).

## Osobnosť postihnutého dieťaťa

Zdravá detská psychika je disponovaná neobyčajnou flexibilitou, takže vývin jednotlivých psychických funkcií alebo aj zložitejších osobnostných štruktúr v prípade rôznych psychických alebo fyzických postihnutí má svoje zvláštnosti s ohľadom na ten ktorý defekt. Každý defekt má v osobnostnej štruktúre dieťaťa svoje miesto, na jednej strane limituje životné možnosti dieťaťa, na druhej strane podstatne spoluutvára jeho individuálnu sebareflexiu a sebavnímanie, pri dlhotrvajúcej deprivácii potrieb narúša pocit subjektívnej spokojnosti. Chronické pocity strachu, obáv, úzkosti, stresy a rôzne frustrácie narúšajú vedomie identity, ovplyvňujú úroveň autonómie, sebaakceptácie, vedomie vlastnej hodnoty a môžu viesť k neadekvátnemu sebahodnoteniu ako aj narušeniu sociálnej adaptácie dieťaťa (Kulka, 1993).

Osobnosť postihnutého dieťaťa je v poslednom desaťročí predmetom psychologického výskumu viacerých výskumných teamov na Slovensku. V súvislosti s rôznym typom vzdelávania postihnutých detí, či už integrovaného, alebo segregovaného, boli zatiaľ zmapované okrem iného: osobnostné charakteristiky sluchovo postihnutých detí (Zborteková, 1996, 2000), vývin psychiky slepohluchých detí (Požár, 1998), adjustácia zrakovu postihnutých detí (Barthová, 1999 in Požár, 1999), osobnostná a sociálna ad-

justícia telesne handicapovaných pubescentov (Koubeková, 2000). Z aspektu sociálno – psychologického sa sledovala hlavne pozícia rečovo narušeného dieťaťa (Kastelová, Szenteová, 1991) a sociálny status postihnutého dieťaťa medzi zdravými v rámci integrovanej triedy, ako aj sociálne vzťahy a úroveň emocionálneho uspokojenia postihnutého žiaka v integrovanej triede (Trlicová, 1995).

### **Cieľ výskumu**

Výskum realizovaný v rámci grantovej úlohy zameranej na riešenie psychologických a pedagogických aspektov integrácie postihnutých detí do bežných škôl naväzoval na predchádzajúci výskum sledovania sociálneho statusu postihnutého žiaka (Trlicová, 1995). Naším cieľom bolo nielen zisťovanie pozície postihnutého dieťaťa v integrovanej triede, ale aj zmapovanie niektorých osobnostných a sociálno–psychologických charakteristík telesne a zdravotne handicapovaného dieťaťa, ako sú úroveň internality, úroveň sebahodnotenia a sebahodnotenia školskej úspešnosti a individuálna a sociálna adjustácia. Ďalšou úlohou výskumu bolo zistiť možné osobnostné a sociálno–psychologické koreláty statusu jednotlivca integrovaného v bežnej triede ZŠ.

### **Výskumná vzorka a použité metódy**

Výskum sa realizoval na vzorke 38 detí 4.-7. roč. okresu Trenčín, z čoho bolo 19 telesne a zdravotne postihnutých a 19 zdravých detí. Z relatívne vysokého počtu evidovaných integrovaných detí trenčianskeho okresu nám zostala málopočetná vzorka, pretože u väčšiny detí „evidovaných ako integrovaných“ prevládali diagnózy ako dyslexia, dysgrafia, dyskalkúlia a poruchy učenia.

#### ***Vo výskume sme použili nasledovné metodiky :***

- na zisťovanie sociometrického statusu parametrický sociometrický test s obmedzeným počtom výberu (3 výbery) s emocionálne pozitívnym aj negatívnym výberovým kritériom (S kým by si sa chcel resp.nechcel kamarátiť)
- na identifikáciu úrovne personálnej a sociálnej adjustácie Kalifornský test osobnosti CTP (autorov Thorpeho, Clarka a Tiegsa), ktorý zachytáva 6 komponentov citu osobnej istoty a 6 komponentov citu sociálnej bezpečnosti
- na identifikáciu úrovne sebahodnotenia v širšej societe, v škole medzi rovesníkmi a v rodine Coopersmithov dotazník sebaúcty CSEI
- na identifikáciu úrovne sebahodnotenia a predstáv o svojich schopnostiach, o svojej výkonnosti v jednotlivých predmetoch, o svojom postavení v konkurencii s ostatnými Dotazník sebahodnotenia školskej úspešnosti Z. Matějčka a M. Vágnerovej
- na identifikáciu úrovne internality dotazník INTEX J. Senku a I. Učňa, ktorý zisťuje „percepciu rozhodujúceho vplyvu“ u detí ako aspekt angažovanosti osobnosti

### **Výsledky**

Na základe kvantitatívnej analýzy výskumných údajov možno konštatovať:

Sociometrický status – zistili sme významné rozdiely v individuálnom sociometrickom statuse (ISS – počet obdržaných pozitívnych volieb lomeno  $n-1$ ,  $n$  – počet detí v triede) postihnutých detí (tab.č.1), kde tieto deti získavali výrazne nižší počet pozitív-

nych volieb a zaujímali v triede najnižšie pozície, čo korešponduje so zisteniami Trliceovej (1995). Pozitívom je ale zistenie, že v negatívnom individuálnom sociometrickom statuse (ISSN – počet obdržaných negatívnych volieb lomeno  $n - 1$ ,  $n$  – počet detí v triede) sme výrazné rozdiely medzi postihnutými a zdravými deťmi nezaznamenali.

Internalita / externalita – postihnuté deti vykazovali významne nižšiu úroveň internality v porovnaní s intaktnou populáciou (tab.č. 2).

Sebahodnotenie – signifikantne nižšiu úroveň sebaaponímania u postihnutých detí sme zaznamenali iba v jednej položke a to vo „všeobecných sociálnych aktivitách „ (t – 2,929 xx).

Sebahodnotenie školskej úspešnosti – z tabuľky č.3 vyplýva výrazne nižšia úroveň sebahodnotenia vlastných výkonov a dôvera vo svoje schopnosti u postihnutých detí takmer vo všetkých položkách – všeobecné schopnosti, matematika, čítanie, písanie a sebadôvera – okrem položky pravopis.

Personálna a sociálna adjustácia – pri sledovaní priemerných hodnôt v jednotlivých položkách sme nezistili medzi postihnutými a zdravými deťmi žiadne významné rozdiely, štatisticky významné diferencie sa prejavili iba v jednej položke – v pocite spolupatričnosti (t – 2,041 x) s nižším skóre u postihnutých detí.

### ***Osobnostné a sociálne – psychologické koreláty statusu***

- nezistili sme žiaden vplyv úrovne internality na postavenie či už zdravého, alebo postihnutého dieťaťa v triede
- sebahodnotenie je jednou zo základných charakteristík osobnosti, ktorá významne ovplyvňuje efektívne fungovanie osobnosti, negatívne, alebo pozitívne zasahuje do správania a úrovne adjustácie, teda možno predpokladať, že svojou regulujúcou funkciou ovplyvní aj sociálny status žiaka. V našom prípade korelácie medzi sociálnym statusom a úrovňou sebaaponímania nenasvedčujú na výraznejšiu závislosť týchto dvoch charakteristík u postihnutých ani zdravých detí, výnimku tvoria zdravé deti, kde sme zistili významne negatívny vzťah medzi ISSN a položkou „vrstovníci,“
- sebahodnotenie školskej úspešnosti sa nám javí ako charakteristika výraznejšie ovplyvňujúca pozíciu dieťaťa v školskej triede. U zdravých detí sme zistili významné negatívne vzťahy medzi negatívnym sociometrickým statusom a sebahodnotením všeobecných schopností a pravopisom. U postihnutých detí sa ako významný ukázal vzťah medzi negatívnym sociometrickým statusom a sebahodnotením matematických schopností (tab.č.4)
- korelačné koeficienty vyjadrujúce mieru závislosti sociálnej pozície od úrovne osobnej a sociálnej adjustácie signalizujú na ich odlišné vzťahy u zdravých a postihnutých detí. Zatiaľ čo u zdravých detí sme zaznamenali významne negatívne vzťahy medzi negatívnym individuálnym sociometrickým statusom a pocitom osobnej hodnoty a pocitom spolupatričnosti, ako aj individuálnym sociometrickým statusom a únikovými tendenciami a prekvapivo s položkou „občianske vzťahy,“ u postihnutých detí sme žiadne významné korelácie nezaznamenali (tab.č.5)

### **Záver**

Aj keď výsledky nemožno vzhľadom na počet výskumnej vzorky zovšeobecňovať, predsa len sa domnievame, že poukazujú na vcelku priaznivý trend sociálneho vý-

vinu postihnutých detí integrovaných v bežných triedach. Minimálne, resp. žiadne rozdiely v personálnej a sociálnej adjustácii, ako aj v úrovni sebahodnotenia nasvedčujú tomu, že postihnuté deti napriek nižšiemu pocitu spolupatričnosti a nižšiemu sebahodnoteniu všeobecných sociálnych aktivít sú väčšinou schopné sžiť sa so svojim sociálnym prostredím. Azda najcitlivejšie vnímajú a prejavujú svoju dôveru, resp. nedôveru vo svoje schopnosti v súvislosti s hodnotením svojho postavenia medzi ostatnými žiakmi vo výkonnej rovine, tu sa pravdepodobne ich handicap najviac prejavuje, postihnuté deti, napriek tomu, že sú osobnostne a sociálne dobre adjustované, predsa len pociťujú, že v konkurencii so zdravými spolužiakmi zaostávajú v práve pre deti tak významnej dimenzii – v školských výkonoch. Ich handicap a z toho vyplývajúca dennodenná závislosť na pomoci iných a okolia sa významne prejavuje aj v nižšej úrovni internality, t.j. postihnuté deti majú tendenciu považovať vonkajšie vplyvy a sily za riadené osudom, ktorých ovplyvnenie a zmena nie je v ich silách a vymykajú sa osobnej kontrole a sociálna realita sa im zdá neovládateľná.

#### Literatúra:

- Kastelová, D., Szenteová, I. : Sociometrická pozícia rečovo narušeného dieťaťa v triede na ZŠ. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 26, 1991, č.1, 29 – 34
- Kulka, J. : Osobnosť dieťaťa a handicap. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 28, 1993, č.2, 121 – 132
- Kobeková, E.: Osobnostná a sociálna adjustácia telesne handicapovaných pubescentov. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 35, 2000, č.1, 23 – 34
- Požár, L.: Vývin psychiky slepohluchých detí. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 33, 1998, č.4, 292 – 302
- Požár, L.: Školská integrácia a kvalita života postihnutých. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 34, 1999, č.3, 195 – 201
- Trlicová, K.: Sociálny status postihnutého žiaka medzi zdravými. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 30, 1995, č.3, 302 – 307
- Zborteková, K.: Osobnostné charakteristiky sluchovo postihnutých detí a možnosti ich psychodiagnostiky. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 31, 1996, č.2, 144 – 151
- Zborteková, K.: Integrované vzdelávanie a kognitívny vývin sluchovo postihnutých detí. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 35, 2000, č.1, 57 - 66

Tab. č. 1 Rozdiely v individuálnom sociometrickom statuse (ISS) a negatívnom sociometrickom statuse (ISSN) medzi zdravými a postihnutými deťmi

|      | ZDRAVÍ |       | POSTIHNUTÍ |       | t-test  |
|------|--------|-------|------------|-------|---------|
|      | AM     | SD    | AM         | SD    |         |
| ISS  | 0,125  | 0,106 | 0,046      | 0,052 | 2,907** |
| ISSN | 0,059  | 0,087 | 0,142      | 0,171 | -1,879  |

Tab. č. 2 Priemerné hodnoty, štandardné odchýlky a hodnoty t-testu medzi zdravými a postihnutými deťmi v dotazníku internality – externality

| ZDRAVÍ |       | POSTIHNUTÍ |       | t-test |
|--------|-------|------------|-------|--------|
| AM     | SD    | AM         | SD    |        |
| 17,894 | 4,445 | 15,0       | 4,150 | 2,075* |

Tab. č. 3 Priemerné hodnoty, štandardné odchýlky a hodnoty t-testov medzi zdravými a postihnutými deťmi v dotazníku sebahodnotenia školskej úspešnosti SPAS

| SPAS                 | ZDRAVÍ |       | POSTIHNUTÍ |       | t-test  |
|----------------------|--------|-------|------------|-------|---------|
|                      | AM     | SD    | AM         | SD    |         |
| všeobecné schopnosti | 3,631  | 1,422 | 2,158      | 1,740 | 2,858** |
| matematika           | 4,684  | 2,212 | 3,947      | 2,505 | 0,961   |
| čítanie              | 5,947  | 2,067 | 3,474      | 2,269 | 3,512** |
| pravopis             | 4,158  | 2,007 | 3,053      | 2,483 | 1,509   |
| písanie              | 4,368  | 2,216 | 2,105      | 2,208 | 3,153** |
| sebadôvera           | 4,737  | 1,759 | 2,105      | 2,208 | 4,063** |
| celkové skóre        | 27,158 | 5,669 | 18,579     | 9,674 | 3,335** |

Tab. č. 4 Korelácie medzi individuálnym sociometrickým statusom (ISS), negatívnym sociometrickým statusom (ISSN) a položkami sebahodnotenia školskej úspešnosti SPAS

| SPAS                 | ZDRAVÍ |          | POSTIHNUTÍ |         |
|----------------------|--------|----------|------------|---------|
|                      | ISS    | ISSN     | ISS        | ISSN    |
| všeobecné schopnosti | 0,094  | -0,566** | 0,207      | 0,098   |
| matematika           | -0,375 | -0,164   | -0,106     | -0,513* |
| čítanie              | -0,306 | -0,122   | -0,245     | 0,028   |
| pravopis             | -0,253 | -0,477*  | 0,150      | -0,230  |
| písanie              | -0,118 | 0,059    | 0,111      | -0,219  |
| sebadôvera           | 0,144  | -0,073   | 0,111      | -0,219  |
| celkové skóre        | -0,280 | -0,315   | 0,103      | -0,299  |

Tab. č. 5 Korelácie personálnej a sociálnej adjustácie s individuálnym sociometrickým statusom (ISS), negatívnym sociometrickým statusom (ISSN) u zdravých a postihnutých detí

| Kalifornský test osobnosti | ZDRAVÍ        |                | POSTIHNUTÍ    |              |
|----------------------------|---------------|----------------|---------------|--------------|
|                            | ISS           | ISSN           | ISS           | ISSN         |
| sebadôvera                 | -0,097        | -0,024         | -0,110        | -0,010       |
| pocit osobnej hodnoty      | 0,148         | -0,562*        | -0,113        | 0,121        |
| pocit osobnej slobody      | -0,161        | -0,319         | 0,051         | -0,005       |
| pocit spolupatričnosti     | 0,395         | -0,784**       | -0,050        | -0,008       |
| únikové tendencie          | -0,530*       | -0,168         | -0,185        | 0,211        |
| neurotické tendencie       | 0,101         | -0,094         | -0,023        | 0,015        |
| celkové skóre              |               |                |               |              |
| personálnej adjustácie     | <b>-0,081</b> | <b>-0,490*</b> | <b>-0,113</b> | <b>0,097</b> |
| sociálne normy             | -0,328        | 0,370          | -0,172        | 0,353        |
| sociálne zručnosti         | -0,052        | -0,042         | 0,177         | -0,005       |
| antisociálne tendencie     | -0,396        | -0,105         | -0,086        | 0,314        |
| rodinné vzťahy             | -0,376        | 0,149          | 0,006         | 0,164        |
| školské vzťahy             | -0,023        | -0,344         | -0,083        | -0,167       |
| občianske vzťahy           | -0,642**      | 0,410          | 0,091         | 0,199        |
| celkové skóre              |               |                |               |              |
| sociálnej adjustácie       | <b>-0,444</b> | <b>0,076</b>   | <b>-0,034</b> | <b>0,194</b> |
| celkové skóre              | <b>-0,293</b> | <b>-0,211</b>  | <b>-0,079</b> | <b>0,154</b> |

*Abstract:*

*Social development of children integrated in regular classes of basic school*

*The contribution deals with social development of disabled children integrated in regular classes of basic schools, their position and status in the class, their level of self-esteem and self-esteem of school successfulness, as well as their individual and social adjustment in comparison with intact population. The research results show minimal, i. e. none differences in personal and social adjustment as well as in the level of self-esteem between disabled and healthy children. Disabled children most sensitively perceive and manifest their confidence, i. e. lack of confidence in their abilities – pertaining to evaluation of their position among other children – in the performance level. Disabled children, in spite of the fact that they are well adjusted socially and in personality, feel that in competition with healthy schoolmates they lag in a dimension, so important for school age children, as school performances. This can be seen in their low measure of self-esteeming their school successfulness.*

*Key words: disabled child, personal and social adjustment, self-esteem*

## Súvislosti percepcie spravodlivosti a porušovania noriem

Lovaš Ladislav

### *Abstrakt:*

Východiskom štúdie je predpoklad existencie vzťahu medzi akceptáciou noriem a ich hodnotením z hľadiska spravodlivosti. Predpokladá sa, že hodnotenie normy ako spravodlivej, resp. nespravodlivej ovplyvňuje mieru jej akceptácie a motivačné pozadie jej dodržiavania v intenciách self-determinačnej teórie. V kontexte analýzy dispozičných súvislostí načrtnutej problematiky byl zisťovaný súvis generalizovaných tendencií dodržiavať všeobecné normy a tendencie, kvalifikovať správanie iných voči sebe ako nespravodlivosti. Hypotetizovaný bol pozitívny vzťah medzi senzitivitou voči nespravodlivosti a tendenciou dodržiavať všeobecné sociálne normy. V príspevku sú prezentované výsledky overovania predpokladu, že jednotlivci, ktorých charakterizuje tendencia dodržiavať všeobecné normy, by mali byť viac senzitívni voči nespravodlivosti (viac by si mali všimnúť tieto prípady, viac by ich mali prípady nespravodlivosti zlostiť) ako jednotlivci, ktorí preferujú svoje vlastné zásady pred dodržiavaním všeobecných sociálnych noriem.

Hľadanie súvislosti medzi sociálnou spravodlivosťou a sociálnymi normami má svoju dlhú tradíciu, ktorá sa odvíja od názorov Sokrata (Xenofon, 1972). Sokratovské stotožnenie spravodlivosti so zákonnosťou a nespravodlivosti s porušením zákona je možné evidentne rozšíriť na sféru dohôd a sociálnych noriem. Výsledkom je operovanie dodržiavaním, alebo porušovaním noriem ako vysvetlením hodnotenia situácie ako spravodlivej, alebo nespravodlivej. Vzťahuje sa to predovšetkým na chápanie spravodlivosti ako férovosti, korektnosti. V zmysle toho je spravodlivé to, čo zodpovedá normám, nespravodlivé, neférové je to, čo sa spája s porušením noriem. Táto logika sa široko uplatňuje v bežnom živote hlavne v súvislosti s dosahovaním cieľov. Je dôležité, aby cieľ (víťazstvo, obchodná transakcia) bol dosiahnutý korektné, t.j. bez toho, aby boli porušené relevantné pravidlá.

Spätosť hodnotenia na dimenzii spravodlivosti a porušovania noriem bola v istom zmysle potvrdená v prácach G. Mikulu, týkajúcich sa fenomenológie nespravodlivosti. G. Mikula, syntetizujúc práce iných autorov i vlastné výskumné zistenia, označil za základné tieto tri zložky hodnotenia nespravodlivosti:

- percepcia porušenia oprávnených nárokov,
- prisúdenie zodpovednosti nejakému subjektu za to, že k porušeniu nárokov došlo,
- prisúdenie viny danému subjektu, ktorým môže byť jednotlivec, skupina, inštitúcia, atď. (G. Mikula, 1993).

To, čo jednotlivec považuje za svoje oprávnené nároky v konkrétnej situácii by malo mať základ v sociálnych normách. Od nich by sa malo odvíjať presvedčenie týkajúce sa otázok, čo môže, resp. nemôže niekto v prítomnosti jednotlivca urobiť. Jednoznačná úloha noriem v týchto súvislostiach však nebola zatiaľ predmetom empirického overovania.

Hypotetizovaná úloha noriem pri posudzovaní situácie v kontexte vzniku fenoménu nespravodlivosti v interpersonálnych vzťahoch by mohla obohatiť doterajší po-



hľad na danú problematiku. V prvom rade z nej vyplýva, že existencia normy by mala byť podmienkou toho, aby mohlo byť nejaké správanie označené ako neférové, nekorektné. V situáciach, v ktorých nie sú stanovené pravidlá ich riešenia, prísne vzaté, nie je možné označiť správanie jednotlivcov ani za korektné, ani za nekorektné, nespravodlivé. Podľa týchto úvah by sa mala nespravodlivosť viazať najmä na situácie, kde sú presne stanovené pravidlá správania. V týchto situáciach by mala byť zvýšená pravdepodobnosť výskytu nespravodlivosti.

Hypotetizovanú úlohu noriem v predikcii výskytu nespravodlivosti v interpersonálnych vzťahoch je možné využiť aj v súvislosti s jednotlivcom. Podobne ako je možné odlíšiť situácie na také, kde sú presne určené pravidlá a kde sú pravidlá veľmi neurčité, alebo vôbec chýbajú, aj jednotlivcov možno rozlíšiť z hľadiska ich vzťahu k normám. Niektoré predchádzajúce zistenia poukázali na to, že niektorí jednotlivci majú tendenciu rešpektovať a dodržiavať sociálne normy, zatiaľ čo iní majú tendenciu ich skôr porušovať (Lovaš, 2000, Výrost, 2000). Prístupy vychádzajúce z teórie ohniska noriem (Cialdini et al., 1990) a z teórie kognitívnych reprezentácií noriem (Lovaš, 1998) pritom upozorňujú na potrebu odlišovať tzv. injunktívne normy (ako pravidlá odporované z aktuálneho správania, hlavne pokiaľ sa aktuálne správanie odlišuje od toho, čo predpisuje norma) a personálne normy (osobné zásady a pravidlá riešenia situácií).

V intenciách rozvíjaných úvah by malo aj pre jednotlivcov platiť, že častejšie by mali správanie iných ľudí hodnotiť ako nespravodlivé tí, ktorí majú tendenciu dodržiavať normy. Menšia pravdepodobnosť prežívania nespravodlivosti by sa mala viazať na tendenciu jednotlivca nedodržiavať normy, nerešpektovať ich. Otvorenou je otázka, akú úlohu pritom majú sociálne normy a akú úlohu majú personálne normy v prípade rozdielov medzi nimi..

Otázka interindividuálnych rozdielov v tom, kto si ako všíma a ako reaguje na nespravodlivosť, nie je nová. Výskumne potvrdená tendencia niektorých jednotlivcov vnímať správanie inej osoby ako nespravodlivé, resp. vnímať seba ako objekt nespravodlivého správania zo strany iných ľudí bola označená ako senzitivita voči nespravodlivosti. Opodstatnenosť operovania týmto termínom a možnosť jej identifikovania bola potvrdená empirickým výskumom (M. Schmitt, R. Neumann, L. Montada, 1995, M. Schmitt, 1996, L. Lovaš, 1995). Za indikátory citlivosti voči nespravodlivosti sa považujú: tendencia vo zvýšenej miere popisovať výskyt nespravodlivosti (osoba je presvedčená, že sa ľudia voči nej veľmi často správajú nekorektné), tendencia reagovať intenzívnou zlosťou na takéto prípady, vtieravosť myšlienok o týchto prípadoch a želanie trestať previnilcov (M. Schmitt, 1996). Výskumne bola potvrdená súvislosť senzitivity voči nespravodlivosti a hnevливosti, úzkostливosti, frustračnej tolerancii (M. Schmitt, 1996, L. Lovaš, I. Pirháčová, 1996).

V načrtnutých súvislostiach sa vynára otázka, či senzitivitu voči nespravodlivosti nevysvetľuje, resp. neovplyvňuje tendencia dodržiavať a rešpektovať sociálne normy. Overenie predpokladu vplyvu tendencie dodržiavať sociálne normy na senzitivitu voči nespravodlivosti bolo motívom realizácie výskumu popísaného v nasledujúcom texte.

## Metóda

Vplyv tendencie rešpektovať sociálne normy a pohlavia na senzitivitu voči nespravodlivosti bol zisťovaný ako projekt MANOVA 3 (tendencia dodržiavať normy) x 2 (pohlavie) s dvomi závislými premennými (indikátory senzitivity voči nespravodlivosti). Tendencia dodržiavať sociálne normy bola identifikovaná prostredníctvom dotazníka PNI, senzitivita voči nespravodlivosti dotazníkom SVN.

Dotazník PNI tvorí 10 výrokov, ktoré vyjadrujú generalizovaný vzťah (akceptáciu) k injunktívnym a deskriptívnym normám. Časť z nich vyjadruje všeobecnú tendenciu dodržiavať stanovené zásady a pravidlá („Snažím sa robiť len to, čo sa smie“, „Vyhýbam sa tomu, čo sa nesmie“, „Dodržiavam predpisy a zákazy“), časť z nich vyjadruje tendenciu správať sa ako ostatní, bez ohľadu na injunktívne normy („Nestarám sa o to, čo sa smie, riadim sa skôr tým, čo robia ostatní“, „Keď robia ostatní niečo, čo sa nesmie, kľudne to robím s nimi“), ďalšie vyjadrujú tendenciu riadiť sa vlastnými zásadami, bez ohľadu na injunktívne a deskriptívne normy („Vždy sa riadim len svojimi zásadami“, „Sám rozhodujem o tom, čo ja smiem a čo nie“, „Keď sa mi niečo nepáči, tak to nerobím“). Tieto výroky boli posudzované v kontexte personálnej identity („Aký som, cítim sa byť, plánujem byť“) na 7 - bodovej škále súhlasu vs. nesúhlasu („1“ – rozhodne áno, „4“ – neviem, „7“ - rozhodne nie).

Tendencia dodržiavať sociálne normy bola zisťovaná subškálou, vytvorenou na základe faktorovej analýzy škály PNI (Lovaš, 2000). Subškálu tvoria položky, sýtiace faktor označený ako dodržiavanie sociálnych noriem. Sú to prvé tri položky uvedené v predchádzajúcom texte tohto odseku. Podľa výsledného skóre boli prostredníctvom z skóre určené extrémne skupiny (skóre nižšie ako -1 a vyššie ako +1). Do analýzy boli zahrnuté všetky tri subskupiny reprezentujúce tendenciu dodržiavať normy, tendenciu nedodržiavať normy a stred.

Dotazník SVN (Senzitivita voči nespravodlivosti) zisťuje tendenciu považovať správanie iných ľudí voči sebe ako nespravodlivé, neférové správanie v dvoch rovinách (Lovaš, 1995). Jednak ako zvýšenú všímvosť voči nespravodlivosti, ktorá sa prejavuje ako popisovaná frekvencia výskytu incidentov daného charakteru, jednak ako tendencia reagovať na nespravodlivosť intenzívnou zlosťou. Analogicky tomu pozostáva dotazník z dvoch častí. V oboch je použitý identický zoznam situácií, ktorý bol v podobe položiek pripravený na základe klasifikácie prípadov nespravodlivosti podľa Míkulu (1993). V prvej časti dotazníka respondet posudzuje na štvorbodovej škále frekvenciu výskytu (ako často sa stáva) danej situácie (niekto ma podvádza atď.). V druhej časti sa posudzuje na štvorbodovej škále miera zlosti, ktorú každá jednotlivá situácia vyvoláva.

Výskumnú vzorku tvorilo 103 študentov Fakulty verejnej správy UPJŠ v Košiciach, poslucháčov 1. – 3. ročníka. Z toho bolo 74 žien a 29 mužov vo veku 18 – 36 rokov.

## Výsledky

Testovanie vplyvu tendencie dodržiavať sociálne normy a pohlavia na senzitivitu voči nespravodlivosti (MANOVA 3 x 2 s dvomi závislými premennými) priniesla nasledovné zistenia. Vplyv ani jedného z hlavných faktorov (tendencia dodržiavať normy, pohlavie) nebol významný. Zistená však bola významná interakcia oboch faktorov (Raovo R bolo 2,67557, čo je významné na hladine 0,03237).

Následne bola zisťovaná významnosť interakcie oboch faktorov na úrovni jednotlivých závislých premenných. Testovanie poukázalo na to, že interakcia sledovaných faktorov bola významná len v prípade zlosti ako indikátora senzitivity voči nespravodlivosti ( $F = 5,034887$ ,  $p = 0,008310$ ). V prípade frekvencie výskytu ako indikátora nespravodlivosti nebola interakcia tendencie dodržiavať normy a pohľavia významná ( $F = 0,509948$ ,  $p = 0,602128$ ).

Podľa analýzy rozdielov v tendencii reagovať na nespravodlivosť zlost'ou významne vyššie skóre v tomto indikátore bolo zistené u mužov s tendenciou dodržiavať normy. Títo muži podľa svojich odpovedí prejavili tendenciu reagovať významne viac zlost'ou na nespravodlivosť v porovnaní s ostatnými mužmi (tab. č. 2). Zároveň muži preferujúci dodržiavanie noriem prejavili tendenciu reagovať významne viac zlost'ou na nespravodlivosť v porovnaní so ženami, bez ohľadu na ich tendencie dodržiavať, či nedodržiavať normy.

## **Záver**

Nesporne najzaujímavejším je zistenie, podľa ktorého muži s tendenciou dodržiavať normy popísali, že nespravodlivosť v nich vyvoláva intenzívnejšiu zlost' ako ostatní - t.j. ako muži, ktorí nemajú tendenciu dodržiavať normy, a ako ženy bez ohľadu na ich vzťah k sociálnym normám. Vzhľadom na veľkosť vzorky, konkrétne vzhľadom na veľkosť extrémnych skupín hlavne u mužov, majú tieto zistenia len orientačnú hodnotu. Ich význam a zmysel ich publikovania je preto hlavne v podnietení ďalšieho výskumu v danej oblasti.

Vzhľadom na túto okolnosť je najdôležitejším zistenie, že sa neprejavil vplyv tendencie dodržiavať normy na senzitivitu voči nespravodlivosti ako samostatný faktor. V intenciách teórie kognitívnych reprezentácií noriem sa tým nepotvrdila úloha injunktívnych noriem v daných súvislostiach, nakoľko dodržiavaním noriem sa mali na mysli „oficiálne“ alebo tzv. všeobecné normy. Otvorenou ostáva otázka úlohy personálnych noriem ako kritéria hodnotenia nespravodlivosti, ktoré svojou povahou zodpovedajú povahe oprávnených nárokov, ktoré sú podľa Mikulu základnou zložkou hodnotenia nespravodlivosti. Preto by sa mal nasledovný výskum, okrem overenia vyššie popísaného zistenia, sústrediť na operovanie personálnymi normami ako kritériami toho, čo považuje jednotlivec za svoje oprávnené nároky pri posudzovaní správania iných osôb ako neférového, nespravodlivého.

Literatúra:

- Cialdini, R.B., Reno, R.R., Kallgren, C.A. (1990). A focus theory of normative conduct: Recycling the concept of norms to reduce littering in public places. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 1015-1026.
- Lovaš, L. (2000): Strategies of social behavior from the perspective of social norms. *Studia Psychologica*, 42, 173-176.
- Lovaš, L. (1998): Model diferenciácie sociálnych a personálnych noriem: Normatívny pohľad na odplácanie (kontraagresiu). *Čsl. Psychologie*, 42, 543-559.
- Lovaš, L.: Nespravodlivosť v interpersonálnych vzťahoch. *Čs. psychologie*, 1995, 39, 3, 203-212.
- Lovaš, L., Pirháčová, I.: Anxieta, hnevivosť a senzitivita voči nespravodlivosti. *Čs. psychologie*, 1996, 40, 3, 248-255.
- Mikula, G.: On the experience of injustice. *European Review of Social Psychology*. John Wiley & Sons Ltd, 1993, 223-244.
- Mikula, G.: The experience of injustice: Toward a better understanding of its phenomenology. In: H.W. Bierhoff, R.L. Cohen, J. Greenberg (Eds.): *Justice in Social Relations*. New York, Plenum Press, 1986, s. 103-123.
- Schmitt, M.: Individual differences in sensitivity to befallen injustice (SBI). *Person. individ. Diff.*, 1996, 21, 3-20.
- Schmitt, M., Neumann, R., Montada, L.: Dispositional Sensitivity to befallen injustice. *Social Justice Research*, 1995, 8, 4, 385-407.
- Výrost, J. (2000). The personality correlates of the normative beliefs. *Studia Psychologica*, 42, 167-171.
- Xenofón: *Vzpomínky na Sókrata*. Praha, Svoboda, 1972.

**Tab. č. 1 Priemery skóre v dotazníku SVN – indikátor frekvencia výskytu**

|      | Tendencia dodržiavať normy | Stred           | Tendencia nedodržiavať normy |
|------|----------------------------|-----------------|------------------------------|
| Muži | 35,33<br>n = 3             | 34,13<br>n = 22 | 36,00<br>n = 4               |
| Ženy | 32,91<br>n = 11            | 33,94<br>n = 50 | 29,54<br>n = 13              |

**Tab. č. 2 Priemery skóre v dotazníku SVN – indikátor zlosť**

|      | Tendencia dodržiavať normy | Stred           | Tendencia nedodržiavať normy |
|------|----------------------------|-----------------|------------------------------|
| Muži | 56,33<br>n = 3             | 41,45<br>n = 22 | 41,50<br>n = 4               |
| Ženy | 40,81<br>n = 11            | 43,52<br>n = 50 | 39,84<br>n = 13              |

## **Prehistorický človek na počiatku tretieho tisícročia** *(O probléme nedostatočnosti evolučnej výbavy človeka pre úspešné zvládanie narastajúcich nárokov súčasnej sociálnej reality)*

Lupták David

*Abstrakt:*

*V našej teoretickej štúdií sa zaoberáme súčasným človekom s prihliadnutím na podmienky, ktoré formovali počas evolúcie jeho biologickú a genetickú výbavu. Poukazujeme na stále sa zväčšujúcu diskrepanciu rýchlosti vývoja pomalej biologickej evolúcie a jej explozívne sa vyvíjajúceho sociokultúrneho pokračovania a z toho plynúcich komplikácií súčasného historického obdobia. Podotýkame, že sa súčasný človek svojou emocionálnou výbavou a vrodennými dispozíciami reagovať na stres podľa všetkého takmer nelíši od svojich evolučných predkov, čo však v súčasných podmienkach predstavuje ťažko prekonateľný problém. Stručne sa venujeme postupnej zmene charakteru prevládajúcich stresorov počas histórie človeka, od prevážne fyzického ohrozenia v minulosti po prevážne sociálne stresory v súčasnosti, a to vzhľadom na nepripravenosť archaického poplašného mechanizmu nešpecifickej stresovej reakcie vysporiadavať sa adekvátne s týmto vývojovým trendom a z neho rezultujúcou súčasnou situáciou. Tým sa aspoň v náznaku dostávame k problematike účinného copingu, adekvátnej sebaregulácie a snahám o zabezpečenie harmonického rozvoja osobnosti v dnešnom stále sa zrýchľujúcom kontroverznom svete.*

Nasledujúci krátky teoretický príspevok by bolo možné zaradiť do oblasti tzv. evolučnej psychológie, čo je pomerne mladá a často značne kontroverzne prijímaná oblasť psychologického bádania.

Evolučná psychológia si za cieľ kladie skúmať evolučné základy ľudského spôsobu bytia a tzv. „human nature“, teda „ľudskej prirodzenosti“ a je možné ju považovať za priameho potomka interdisciplinárneho odboru sociobiológie (viď E.O. Wilson, 1975). Zatiaľ čo sociobiológia predstavuje už pomerne etablovanú disciplínu, okolo evolučnej psychológie panujú doteraz značné rozpaky a je zatiaľ často odsúvaná nabok ako nepodložená pseudoveda či doslovne pavela. V tejto záležitosti môžeme súhlasiť s názorom pomerne férového kritika Holcomba (in: Miele, 1996) podľa ktorého nie je evolučná psychológia ani pseudoveda, ani skutočne „tvrdá“ veda (hard science), ale zatiaľ len tzv. **protoveda**, teda veda, ktorá sa ešte nachádza v počiatočných štádiách svojho vzniku.

Radi by sme v tejto súvislosti poznamenali, že ešte aj dnes, vyše 140 rokov po vzniku Darwinovej evolučnej teórie (1859), stojí psychológia, ako veda o psychickej regulácii správania, na základoch, ktoré zatiaľ prakticky vôbec nezohľadňujú dnes už nespochybniteľný evolučný aspekt predmetu svojho štúdia. Musíme súhlasiť s povzdychom popredného evolučného biológa Richarda Dawkinsa, podľa ktorého: „Filozofia a odbory známe ako „humanitné“ sú stále vyučované takmer tak, akoby Darwin nikdy nežil.“ (in: Dawkins, 1998, s.13).

Evolúcia, evolučný vývoj predstavuje asi pre väčšinu aj značne vzdelaných ľudí pomerne vágny, hmlistý pojem. Ako ukazuje Dawkins (1996), na evolúciu je možné sa Sborník príspevků z konferencie: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 117 - 122

pozerat' ako na nepretržitú digitálnu, informačnú riekú kontinuálne tečúcu naprieč priestorom času od samotného počiatku života pred miliardami rokov až po súčasnosť. Z iného uhla pohľadu evolúcia predstavuje dynamický tok jedinečných životných osudov všetkých bytostí, ktoré sa v rámci evolučného boja snažili stať úspešnými predkami nás všetkých. Každý náš predok od prokariota až po primáty a praľudí dokázal úspešne čeliť rôznym nástrahám počas svojho života a stihol splodiť aj rovnako úspešné potomstvo. Evolučná história nás všetkých je tvorená konkrétnymi životnými udalosťami nespočetných generácií konkrétnych jedincov.

Zo súčasného pohľadu si môžeme byť istí, že, podobne ako aj my dnes, každý náš predok pri svojej neľahkej, riskantnej životnej úlohe často zažíval **stres** a dokázal sa s ním viac či menej úspešne vysporiadať.

Poukazujúc na patričnú literatúru (Selyeho priekopnícke práce; Machač, Macháčová, Hoskovec 1985 a i.) si teraz len pripomenieme, že stres je v psychológii chápaný na jednej strane ako určitá vonkajšia, väčšinou ohrozujúca, či ináč frustrujúca situácia a na druhej strane ako vnútorný psychofyziologický dôsledok pôsobenia tejto situácie na organizmus, užšie označovaný ako **nešpecifická stresová reakcia** (Nakonečný, 1998).

Podľa Schandryho (1989, in: Nakonečný, 1998, s. 544) stres, resp. stresovú reakciu môžeme chápať ako „konzekvenciu v psychickom i fyziologickom dianí, ktorá vystupuje po určitom usporiadaní podmienok v prostredí. Sú to situácie, v ktorých je sťažená alebo znemožnená adaptácia.“

Je dôležité poznamenať, že mechanizmus stresovej reakcie má vo svojom organizme zakódovaný každý živý tvor od počiatku svojho života, vrátane rastlín a jednobunkových živočíchov, „avšak u človeka je jej potenciál a dynamika zďaleka najväčšia.“ (podľa Valucha, 1998, s. 39). Evolučný vývoj príslušných mozgových štruktúr naznačuje tomu, že sa táto modalita u predkov človeka pevne sformovala asi pred 30 miliónmi rokov a, čo je najpodstatnejšie, že sa od tej doby podľa všetkého podstatne nezmenila (ibid.)

Primárnym účelom evolučne vyvinutej stresovej reakcie je okamžitá príprava organizmu k fyzickej konfrontácii s hroziacim nebezpečím, teda rýchle naštartovanie všetkých alternatív obrannej reakcie (primárne vo forme útek/útok) po objavení sa príslušných signálov možného ohrozenia. Tieto signály sú však nešpecifické v tom zmysle, že nepodávajú presné informácie o reálnom stave vecí, aktuálnosti ohrozenia, ani o tom koľko bude zapotreby energie na zvládnutie situácie. Príroda tento mechanizmus, či vzorec správania zariadila tak, aby okamžitá mobilizácia organizmu pred možným hroziacim nebezpečím mala k dispozícii čo najväčšie energetické rezervy, aké je len možné okamžite nahromadiť (ibid.).

Stresová reakcia je vo svojej podstate divoko spontánny akt, zasahujúci prakticky každú bunku nášho tela. Archaický adaptačný mechanizmus stresovej reakcie funguje obrazne ako vysokoobrátkový motor s veľkou zotrvačnosťou – vznik a kulmináciu tohto javu počítame v milisekundách, zatiaľ čo návrat do pôvodného stavu a regenerácia organizmu môže trvať, podľa dispozície a podmienok, od niekoľkých minút až po niekoľko dní, či mesiacov. Kompenzovať účinky stresu je pre náš organizmus teda značne neľahká úloha a tiež podotýkame, že všeobecne rozšírené delenie na psychický a fyzický stres je nutné chápať čisto teoreticky, pretože stresová reakcia v skutočnosti zahŕňa vždy celý organizmus po všetkých jeho stránkach..

Vieme, že človek je produktom nielen evolúcie biologickej, ale od určitého štádia sa na svojom vlastnom vývoji sám podieľa tým, že odštartoval kultúrnu či sociokultúrnu evolúciu podmienenú vznikom reči, ktorá je považovaná za svojbytnú nadstavbu a extenziu evolúcie biologickej.

Kultúrna evolúcia sa riadi analogickými, nie identickými pravidlami ako evolúcia biologická, ktorých charakter doteraz asi najvýstižnejšie odhaľuje *teória mémov* (Dawkins, 1998, Blackmoreová, 1999), tej sa však na tomto mieste bližšie venovať nebudeme. Je ale dôležité podotknúť, že neustále sa zrýchľujúca kultúrna evolúcia podľa Kováča (1999) presahuje v súčasnosti viac než miliónkrát rýchlosť pomalej biologickej evolúcie a svojím do značnej miery autonómnym smerovaním sa postupne stavia do čoraz rozporupnejšej pozície voči svojmu pôvodnému prostrediu a jemu vlastným pomalým zákonitostiam.

Môžeme povedať, že civilizačný vývoj doslovne zaskočil archaický poplašný mechanizmus nešpecifickej stresovej reakcie postupne sa meniacou povahou prevládajúcich druhov ohrozenia či stresorov. Dnešný človek je, oproti svojim evolučným predkom, skôr už len výnimočne vystavený bezprostrednému fyzickému ohrozeniu (s výnimkou takých aktivít ako je napr. motorizmus) a súčasné stresory pochádzajú predovšetkým z oblasti sociálnej interakcie, komunikácie, vzťahov atď. Súčasný človek už tiež nie je tak často vystavený jednorázovým mohutným stresujúcim podnetom doslovne ohrozujúcim jeho holú existenciu, ale oveľa častejšie u neho dochádza k postupnej kumulácii pôsobenia miernych stresogénnych faktorov. Na ich permanentnú prítomnosť sa postupne sčasti adaptuje, avšak za cenu o to ťažšej a problematickejšej následnej regenerácie.

Podľa súčasných poznatkov o charaktere dynamiky evolučného vývoja (pozri Jacob, 1999, Kováč, 1999, 2000 a i.) funguje evolúcia vo svojej podstate na princípe akéhosi neúnavného mnohoúrovňového „zmašťovania“, „brikoláže“ či „kutilství“, pričom výsledky tohoto procesu sú až neuveriteľne konzistentné. Jednotlivé živočíšne druhy, vytvorené „sebeckými“ génmi ako prostriedky pre ich vlastné pretrvanie v čase (Dawkins, 1998), predstavujú konzistentné štruktúry s rovnako konzistentným správaním – voči sebe navzájom, ako aj voči svojmu prostrediu – ekologickej nike, v rámci ktorej sa vyvinuli. Človek však v tomto ohľade predstavuje výnimku. Podľa Kováča (1999, s. 649): „pri veľkej rýchlosti posledných fáz jeho biologickej evolúcie prirodzený výber nemal dost' času, aby zladil všetky evolučné inovácie do konzistentnej podoby“. Evolučne veľmi staré štruktúry mozgu, ktoré predstavujú biologický substrát pre naše emócie a emocionálne prejavy sa za pomerne krátky čas existencie kultúrnej evolúcie prakticky nezmenili. Svojou emocionálnou výbavou alebo spôsobom akým reagujeme na stres sa, podľa všetkého, priveľmi nelíšime od našich neolitických predkov živiacich sa lovom a zberom.

Evolúcia nevymieňa nové za staré, ale postupne nabaľuje nové časti na to, čo už predtým vytvorila. To sa týka aj vývoja nášho mozgu – k pôvodným partiám mozgu nižších cicavcov boli pripojené nové časti, hlavne mozgová kôra, ktorá „veľmi rýchlo – snáď až príliš rýchlo – zohrala hlavnú rolu v tej etape vývoja, ktorá vedie k človeku“ súdi Jacob (1999, s. 45). Podľa McLeana (1949, *ibid.*) a ďalších neurológov odpovedajú tieto časti mozgu dvom odlišným funkciám a pri ich vývoji nedošlo ani k dostatočnej koordinácii, ani k ich plnému hierarchickému usporiadaniu. Ako vieme, vývojovo novšie časti mozgu – koncový mozog, telencefalon a najmä sivá mozgová kôra, neokortex – riadia intelektuálnu a kognitívnu činnosť; najstaršie časti mozgu, ktoré McLean nazýva

„mozgom vnútorností“ (ibid.), riadia činnosť vnútorných orgánov a svet emócií, ktoré predtým regulovali adaptáciu od človeka vývojovo nižších cicavcov.

Podľa Jacoba (ibid.) tento evolučný „počin“ – teda vytvorenie dominantnej sivej mozgovej kôry a zachovanie starého nervového a hormonálneho systému, ktorý ostal do veľkej miery autonómny a len z časti je postavený pod kontrolu mozgovej kôry – opäť veľmi silne pripomína už spomínaný spôsob „zmajstrovávania“, „kutilstva“, aký evolúcia bežne „používa“. Podľa Jacoba je to tak trochu ako inštalácia tryskového motora k starému vozu od koňského záprahu, nemôžeme sa potom diviť, že dochádza k nehodám (ibid.).

Vznikom artikulovanej reči odštartovaná, neustále sa zrýchľujúca kultúrna evolúcia, ktorá, ako sme už spomenuli, podľa Kováča (1999) v súčasnosti presahuje viac než miliónkrát rýchlosť pomalej biologickej evolúcie, vytvára svojou rýchlosťou autonómnou dynamikou neustále nové prostredie, pre ktoré geneticky podmienená biologická a emocionálna výbava človeka nestačí alebo sa s ním dostáva do stále zjavnejšieho rozporu (ibid.).

Postmodernú globálnu kultúru začínajúceho 21. storočia môžeme bez väčších problémov označiť ako kultúru výrazne urbánu. Súčasnú mestskú prostredie predstavuje ideálny príklad ekologickej niky, ktorú človek vytvoril pre vlastný život a fungovanie a ktorá svojou podstatou priamo odporuje jeho vlastnej biologickej podstate. Mestá zvykne nazývať asfaltovou či betónovou džungľou, toto označenie je však značne nevýstižné. Každý, kto skutočnú džungľu zažil (a takých ľudí je stále menej, a džungľ tiež), môže dosvedčiť, že tamajší život predstavuje úplne inú kvalitu. Podľa zoológa a antropológa Morrisa (1969), živočíchy žijúce v prirodzenom prostredí samy seba nepoškodujú, nemasturbujú, nevyvršujú sa na svojom potomstve, netrpia žalúdočnými vredmi, nemajú sklon k obezite, ani nevytvárajú homosexuálne spojenia a ani nepáchajú vraždy. Stačí však, aby boli slobodne žijúce živočíchy chytené, presadené do neprirodzeného prostredia a chované v zajatí kletiek zoologických záhrad – po chvíli začínajú vykazovať všetky symptómy typické pre človeka žijúceho v mestskom prostredí. Morrisov záver preto znie: mestá nie sú asfaltovými či betónovými džungľami, ale sú to zoologické záhrady pre ľudí – neprirodzené prostredie pre život v zajatí, ktoré sme si sami vybudovali (ibid.).

Ľudské gény sa za približne 30 000 rokov kultúrnej evolúcie takmer nezmenili a my, ľudia na začiatku tretieho tisícročia, sme svojou genetickou výbavou naďalej adekvátne usposobení skôr pre život v malých skupinkách lovcov a zberačov v savane. Podľa Wilsona (1993) existovali naši predkovia pod selekčným tlakom takéhoto spôsobu života takmer 99% času ľudskej biologickej evolúcie.

Podľa Sagana a Druyanovej (1999) je náš druh stovky tisíc rokov starý, rod *Homo* milióny rokov starý, primáti desiatky miliónov rokov, cicavce cez 200 miliónov rokov a život sám je starý takmer 4 miliardy rokov. Naša evolučná história predstavuje genetický chvost, ktorý nedobrovoľne ťaháme za sebou a ktorý hádže tiež aj do našej budúcnosti. Nemôžeme sa ho zbaviť, a už vôbec nie tým, že sa ho budeme snažiť ignorovať. Človek zmajstrovávaný biologickou evolúciou je podľa Kováča (1999) vo svojej podstate bojzlivý, hyperemotívny tvor, malo-skupinový živočích, vyhľadávač slasti a mýtofil, ktorý sa nechce pozrieť do očí pravde o svojej vlastnej minulosti a jeho vlastnej z nej prameniacej podstate. Nedá sa než s týmto verdiktom plne súhlasiť.



Súčasný stav sveta podľa nás nasvedčuje tomu, že súčasný človek post-modernej západnej civilizácie neoplýva dostatočnými prostriedkami pre uspokojivé úspešné zvládanie svojej existencie a vyvinul akúsi zvláštnu tendenciu k „deregulácii“ vlastného správania a smerovania, nezohľadňujúc pri tom prirodzený poriadok chodu a vývoja prírodného sveta, od ktorého sa nebezpečným spôsobom vzdáľuje.

Človek na to, aby naďalej prežil, musí prebrať zodpovednosť za ďalší osud planéty, svojej pôvodnej ekologickej niky, avšak v prvom rade musí prebrať zodpovednosť sám za seba. Podľa nás jedinou schodnou cestou ako sa dostať zo súčasnej situácie, je zmena na úrovni jednotlivca, a to smerom k autoregulácii – sebausmerňovaniu vlastných myšlienok, citov a činov. Dostatočne dlhá história podľa nás jednoznačne ilustruje, že akékoľvek snahy o reguláciu zvonka, či už vo forme štátnej centralizovanej moci a, alebo rôznych ideológií, sú v konečnom dôsledku neúčinné a väčšinou ústia vo svoj vlastný opak.

Perspektívnou cestou je podľa nás rozšírenie určitých pozitívne pôsobiacich autoregulačných metód či cvičení, akých praktikovanie je úplne prirodzené a má niekoľko tisíc ročnú tradíciu vo východných kultúrach, konkrétne mierime na prax meditácie, či už vo forme klasickej budhistickej meditácie (Piyadassi Thera, 1979) a zazenu (Hirai, 1997), alebo aktívnej meditácie spojenej s pohybom ako je jóga (Lysebeth, 1998) alebo tai či. Spoločne však fungujú aj západné metódy ako *Schultzov autogénny tréning* koncentratívneho uvoľňovania (Hašto 1999), *Jacobsonova progresívna relaxácia* (in: Machač, Macháčová, Hoskovec, 1985), Macháčova *relaxačne aktivačná metóda* (Machač 1964, Machač, Macháčová, Hoskovec 1985) alebo rozvíjanie praktických aspektov emocionálnej inteligencie (Goleman, 1997). Tak isto každá vhodne zvolená forma aktívnej relaxácie, či je to práca na záhradke, prechádzky pešo po prírode alebo šport, prinášajú pozitívne výsledky pri odbúravaní naakumulovaného takmer všadeprítomného stresu súčasnej doby. Dnešný človek ako by si vo veľa prípadoch vôbec neuvedomoval nakoľko sú takéto aktivity dôležité pre uspokojivý pocit z vlastnej existencie a jeho efektívne fungovanie v podmienkach súčasného sveta. Väčšinou len alibisticky konštatuje, že na také niečo nemá čas, a keď ho má, sedí najskôr pred televíziou.

#### Literatúra:

- Blackmoreová, Susan: The meme machine, Oxford University Press, Oxford, 1999  
Dawkins, Richard : Sobecký gen, Mladá fronta, Praha, 1998  
Dawkins, Richard: Rieka z Raja - Darwinovský pohľad na život, Archa, Bratislava, 1996  
Goleman, Daniel: Emoční inteligence. Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ, Columbus, Praha 1997  
Hašto, Jozef : Autogénny tréning – Návčik koncentratívneho sebauvoľnenia – základné informácie, Vydavateľstvo F, Trenčín, 1999  
Hirai, Tomio: Zazen. Léčba zenovou meditací, C A D Press, Bratislava, 1997  
Jacob, Francois: Hra s možnostmi – Esej o různosti života, Univerzita Karlova v Praze – Nakladatelství Karolinum, Praha, 1999  
Kováč, Ladislav: Potreba syntézy prírodných a kultúrnych vied, 1. a 2. časť in: Vesmír, 78, č.11, č.12, 1999, s.644 -700

- Lysebeth, André Van: Jóga – Učíme se jógu, Argo, Praha, 1998
- Machač, M.: Relaxačně aktivační autoregulační zásah. Metoda nácviku a psychologická charakteristika (sdělení 2). In: Československá psychologie, roč. 8, č.2, 1964, s.97 – 112
- Machač, M., Macháčová, H., Hoskovec, J.: Emoce a výkonnost, SPN, Praha 1985
- Miele, Frank: The (Im)moral Animal – A Quick & Dirty Guide to Evolutionary Psychology & The Nature of Human Nature, Internet, <http://www.sceptic.com/miele.htm>, 1996
- Morris, Desmond: Der Menschen ZOO, Droemersch Verlaganstalt, München, 1969
- Nakonečný, Milan : Základy psychologie, Academia, Praha, 1998
- Piyadassi Thera: Buddhist meditation, Buddhist Publication Society Inc., Sri Lanka, 1979
- Sagan, Carl, Druyan, Ann: Stíny zapomenutých předků, Eminent, Praha, 1999
- Valuch, J.M.: Neurotechnologie, mozek a souvislosti, Galaxy, Praha, 1998
- Wilson, Edward O.: O lidské přirozenosti, Nakladatelství Lidové noviny, Praha, 1993

*Abstract:*

*The praehistorical man at the beginning of the third millenium*

*In our theoretical study we try to observe today`s man in regard of his evolutionary history. We point out that according to evolutionary traces, e.g. the growth of different brain centers, our human emotions and inhereted dispositions for reacting upon stress probably didn`t radically change in comparison with our praehistorical ancestors. A bit closer we examine the phenomenon of unspecific stress reaction, which is an universal adaptive behavioral patern encoded in every living organism including plants and monocelular beings. We refer to the fact that the pattern of unspecific stress reaction was formed in our evolutionary ancestors about 30 million years ago. We empathize that in comparison with the fast changing cultural evolution, genetically based patterns as the general reaction upon stress or our archaic emotionality change only in a incredibly slow manner, which presents a serious emerging problem. The status quo of our worl speaks louder than words.*

*Key words: biological evolution, cultural evolution, ecological niche, emocionality, stress, unspecific stress reaction, social stressors, harmonious personality development, autoregulation,*

## Rodové stereotypy a emocionalita v sociálnej kompetencii mužov a žien

Maxianová Dagmar

### Rodové stereotypy a emocionalita

Rodové stereotypy predpokladajú veľké rozdiely v emocionalite mužov a žien - podľa nich ženy dokážu lepšie vyjadriť emócie a sú citlivejšie k pocitom iných. Rozdiely v emocionalite mužov a žien sú skúmané na úrovni empatie a na úrovni vlastného prežívania emócií s tendenciou vyjadriť tieto emócie. Výskumy emocionality mužov a žien sa opierajú o predpoklad, že muži a ženy sú rovnako emocionálni, ale prejavujú svoje emócie odlišne v dôsledku odlišných sociálnych noriem, požadujúcich väčšiu emocionálnu striedmosť mužov. V súčasných trendoch výskumu emocionality sa stále výraznejšie presadzuje záujem o situačnú podmienenosť emocionálneho prežívania a správania - vplyv konkrétneho situačného kontextu. Dôvodom je, že pokiaľ je emocionalita definovaná ako celková dispozícia, ktorá je nezávislá od sociálneho kontextu, výpovede mužov a žien môžu byť ovplyvnené socio-kultúrnymi presvedčeniami o vzťahu medzi pohlavím a emocionálnym prežívaním. Tie potom vedú k skresleniam údajov o intenzite a množstve emócií - či už v prežívaní alebo vyjadrovaní. Predkladáme vstupné empirické údaje z výskumu emocionality mužov a žien, týkajúce sa dispozícií a osobnostných vlastností viazaných na emocionalitu.

V myslení bežných ľudí prevláda predstava, že rozdiely v správaní a sociálnych rolách mužov a žien spočívajú v biologických rozdieloch. Biologická podmienenosť odlišnosti pohlaví je prijateľnejšia ako to, že by mali byť spôsobené sociálnymi vplyvmi. Odrazom týchto predstáv sú stereotypy, často fungujúce ako sociálne normy s rozdielnymi očakávaniami na správanie mužov a žien, a ich dôsledky na skutočné správanie v rolách, ktoré sú považované za typicky ženské a typicky mužské.

Bežné stereotypy predpokladajú veľké rozdiely medzi pohlaviami v empatii a emóciách - často si myslíme, že ženy sú lepšie vo vyjadrovaní emócií a citlivejšie k pocitom iných. Podľa S. Burn (1996) je **presvedčenie, že ženy sú emocionálnejšie ako muži, jedným s najucelenejších zistení vo výskume rodových stereotypov.**

Pretrvávanie rodových stereotypov s následnými rozdielmi v správaní mužov a žien vysvetľuje Eagly (1987, in: Burn, 1996) teóriou sociálnych rolí. Podľa tejto teórie je veľa rozdielov medzi mužmi a ženami produktom ich rôznych sociálnych rol, ktoré podporujú, alebo zabraňujú ich odlišnému správaniu. Teda rozdielne skúsenosti u mužov a žien, prameniace z ich rôznych rolí, vedú k odlišným zručnostiam a postojom, ktoré potom ďalej posilňujú rodové stereotypy.

V poslednom desaťročí vzrastá počet výskumov v oblasti emocionality u mužov a žien. Výsledky, ktoré predkladáme, boli získané pomocou rôznych výskumných metód (dotazníky, sebavýpovedňové metodiky, pozorovania, rozhovory, experimenty).

Podľa jednotlivých zložiek emocionality sme ich rozdelili do dvoch skupín:

1. rozdiely v prežívaní a vo fyziológii emócií mužov a žien
2. rozdiely v emocionálnej expresivite u mužov a žien

## MUŽI

### *Emocionálne prežívanie a fyziológia*

- muži zažívajú viac emócií v interakcii so ženami (Barret, 1998)
- muži sa viac obávajú o stratu statusu a sily (schopností a výkonnosti) (Timmers & Fisher, 1998)
- reaktivita kože závisela od typu podnetu: muži boli reaktívnejší pri strašidelných a veselých podnetoch (ako podnet bol vždy použitý videoklip zameraný na určitú emóciu) (Kring & Gordon 1998)

### *Emocionálna expresivita*

- muži menej ochotne priznávajú, že sú empatickí (Eisenberg & Lennon 1983)
- muži sú menej expresívni (Emons & King 1990)
- muži častejšie vyjadrujú na seba orientované pocity (potreby, túžby, záujmy) (Johnson & Scholman 1988, in: Burn, 1986)
- muži používajú expanzívnejšie pohyby, hlasnejšie hovoria a častejšie prerušujú druhých ako ženy (Argyle 1994)
- muži sa počas rozhovoru zameriavajú na učitú tému, alebo úlohu (Argyle 1994)
- muži vypovedajú, že viac skrývajú emócie (Kring & Gordon 1998)
- muži inklinujú k prejavovaniu emócií vplyvu - pýchy a hnevu (Timmers & Fisher 1998)
- muži viac potlačujú emócie bezmocnosti, strachu, smútku, sklamaní (Timmers & Fisher 1998)
- muži prejavujú viac emócií pri interakcii so ženami ako pri interakcii s mužmi (Barret 1998)

## ŽENY

### *Emocionálne prežívanie a fyziológia*

- ženy sa cítia byť zodpovedné za pocity druhých (Argyle 1994)
- ženy vypovedali väčšiu intenzitu emócií (Kring, Gordon 1998)
- u žien rastie intenzita emócií v závislosti na intímite interakcie (Barret 1998)
- ženy sa viac obávajú o stratu vzťahu, emocionálnej podpory a náklonnosti ako muži (Timmers & Fisher 1998)
- reaktivita kože závisela od typu podnetu: u žien bola najväčšia reaktivita nameraná pri smutných podnetoch (Kring & Gordon 1998)

### *Emocionálna expresivita*

- sú empatickejšie vo výpoved'ových mierach (Eisenberg & Lennon 1983)
- skórujú vyššie v dotazníku emocionálnej expresivity (Emons & King 1990)
- prejavujú viac intimity a pozitívnych emócií (Emons & King 1990)
- v expresivite sú ambivalentnejšie, špeciálne pri pozitívnych emóciách (Emons & King 1990)

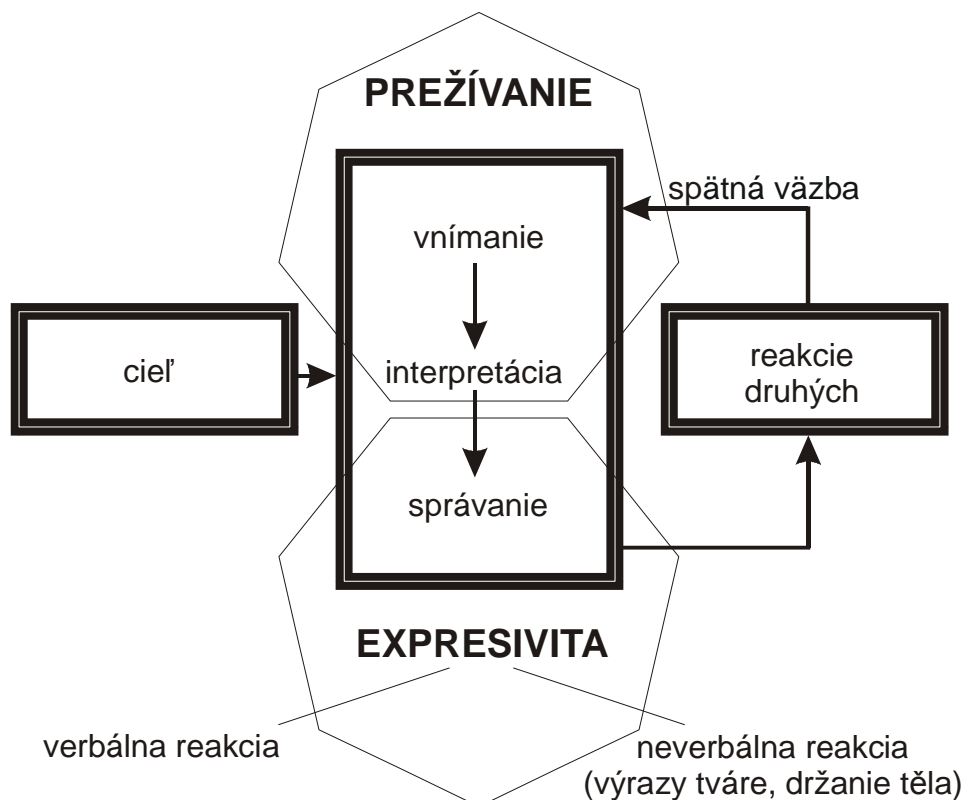
- u žien je dôležitejšia intimita v interakcii - pri vyššej intimite vyjadrujú viac emócií (Emons & King, 1990)
- už dievčatá predškolského veku sú spontánne expresívnejšie ako chlapci (De Paulo, 1992)
- ženy majú expresívnejšie a lepšie čitateľnejšie tváre (De Paulo, 1992)
- ženy pri interakcii viac používajú neverbálnu komunikáciu a sú otvorenejšie – viac sa usmievajú, dotýkajú sa druhých, viac sa pozerajú na druhých (De Paulo, 1992, Argyle, 1994)
- pri komunikácii viac používajú pohyby tela ako muži (De Paulo, 1992)
- používajú jemnejšie pohyby a častejšie používajú „nervózne“ gestá, pri ktorých sa dotýkajú samých seba (Argyle, 1994)
- pri komunikácii sú zamerané viac na vzťah a udržanie konverzácie (Argyle, 1994)
- sú expresívnejšie v pozitívnych aj negatívnych emóciách (Kring & Gordon, 1998)
- ženy neprejavujú agresivitu priamo, ale nepriamo - slovnou agresivitou alebo postou (Timmers & Fisher, 1998)
- ženy prejavujú väčšiu empatiu k druhým (Timmers & Fisher, 1998)
- inklinujú k prejavovaniu emócií bezmocnosti - strachu a smútku (Timmers & Fisher, 1998)
- ženy uvádzajú väčšiu pozitívnu a negatívnu expresivitu (Gross & John, 98)
- už dievčatá predškolského veku sú spontánne expresívnejšie ako chlapci (De Paulo, 1992)
- ženy majú expresívnejšie a lepšie „čitateľné“ tváre (De Paulo, 1992)
- ženy pri interakcii viac používajú neverbálnu komunikáciu a sú otvorenejšie – viac sa usmievajú, dotýkajú sa druhých, viac sa pozerajú na druhých (De Paulo, 1992, Argyle, 1994)
- pri komunikácii viac používajú pohyby tela ako muži (De Paulo, 1992)

### **Sociálna kompetencia – význam neverbálnej komunikácie**

Pojem sociálna kompetencia pokrýva pomerne širokú škálu sociálnych spôsobilostí, ktorými človek dokáže ovplyvniť priebeh sociálnej interakcie. Dôraz sa kladie na tie spôsobilosti, ktoré vyvolávajú žiadúce reakcie v správaní iných ľudí. V modeli M. Argyla (1994) je zahrnutých viacero zložiek (obr. 1):

- do sociálnej interakcie vstupuje človek s určitými cieľmi, motívmi
- jadro modelu tvoria kognitívne zložky (vnímanie situačných kľúčov a ich interpretácia) a následné správanie
- správanie navodzuje zmeny v situácii, ktoré slúžia ako spätná informácia pre korekcie

Obr.1



Významný podiel na sociálnej kompetencii majú podľa M. Argyla neverbálne sociálne spôsobilosti, ktoré slúžia na komunikáciu o emóciách. Presnosť vo vysielaní aj prijímaní týchto signálov podmieňuje úroveň sociálnej kompetencie jednotlivca – či dokáže vysielat' signály zrozumiteľné pre iných ľudí a zároveň či dokáže porozumieť (dekódovať) signály, ktoré od druhých ľudí prijíma.

Obr. 2. Schéma fungovania neverbálnej komunikácie (Argyle 1994)



K najdôležitejším súčasťam neverbálnej komunikácie patria výrazy tváre – výskumy naznačujú že, najviac informácií dostávame prostredníctvom tvárových výrazov, o niečo menej cez gestá a držanie tela a najmenej cez intonáciu a farbu hlasu (Rosenthal, De Paulo, 1979, in: Argyle, 1994). Úspešnosť správneho odhadu tvárových výrazov je okolo 60 %, pre neverbálne signály tela a hlasu o niečo menej.

**Tvár je teda dôležitou komunikačnou oblasťou a vypovedá o rôznych emocionálnych reakciách a postojoch k druhým ľuďom často lepšie ako verbálna komunikácia.**

Výrazy tváre sú pravdepodobne viac sociálnymi signálmi ako priamymi výrazmi emocionálneho prežívania (Argyle, 1994). Ľudia napríklad menej využívajú mimiku tváre pri telefonovaní ako pri priamej konverzácii. Vysielajú významne viac tvárových signálov v spoločnosti, než keď sú sami. Aj intenzita ich výrazov tváre je úspornejšia, keď nemajú komu signalizovať, čo cítia – hoci ich tvár nie je ani v osamotení bez primeraných emocionálnych výrazov (napr. pri pozeraní TV).

Výskumy ukázali, že neverbálne signály sú efektívnejšie ako verbálne. M. Argyle s kolegami (1970, in: Argyle, 1994) zistili, že suverénne a s istotou podaná informácia, aj keď má sponchybný verbálny obsah, je prijatá lepšie a pre väčšinu ľudí je presvedčivejšia ako informácia s presne formulovaným, presvedčivým obsahom, ktorá však bola podaná menej presvedčivým tónom. Keď bola verbálna a neverbálna časť informácie v protiklade (napr. presvedčivý obsah a nepresvedčivý neverbálny štýl), verbálny obsah v skutočnosti nebol braný na vedomie. Teda neverbálny štýl prejavu má väčší efekt ako verbálny obsah.

### **Sociálna kompetencia - Rozdiely medzi mužmi a ženami v emocionalite a neverbálnych spôsobilostiach.**

V sociálnom správaní mužov a žien sú celkom dobre badateľné rozdiely, ktoré sa zistili aj pri skúmaní neverbálnej komunikácie a emocionality (Argyle, 1994). Ženy sa oveľa viac usmievajú (v niektorých štúdiách sa uvádza, že o 50 % viac), viac sa smejú, viac sa pozerajú na iných, dotýkajú sa ich, všeobecne sú viac expresívne, viac sa starajú o svoj vzhľad, vyskytujú sa u nich častejšie nervózne gestá a pod. Muži používajú expanzívnejšie pohyby, zastávajú pózy, pri ktorých zaberajú viac miesta, hlasnejšie hovoria a častejšie prerušujú iných. Tieto rozdiely čiastočne pramenia z toho, že muži sú počas rozhovoru zameraní na určitú tému alebo úlohu, zatiaľ čo ženy sú zamerané na vzťah a na udržanie konverzácie.

V určitom zmysle sa ženy javia ako extravertnejšie, aj keď v dotazníkoch sa to neukázalo. Viac sa usmievajú, pozerajú na druhých, viac sa pýtajú, viac sa zdôverujú, dávajú väčšiu sociálnu podporu. Muži sú extravertní v inom zmysle: hovoria vtípy a príbehy, zapájajú sa do priateľského žartovania a poskytujú konkrétnu pomoc.

Rozdiely medzi mužmi a ženami by sa dali čiastočne opísať mužskou asertivitou a ženskou kooperatívnosťou. Muži majú tendencie ovládať iných, formujú si hierarchie už aj v skupinkách malých chlapcov. Robia to tak, že hovoria hlasnejšie, prerušujú, hádajú sa. Muži sa cítia dobre v rámci sociálnych hierarchií, ženy preferujú rovnosť a kooperáciu.

Ženská subkultúra má pozitívny, dôverčivý charakter, čo môže vysvetľovať prečo sú ženy viac vnímavé na neverbálne tvárové signály, zatiaľ čo muži sa snažia zistiť to, čo je ukryté. Ženy sú empatickejšie, majú väčší záujem o druhých, cítia sa zodpovednejšie za pocity iných a sú za to viac odmeňované ženami aj mužmi.

Avšak rozdiely nie sú len medzi pohlaviami, ale tiež v rámci každého z pohlaví v tom, čo sa často označuje ako maskulinita a femininita. Podľa S. Bem (1974) tu

ide o dva póly jednej dimenzie, t.j. maskulinita a femininita sa vzájomne nevylučujú, ale tá istá osoba (muž, alebo žena) môže vykazovať zároveň maskulinné a femininné správanie. K maskulinným patrí napr. agresivita, asertivita, kompetentnosť, nezávislosť, sebestačnosť, k femininným láskavosť, citlivosť k potrebám druhých, pochopenie, porozumenie, poddajnosť.

Z tohto prístupu vyplýva, že maskulinné môžu byť aj ženy a femininní môžu byť aj muži. Tí, ktorí skórujú vysoko v maskulinných aj femininných atribútoch sa nazývajú „androgýnmi“.

### **Teoretické vysvetlenia rozdielov v emocionalite mužov a žien**

Už samotný počet štúdií venovaných emocionalite žien je vyšší než štúdií venovaných mužom. Zdá sa, že emocionalita je považovaná za doménu žien natoľko, že vedie výskumníkov k tendencii venovať sa pri skúmaní emotionality viac ženám. Aké sú možné vysvetlenia? Väčšina rozdielov medzi mužmi a ženami bola zistená v oblasti expresivity, len malá časť sa týka prežívania a fyziológie. Príčiny by sme mohli hľadať:

**1) v sociálnych normách**, ktoré majú väčší vplyv na expresivitu ako na prežívanie emócií. Sociálne normy sú rozdielne pre mužov aj ženy - určujú aké správanie je a aké nie je vhodné pre jednotlivé pohlavia.

- Vplyv sociálnych noriem na emocionalitu dokazuje aj prehľadová štúdia N. Eisenberga a R. Lennona (1983) o empatii. Empatickejšie správanie u žien autori vysvetľujú neochotou mužov opisovať sa ako empatickí, pretože to nie je v súlade s mužskou rolou. Prítom muži môžu byť tak isto ako ženy schopní identifikovať sa a vnútorne sympatizovať s pocitmi druhých - výskumy ukázali, že keď nebolo jasné, že sa meria empatia, rozdiely neboli také veľké.
- Ickes a Barnes (in: Burn, 1996) objasňujú, že maskulinita je všeobecne spájaná s úspechom a autonómiou a tiež s kontrolou emócií. Naopak femininitu spájajú s interpersonálnou komunikáciou, s uvedomovaním si svojich pocitov a ich aktívnym vyjadrovaním.
- Väčšiu otvorenosť žien pri komunikácii a častejšie vysielanie pozitívnych signálov k druhej osobe De Paulo (1992) pripisuje ich väčšej spontánnosti v expresivite, ale aj väčšej snahe žien dosiahnuť sociálny súhlas a vyhnúť sa sociálnemu nesúhlasu.

**2) v rozdielnej socializácii chlapcov a dievčat.**

- Dievčatá sú už od útleho veku povzbudzované k vyjadrovaniu pocitov a k uhladenému správaniu, zatiaľ čo u chlapcov bolo podporované nezávislé správanie a kontrola emócií (Burn, 1996)
- M. Timmers a A.H. Fisher (1998) predpokladajú, že medzipohlavné rozdiely vo vyjadrovaní emócií sú založené na rozdielnych motívoch pri sociálnej interakcii mužov a žien:

1) prvý z nich sa týka prirodzenosti emocionálnej expresivity na seba samého (Např. plač prežívaný ako úľava)

2) druhý sa týka dôsledkov emocionálnej expresivity vo vzťahu k druhým ľuďom (primeranosť emocionálneho správania).



Rozdiely medzi pohlaviami v motívoch pre reguláciu emócií môžu byť podľa M. Timmersa a A.H. Fishera (1998) výsledkom dvoch vzájomne sa dopĺňajúcich procesov:

1. špecifická emocionálna skúsenosť môže aktivovať schémy podobných skúseností, ktoré sa stali v minulosti. Tieto skúsenosti sú rozdielne pre mužov a ženy z dôvodu ich rôznych pozícií a sociálnych rol v spoločnosti.
2. druhý proces môže vysvetľovať rozdiely v motívoch mužov a žien ako výsledok odlišných socializačných postupov, ktoré rozvíjajú u mužov a žien rozdielne postoje a presvedčenia vplyvajúce na prejavovanie emócií. Ženská identita je podporovaná strosťivosťou o druhých, zatiaľ čo muži sa obávajú o stratu statusu a sily (schopnosti a výkonnosti), čo vplýva na prejavovanie, alebo neprejavovanie niektorých emócií.

Na záver by sme mohli zhrnúť, že rozdiely v emocionalite mužov a žien, nie sú až tak veľmi v prežívaní emócií ako v ich vyjadrovaní. Rozdiely v emocionálnej expresivite u mužov a žien sú produktom sociálnych noriem, ktoré sú rozdielne pre mužov aj ženy, sociálnych rol a tiež rozdielnej socializácie chlapcov a dievčat.

#### Literatúra:

- Argyle, M.: 1994, *The Psychology of Interpersonal Behaviour*, Penguin Books, 5<sup>th</sup> edition.
- Barrett, L.F., Robin, L., Pietromonaco, P.R., Eyssell, M.: 1998, Are Woman More Emotional Sex? Evidence from Emotional Experiences in Social Context, *Cognition and Emotion* 12 (4), 555-578.
- Bem, S. M.: 1974, The Measurement of Psychological Androgyny, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155-162.
- Burn, S., M.: 1996, *Social Psychology of Gender*, Mc Graw – Hill, Inc.
- De Paulo, B.M., 1992, Nonverbal Behaviour and Self – Presentation. *Psychological Bulletin* Vol. 111, No. 2, 203-243.
- Eisenberg, N., Lennon, R.: 1983, Sex Differences in Empathy and Related Capacities, *Psychological Bulletin*, 100-131.
- Emmons, R.A., King, L.A.: 1990, Conflict Over Emotional Expression: Psychological and Physical Correlates, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 58, No. 5, 864-877.
- Kring, A.M., Gordon, A.H.: 1998, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 74, No. 3, 686-703.
- Timmers, M., Fisher, A.H. et al.: 1998, Gender Differences in Motives for Regulating Emotions, *Personality & Social Psychology Bulletin*, Sep., Vol 24, Iss. 9, p. 974.

## Súvislosti a rozdiely copingových stratégií a depresívnej symptomatológie medzi chlapcami a dievčatmi v rannej adolescencii.

Medved'ová Ľuba

*Abstrakt:*

*V príspevku sú analyzované a podrobnejšie diskutované súvislosti a odlišnosti medzi jednotlivými stratégiami zvládania a zložkami depresie vo vzorke chlapcov a dievčat bežnej populačnej vzorky vo veku 12-15 rokov. Vychádzajúc z odbornej literatúry sme predpokladali vyššie skóre depresie u dievčat než u chlapcov ako typické pre toto vývinové obdobie. Intersexuálne rozdiely sme zisťovali aj medzi jednotlivými stratégiami zvládania. Výsledky ukazujú určité súvislosti zložiek depresie a pasívnych a na emócie zameraných copingových stratégií a značnú variabilitu vzťahov nami sledovaných premenných vzhľadom k pohlaviu.*

**PROBLÉM:** V rámci stres-zvládania je najviac využívaný model S.R. Lazarusa a S.Folkmanovej, kým ostatné sú menej rozšírené. Nás v odbornej literatúre v súvislosti s problematikou depresie v adolescencii zaujal model **hlbanie-rozptýlenie** (rumination-distraction) od S.Nolen-Hoeksemaovej (1987). Ide v podstate o model priblíženie-vyhýbanie, kedy sa stratégia priblíženia, či podľa S. Nolen-Hoeksemaovej "hlbania" (rumination), môže prejavovať ako ul'pievanie jedinca na probléme hovorenie, alebo písanie denníka o tom, ako sa zle cíti, aká je nešťastná a často rozoberať negatívne zážitky. Ruminatívnu reakciu na stres možno charakterizovať ako stupňované zaujatie vlastnou osobou zameriavaním sa na vlastné kognície a emócie a vlastne ich prehlbovaním. Protikladom je potom rozptyľujúce správanie, alebo myslenie, ktoré odvádza jedinca od problému, redukuje negatívne emócie a zameriava jeho pozornosť na prostredie.

Ako sa ukazuje (Broderick, 1998), práve „hlbanie“, ktorej vyššiu úroveň vykazujú ženy, môže byť tým rizikovým faktorom, ktorý spôsobuje, že ženy vykazujú aj vyššiu úroveň depresie než muži.

V jednom z výskumov zo vzorkov starších adolescentov S.Nolen-Hoeksema a J.S.Girgus (1994) uvádzajú, že práve u dievčat existujú určité rizikové faktory, ktoré ich robia vnímavejšie na varietu depresívnych symptómov, keď sú vystavené zvyšujúcim sa sociálnym a telesným zmenám v adolescencii.

Depresia býva považovaná za duševnú chorobu 20-teho storočia, jej prudký nárast sa uvádza práve v rannej adolescencii, okolo 13-teho roku a vyšší u dievčat. Dôsledkom v literatúre uvádzané vysoké percento samovrážd a viacerí autori upozorňujú na vysokú obťažnosť identifikácie symptómov depresie práve v tomto vývinovom období.

V našej výskumnej sonde nás zaujímalo v týchto súvislostiach práve obdobie rannej adolescencie.

**HY:** Vychádzajúc z vyššie uvedených poznatkov **predpokladáme:**

- 1) nárast úrovne depresivity v tomto vývinovom období
- 2) vyššiu úroveň zložiek depresie u dievčat;
- 3) tesnejšie pozitívne vzťahy copingových stratégií zameraných na emócie a zložiek depresie u dievčat než u chlapcov.

## Metodiky a výskumná vzorka

1) Na meranie **stratégií zvládania** sme použili nami vytvorený dotazník. Cieľom bolo postihnúť podľa možnosti čo najviac spôsobov správania adolescenta v stresovej situácii, pretože práve títo nám v rozhovoroch udávali často aj iné správanie, než bolo uvedené v prebratých škálach. Za východiskový sme použili dotazník CCSC (Children's Coping Strategies Checklist - Ayers a kol., 1996), ktorý však nepostihoval také formy správania, ako napr. duchovná podpora, humorné odľahčenie situácie, rezignácia a pod., ktoré boli uvedené zasa v iných copingových nástrojoch. Zvažovali sme či zaradiť ako stratégie „zvládania“ také správanie, ktoré iní autori považujú skôr za identifikujúce distress, a nie coping (Stanton a kol., 1994), hoci práve ono sa neskôr ukázalo ako dôležité pre náš problém. Necítili sme sa však povolaní riešiť tento problém, navyše u detí a v rannej adolescencii, keď sú títo jedinci ešte v mnohom odkázaní na pomoc dospelých a viac stresorov než u dospelých je mimo ich kontroly. Podrobnejší príspevok o tejto metodike pripravujeme a pracujeme na jej ďalšom overovaní, tu uvedieme ešte tú skutočnosť, že po náležitých psychometrických postupoch a faktorovej analýze sme získali 4 faktory, ktoré sme nazvali: 1) aktívne stratégie zvládania (zameranie na problém), 2) stratégie rozptýlenia, 3) stratégie opory a náhrady a 4) stratégie vyhýbania (zameranie na emócie) - subškály pre stručnosť príspevku uvádzame v tabuľkách. Cronbach alfa od 0,57 až 0,75. Išlo nám o identifikáciu copingu jako osobnostnej dispozície a probanti hodnotili výskyt správania na stupnici: takmer nikdy, niekedy, často, takmer vždy.

2) Na **zisťovanie depresie** sme použili Sebaopisovú škálu depresivity pre deti od M.Kovacovej v úprave M.Preissa (1998), ktorej štruktúru tvorí päť subškál: 1) zlá nálada, 2) interpersonálne ťažkosti, 3) nevykonnosť, 4) anhedónia a 5) znížené sebahodnotenie. Položky sú hodnotené na 3-bodovej škále, pričom probanti sa často domáhali možnosti vyjadriť svoje pocity medzi absenciou symptómu (0 bodov) a častým výskytom symptómu (1 bod).

Výskumnú vzorku tvorilo 120 žiakov 6., 7. a 8. triedy Základnej školy, z toho 61 dievčat a 59 chlapcov. Vekové rozpätie bolo od 11,10 - 14,10 rokov a mesiacov.

## Výsledky

Pokiaľ ide o vzťahy nami sledovaných premenných s vekom u chlapcov zisťujeme vysoko významný nárast anhedónie s vekom ( $r = .40^{**}$ ,  $p < .002$ ) a u dievčat nárast interpersonálnych ťažkostí ( $r = .252$ ,  $p < 0.05$ ). Väčšiu disponovanosť dievčat k "hlbavosti" a následne k depresivite, ale len hypoteticky možno snáď vidieť ešte v tom, že kým u chlapcov signifikantne s vekom klesá len vyhľadávanie duchovnej podpory ( $r = -.31^*$ ,  $p < .018$ ), u dievčat aj úroveň stratégie rozhodovania ( $r = -.44^{***}$ ,  $p < .000$ ), riešenia problému ( $r = -.29^*$ ,  $p < .024$ ), úniku ( $r = -.27^*$ ,  $p < .035$ ) a narastá stratégia materiálnej náhrady ( $r = .27^*$ ,  $p < .032$ ).

ANOVA a test rozdielov významnosti (Tabuľka 1) nám odhalili, že oproti predpokladu v našom súbore síce zisťujeme vyššiu úroveň celkového skóre depresie, ale nie štatisticky významnú (vysoká sigma u dievčat). Významný rozdiel je len v sebaúcte v neprospech dievčat.

Vychádzajúc z vyššie uvedených zistení, prvú a druhú HY považujeme len za čiastočne potvrdenú.

Rozdiely v stratégiách zvládania medzi pohlaviami sú tiež uvedené v Tabuľke 1 a nebudeme sa im natoľko venovať (aj z hľadiska náročnosti na priestor), keďže viac nás v kontexte pohlavia zaujímali vzťahy copingových stratégií a zložiek depresie. Ako vidíme v tabuľke, zistili sme vyššiu úroveň stratégií hľadania opory, a to tak emočnej ako aj pri riešení problému u dievčat, a naopak vyššiu úroveň uplatňovania stratégií fyzickej relaxácie, únikových aktivít a humoru u chlapcov.

V Tabuľkách 2 a 3 uvádzame korelácie medzi premennými u každého pohlavia osobitne. Pokiaľ ide o vzťahy stratégií zameraných na problém s depresiou vidíme, že u chlapcov sú na rozdiel od dievčat tesnejšie a negatívnejšie. Štatistickú významnosť síce v rámci štruktúry premenných dosahujú len 3 korelácie, ale myslíme, že možno konštatovať, že súvislosti depresívnej symptomatológie so stratégiami zameranými na problém sú pre chlapcov nepriaznivejšie než pre dievčatá. V rámci ostatnej štruktúry vzťahov evidujeme u chlapcov už len jeden štatisticky významný pozitívny vzťah, ktorý znamená, že u chlapcov interpersonálne ťažkosti súvisia s tými stratégiami rozptýlenia, ktoré majú kultúrno-záujmový charakter.

U dievčat má významnosť vzťahov zložiek depresie s copingovými stratégiami úplne iný charakter a je ich viac. Negatívne súvislosti majú niektoré zložky depresie len so stratégiami hľadania obidvoch druhov podpory, výraznejšie emočnej. Pozitívne súvislosti zisťujeme medzi interpersonálnymi ťažkosťami a hľadaním materiálnej náhrady, ktorú predstavuje v tejto stratégii jedlo, pitie, nákupy a pod. Našu tretiu HY čiastočne potvrdzujú vzťahy zložiek depresie a stratégií zameraných na emócie (4. skupina - stratégie vyhýbania), kde evidujeme vysoko významné pozitívne vzťahy prinajmenšom s dvomi stratégiami (pretrvávanie emócií a vyjadrovanie emócií) a čiastočne aj so stratégiou rozumové vyhýbanie. V týchto vzťahoch vidíme potvrdenie nášho predpokladu o väčšej citlivosti dievčat na stres, ktorá je podľa S. Hoeksemovej základom "hlbavosti" ako dispozície pre neskoršie objavenie sa depresie u žien, na rozdiel od mužov. Výrazné negatívne vzťahy stratégií rozptýlenia (jako protipólu hľbania) s depresivitou nezisťujeme, hoci okrem kultúrno-záujmových aktivít je u ostatných troch negatívny trend u obidvoch pohlaví. Za nezanedbateľné však považujeme aj zistenie, že chlapci mali na rozdiel od dievčat oveľa vyššiu úroveň dvoch stratégií rozptýlenia (Tabuľka 1) - fyzickej relaxácie a humoru a významne vyššia bola u nich aj úroveň únikových aktivít, čo potvrdzuje predpoklad, že sú to dievčatá, ktoré majú vyššiu tendenciu k "hlbavosti", čiže sklon viac sa zameriavať na seba a svoje ťažkosti.

Náš príspevok považujeme len za sondu do zložitej problematiky vzťahov copingových stratégií a depresívnej symptomatológie bežnej populačnej vzorky adolescentov a naše zistenia vyžadujú ďalšie a precíznejšie overovanie.

Literatúra:

- Ayers, T.S., Sandler, I.N., West, S.G. a Roosa, M.W.: A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative models of coping. *Journal of Personality*, 64, 1996, 923-958.
- Broderick, P.C.: Early adolescence gender differences in the use of ruminative and distracting coping strategies. *Journal of Early Adolescence*, 18, 1998, 173-192.
- Kovacs, M.: *Sebaposudzovacia škála depresivity pre deti*. Príručka. Psychodiagnostika a.s. Bratislava, 1998.
- Nolen-Hoeksema, S.: Sex differences in unipolar depression: Evidence and theory. *Psychological Bulletin*, 101, 1987, 259-282.
- Nolen-Hoeksema, S., Girgus, J.S.: The emergence of gender difference in depression during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115, 1994, 424-443.
- Stanton, A.L., Danoff-Burg, S., Cameron, C.L., Elis, A.P.: Coping through emotional approach: Problems of conceptualization and confounding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 1994, 350-362.

**Tab. 1 Rozdiely medzi chlapcami a dievčatmi**

| PREMENNÉ                                | Chlapci a = 59 |             | Dievčatá n = 61 |             | t-test        | ANOVA       |
|---|----------------|-------------|-----------------|-------------|---------------|-------------|
|   | AM             | SD          | AM              | SD          |               |             |
| <b>ZLOŽKY DEPRESIE</b>                  |                |             |                 |             |               |             |
| Zlá nálada                              | 1,98           | 1,46        | 2,18            | 1,68        | - 0,69        | 0,47        |
| Interpersonálne ťažkosti                | 0,71           | 1,05        | 0,67            | 1,21        | 0,19          | 0,04        |
| Nevýkonnosť                             | 1,93           | 1,47        | 2,12            | 1,60        | - 0,65        | 0,42        |
| Anhedónia                               | 2,42           | 1,67        | 3,10            | 2,66        | - 1,67        | 2,76        |
| Znížená sebaúcta                        | 1,76           | 1,11        | 2,44            | 1,77        | - 2,52**      | 6,25**      |
| <b>CELKOVÉ SKÓRE</b>                    | <b>8,89</b>    | <b>4,38</b> | <b>10,51</b>    | <b>7,13</b> | <b>- 1,51</b> | <b>2,25</b> |
| <b>STRATÉGIE ZVLÁDANIA</b>              |                |             |                 |             |               |             |
| <b>I. Stratégie zamerané na problém</b> |                |             |                 |             |               |             |
| Rozhodovanie                            | 10,83          | 2,51        | 10,41           | 2,49        | 0,92          | 0,85        |
| Riešenie problému                       | 10,98          | 2,26        | 11,02           | 1,89        | - 0,09        | 0,01        |
| Hľadanie pochopenia                     | 10,24          | 2,27        | 9,90            | 2,52        | 0,81          | 0,66        |
| <b>II. Stratégie rozptýlenia</b>        |                |             |                 |             |               |             |
| Humor                                   | 10,58          | 3,12        | 9,54            | 2,49        | 1,95*         | 3,99*       |
| Pozitívna interpretácia                 | 10,02          | 2,30        | 9,78            | 2,56        | 0,52          | 0,27        |
| Fyzická relaxácia                       | 9,54           | 3,12        | 7,41            | 2,86        | 3,91***       | 15,25***    |
| Kultúrno-záujmové aktivity              | 12,25          | 2,90        | 12,70           | 2,44        | - 0,92        | 0,85        |
| <b>III. Stratégie podpory a náhrady</b> |                |             |                 |             |               |             |
| Podpora pri riešení problému            | 7,51           | 2,58        | 8,49            | 2,51        | - 2,11*       | 4,47*       |
| Emočná podpora                          | 6,75           | 2,28        | 7,77            | 2,48        | - 2,35*       | 5,51*       |
| Duchovná podpora                        | 6,83           | 3,36        | 6,95            | 3,14        | - 0,20        | 0,04        |
| Materiálna náhrada                      | 8,46           | 2,64        | 8,67            | 2,43        | - 0,46        | 0,25        |
| <b>IV. Stratégie vyhýbania</b>          |                |             |                 |             |               |             |
| Pretrvávajúce emócií                    | 10,37          | 2,78        | 10,80           | 2,98        | - 0,85        | 0,72        |
| Vyjadrovanie emócií                     | 6,93           | 2,58        | 7,46            | 2,37        | - 1,17        | 1,36        |
| Rezignácia                              | 9,71           | 2,99        | 9,46            | 2,54        | 0,50          | 0,25        |
| Únikové aktivity                        | 11,32          | 2,25        | 10,03           | 2,42        | 3,02**        | 9,12**      |
| Rozumové vyhýbanie                      | 11,08          | 2,28        | 10,48           | 2,33        | 1,52          | 2,09        |

\*  $p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*\*\*  $p < 0,001$

**Tab. 2 Korelácie stratégií zvládania s premennými depresívnej symptomatológie u CHLAPCOV (n = 59)**

| STRATÉGIE ZVLÁDANIA                     | PREMENNÉ DEPRESÍVNEJ SYMPTOMATOLÓGIE |                          |              |           |                  | CELKOVÉ SKÓRE |
|---|--------------------------------------|--------------------------|--------------|-----------|------------------|---------------|
|   | Zlá nálada                           | Interpersonálne ťažkosti | Nevýkonnosť  | Anhedónia | Znížená sebaúcta |               |
| <b>I. Stratégie zamerané na problém</b> |                                      |                          |              |           |                  |               |
| Rozhodovanie                            | -,06                                 | -,21                     | <b>-,30*</b> | ,01       | -,19             | <b>-,21</b>   |
| Riešenie problému                       | -,08                                 | -,20                     | -,14         | -,14      | <b>-,25*</b>     | <b>-,23</b>   |
| Hľadanie pochopenia                     | -,06                                 | <b>-,27*</b>             | -,14         | ,01       | -,09             | <b>-,13</b>   |
| <b>II. Stratégie rozptýlenia</b>        |                                      |                          |              |           |                  |               |
| Humor                                   | -,11                                 | -,10                     | ,03          | -,03      | ,02              | <b>-,09</b>   |
| Pozitívna interpretácia                 | ,19                                  | ,10                      | -,14         | ,02       | -,12             | <b>,02</b>    |
| Fyzická relaxácia                       | ,01                                  | -,18                     | ,04          | -,07      | -,20             | <b>-,13</b>   |
| Kultúrno-záujmové aktivity              | ,24                                  | <b>,30*</b>              | ,01          | ,03       | ,17              | <b>,17</b>    |
| <b>III. Stratégie podpory a náhrady</b> |                                      |                          |              |           |                  |               |
| Podpora pri riešení problému            | -,11                                 | -,20                     | -,09         | -,10      | -,08             | <b>-,19</b>   |
| Emočná podpora                          | -,05                                 | -,16                     | -,09         | -,05      | -,14             | <b>-,15</b>   |
| Duchovná podpora                        | ,09                                  | -,09                     | ,03          | -,14      | ,13              | <b>,00</b>    |
| Materiálna náhrada                      | -,05                                 | -,05                     | ,05          | -,12      | ,00              | <b>,08</b>    |
| <b>IV. Stratégie vyhýbania</b>          |                                      |                          |              |           |                  |               |
| Pretrvávajúce emócie                    | ,13                                  | -,14                     | ,01          | ,01       | ,02              | <b>,01</b>    |
| Vyjadrovanie emócií                     | ,01                                  | ,13                      | -,03         | -,11      | ,09              | <b>,01</b>    |
| Rezignácia                              | ,11                                  | ,22                      | -,10         | -,08      | ,13              | <b>,07</b>    |
| Únikové aktivity                        | -,03                                 | ,04                      | -,13         | ,10       | -,21             | <b>-,05</b>   |
| Rozumové vyhýbanie                      | ,05                                  | -,12                     | -,08         | -,07      | -,16             | <b>-,07</b>   |

\*  $p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*\*\*  $p < 0,001$

**Tab. 3 Korelácie stratégií zvládania s premennými depresívnej symptomatológie u DIEVČAT (n = 61)**

| STRATÉGIE ZVLÁDANIA                     | PREMENNÉ DEPRESÍVNEJ SYMPTOMATOLÓGIE |                          |               |             |                  | CELKOVÉ SKÓRE |
|---|--------------------------------------|--------------------------|---------------|-------------|------------------|---------------|
|   | Zlá nálada                           | Interpersonálne ťažkosti | Nevýkonnosť   | Anhedónia   | Znížená sebaúcta |               |
| <b>I. Stratégie zamerané na problém</b> |                                      |                          |               |             |                  |               |
| Rozhodovanie                            | ,01                                  | -,03                     | ,04           | -,03        | ,09              | <b>,02</b>    |
| Riešenie problému                       | -,17                                 | -,19                     | -,19          | ,03         | -,19             | <b>-,15</b>   |
| Hľadanie pochopenia                     | ,08                                  | ,02                      | ,00           | ,15         | ,09              | <b>,10</b>    |
| <b>II. Stratégie rozptýlenia</b>        |                                      |                          |               |             |                  |               |
| Humor                                   | -,14                                 | -,13                     | ,01           | -,23        | -,06             | <b>-,15</b>   |
| Pozitívna interpretácia                 | -,13                                 | -,18                     | ,14           | -,21        | -,11             | <b>-,13</b>   |
| Fyzická relaxácia                       | -,22                                 | -,20                     | ,03           | -,04        | -,17             | <b>-,15</b>   |
| Kultúrno-záujmové aktivity              | ,03                                  | -,03                     | ,01           | ,15         | -,03             | <b>,05</b>    |
| <b>III. Stratégie podpory a náhrady</b> |                                      |                          |               |             |                  |               |
| Podpora pri riešení problému            | <b>-,26*</b>                         | -,23                     | -,10          | ,02         | -,09             | <b>-,14</b>   |
| Emočná podpora                          | <b>-,31*</b>                         | <b>-,32**</b>            | -,05          | -,15        | -,22             | <b>-,25*</b>  |
| Duchovná podpora                        | ,09                                  | -,08                     | ,20           | ,05         | ,19              | <b>,12</b>    |
| Materiálna náhrada                      | ,15                                  | <b>,26*</b>              | ,18           | ,04         | ,24              | <b>,19</b>    |
| <b>IV. Stratégie vyhýbania</b>          |                                      |                          |               |             |                  |               |
| Pretrvávajúce emócie                    | <b>,49***</b>                        | <b>,28*</b>              | <b>,30*</b>   | <b>,25*</b> | <b>,33**</b>     | <b>,40***</b> |
| Vyjadrovanie emócií                     | <b>,42***</b>                        | ,19                      | <b>,46***</b> | ,23         | <b>,34**</b>     | <b>,40***</b> |
| Rezignácia                              | ,15                                  | ,03                      | ,25           | ,01         | ,07              | <b>,11</b>    |
| Únikové aktivity                        | ,17                                  | ,10                      | ,17           | ,04         | ,10              | <b>,14</b>    |
| Rozumové vyhýbanie                      | <b>,25*</b>                          | ,07                      | <b>,28*</b>   | ,03         | ,18              | <b>,17</b>    |

$p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*\*\*  $p < 0,001$

*Abstract:*

*Relations and differences of coping strategies and depressive symptomatology between boys and girls in early adolescence*

*The relations and differences are analyzed and more closely discussed between particular coping strategies and depression components in this study. We expected, based on professional literature, higher depression scores in girls than in boys than typical for this developmental period. We found gender differences in particular coping strategies, too. The results show certain relations of depression components with emotion-focused coping strategies, and significant variability of relationships of the followed variables pertaining to sex. The sample consisted of 120 boys and girls of regular population at the age of 12-15 years.*

*Key words: coping strategies, depression*



# Človek v spoločenstve: dimenzie a percepcia spoločenstva \*

Naništová Eva, Halamová Júlia

## Abstrakt:

*Konstruktívnu alternatívu k modernistickému pohľadu na človeka (zdôrazňujúcemu seba-reflexívny a seba-určujúci subjekt, stojaci mimo akúkoľvek tradíciu a spoločenstvo) sa stáva psychológia komunity, ktorá poukazuje na jednotlivca v spoločenstve. Na jednotlivca, ktorý poznáva svet prostredníctvom kognitívneho rámca sprostredkovaného spoločenstvom, do ktorého patrí. V príspevku autorky poukazujú na nosné dimenzie spoločenstva a porovnávajú vnímanie ideálneho spoločenstva a reálnych kresťanských spoločenstiev ich členmi. Diskriminujúcimi premennými sú (okrem sociodemografických premenných) charakteristiky týkajúce sa štruktúry a dynamiky konkrétnych spoločenstiev.*

## Úvodom

So zrelosťou a integritou človeka súvisí aj téma jeho medziosobných a komunitných vzťahov v tej-ktorej spoločnosti. Človeku je totiž bytostne blízka potreba prináležať k nejakému spoločenstvu, ktoré poskytuje pocit bezpečia, istoty, lásky a vzájomného zdieľania sa, pocit domova (porovnaj Sadovská, 1999). V širšom slova zmysle môžeme spoločenstvo definovať ako prirodzené zoskupenie ľudí v určitej lokalite, regióne alebo susedstve, zatiaľ čo s detailnejším opisom sa spája skôr spoločenstvo rodinné, náboženské, terapeutické, pracovné, ako aj spoločenstvo ľudí, ktorí zdieľajú spoločné záujmy, hodnoty, presvedčenie alebo poslanie. Na rozdiel od skupiny (group) sa pri spoločenstve (community) nekladie dôraz na štrukturované zoskupenie osôb, ale na spolupatričnosť, vzájomnú spätosť, otvorenosť a lásku ku každému človeku. Aktuálnosť riešenia problematiky spoločenstva je naliehavá najmä v súčasnosti. Postmoderná spoločnosť so svojou typickou mobilitou, pluralitou a väčšou dynamikou vo vzťahoch totiž nesie so sebou nielen výzvu naplniť ľudskú túžbu po spolupatričnosti a solidarite s inými ľudskými bytosťami, ale taktiež aj riziko vzniku totalitných foriem moci. Pretože – ako uvádza Goff (1992) – ľudstvo nikdy predtým nečelilo výzve utvoriť spoločenstvo, ktoré by zahrnovalo tak veľmi rozdielných jedincov. Mnohí autori sa prikláňajú k názoru, že spoločenstvo vždy znamenalo prežitie druhu, a Clark (podľa Vanier, 1998, s. 13) o ňom píše, že je „...základom ľudskej spoločnosti, vrcholom vzájomnej závislosti, najrýchlejšou cestou k jednote a cieľom nášho putovania...“

Zo sociálno-psychologického hľadiska je preto zaujímavé hľadať tie atribúty spoločenstva, ktoré sú spoločné pre rôzne typy a úrovne sociálnych priestorov. Hľadať „znamená spoločenstva“ v každej ľudskej societe – od sociálneho života v rodine, cez zaangažovanosť v spoločenstve, percepciu ideálneho spoločenstva, až po makrorámec sociálneho systému, reprezentovaný súčasnou spoločnosťou. Hľadať a poznávať spoločenstvo ako „miesto“ stretnutia - stretnutia so sebou samým, s druhým človekom i s Bohom.

---

\* Táto štúdia bola vypracovaná s podporou grantu mladých Univerzity Komenského č. UK/127/2000, udeleného Mgr. *Júlii Sadovskej*

Sborník příspěvků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 137 - 145

## O výskumnom projekte

V súvislosti s naznačenými tézami sme si položili niekoľko **výskumných otázok** a realizovali širšie koncipovaný výskumný projekt (pozri napr. Naništová, Halamová, 2000; Naništová, Sadovská, 2000; Sadovská, Naništová, 2000). Vzhľadom na sledovanú problematiku nás zaujímalo:

- (1) ako sú štrukturované komunitné deskriptory designátov spoločenstva,
- (2) v čom sú koreláty spoločenstva a sociálno-psychologických atribútov a
- (3) ktoré prediktory diferencujú percepciu spoločenstva.

**Výskumný výber** tvorilo 128 členov kresťanských spoločenstiev (z toho 62 mužov a 65 žien), vo veku od 18 do 67 rokov (Mean = 36,134; SD = 9,59).

Na získanie údajov sme zostavili **dotazníkovú batériu**, pozostávajúcu z piatich tematických oblastí:

- *Sociodemografické údaje* (pohlavie, vek, lokalita, počet detí, doba manželstva).
- *Charakteristika spoločenstva* (frekvencia stretávania, vlastná zaangažovanosť, štruktúra programu, forma vedenia stretnutí, fáza vývoja spoločenstva, vnímanie poslania, spoluzodpovednosti a disharmónie spoločenstva).
- *Komunitné deskriptory* (hodnotenie designátov pojmu spoločenstvo metódou SD – moja rodina, reálne spoločenstvo, ideálne spoločenstvo, súčasná slovenská spoločnosť).
- *Osobný kresťanský život* (prežívanie a praktizovanie viery, osobné predstavy o Bohu).
- *Škála rodinného prostredia*, merajúca percepciu rodinného prostredia v dimenzii vzťahov, osobnostného rastu a udržiavania rodinného systému.

Získané dáta boli spracované pomocou štatistického programu SPSS/PC-Win v nasledujúcich krokoch: (a) faktorová analýza komunitných deskriptorov v matici designátov pojmu spoločenstvo, metódou hlavných komponentov s extrakciou faktorov s vlastnou hodnotou väčšou než 1 a rotáciou Varimax, (b) korelačná analýza získaných faktorov so sociodemografickými, komunitnými, rodinnými a spirituálnymi atribútmi, (c) komparačná analýza reálneho spoločenstva vzhľadom na prediktory sociodemografické, skupinové a spirituálne a (d) klastrová analýza metódou Between-groups linkage, s cieľom klasifikovať respondentov podľa percepcie nosných dimenzií spoločenstva.

## Z výsledkov výskumu

V nasledujúcich vstupoch by sme chceli detailnejšie opísať postup práce, poukázať na niekoľko zaujímavých výsledkov z výskumu a zároveň načrtnúť odpovede na nastolené výskumné otázky.

### (1) Spoločenstvo v sémantickom priestore vedomia

Jednou z možností opisu spoločenstva je jeho hodnotenie na škále adjektív. Z tohoto dôvodu sme vo výskume použili metódu sémantického diferenciálu, pomocou ktorej možno definovať abstraktné kvality, spoločné charakteristiky alebo triedy objektov alebo emocionálnych komponentov. Brali sme do úvahy, že sa jedná o metódu s projektívnou kapacitou, ktorá registruje charakteristickú reprezentáciu toho-ktorého pojmu tak, ako jestvuje v sémantickom priestore vedomia skúmaných osôb. Pomocou

vybraného súboru adjektív mali respondenti hodnotiť päť odlišných konceptov spoločenstva: vlastnú rodinu, reálne a ideálne spoločenstvo a súčasnú slovenskú spoločnosť. Do zoznamu pojmov sme zaradili i hodnotenie seba samého (jednak ako zácvičný pojem, jednak naväzujúc na úvahy Gabriela Marcela a Martina Bubera o komunitnom základe človeka). Zaujímalo nás, či sémantické hodnotenie sociálnych štruktúr na úrovni mikro-, mezo- a makrorámca sociálneho systému (rodina – spoločenstvo – spoločnosť) potvrdí všeobecnejšiu platnosť dimenzií zrelého spoločenstva. V tejto súvislosti sme pri výbere adjektív uprednostnili kritérium relevantnosti pred reprezentatívnosťou a akceptovali sme možnosť flexibilnej štruktúry položiek.

Pretože náš výskum predpokladal hodnotenie spoločenstiev s akcentom na atribúty ich pozitívneho rastu, zostavili sme zoznam „Komunitných deskriptorov“, ktoré sú typické pre zrelé spoločenstvo. Inšpiráciou pri výbere vhodných adjektív boli najmä knižné pramene o živote komunity/spoločenstva (Peck, 1994, 1995; Vanier, 1998, 1999) a koncept noetického rozmeru osobnosti (Popielski, 1991, 1994). Konečnú verziu škály tvorilo 23 bipolárnych adjektív, pomocou ktorých mali respondenti opísať svoju rodinu, spoločenstvo, ktoré navštevujú, súčasnú slovenskú spoločnosť, ideálne spoločenstvo a seba samého. Hodnoty adjektív sémantického diferenciálu sme transformovali na sedembodovú stupnicu a dáta štatisticky spracovali programom SPSS/PC-Win. Štruktúra zoskupovania adjektív sa zisťovala pomocou faktorovej analýzy metódou hlavných os (principal components analysis) s extrakciou faktorov s vlastnou hodnotou väčšou než 1 a rotáciou Varimax. Podklad tvorila matica korelácií medzi jednotlivými adjektívami sémantického diferenciálu - bez ohľadu na objekt percepcie. Počet faktorov bol vyextrahovaný pomocou scree testu.

Faktorová analýza potvrdila vhodnosť výberu adjektív. Štrukturovala charakteristiky, opisujúce zrelé spoločenstvo, do dvoch samostatných faktorov, ktoré vyčerpali viac než dve tretiny celkového rozptylu. Všeobecný faktor „*Tvorivosť*“ bol definovaný dôrazom na vnútorný dynamický potenciál spoločenstva (64% celkového rozptylu) a faktor „*Pokoj*“ podstatne sýtili atribúty, ktoré opisujú dôležité charakteristiky bezpečného a stabilného domova (4, 5% rozptylu). Detailnejší rozpis faktorových náloží uvádzame v Tabuľke 1. S cieľom overiť vhodnosť interpretačnej hypotézy, spresniť obsahové určenie faktorových dimenzií a zistiť, či sú extrahované faktory stabilné, bola realizovaná aj systematická substitúcia premenných. To znamená, že sme zopakovali faktorovú analýzu pridaním ďalšej východiskovej premennej - pojem Ja som. Potvrdila sa stabilita oboch faktorov, hoci základným faktorom bol v tomto prípade faktor Pokoj (61,5% rozptylu) a faktor Tvorivosť vyčerpá len 4,9% celkového rozptylu (pozri Naništová, Sadovská, 2000).

**Tab. 1** Faktorová štruktúra designátov pojmu „SPOLOČENSTVO“

| Komunitné deskriptory             | FAKTORY          |              |
|-----------------------------------|------------------|--------------|
|                                   | I                | II           |
| <b>T V O R I V O S Ť</b>          | <b>TVORIVOSŤ</b> | <b>POKOJ</b> |
| TVORIVÁ - neplodná                | 0,79             | 0,34         |
| UŽITOČNÁ - NEUŽITOČNÁ             | 0,73             | 0,35         |
| JEDINEČNÁ - TUCTOVÁ               | 0,72             | 0,17         |
| ZDÔVERUJÚCA SA - NEZDÔVERUJÚCA SA | 0,69             | 0,52         |
| ZRELÁ - NEZRELÁ                   | 0,67             | 0,59         |
| DYNAMICKÁ - STATICKÁ              | 0,67             | 0,11         |
| REŠPEKTUJÚCA - POTLÁČAJÚCA        | 0,67             | 0,59         |
| HLBOKÁ - POVRCHNÁ                 | 0,66             | 0,62         |
| PRIJÍMAJÚCA - ODMIETAJÚCA         | 0,64             | 0,64         |
| OTVORENÁ - UZAVRETÁ               | 0,63             | 0,31         |
| KONKRÉTNÁ - ABSTRAKTNÁ            | 0,47             | 0,40         |
| <b>P O K O J</b>                  |                  |              |
| POKOJNÁ - rozbúrená               | 0,45             | 0,79         |
| ORGANIZOVANÁ - KONFLIKTNÁ         | 0,47             | 0,75         |
| DOBROPRAJNÁ - ZÁVISTLIVÁ          | 0,53             | 0,74         |
| ZRANITELNÁ - OBRNENÁ              | 0,08             | -0,72        |
| SPOLUPRACUJÚCA - SÚŤAŽIVÁ         | 0,56             | 0,66         |
| ZODPOVEDNÁ - NEZODPOVEDNÁ         | 0,60             | 0,66         |
| DUCHOVNÁ - HMOTNÁ                 | 0,56             | 0,65         |
| ÚPRIMNÁ - PREDSTIERAJÚCA          | 0,63             | 0,65         |
| BEZPEČNÁ - OHROZUJÚCA             | 0,63             | 0,64         |
| SEBAKRITICKÁ - NEKRITICKÁ         | 0,54             | 0,63         |
| OSLOBODZUJÚCA - ZVÄZUJÚCA         | 0,55             | 0,59         |
| LAHKÁ - ŤAŽKÁ                     | 0,25             | 0,51         |
| EIGENVALUE                        | 14,72            | 1,05         |
| % VARIANCIE                       | 64,0 %           | 4,5 %        |

Cum % var: 68,6 %

## (2) Koreláty percepcie zrelého spoločenstva

V náväznosti na druhú výskumnú otázku - v čom sú koreláty spoločenstva a sociálno-psychologických atribútov - nás zaujímala intenzita a valencia vzťahov medzi extrahovanými faktormi zrelého spoločenstva (Tvorivosť a Pokoj) a sociodemografickými, skupinovými, komunitnými, rodinnými a spirituálnymi charakteristikami. Môžeme konštatovať, že existujú signifikantné pozitívne korelácie minimálne na 5%-nej hladine významnosti medzi nosnými dimenziami spoločenstva (Tvorivosť a Pokoj) a dimenziami rodinného prostredia (Súdržnosť ako vzťahová dimenzia, Nezávislosť reprezentujúca dimenziu osobnostného rastu a Organizácia v rámci dimenzie udržiavania rodinného systému). Obe základné dimenzie spoločenstva vykazujú zároveň pozitívne signifikantné súvislosti so spirituálnymi atribútmi: pozitívne korelácie boli zistené medzi dimenziami Tvorivosť, Pokoj a prežívaním i praktizovaním viery u respondentov, ako aj s osobnými predstavami o Bohu (mystická predstava a predstava Boha ako ochrancu);

zatiaľ čo štatisticky významnú negatívnu súvislosť vykazoval vzťah nosných dimenzií spoločenstva a abstraktnej predstavy o Bohu. Zistili sme taktiež, že existuje pozitívny lineárny vzťah medzi dimenziami Tvorivosť, Pokoj a zážitkom komunity – a to v hodnotení poslania vlastného spoločenstva a spoluzodpovednosti v spoločenstve. Na druhej strane neboli zistené významné súvislosti uvedených dimenzií so sociodemografickými (počet detí, trvanie manželstva) a skupinovými (trvanie členstva v spoločenstve, frekvencia stretnutí a vlastnej účasti na nich, podiel na spoločných aktivitách) charakteristikami. Detailnejšie údaje o významných vzťahoch, vrátane významných korelátov len s jednou z dimenzií, sú uvedené v Tabuľke 2 (pozn.: použitý Pearsonov korelačný koeficient).

**Tab. 2 Korelácie základných dimenzií spoločenstva s vybranými charakteristikami**

|   | TVORIVOSŤ | POKOJ     |
|---|-----------|-----------|
| <b>Sociodemografické charakteristiky</b>      |           |           |
| Aktuálny vek                                  | nesign.   | 0,25**    |
| <b>Skupinové charakteristiky</b>              |           |           |
| Počet členov spoločenstva                     | 0,22*     | nesign.   |
| <b>Zážitok komunity</b>                       |           |           |
| Hodnotenie poslania vlastného spoločenstva    | 0,48***   | 0,48***   |
| Prežívanie spoluzodpovednosti v spoločenstve  | 0,42***   | 0,42***   |
| Prežívanie disharmónie v spoločenstve         | nesign.   | - 0,39*** |
| <b>Spiritualita</b>                           |           |           |
| Prežívanie viery                              | 0,38***   | 0,25*     |
| Praktizovanie viery                           | 0,28**    | 0,30**    |
| <b>Osobné predstavy o Bohu</b>                |           |           |
| Abstraktná predstava                          | - 0,29**  | - 0,20*   |
| Mystická predstava                            | 0,27**    | 0,28**    |
| Ochrana a poriadok                            | 0,31**    | 0,37***   |
| Tvorca  | nesign.   | 0,26**    |
| <b>Rodinné prostredie</b>                     |           |           |
| <b>Vzťahové dimenzie</b>                      | nesign.   | nesign.   |
| Súdržnosť                                     | 0,38***   | 0,35***   |
| Konfliktovosť                                 | nesign.   | - 0,23*   |
| <b>Dimenzie osobnostného rastu</b>            | 0,33**    | nesign.   |
| Nezávislosť                                   | 0,22*     | 0,32**    |
| Morálno-svetonázorová orientácia              | 0,22*     | nesign.   |
| <b>Dimenzie udržiavania rodinného systému</b> | 0,34***   | 0,36***   |
| Organizácia                                   | 0,35***   | 0,43***   |

### (3) Špecifiká v percepcii spoločenstva

V súvislosti s treťou otázkou - ktoré prediktory diferencujú percepciu spoločenstva – sme hľadali odpovede jednak s akcentom na špecifiká sociálno-psychologické (komparačná analýza škál Poslanie, Spoluzodpovednosť a Disharmónia v spoločenstve v závislosti od sociálno-psychologických prediktorov), jednak klasifikáciou respondentov podľa ich percepcie spoločenstva vo faktoroch Tvorivosť a Pokoj (klastrovou analýzou).

(a) Špecifiká v percepcii spoločenstva: sociálno-psychologické prediktory

Komparačnou analýzou relevantných dát sme zisťovali rozdiely v percepcii reálneho spoločenstva v závislosti od premenných *sociodemografických* (pohlavie, vek, vzdelanie, lokalita, doba trvania manželstva, počet detí), *charakteristík štruktúry spoločenstva* (počet členov, trvanie vlastného členstva, frekvencia stretnutí, štruktúra programu) a *atribútov dynamiky spoločenstva* (spôsob vstupu do spoločenstva, vlastná účasť na stretnutiach, vedenie spoločných stretnutí, fáza vývoja spoločenstva, podiel na aktivitách v spoločenstve). Štatistická analýza bola realizovaná pomocou T-testu, ANOVY (s použitím Duncanovho testu), resp. Kruskal-Walisovým testom (výber adekvátneho štatistického postupu po overení homogenity rozptylu Levenovým testom). Uvedené výsledky sú signifikantné minimálne na 5%-nej hladine významnosti. Zo štatisticky významných zistení uvádzame nasledovné:

*Charakteristiky socio-demografické:* percepcia poslania a spoluzodpovednosti reálneho spoločenstva sa líši v závislosti od rodinných prediktorov ako dĺžka manželského spolužitia a počet detí, a taktiež typu lokality, v ktorej spoločenstvo pôsobí. Premenné pohlavie, vek a vzdelanie nie sú v tejto súvislosti dôležité. *Charakteristiky štruktúry spoločenstva:* vnímanie spoluzodpovednosti vlastného spoločenstva výrazne diferencuje najmä počet členov (v prospech stredne veľkých spoločenstiev - od 11 do 20 členov). Nediferencujú premenné: frekvencia spoločných stretnutí, doba trvania členstva, ani štruktúra programu. *Charakteristiky dynamiky spoločenstva:* pri vnímaní poslania, spoluzodpovednosti a disharmónie vlastného spoločenstva výrazne diferencuje fáza vývoja spoločenstva (rast vs. stagnácia) a aktívna účasť členov na spoločných podujatiach.

(b) Špecifiká v percepcii spoločenstva: dimenzie Tvorivosť a Pokoj

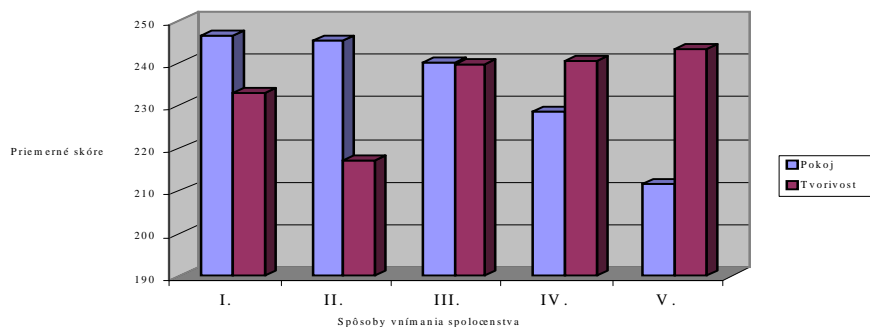
Pomocou klastrovej analýzy boli respondenti – členovia spoločenstiev – kategorizovaní do piatich trsov. Kritériom klasifikácie bola hladina preferencie nosných dimenzií spoločenstva. Následnou komparačnou analýzou takto definovaných kategórií respondentov so sociodemografickými, rodinnými, komunitnými a spirituálnymi charakteristikami sme špecifikovali osobitosti jednotlivých kategórií (tzv. „typológia“ členov v závislosti od percepcie spoločenstva).

Pozri v Tabuľke 3 a na Grafe 1.

**Tab. 3 Špecifiká v percepcii spoločenstva: typológia respondentov podľa percepcie dimenzií Pokoj a Tvorivosť**

|           | <b>I.<br/>POKOJ &gt;<br/>TVORIVOSŤ</b>  | <b>II.<br/>POKOJ &gt;&gt;<br/>TVORIVOSŤ</b>   | <b>III.<br/>POKOJ =<br/>TVORIVOSŤ</b>  | <b>IV.<br/>POKOJ &lt;<br/>TVORIVOSŤ</b>  | <b>V.<br/>POKOJ &lt;&lt;<br/>TVORIVOSŤ</b>   |
|-----------|---|---|--|--|--|
| Popis     | Členovia pri vnímaní spoločenstva <b>viac</b> zdôrazňujú dimenziu Pokoj než Tvorivosť.  | Členovia pri vnímaní spoločenstva <b>omnoho viac</b> zdôrazňujú dimenziu Pokoj než Tvorivosť.   | Členovia pri vnímaní spoločenstva <b>približne rovnako</b> zdôrazňujú dimenzie Pokoj aj Tvorivosť. | Členovia pri vnímaní spoločenstva <b>menej</b> zdôrazňujú dimenziu Pokoj než Tvorivosť.                                  | Členovia pri vnímaní spoločenstva <b>omnoho menej</b> zdôrazňujú dimenziu Pokoj než Tvorivosť.   |
| Špecifiká | Jedinci v tejto kategórii sú vekovo najstarší.<br><br>V percepcii vlastného spoločenstva skórujú najnižšie v dimenzii Disharmónia spoločenstva. | Reprezentanti týchto dvoch kategórií oveľa výraznejšie hľadajú a verbalizujú v spojitosti s osobnými predstavami o Bohu transcendentnú dimenziu života. |  | V rodinách ľudí, patriacich do tejto kategórie, sa oveľa viac preferujú rekreačné aktivity, ako v ostatných kategóriách. | Jedinci patriaci do tejto kategórie sú vekovo najmladší.<br><br>V percepcii vlastného spoločenstva skórujú najnižšie v dimenzii Harmónia spoločenstva. |
|           | Human being   |   | ←  | Human doing  |  |

**Graf 1 Spôsoby vnímania spoločenstva v dimenziách Pokoj a Tvorivosť**



## Záver

↳ Nosnými dimenziami designátov spoločenstva sú TVORIVOSŤ (definovaná ako dynamický potenciál spoločenstva) a POKOJ (atribúty charakterizujúce bezpečný a stabilný domov).

↳ Dimenzie Pokoj a Tvorivosť sa významne vzťahujú k modusu spirituality, komunity a rodiny. Koreláty sociodemografické a skupinové nie sú v tejto súvislosti významné.

↳ Z výsledkov vyplýva, že pozitívne vnímanie poslania spoločenstva ovplyvňujú najmä rodinné prediktory, vnímanie spoluzodpovednosti v spoločenstve variuje v závislosti od charakteristík štruktúry spoločenstva a prežívanie disharmónie v spoločenstve je podmienené charakteristikami dynamiky spoločenstva.

↳ S narastajúcim vekom členovia spoločenstva viac uprednostňujú atribúty pokoja v spoločenstve, zatiaľ čo u mladších členov dominujú atribúty tvorivosti spoločenstva.

↳ Jedinci sa odlišujú v spôsoboch, ako vnímajú spoločenstvo v dimenziách Pokoj a Tvorivosť. Rozdiely, prejavujúce sa dôrazom na jednu, alebo druhú dimenziu, možno špecifikovať „typológiou“ jednotlivých spôsobov percepcie spoločenstva a kvalitou „dozrievania“ jeho členov.

#### Literatúra:

- Goff, D.: *Communitas: An Exploratory Study of the Existential and Transpersonal Dimension of a Psychological Sense of Community as Found in Community Building Workshop*. PhD - Thesis. Palo Alto, 1992.
- Naništová, E., Halamová, J.: K problematike budovania a zrelosti spoločenstva. Poster prezentovaný na konferencii Psychologické dny 2000 - Jednota v odlišnosti. Olomouc, 7.- 9. 9. , 2000.
- Naništová, E., Sadovská, J.: Kresťanská rodina a malé spoločenstvo v kontexte súčasnej spoločnosti. In: K. Husár (Ed.), *Malé spoločenstvo pre 21. storočie*. Bratislava, HKR, 2000, 69-75.
- Peck, S.: *A World Waiting to Be Born*. London, Arrow, 1994.
- Peck, S.: *V jiném rytmu: Vytváření komunit*. Olomouc, Votobia, 1995.
- Popielski, K.: *Analiza poczucia sensu życia. Test Noo-dynamiki (T. N-D)*. Lublin, KUL, 1991.
- Popielski, K.: *Noetyczny wymiar osobowości*. Lublin, KUL, 1994.
- Sadovská, J.: Fenomén komunity Scotta Pecka. *Československá psychologie*, 1999, 6, 490-496.
- Sadovská, J., Naništová, E.: Príspevok k analýze štruktúry a dynamiky malých rodinných spoločenstiev. In: K. Husár (Ed.), *Malé spoločenstvo pre 21. storočie*. Bratislava, HKR, 2000, 89-94.
- Vanier, J.: *Komunita: Miesto odpúšťania a sviatkov I*. Bratislava, Serafín, 1998.
- Vanier, J.: *Komunita: Miesto odpúšťania a sviatkov II*. Bratislava, Serafín, 1999.



*Abstract:*

*Human Being in Community: Dimensions and Perception of Community*

*The authors of the study searched for the core descriptors of different kinds of community (family, real community, ideal community, contemporary Slovak society). The results of factor analysis' matrice showed 2 basic factors, named as Creativity and Piece (Cum% var. 68,6). In addition to this, there was analysed the relationship between these two core factors and some socio-psychological attributes. The authors also classifies people concerning different perception of the two community dimensions by the means of cluster analysis.*

*Key words: sense of community, dimensions of community, perception of community*

## Mýty a cyberspace

Navrátil Marek

### *Abstrakt:*

*Autor se zabývá problematikou cyberspace a novými psychologickými jevy zachytitelnými v tomto prostředí. Jedná se o míru otevřenosti prostoru, vznik a dynamiku "virtuálních komunit". V článku přibližuje některé nové vztahové fenomény vznikající díky novému způsobu interakce člověka s počítačem, charakterizované třemi Lévyho principy cyberkultury: konektivitou, spontánním vznikem „cyberkomunit“ a fenoménem globální inteligence. Prizmatem aplikované sociální psychologie autor na konkrétních případech prezentuje specifika cyberspace a uvádí je do vztahu s některými poznatky z oblasti počítačových her, komunikace prostřednictvím internetu, respektive tematiky "člověka pohybujícího se v cyberspace" jako takové.*

Nejen v běžných, „chladných i studených médiích“\*, ale i v mnoha nových elektronických a interagujících médiích se stále častěji setkáváme s přímými odkazy do světa cyberspace - součástí prostoru globální vesnice.

Globální vesnice je pojem definovaný poprvé Marshalllem Mc Luhanem (1991). Více než 20 let po smrti tohoto významného teoretika komunikace (zemřel v roce 1980) můžeme pozorovat neobvyklou přesnost jeho úvah, zasazených do kontextu „globální vesnice“ (Mc Luhan, 1991). Součástí Mc Luhanovy globální vesnice je i fenomén posledního desetiletí - cyberspace - prostor zdánlivě nereálný, a přesto disponující potenciálem schopným zásadním způsobem ovlivňovat (a také ovlivňujícím) lidské životy ve světě reálném.

Informační společnost, jak bývá někdy současný společenský status quo nazýván, prochází přelomovým obdobím, kdy specifická dynamika života v cyberspace opodstatněně vyvolává pozornost psychologů, sociologů a sociálních vědců. V této době, kdy vztah člověka a počítače pozbyl přívlastků výjimečnosti a nádechu exkluzivity, se komunita osob využívajících počítače jako brány do cyberspace začíná lišit od komunity „necyberspace-ové“. Existuje řada faktických dokladů hovořících pro opodstatněnost úvah o takovém vydělování a zcela v duchu specifik tohoto prostředí jde o výzkumy realizované zpravidla na mezinárodních a multioborových bázích a využívajících - jak jinak - nejmodernějších technologií.

Problematika lidského prožívání a jednání spojeného s pohybem v kybernetického prostoru, který chápeme ve smyslu již zmíněné Mc Luhanovy globální vesnice, patří mezi klíčové oblasti nově se konstituující psychologické disciplíny - cyberpsychologie. Kybernetický prostor (který nejenže přesahuje celosvětovou informační síť, nýbrž i předjímá nové technologie - vyvíjené právě pro něj a spoluvytvářející jej...) představuje paralelní svět, který se celou řadou charakteristik liší od světa reálného. Rozdílná dynamika obou prostředí stojí v centru naší pozornosti a klíčové oblasti našeho zájmu o cyberspace lze rozdělit do následujících skupin: problematika formování osobnosti, emoční zvládnání, agrese, sociálně žádoucí a nežádoucí chování, vytváření nových

---

\* Použijeme-li již klasického Mc Luhanovského základního rozdělení

Sborník příspěvků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 146 - 150

komunikačních vzorců, mění se přístup ke stávajícím formám komunikace a nosičům informace, průběh a proces skupinové dynamiky v cyberspace, koexistence a vzájemné ovlivňování těchto světů.

Krátký exkurz do cyberspace bychom mohli začít například „Swatch beatem“ - novou časovou jednotkou, rozdělující den na 1000 beatů. Sjednocující časové pásmo s GMT nula ve městě Biele ve Švýcarsku je jedním z typických fenoménů nového informačního věku, umožňujícím všem obyvatelům cyberspace použití stejného časového etalonu.

„Cyberspace“ - kybernetický prostor je termín poprvé použitý ve vědeckofantastické literatuře. Je pravděpodobně málo významné, zda se za zakladatele tohoto pojmu považuje John Brunner, nebo William Gibson - v obou případech však bylo tohoto pojmu použito k popisu osob, používajících počítače a video hry k sebevyjádření a seberealizaci. Poprvé tak začali na přelomu 80 a 90 let technologičtí vizionáři hovořit o prostoru existujícím za obrazovkou, prostoru, o kterém nemáme důkazů, že existuje, respektive jiných důkazů, než je náš pohyb a existence v něm.

Cyberpsychology - nově se konstituující aplikovaná psychologická disciplína zároveň začíná hledat definice cyberspace a vymezovat přesnější oblasti vědeckého zkoumání jeho specifika.

Cyberpunkeri - jak jsou nazýváni někteří lidé pohybující se v cyberspace, respektive žijící v něm podstatnou část svého dne, jej nazývají „legálním halucinogenem“. Najdeme však i jiné, exaktnější definice, kdy je cyberspace nazýván „... pojmovým světem, kde jsou slova, lidské vztahy, potenciál a energie manifestovány lidmi využívajícími počítačem moderovanou komunikaci (CMC)“ (Rheingold, 1992, in: José, 1999).

Dle jiné definice je cyberspace „Svět, ve kterém lidé sdílejí kognitivní a emocionální vzorce, kde komunikují, jednají a interagují prostřednictvím digitálních reprezentací jazyka, obrazů a zvuků, kdy vytvářejí velké množství nových sensorických zkušeností. Jsou spojeni fyzicky prostřednictvím sítí a jejich přístupových zařízení bez podmínky sdílení společného místa a času (a my dodáváme i kulturního kontextu). Online-ové chování jednotlivců se stává součástí *Internetového psychologického prostředí*.“ (Wallace, 1999)

I v cyberspace - prostředí relativně novém se setkáváme s mýty (ve vlastním slova smyslu, kdy jde o vyprávění vyprávění o posvátných bytostech či společenstvích): častými mýty jsou například následující zjednodušení:

### **Výměna informací prostřednictvím cyberspace je povrchnější a ochuzená o neverbální projevy komunikace či metakomunikační prvky**

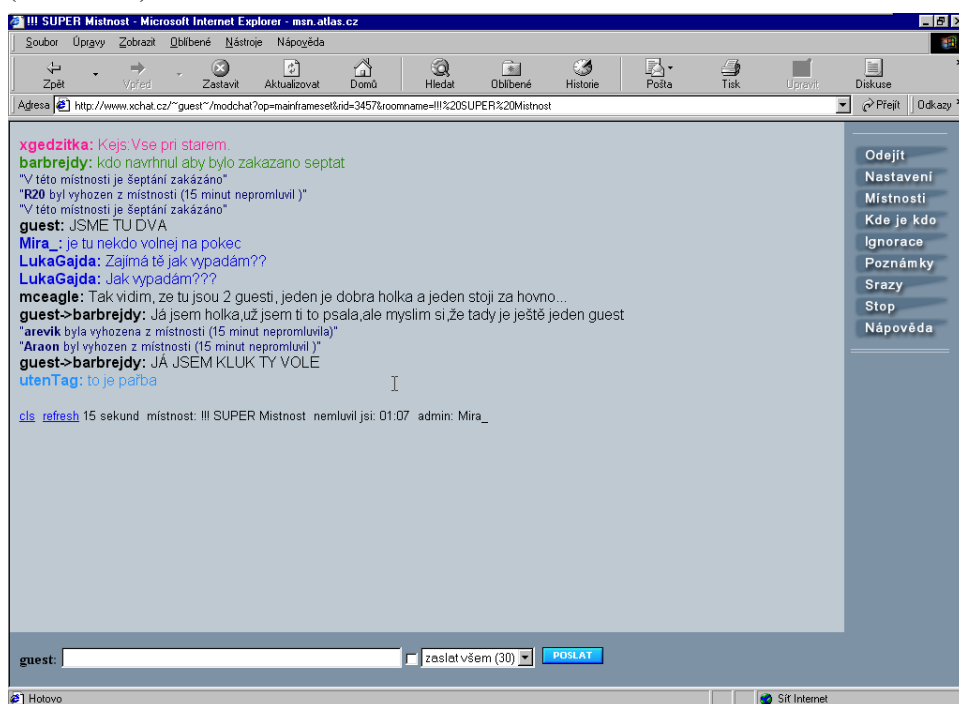
Domníváme se, že cyberspace-ový dialog není při porovnání s dialogem reálným insuficientní a nesrovnatelný. Problematika komparace těchto dvou komunikačních módů naráží na problém linearity reálného dialogu a nelinearity dialogu cyberspace-ového.

Nelinearitou cyberspace-ového dialogu nazýváme jev úzce související s hypertextem a uzly (nodes), které jej tvoří. Podobně jako hypertext může být cyberspace-ový dialog (s formálními znaky nelineárního hypertextu) větven odkazy do jiných informačních zdrojů, dodávajících tomuto typu komunikace další rozměr. Na rozdíl od

lineárního dialogu je pak takovýto typ větveného, nelineárního dialogu pestřejší, přesahuje jej co do obsažených forem či obsahů a zpřesňuje jej (například odkazy k primárním informačním zdrojům).

Na používání stále dokonalejších systémů uživatelského diskusního rozhraní - jedné z typických forem cyberspace-ového dialogu zjednodušeně nazývaného „chat“ - lze demonstrovat nesrovnatelnost obou modů. Při tomto způsobu komunikace, kdy spolu komunita hovoří, jsou jednotlivé repliky zobrazovány v pořadí, v jakém následují (obrázek č. 1), a jednotliví komunikanti mají možnost spolu „hovořit veřejně i neveřejně“ (neveřejně: komunikace osoba → osoba). Takový dialog je ochuzen o svou metakomunikační složku, jež bývá nahrazována emotikony, barvami, hypertextem. Tento způsob cyber - dialogu se skutečně může jevit jako nedostačivý.

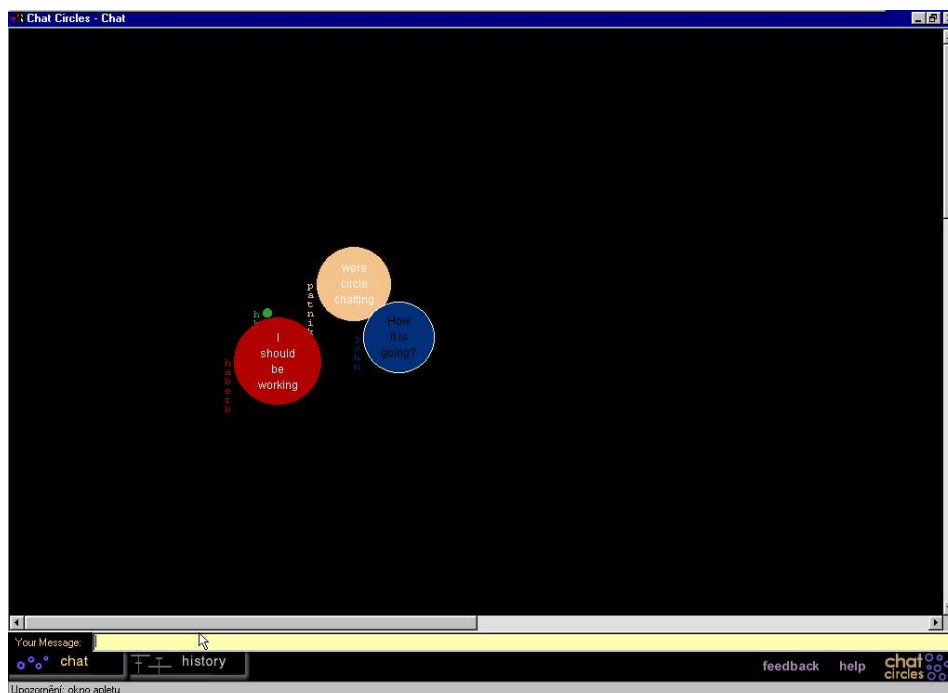
(obrázek č. 1)



Sociable Media group project\* (skupina pracujících při MIT) vyvinula experimentální rozhraní, vnášející do cyberspace-ové komunikace nové kontextuální klíče, jež lze chápat jako prvky nahrazující skupinovou dynamiku. Na obrázku č. 2 můžeme sledovat proces komunikace, kdy jednotliví komunikanti mají možnost spolu „hovořit veřejně i neveřejně“ (opět s využitím metakomunikačních „přidaných hodnot“ na podobném principu jako v případě obrázku č. 1), ale v závislosti na jejich fyzické blízkosti či vzdálenosti, respektive vzdálenosti tzv. „chat circles“ mohou nejen vytvářet dynamiku menších cyberspace-ových podskupin, ale vyjadřovat vzájemnou afinitu a afiliaci.

\* <http://smg.media.mit.edu/projects/>

(obrázek č.2)



Takovéto virtuální komunity lze zkoumat z pohledu skupinové dynamiky daleko lépe a vztahy jednotlivců jsou zde vyjádřeny nejen sémanticky, ale i 2D prostorově – zcela však v intencích tohoto umělého prostředí.

Lze pak říci, že „...virtuální komunity mohou vytvářet novou mezilidskou síť, nezávislou na vztazích provázaných s topologií fyzického prostředí, ale jsou zasazeny do kolektivní krajiny vědění.“ (Havel, 2000)

## Internet je cyberspace

Internet s obrovským množstvím jeho uživatelů nelze považovat za kybernetický prostor samotný. Cyberspace internet přesahuje do celé řady sítí: GSM, běžných telekomunikačních a elektrických sítí a podobně, jako „globální vesnice“ zahrnuje a přesahuje cyberspace. Cyberspace rovněž předjímá technologie daleko dokonalejší než internet, který je pouze jednou ze současných platform cyberspace. Záměna internetu za cyberspace pak degraduje otevřenost a apercipativnost cyberspace samotného, neboť lze předpokládat, že počítač nebude v budoucnosti jedinou bránou do cyberspace.

## Cyberspace je jasně oddělen od reálného světa

Nová forma lokalizace současného poznání spolu s velkým množstvím dalších informací do cyberspace je provokativní výzvou například k zamýšlení o budoucnosti klasické podoby knih. V článku nazvaném „Smrt tištěného světa“ (Sunday Times, 2000) ředitel nakladatelství Penguin hovoří o vyhubení klasické knihy v horizontu nejbližších

padesáti let. Filip Mistry - product manager divize kapesních počítačů společnosti Microsoft - podporuje toto tvrzení a říká: „Každý den vidím teenagery píšící a čtoucí texty na displejích - pro ně není tato forma prezentace informace ničím neobvyklým.“ Nástupci klasických knih, tzv. e-books - typičtí vyslanci cyberspace do reálného světa - jsou v současné době již na trhu a své papírové předchůdce překonávají v celé řadě aspektů.

Komunikace v cyberspace představuje pro sociální psychology (a nejen pro ně) výzvu, neboť cyberspace - další médium v globální vesnici se zřetelným přesahem do reálného světa disponuje zatím málo prozkoumanou silou. Řada psychologických výzkumů se v současné době již zabývá specifiky interakce speciálních programů (počítačové hry, virtuální realita) a člověka, problém cyberspace jako celku však na pozornost ze strany psychologie stále čeká.

#### Literatura:

Death of printed world, Sunday Times, 30.1.2000

Havel, M. Ivan: Jitro kyberkultury, Host - měsíčník pro literaturu a čtenáře, Praha, číslo 6/2000, s. 32 - 35.

Mc Luhan, Marshall: Jak rozumět médiím, extenze člověka, Odeon, Praha, 1991.

Wallace, Patricia: The Psychology of the Internet, Cambridge University press, New York, 1999.

Prieto M. José: Cyberpsychology and Information Technology Literacy, 6<sup>th</sup> European Congress of Psychology, Rome 4-9<sup>th</sup>, July, 1999.

## **Prvé skúsenosti s diagnostikou intelektových štýlov pomocou dotazníka TSI (Thinking Styles Inventory)**

Lucia Orlická

*Abstrakt:*

*Po teoretickom úvode, ktorý v krátkosti približuje problematiku intelektových štýlov (a praktickej inteligencie) predkladáme prvé skúsenosti a výsledky práce so slovenským prekladom 104-položkového dotazníka TSI (Thinking Styles Inventory).*

*Vzorka: 104 študentov slovenských vysokých škôl*

*Metodiky: TSI, NEO-FFI, KF-ST (Stäudel), PNS (Thompson, Naccarto, Parker), PSI (Heppner, Pettersen)*

*Výsledky: v príspevku predkladáme*

- *koeficienty vnútornej konzistencie jednotlivých škál dotazníka TSI (Cronbach Alpha)*
- *výsledky faktorovej analýzy (VARIMAX, PC): zistili sme rozdiel medzi pôvodným rozdelením položiek do jednotlivých intelektových štýlov a výsledkami faktorovej analýzy v rámci skúmaného výberu*
- *koeficienty korelácie medzi: a) pôvodnými subškálami TSI a NEO-FFI, KF-ST, PNS, PSI b) výslednými faktormi, získanými spracovaním výsledkov faktorovej analýzy položiek dotazníka TSI a NEO-FFI, KF-ST, PNS, PSI*
- *medzipohlavné rozdiely v preferencii jednotlivých intelektových štýlov*

Po teoretickom úvode, ktorý v krátkosti približuje problematiku intelektových štýlov, chceme predložiť naše prvé skúsenosti a výsledky práce so slovenským prekladom dotazníka intelektových štýlov TSI (Thinking Styles Inventory, Sternberg-Wagner). Pôvodne sme zamýšľali oboznámiť s výsledkami týkajúcimi sa internej aj externej validity dotazníka, z praktických dôvodov sme sa obmedzili len na údaje o reliabilite a internej validite dotazníka. V časti Výsledky a diskusia však predkladáme aj vzťahy s osobnostnými dimenziami Big Five.

Pri vykonávaní aktivít každodenného života vyvstáva potreba tieto aktivity efektívne spravovať. Možno tak robiť viacerými spôsobmi. Tieto spôsoby, pomocou ktorých ľudia pristupujú k úlohám, nie sú závislé len na stupni ich inteligencie (Podľa Sternberga (1997) je prediktívna sila testov schopností nízka. Rozdiely v testových skóre vysvetľujú len 20% rozdielov v školskom výkone študentov a približne 10% rozdielov v rôznom pracovnom výkone zamestnancov). Ďalšími premennými, ktoré vstupujú do procesu riešenia problému, sú osobnostné črty, obtiažnosť úlohy, charakter prostredia a v neposlednom rade aj štylistický aspekt kognícií (Ruisel, 1999). Netreba snáď dopodrobna spomínať, že koncepcia štýlov, ktoré reflektujú typické spôsoby riešenia problémov, myslenia, vnímania a pamäte má od čias G. Allporta (v r. 1937, in: Grigorenko, Sternberg, 1997) v psychológii dlhú tradíciu. Bádatelia vypracovali širokú škálu kognitívnych štýlov, osobnostných typov či štýlov učenia sa a vyučovania, ktoré sa zaoberajú špecifickými aspektmi tej-ktorej oblasti psychickej regulácie správania. Reakciou na potrebu vytvoriť všeobecnejšiu teóriu, zahŕňajúcu ako kognitívnu, tak aj osobnostnú zložku psychiky, je Sternbergova teória intelektovej sebaregulácie (Grigorenko, Stern-

berg, 1995, Grigorenko, Sternberg, 1997, Sternberg, 1997). V rámci tejto teórie autor chápe intelektové štýly ako spôsoby využitia inteligencie a vedomostí jedinca (štýly teda nie sú schopnosti, ale skôr spôsob zužitkovávania schopností a vedomostí v každodenných interakciách s prostredím). Sternberg prirovnal mentálnu aktivitu človeka k fungovaniu spoločnosti. Vo svojej teórii postuloval 13 intelektových štýlov, ktoré spadajú do piatich dimenzií intelektovej sebaregulácie: a) funkcie, b) formy, c) úrovne (hladiny), d) oblasti, e) sklony (náchylnosti). Postupne sa pri jednotlivých aspektoch, ktorým následne zodpovedajú aj príslušné intelektové štýly zastavíme:

**Funkcie regulácie** - existujú tri hlavné funkcie: legislatívna (spojená s tvorením, predstavivosťou a plánovaním), exekutívna (spojená s implementáciou a vykonávaním) a posudzovacia (spojená s posudzovaním, hodnotením a porovnávaním). *Legislatívny štýl* charakterizuje ľudí, ktorí radi tvoria a formulujú. Vytvárajú si svoje pravidlá a spôsoby, pri riešení problému si budujú vlastné štruktúry a postupy. Preferujú aktivity založené na tvorivom a konštruktívnom plánovaní. *Exekutívny štýl* preferujú tzv. implementátori. Dávajú prednosť správaniu sa podľa pravidiel, často sa spoliehajú na už existujúce metódy úspešného zvládania situácie. Majú radi vopred štrukturované problémy, vopred definované aktivity (akými sú napr. vyučovanie založené na výklade myšlienok druhých ľudí). *Posudzovací štýl* možno pozorovať u ľudí, ktorí radi hodnotia pravidlá, procesy a veci a ktorí majú radi úlohy, v ktorých sa vyžaduje posudzovanie už existujúcich pravidiel, spôsobov a myšlienok. Jedinci s týmto štýlom preferujú okrem iných aktivít napr. písanie kritík, vyjadrovanie názorov, ale aj hodnotenie ľudí v práci.

**Formy regulácie** - tak ako existujú formy spoločenského vládnutia, existujú aj formy intelektovej sebaregulácie: oligarchická, monarchická, hierarchická a anarchická. *Oligarchická forma* umožňuje jednotlivcovi stanoviť si viacero rovnako dôležitých cieľov. Pri nutnosti stanovenia priorít prežívajú jedinci s preferenciou oligarchického štýlu konflikt a tenziu. Pretože pre týchto ľudí je všetko rovnako dôležité, konkurujúce ciele ich zdržiavajú od ukončenia úloh. *Monarchická forma* intelektovej sebaregulácie je charakterizovaná uprednostňovaním úloh a situácií, ktoré umožňujú človeku zamerať sa na jednu položku alebo aspekt, až pokiaľ ich nevyrieši. Ľudia majú sklon zamerať sa v jednom časovom období celou svojou myslou len na jeden cieľ alebo potrebu. *Hierarchická forma* uschopňuje človeka pre zaoberanie sa viacerými cieľmi (hoci aj s rôznou dôležitosťou) a súčasne je schopný rozpoznať ich dôležitosť. Ľudia s hierarchickým štýlom majú pri riešení problému sklon pristupovať k nemu systematicky. *Anarchický štýl* je charakterizovaný preferenciou aktivít, v ktorých možno uplatniť (niekedy až priveľkú) flexibilitu v prístupoch. Človek preferujúci anarchický štýl je motivovaný zmesou ťažko roztriediteľných potrieb a cieľov. Často sa uchýľuje k simplifikácii a následne býva netolerantný. Pretože takíto ľudia nemajú pevne stanovené pravidlá, vyskytujú sa u nich ťažkosti so stanovovaním priorít.

**Hladiny regulácie** - vovádzajú do oblasti zaoberania sa detailami v rámci ktorej možno odlíšiť dva intelektové štýly: *lokálny štýl* sa vzťahuje k uprednostňovaniu úloh, projektov a situácií, ktoré vyžadujú zaoberanie sa konkrétnymi detailami a precíznosť. „Lokalisti“ často stoja s nohami pevne na zemi a sú pragmaticky orientovaní. *Globálny štýl* nájdeme u ľudí preferujúcich problémy všeobecné už vo svojej podstate a ktoré vyžadujú abstraktné myslenie. Globálny človek rád pracuje vo svete ideí.



**Oblasti regulácie** - zodpovedajú im dva intelektové štýly: interný a externý. Interný štýl sa vyznačuje introvertovanosťou, orientáciou na úlohu, sociálnou necitlivosťou, vyhýbaním sa sociálnemu prostrediu a interpersonálnym vzťahom. *Internalisti* majú radi prácu osamote a v zásade uprednostňujú aplikáciu vlastných schopností na problémy v izolácii od iných ľudí. *Externalista* býva často extravertovaný, orientovaný na ľudí, sociálne senzitívny, má rád prácu s ľuďmi.

**Sklony (náchylnosti) regulácie** - identifikujú príklon k už existujúcim pravidlám a štruktúram a umožňujú rozlíšiť medzi intelektovým liberalizmom a konzervativizmom. *Liberálny intelektový štýl* hovorí o preferencii úloh a projektov vyžadujúcich „ísť za“ existujúce pravidlá. Človek s týmto štýlom vyhľadáva nejednoznačné a nejasné stimuly a zvyčajne sa nudí pri veciach, ktoré nevykazujú žiadnu tendenciu k zmene. *Konzervatívny štýl* sa vzťahuje k preferencii úloh, projektov a situácií, ktoré vyžadujú príľnutie k existujúcim pravidlám. Konzervatívci uprednostňujú všednosť aj v živote, aj v práci.

Týchto 13 intelektových štýlov zobrazuje kognitívny profil spôsobov, ktorými ľudia používajú svoju inteligenciu, aby sa efektívne adaptovali na vonkajšie i vnútorné prostredie a aby komunikovali so svojím okolím.

Podľa Sternberga (1997) štylistické rozdiely nie sú vecou toho, či niekto nevlastní špecifický štýl, ale v miere jeho preferencie. Konkrétne úlohy sú viac spriaznené s jedným štýlom než s iným (napr. písanie kritik s posudzovacím a kreatívne písanie s legislatívnym štýlom). Možno teda povedať, že je ich ľahšie „vypestovať“ a „posilňovať“. V tomto zmysle intelektové štýly nie sú úplne vrodené, ale podliehajú vývinu a socializácii a reflektujú požiadavky úlohy, situácie a súčasne individuálne dispozície.

## Cieľ

Pokúsili sme sa overiť vlastnosti slovenského prekladu dotazníka TSI. Predkladáme zistenia, ktoré sa týkajú reliability a internej validity dotazníka: alpha koeficienty pre jednotlivé subškály, interkorelácie jednotlivých subškál (zodpovedajúce jednotlivým intelektovým typom) a výsledky faktorovej analýzy položiek dotazníka. V diskusii predkladáme korelačné koeficienty faktorov I-VII s NEO-FFI.

## Výber

Respondentami boli študenti slovenských VŠ, N=137 (VŠVU n=38, 27,7%; MFF UK, N=5 (3,6%); FTVŠ UK, N=28 (20,4%); Fakulta Manažmentu UK, N=26 (19,0%); Stavebná Fakulta ŽU, N=22 (16,1%), neuviedlo fakultu N=18 (13,1%); muži N=80 (58,4%), ženy N=53 (38,7%), neuviedlo pohlavie N=4 (2,9%); priemerný vek 21 rokov.

## Metodiky

TSI (Thinking Styles Inventory, R. Sternberg, R. Wagner): pozostáva z 13 subškál, v dlhšej verzii je každá z nich tvorená 8 položkami. Autori vytvorili dotazník na hodnotenie piatich dimenzií intelektovej sebaregulácie: funkcie (legislatívna, exekutívna, posudzovacia), formy (monarchická, hierarchická, oligarchická, anarchická), úroveň alebo hladiny (globálna, lokálna), oblasti (interná, externá) a sklony (konzervatívny, liberálny); subjekt hodnotí výroky na 7-bodovej škále (1-neplatí to pre mňa vôbec, 7-platí to pre mňa úplne). Intelektové štýly merané prostredníctvom TSI sú nezávislé od individuálnych rozdielov v klasicky ponímanej inteligencii.

NEO-FFI: 60-položková skrátená verzia Inventória piatich faktorov (neurotizmus, extravertzia, otvorenosť, príjemnosť, svedomitosť); subjekt hodnotí výroky na 5-bodovej škále (1-neplatí to pre mňa vôbec, 5-platí to pre mňa úplne).

## Výsledky a diskusia

- Koeficienty reliability (Cronbach alpha) vypočítané pre jednotlivé subškály uvádzame v tabuľke 1.

**Tab 1: Alpha koeficienty reliability pre jednotlivé subškály dotazníka TSI**

|                                | <b>ŠKÁLA</b>       | <b>Cronbach a</b> |
|--------------------------------|--------------------|-------------------|
| Funkcie regulácie              | Legislatívny štýl  | 0,78              |
|                                | Exekutívny štýl    | 0,78              |
|                                | Posudzovací štýl   | 0,71              |
| Formy regulácie                | Monarchický štýl   | <b>0,44</b>       |
|                                | Hierarchický štýl  | 0,69              |
|                                | Oligarchický štýl  | <b>0,32</b>       |
|                                | Anarchický štýl    | 0,55              |
| Hladiny regulácie              | Globálny štýl      | 0,71              |
|                                | Lokálny štýl       | 0,64              |
| Oblasti regulácie              | Interný štýl       | 0,77              |
|                                | Externý štýl       | 0,74              |
| Sklony (náchylnosti) regulácie | Liberálny štýl     | 0,86              |
|                                | Konzervatívny štýl | 0,78              |

Celkovo sa hodnoty alpha koeficientov reliability pohybujú v rozmedzí 0,32 – 0,86, pričom subškály s najnižšou reliabilitou zodpovedajú oblasti foriem regulácie. (Alpha pre celý dotazník je 0,67, alpha pre dotazník bez foriem regulácie je 0,75.)

V štúdiách so zámerom podobným nášmu (Dai, Feldhusen, 1999, Zhang, 1999) uvádzajú autori alpha koeficienty v intervale <0,64; 0,89>, resp. <0,46; 0,89>. Citované údaje boli porovnané s údajmi v manuáli k dotazníku TSI (Sternberg, Wagner, 1994, in: Dai, Feldhusen, 1999) a dosahovali vyššie hodnoty než boli udávané v príručke k TSI.

- Ďalej bola v centre nášho záujmu otázka, či budú koncepčne protistočné štýly vo vzájomnej negatívnej korelácii.

**Tab. 2: Interkorelácie (Pearson) jednotlivých intelektových štýlov dotazníka TSI**

| Intelektové štýly |             |             |             |             |             |             |             |             |             |              |            |              |       |
|-------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|------------|--------------|-------|
|                   | leg.        | exe.        | pos.        | mon.        | hier.       | olig.       | anar.       | glob.       | lok.        | inter.       | exter.     | liber.       | konz. |
| legislat.         | -           |             |             |             |             |             |             |             |             |              |            |              |       |
| exekut.           | 0,10        | -           |             |             |             |             |             |             |             |              |            |              |       |
| posudz.           | 0,44<br>*** | 0,26<br>**  | -           |             |             |             |             |             |             |              |            |              |       |
| monarch.          | 0,04        | 0,27<br>**  | 0,10        | -           |             |             |             |             |             |              |            |              |       |
| hierarch.         | 0,32<br>*** | 0,58<br>*** | 0,35<br>*** | 0,44<br>*** | -           |             |             |             |             |              |            |              |       |
| oligarch.         | 0,26<br>*** | 0,18<br>*   | 0,25<br>**  | -0,02       | 0,19<br>*   | -           |             |             |             |              |            |              |       |
| anarch.           | 0,46<br>*** | 0,20<br>*   | 0,47<br>*** | 0,22<br>**  | 0,39<br>*** | 0,45<br>*** | -           |             |             |              |            |              |       |
| global.           | 0,20*       | 0,00        | 0,29<br>*** | 0,46<br>*** | 0,12        | 0,02        | 0,25<br>**  | -           |             |              |            |              |       |
| lokal.            | -0,05       | 0,34<br>*** | 0,08        | -0,01       | 0,21<br>*   | 0,27<br>**  | 0,14        | -0,25<br>** | -           |              |            |              |       |
| internal.         | 0,41<br>*** | 0,06        | 0,27<br>**  | 0,18<br>*   | 0,12        | 0,19<br>*   | 0,15        | 0,27<br>**  | 0,04        | -            |            |              |       |
| external.         | 0,11        | 0,27<br>**  | 0,17        | 0,10        | 0,24<br>**  | -0,01       | 0,24<br>**  | 0,27<br>**  | 0,17<br>*   | -0,30<br>*** | -          |              |       |
| liberal.          | 0,60<br>*** | -0,11       | 0,48<br>*** | -0,01       | 0,15        | 0,31<br>*** | 0,44<br>*** | 0,29<br>*** | 0,02        | 0,42<br>***  | 0,11       | -            |       |
| konz.             | -<br>0,22*  | 0,54<br>*** | -0,12       | 0,43<br>*** | 0,23<br>**  | 0,04        | -0,05       | 0,09        | 0,30<br>*** | -0,02        | 0,25<br>** | -0,36<br>*** | -     |

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

\*\*\*  $p < 0,001$

V tabuľke uvádzame pre informáciu aj štýly v rámci tzv. foriem regulácie (hlavne monarchický a oligarchický štýl), ktoré vykazujú nízku vnútornú konzistenciu.

Aby sme mohli zodpovedať otázku, či vzájomne opozičné štýly spolu negatívne korelujú, porovnali sme relevantné páry. Podobne ako v predchádzajúcich výskumoch (Sternberg, 1994, in: Dai, Feldhusen, 1999 a Dai, Feldhusen, 1999), potvrdil sa negatívny vzťah medzi liberálnym a konzervatívnym štýlom ( $r = -0,36$ ,  $p < 0,001$ ), interným a externým štýlom ( $r = -0,30$ ,  $p < 0,001$ ), legislatívnym a konzervatívnym štýlom ( $r = -0,22$ ,  $p < 0,05$ ) a globálnym a lokálnym štýlom ( $r = -0,25$ ,  $p < 0,01$ ). Naproti predchádzajúcim zisteniam, medzi legislatívnym a exekutívnym štýlom je naznačená slabá a nesignifikantná korelácia, ale v opačnom smere očakávania ( $r = 0,10$ ). Legislatívny štýl koreloval s posudzovacím ( $r = 0,44$ ,  $p < 0,001$ ) a posudzovací s exekutívnym štýlom ( $r = 0,26$ ,  $p < 0,01$ ).

O čiastočnom prekrývaní sa legislatívneho a posudzovacieho štýlu svedčia aj vysoké korelácie legislatívneho a posudzovacieho štýlu s liberálnym ( $r = 0,60$  a  $0,48$ ,  $p < 0,001$ ) a s anarchickým štýlom ( $r = 0,46$  a  $0,47$ ,  $p < 0,001$ ). Ďalšie korelácie vyššie

než 0,50 nachádzame medzi exekutívnym a hierarchickým štýlom ( $r=0,58$ ,  $p<0,001$ ). O negatívnom vzťahu medzi legislatívnym a exekutívnym štýlom, ktorý by sme očakávali na základe ich teoretického vymedzenia (Sternberg, 1997), by mohli svedčiť aj korelačné koeficienty medzi legislatívnym a liberálnym štýlom ( $r=0,60$ ,  $p<0,001$ ) a exekutívnym a konzervatívnym štýlom ( $0,54$ ,  $p<0,001$ ). Avšak tento vzťah nemožno interpretovať relatívne nízko, aj keď signifikantnou koreláciou ( $r= -0,36$ ,  $p<0,001$ ) medzi liberálnym a konzervatívnym štýlom.

Výsledky faktorovej analýzy (PC, VARIMAX) 104 položiek dotazníka TSI tiež nevedú k jednoznačným záverom. Po 83 iteráciách bolo extrahovaných 30 faktorov, ktoré vysvetľovali 82,4% rozptylu. Na základe scree testu sme interpretovali 7 faktorov (vysvetľovali 43,2% rozptylu) (teda nie 5 faktorov, ako sme očakávali), a položky tvoriace tieto faktory nezodpovedali presne pôvodnému rozdeleniu položiek v rámci piatich dimenzií intelektovej sebaregulácie; isté náznaky sú však pozorovateľné: Prvý faktor tvorili položky liberálneho (v počte 8), konzervatívneho (3), legislatívneho (5) a anarchického štýlu (2). Vidíme tu zmiešané dimenzie sklonov (náchylností) regulácie, funkcií a foriem regulácie. Položky druhého faktora sú pôvodnými položkami externého (4), interného (3) a konzervatívneho štýlu (1). Opäť sú zmiešané oblasti a sklony regulácie. Tretí faktor tvorili položky globálneho (5) a lokálneho štýlu (1) spolu s jednou položkou monarchického štýlu. Vo štvrtom faktore sa nachádzali položky exekutívneho (3) a konzervatívneho štýlu (1). Piaty faktor bol tvorený dvoma položkami externého a jednou interného štýlu a dvoma položkami exekutívneho štýlu. Šiesty faktor sýtili položky monarchického štýlu (2), oligarchického štýlu (1), hierarchického štýlu (1) a exekutívneho štýlu (1). Siedmy faktor sýtil 2 položky legislatívneho štýlu a 1 položka posudzovacieho štýlu.

Signifikantné korelácie medzi jednotlivými faktormi a intelektovými štýlmi uvádzame v tabuľke 3.

**Tab 3: Signifikantné korelácie faktorov 1 – 7 s intelektovými štýlmi (Pearson)**

| ŠTÝLY      | FAKTORY  |          |          |          |      |      |      |
|------------|----------|----------|----------|----------|------|------|------|
|            | FAK1     | FAK2     | FAK3     | FAK4     | FAK5 | FAK6 | FAK7 |
| legislat.  | 0,77***  |          |          | -0,23**  |      |      |      |
| exekut.    |          |          |          | 0,76***  |      |      |      |
| posudz.    | 0,54***  |          |          |          |      |      |      |
| monarch.   | -0,25*   |          |          | 0,32***  |      |      |      |
| hierarch.  |          |          |          | 0,35***  |      |      |      |
| oligarch.  | 0,26*    |          |          |          |      |      |      |
| anarch.    | 0,56***  |          |          |          |      |      |      |
| global.    | 0,24*    |          | 0,82***  |          |      |      |      |
| lokal.     |          |          | -0,43*** |          |      |      |      |
| intern.    |          | -0,73*** |          |          |      |      |      |
| extern.    |          | 0,77***  |          |          |      |      |      |
| liberal.   | 0,93***  |          |          | -0,33*** |      |      |      |
| konzervat. | -0,66*** |          |          | 0,72***  |      |      |      |

\*  $p<0,05$

\*\*  $p<0,01$

\*\*\* $p<0,001$

Z tabuľky 3 vidíme, že faktor II sa prekrýva s dimenziou oblastí a faktor III s dimenziou hladiny intelektovej sebaregulácie. Faktor I vysoko signifikantne koreluje s legislatívnym a posudzovacím štýlom, s anarchickým, s liberálnym a konzervatívnym štýlom. Na základe teoretického vymedzenia týchto faktorov sa natíska predpoklad ich pozitívneho vzťahu s dimenziou Otvorenosti voči novým zážitkom v rámci teórie piatich veľkých faktorov osobnosti (Hřebíčková, 1997; Ruisel; 1999, Costa, McCrae, 1992). Ďalším logickým vzťahom by bola pozitívna korelácia medzi faktorom II a sociálnymi (Extraverzia, Príjemnosť) faktormi Big Five. Keďže možno povedať, že internálny a externálny štýl sa týkajú preferencie spolupráce a kooperácie s ostatnými ľuďmi, predpokladáme pozitívny vzťah s faktorom Príjemnosť. V nasledujúcej tabuľke (Tab 4) uvádzame korelačné koeficienty faktorov 1-7 s piatimi veľkými faktormi osobnosti.

**Tab 4: Signifikantné korelačné koeficienty faktorov 1-7 s NEO-FFI (Pearson)**

| NEO-FFI  | FAKTORY |       |      |       |      |       |        |
|----------|---------|-------|------|-------|------|-------|--------|
|          | fak1    | fak2  | fak3 | fak4  | fak5 | fak6  | fak7   |
| <b>N</b> |         |       |      |       |      |       | -,31** |
| <b>E</b> |         |       |      |       |      |       | ,48*** |
| <b>O</b> | ,56***  |       |      | -,27* |      | -,21  | ,29**  |
| <b>P</b> |         | ,44** |      |       |      | ,30** |        |
| <b>S</b> |         |       |      | ,21   |      |       |        |

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

\*\*\*  $p < 0,001$

Faktor IV najsilnejšie koreluje s exekutívnym a konzervatívnym štýlom a opäť je teda sýtený položkami z dimenzií funkcie a sklony regulácie. Na základe výsledkov sa zdá, že by mohol predstavovať akýsi protipól faktora I. Svedčí o tom aj negatívny vzťah s dimenziou Otvorenosť. Faktory V, VI a VII sú nezávislé od dimenzií intelektových štýlov. Faktor VI však signifikantne koreluje s faktorom Príjemnosť (v rámci Big Five) a faktor VII koreluje signifikantne s osobnostnými dimenziami Extraverzia a Otvorenosť, a negatívne s dimenziou Neurotizmus.

## Záver

Zistili sme, že niektoré škály dotazníka TSI nie sú dostatočne reliabilné (monarchický, oligarchický a anarchický štýl), kým koeficienty reliability ostatných škál sa pohybujú v intervale  $<0,64; 0,86>$  a sú porovnateľné s údajmi uverejnenými v iných zahraničných štúdiách.

Možno konštatovať, že v zhode s teóriou intelektovej sebaregulácie sú koncepčne protikladné štylistické dimenzie v negatívnom vzťahu (globálny - lokálny štýl, interný - externý štýl, liberálny - konzervatívny štýl). Niektoré štýly sú, v rozpore so zisteniami Dai a Feldhusena (1999), nezávislé (legislatívny a exekutívny štýl).

Výsledky faktorovej analýzy položiek dotazníka TSI poukázali na rozdiely medzi pôvodným rozdelením položiek do jednotlivých intelektových štýlov a výsledkami faktorovej analýzy v rámci skúmaného výberu.

Vzťahy s dimenziami dotazníka NEO-FFI potvrdili tézu autorov, že štýly predstavujú prienik kognitívnych a osobnostných charakteristík človeka.

Na základe týchto prvých, pilotných zistení považujeme za potrebné vykonať dôkladnú položkovú analýzu jednotlivých škál dotazníka TSI, vykonať prípadné zmeny a ďalej sa problematike venovať.

Literatúra:

Dai, D. Yun, Feldhusen, J. F.: A validation study of the thinking styles inventory: Implications for gifted education, 1999, 4, 302-308.

Grigorenko, E. L., Sternberg, R. J.: Thinking Styles. In: Saklofske, D., Zeidner, M.: International Handbook of Personality and Intelligence. Plenum Press, New York, 1995.

Grigorenko, E. L., Sternberg, R. J.: Styles of Thinking, Abilities, and Academic Performance. *Exceptional Children*, 1997, 3, 295-312.

Ruisel, I.: Inteligencia a osobnosť. Veda, Bratislava 1999.

Sternberg, R. J.: Thinking Styles. Cambridge University Press, 1997.

Zhang, Li-Fang: Further Cross-Cultural Validation of the Theory of Mental Self-Government. *Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied*, 1999, 2, 165-177.

Hřebíčková, M.: Jazyk a osobnost - Pětifaktorová struktura popisu osobnosti. Vydavatelství MU ve spolupráci s PÚ AVČR, Brno, 1997.

Costa, P. T., McCrae, R. R.: The NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) Professional Manual. Odessa, Psychological Assessment Resources, 1992.

*Abstract:*

*First Experiences With Diagnostics Of Thinking Styles Using The TSI (Thinking Styles Inventory, Sternberg - Wagner)*

*After a theoretical introduction, which explains the problem of thinking styles, we offer our first experiences with the slovak version of TSI (Sternberg, Wagner).*

*Sample: 137 university students*

*Methods: TSI, NEO-FFI*

*Results refer to - internal consistency (Cronbach Alpha) of each scale*

- *intercorrelations of the original scales*
- *factor analysis (PC, VARIMAX) of the items of TSI: we found a difference between the original distribution of items into the thinking styles and the results of factor analysis*
- *correlations between 7 factors (achieved by factor analysis of TSI) and NEO-FFI*

*Key words: thinking style, theory of mental government, Thinking Styles Inventory*

## Reakce adolescentů na problémy v rodině: souvislost se sebehodnocením a s vědomím vlastní účinnosti\*

Osecká Lída, Macek Petr a Řehulková Oliva

### Abstrakt:

*Ve výzkumu, ve kterém participovalo celkem 316 středoškoláků (16 – 19 let, 132 chlapců a 184 dívek), se adolescenti kromě jiného vyjadřovali k tomu, jak se chovají, když mají nějaké problémy v rodině. Byly identifikovány čtyři strategie vyrovnávání se: aktivní řešení problému, potlačování emocí, vyhýbání se problému a hledání sociální opory. Testovali jsme předpoklad, že strategie zvládání (konkrétně častost jejího užívání) ovlivňuje vztah k sobě samému – jednak vědomí vlastní hodnoty (self-esteem), jednak vědomí vlastní účinnosti (self-efficacy). Výsledky ukázaly souvislosti mezi strategiemi zvládání a vztahem k sobě, současně upozornily na rozdíly mezi pohlavími. Např. častější hledání sociální opory souvisí s vyšším pocitem vlastní účinnosti u dívek, u chlapců preference této strategie naopak pocit vlastní účinnosti snižuje. Hlavní prediktor sebeúčinnosti je strategie založená na potlačování negativních emocí. U chlapců souvisí potlačování negativních emocí též s pozitivním sebehodnocením, u dívek je signifikantní prediktor pozitivního sebehodnocení aktivní a racionální coping.*

### Úvod

Vlastní rodina je pro převážnou většinu adolescentů nejdůležitější oblastí jejich sociálního života. Soužití s rodiči, sourozenci, případně s dalšími členy rodiny přináší celou řadu konkrétních podnětů pro rozvoj osobnosti dospívajícího a v neposlední řadě i bazálně ovlivňuje jeho prožívání a hodnocení sebe sama. Důležitost vlivu na vlastní sebehodnocení a sebepojetí se zvyšuje od počátku dospívání. Naše výzkumy přitom ukazují, že rodiče zůstávají klíčovými referenčními osobami pro vlastní sebehodnocení adolescentů po celé druhé desetiletí života a jejich velký vliv na sebepercepci a sebehodnocení často přetrvává až do období dospělosti (Macek, 1997; Macek, Osecká, 1996).

Jestliže důležitost rodičů zůstává v průběhu adolescence povětšinou trvale vysoká, neznamená to, že se nemění obsah a kvalita vztahu mezi rodiči a dětmi. Oproti předchozímu období dětství se chování rodičů v časně adolescenci více diferencuje. Velmi záleží na stylu komunikace – je-li otevřená, latentní a dlouhodobé neshody a nepochopení mohou být dobře ventilovány. V tomto směru je důležitý rodičovský zájem a zaangażovanost, emoční intenzita interakce, podstata rodičovského vedení a podstata rodičovské autority (Parish, 1987). Důležitá je také interpretace a význam osobních střetů – pokud mají dospívající pocit, že mohou svobodně vyjadřovat názory a že se na ně bere ohled, konflikty a střety s rodiči nemusí nutně vnímat jako něco negativního a zatěžujícího.

Konflikty s rodiči sice patří do obrazu běžných denních starostí současných českých dospívajících, jejich frekvence a intenzita však není příliš vysoká. Jestliže adolescence bývala tradičně prezentována jako období zvýšených konfliktů dospívajících

---

\* Tato studie je podporována grantem A 8025702 GA AV ČR

Sborník příspěvků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 159 - 167

s rodiči a s dalšími dospělými autoritami, podle novějších výzkumů se zdá, že tento atribut dospívání již není dominantní (např. Petersen, Leffert, 1988; Petersen, Silbereisen, Sorensen, 1992). Spory, hádky a problémy ve většině případů jen v ostřejších konturách kopírují dosavadní tendence v rodinných vztazích. Tam, kde se napětí a hádky neobjevovaly v průběhu dětství, nevyskytují se zpravidla ve zvýšené míře ani v období dospívání. Pokud však již dětství bylo často provázeno spory, problémy a konflikty, v průběhu časně adolescence zpravidla kulminují. Tento trend platí častěji u chlapců, pro dívky jsou zase typičtější větší a specifičtější problémy a starosti spojené s pubertou – primárně zasahují oblast sebehodnocení, sekundárně zasahují i oblast vztahů (např. restriktivní a zvýšeně kontrolující chování rodičů, vnímaná „nespravedlnost“ ve vztahu k sourozencům – Rutter, 1995; Bolognini et al., 1995).

**Podle našich dřívějších výzkumů (Macek, 1998) je pro adolescenty hlavním zdrojem běžných problémů škola, peníze a partner a hned na dalším místě jsou rodiče a rodinný život. Adolescenti mají konflikty s rodiči zejména pro domácí práce, nepořádek a náplň dne: dívky mají častěji konflikty kvůli rodinným vztahům, chlapci kvůli penězům.**

Jestliže konflikty a problémy s rodiči patří do běžného obrazu života dospívajících, velký význam má způsob jejich řešení a vnitřního psychického zvládnání (Lazarus, 1993). Různí autoři definují různé typy tzv. copingových strategií: mezi časté patří rozlišení na spíše aktivní, racionální, na problém zaměřené strategie a strategie spíše pasivní, rezistentní, spojené s prožíváním negativních emocí. Specifický význam mohou mít strategie zaměřené primárně na sociální oporu a pomoc druhých (Lazarus, Folkman, 1994; Compas, 1992).

Ve shodě s dalšími autory (např. Grob et al., 1999; Jackson, Bosma, 1990; Seiffke-Krenke, 1990) předpokládáme, že sebepojetí a sebehodnocení adolescentů úzce souvisí se způsobem jejich zvládnání jak běžných starostí, tak i závažných rodinných problémů. Výzkumy zabývající se strategiemi zvládnání a sebepojetím adolescentů nacházejí v průběhu dospívání více rodových než věkových rozdílů. Dívky se častěji hodnotí méně pozitivně než chlapci, při řešení problémů častěji tendují k hledání sociální opory (Seiffke-Krenke, 1990). Ženy obecně jsou sebekritičtější, více se obviňují, zaměřují se na své emoční reakce. Muži se zase více vyhýbají problémům než ženy, bez ohledu na povahu události (Weidner a Collins, 1993).

Cílem našeho současného výzkumu je poukázat na souvislosti mezi strategiemi zvládnání a sebehodnocením adolescentů. Předpokládáme, že různé aspekty sebehodnocení a způsobů zvládnání se ovlivňují vzájemně. V této souvislosti považujeme za užitečné rozlišit dva aspekty sebehodnocení vztahu k sobě – výkonový a hodnotový. Sebehodnocení v oblasti výkonu je reprezentované konstruktem vědomí vlastní účinnosti (self-efficacy, viz Bandura, 1995). Globální vztah k sobě (self-esteem, případně self-worth, v souvislosti s adolescencí, viz např. Rosenberg, 1967; Harter, 1985) zasahuje více prožitkovou stránku, vědomí vlastní ceny a hodnoty (viz např. Blatný, Osecká, 1998).

Na základě dosavadních poznatků předpokládáme, že časté užívání aktivních, racionálních a na řešení problému zaměřených strategií bude pozitivně souviset s oběma aspekty sebehodnocení, souvislost však bude těsnější u vědomí vlastní účinnosti než u celkového vztahu k sobě.



Předpokládáme dále, že častější vyhledávání sociální opory bude negativně souviset s úrovní sebehodnocení – adolescenti s pozitivním vztahem k sobě budou tuto strategii volit méně často než ti, kteří mají negativnější sebehodnocení. Tento vztah bude výraznější pro dívky než pro chlapce.

## **Metoda**

### ***Soubor***

Výzkumný soubor byl tvořen středoškoláky a učiteli. Celkem jsme administrovali dotazníky 316 studentům brněnských středních škol a učilišť (132 hochů, tj. 42% a 184 dívek, tj. 58% ve věku od 16 do 19 let). Na výzkumu participovali dobrovolně. Šetření bylo anonymní. Metody byly prezentovány v rámci širšího výzkumného projektu.

### ***Metodika výzkumu***

Všechny výzkumné metodiky prezentované v této studii byly převzaty se svolením autorů z výzkumného projektu University v Mannheimu (viz Noack, Kracke, 1997; Kracke, Held, 1994).

Strategie vyrovnávání se s náročnými životními situacemi.

Inventář strategií zahrnoval devět možných způsobů chování. Adolescenti měli posoudit na čtyřbodové škále (1 = vůbec nesouhlasí, 4 = souhlasí úplně), do jaké míry je používají, když mají (respektive když by měli) nějaké problémy v rodině. V německém výzkumu byl inventář strategií používán jako dvoudimenzionální - strategie byly rozděleny na příklonové (položky 1, 2, 3, 5, 7 a 9) a odklonové (4, 6 a 8). Vnitřní konzistence takto vytvořených obecnějších strategií je však poměrně nízká.

Na základě obsahové analýzy položek jsme ve škále identifikovali čtyři dílčí složky: potlačování emocí (např. pokouším se své pocity ovládat), vyhýbání se problému (např. zkouším myslet na problém co nejméně), aktivní řešení problému (např. vyzkouším různé možnosti řešení) a hledání sociální opory (např. o řešení svého problému mluvím s přáteli). Lze identifikovat tři faktory, které odpovídají výše uvedeným složkám s tou výjimkou, že aktivní řešení problému se tu spojuje s hledáním sociální opory do jednoho obecnějšího faktoru. Poněvadž se však nyní zaměřujeme i na posouzení specifčnosti sociálně orientované strategie zvládnání ve vztahu k sebehodnocení, užíváme čtyři dílčí škály. Skóre těchto škál je vypočteno jako průměr odpovídajících položek (možný rozsah 1 až 4) a je orientováno tak, že vyšší skóre znamená vyšší frekvenci užívání dané strategie.

### ***Vědomí vlastní účinnosti a globální sebehodnocení***

Globální vztah k sobě byl zjišťován celkem osmi položkami, vědomí vlastní účinnosti čtyřmi položkami (posuzování na čtyřbodové škále 1 = vůbec nesouhlasí, 4 = souhlasí zcela). V německém projektu byly převzaty od R. Schwartzera (1986), jejich původ však lze najít u M. Rosenberga (1965) a A. Bandury (1985). Reliabilita obou škál byla uspokojivá (0,70 měřeno Cronbachovým alfa koeficientem).

## Výsledky

Všechny výsledky jsou uváděny separátně pro soubor chlapců a soubor dívek. Nejprve byly spočteny deskriptivní charakteristiky pro jednotlivé proměnné a korelace mezi nimi (tabulka 1), dále byly provedeny regresní analýzy pro predikci úrovně vědomí vlastní účinnosti (tabulka 2) a pro predikci úrovně sebehodnocení ze strategií zvládnání problémových situací (tabulka 3). Byly rovněž testovány rozdíly v regresi mezi soubory chlapců a dívek (postup viz např. Aiken, West, 1991).

*Vědomí vlastní účinnosti* souvisí jak u chlapců, tak i u dívek se všemi sledovanými strategiemi vyrovnávání se, avšak je tu jeden podstatný rozdíl: vyhledávání sociální pomoci koreluje s vlastní účinností u dívek kladně, u hochů záporně. Rozdíl mezi těmito dvěma korelacemi, testovaný pomocí Fisherovy  $z'$  transformace, je statisticky průkazný ( $z = -2.62$ ).

Vztah *sebehodnocení* k jednotlivým strategiím je diferencovaný: v souboru dívek koreluje sebehodnocení statisticky průkazně pouze se strategií aktivního řešení, zatímco v souboru chlapců s potlačováním emocí a záporně s hledáním sociální opory. Rozdíly mezi korelacemi v obou souborech se blíží statistické průkaznosti nebo jsou statisticky průkazné, s výjimkou korelace s vyhýbáním se problémům (testováno pomocí Fisherovy  $z'$  transformace: pro potlačení emocí  $z = 1.82$ , pro aktivní řešení  $z = -1.95$  a pro sociální oporu  $z = -2.37$ ).

Většina strategií vyrovnávání se s problémy v rodině navzájem statisticky průkazně nesouvisí, ovšem i zde jsou výjimky. Hledání sociální opory u chlapců i dívek koreluje pozitivně s aktivním řešením problémů, u dívek je potlačování emocí spojeno s vyhýbáním se problémům, ale také s aktivním řešením problémů.

**Tab. 1: Korelační matice a deskriptivní charakteristiky**

| korelační matice |                          | 1     | 2    | 3    | 4     | 5    | 6    |
|------------------|--------------------------|-------|------|------|-------|------|------|
| 1                | potlačování emocí        |       | 0.23 | 0.26 | 0.07  | 0.10 | 0.30 |
| 2                | vyhýbání se problémům    | 0.15  |      | 0.12 | 0.05  | 0.08 | 0.17 |
| 3                | aktivní řešení           | 0.07  | 0.01 |      | 0.27  | 0.24 | 0.21 |
| 4                | hledání sociální opory   | -0.15 | 0.11 | 0.20 |       | 0.06 | 0.17 |
| 5                | sebehodnocení            | 0.30  | 0.10 | 0.02 | -0.21 |      | 0.43 |
| 6                | vědomí vlastní účinnosti | 0.34  | 0.16 | 0.18 | -0.13 | 0.42 |      |
| chlapci          |                          |       |      |      |       |      |      |
|                  | průměr                   | 2.68  | 2.59 | 3.01 | 2.25  | 2.63 | 2.73 |
|                  | stand. odchylka          | 0.56  | 0.53 | 0.60 | 0.56  | 0.47 | 0.40 |
| dívký            |                          |       |      |      |       |      |      |
|                  | průměr                   | 2.49  | 2.38 | 2.98 | 2.45  | 2.40 | 2.50 |
|                  | stand. odchylka          | 0.54  | 0.58 | 0.64 | 0.58  | 0.46 | 0.47 |

*Poznámka: V korelační matici jsou hodnoty pro soubor hochů uvedeny pod diagonálou, pro soubor dívek nad diagonálou.*

Strategie vyrovnávání se s problémy vysvětlují v souboru chlapců 17% rozptylu vlastní účinnosti ( $r = 0.41$ ;  $F(4,127) = 6.55$ ;  $p = 0.000$ ), u dívek 13% ( $r = 0.37$ ;  $F(4,179) = 6.83$ ;  $p = 0.000$ ). Odhad vlastní účinnosti roste u obou pohlaví především v závislosti na míře potlačování emocí, přispívá k němu i aktivní řešení problémů. Vliv hledání soci-

ální opory u chlapců a u dívek na vědomí vlastní účinnosti je v regresní rovnici opačný: u dívek zvyšuje pocit vlastní účinnosti, u chlapců ho naopak snižuje. Rozdíl mezi regresními koeficienty pro hledání sociální opory u hochů a u dívek je statisticky průkazný ( $t = 2.29$ ,  $p = 0.023$ ).

**Tab. 2: Výsledky regresní analýzy: role jednotlivých strategií vyrovnávání se s problémy v predikci vlastní účinnosti.**

|                         | chlapci |       |       | dívký |      |       |
|-------------------------|---------|-------|-------|-------|------|-------|
|                         | beta    | t     | průk. | beta  | t    | průk. |
| potlačování emocí       | 0.29    | 3.43  | 0.00  | 0.24  | 3.29 | 0.00  |
| vyhýbání se problémům   | 0.13    | 1.61  | 0.11  | 0.10  | 1.36 | 0.18  |
| aktivní řešení problémů | 0.19    | 2.25  | 0.03  | 0.11  | 1.41 | 0.16  |
| hledání sociální opory  | -0.14   | -1.65 | 0.10  | 0.12  | 1.69 | 0.09  |

*Poznámka: V tabulce jsou uvedeny standardizované beta koeficienty pro jednotlivé prediktory a odpovídající t-testy (t) a hodnoty jejich průkaznosti (průk).*

Sebehodnocení lze predikovat ze sledovaných strategií vyrovnávání se s problémy u chlapců o něco lépe než u dívek (rozdíl není statisticky průkazný,  $z = 0.957$ ). U chlapců vysvětlují 13% rozptylu ( $r = 0.35$ ;  $F(4,127) = 4.53$ ;  $p = 0.002$ ), u dívek pouze 6% rozptylu ( $r = 0.25$ ;  $F(4,179) = 3.05$ ;  $p = 0.018$ ). Standardizované regresní koeficienty pro jednotlivé prediktory jsou uvedeny v tabulce 3. U obou pohlaví se v predikci uplatňují jiné strategie. U chlapců v regresní rovnici potlačování emocí zvyšuje sebehodnocení, zatímco hledání sociální opory sebehodnocení snižuje. U dívek roste pozitivní sebehodnocení v regresní rovnici s aktivním řešením problémů. Rozdíl mezi regresními koeficienty pro potlačování emocí, aktivní řešení a hledání sociální opory pro skupinu hochů a pro skupinu dívek je statisticky průkazný (celkově: změna  $R^2 = 3\%$ ,  $F(4,306) = 2.51$ ,  $p = 0.042$ ).

**Tab. 3: Výsledky regresní analýzy: role jednotlivých strategií vyrovnávání se s náročnými životními situacemi v predikci sebehodnocení.**

|                         | chlapci |       |       | dívký |       |       |
|-------------------------|---------|-------|-------|-------|-------|-------|
|                         | beta    | t     | průk. | beta  | t     | průk. |
| potlačování emocí       | 0.26    | 3.05  | 0.00  | 0.04  | 0.46  | 0.65  |
| vyhýbání se problémům   | 0.07    | 0.88  | 0.38  | 0.05  | 0.61  | 0.54  |
| aktivní řešení problémů | 0.03    | 0.40  | 0.69  | 0.23  | 3.01  | 0.00  |
| hledání sociální opory  | -0.18   | -2.11 | 0.04  | -0.01 | -0.16 | 0.87  |

*Poznámka: V tabulce jsou uvedeny standardizované beta koeficienty pro jednotlivé prediktory a odpovídající t-testy (t) a hodnoty jejich průkaznosti (průk).*

## Diskuse

Rodové rozdíly v používání strategií vyrovnávání se s problémy v rodině jsme sledovali již dříve. Pokud jde o konkrétní způsoby (prezentované jako položky inventáře), chlapci používají většinu strategií ve větší míře než dívky. Výjimku tvoří hledání sociální opory: dívky si o řešení problému pohovoří s přáteli nebo s někým dospělým častěji než chlapci. Dívky se také méně vyhýbají problémům než chlapci. Ti ve stresující rodinné situaci zůstanou klidnější a více své emoční reakce potlačují, zabývají se jinými věcmi a snaží se nemyslet na problém. Dívky jsou rovněž sebekritičtější, více se

obviňují a zaměřují se na svoje emoční reakce. Tento výsledek koresponduje s naším dřívějším zjištěním, podle kterého si dívky ve větší míře než chlapci „berou“ ze své rodiny negativní pocity, chlapci se spíše soustředí na pozitivní zisky (Macek, 1997). I jiné výzkumy ukazují, že chlapci se ve srovnání s dívkami častěji vyhýbají problémům, bez ohledu na povahu události (Weidner a Collins, 1993).

Vědomí vlastní účinnosti a celkové sebehodnocení reprezentují dva související, avšak také poněkud odlišné aspekty vztahu k sobě. Přesvědčení o vlastní efektivitě je založeno jednak na adekvátním zhodnocení dosavadní zkušenosti, dále na správném odhadu situace a též na flexibilitě osobních cílů ve vztahu k měnícím se podmínkám (Bandura, 1995). Celkové sebehodnocení je více prožitková záležitost. Jak ukazují i naše výzkumy, ve větší míře se váže na základní osobnostní rysy – jedna složka sebehodnocení je spojená s extravertí a dominancí, druhá s emoční stabilitou (Blatný, Osecká, 1998). Tyto rozdíly implikují i vazby obou aspektů vztahu k sobě na strategie zvládání.

Strategie zvládání souvisí celkově více s vědomím vlastní účinnosti než s celkovým sebehodnocením. Zde jsme předpokládali, že s vědomím vlastní účinnosti bude nejtěšněji souviset preference aktivních a racionálních způsobů řešení problému v rodině. Tento předpoklad se nepotvrdil. Ukázalo se totiž, že důležitější než aktivní řešení je pro vědomí vlastní efektivitě u adolescentů především jejich schopnost potlačovat (a tedy nevyjadřovat) negativní pocity. Aktivní racionální chování je signifikantní prediktor vlastní účinnosti pouze pro chlapce. Pro tento výsledek nemáme jednoznačnou interpretaci. Může to být tak, že dospívající vnímají skutečně jako efektivní (v jejich subjektivním pojetí) spíše takové řešení konfliktů s rodiči, kdy nedají najevo svoje skutečné (negativní) pocity. To, že zůstanou v konfliktní situaci a v konfrontaci s dospělými tzv. „v klidu“, má pro ně větší hodnotu než nějaké racionální kompromisní řešení. Volně můžeme také asociovat, že tento způsob zvládání těžkostí souvisí i s jejich obecnější představou přáního (ideálního) chování. Opakovaně jsme již dříve zjistili, že adolescentním ideálem sebe je právě neemotivní a aktivní osobnost (Macek, 1982, 1987).

Dále jsme se domnívali, že častější vyhledávání sociální opory bude negativně souviset s úrovní sebehodnocení (zejména u dívek), současně jsme neočekávali, že vyhledávání pomoci u druhých lidí by nějak významněji ovlivňovalo vědomí vlastní efektivitě. Ukázalo se, že ani v případě sebehodnocení, ani v případě posuzování vlastní efektivitě není vliv této strategie příliš silný. U dívek hledání sociální opory sebehodnocení neovlivňuje, u chlapců se předpoklad o negativním vztahu potvrdil. Zde by se dalo spekulovat, že pozitivní sebehodnocení chlapců je spjata s jistou mírou nezávislosti a samostatnosti při řešení problému – odpovídalo by to tradičnímu stereotypu o tzv. „mužském chování“. V tomto smyslu by bylo plausibilní vysvětlovat i opačné trendy ve vztahu preference hledání sociální opory a vědomí vlastní účinnosti (pozitivní souvislost u chlapců, negativní u dívek).

Literatura:

- Aiken, L. S., West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Thousand Oaks: Sage.
- Bandura, A. (1985). Self-efficacy mechanisms in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A. (1995). *Self efficacy in changing society*. New York: McGraw Hill.
- Blatný, M., Osecká, L. (1998). Zdroje sebehodnocení a životní spokojenosti: Osobnost a strategie zvládnání. *Československá psychologie* 42, 385-394.
- Bolognini, M., Plancherel, B., Núñez, & R., Bettschart, W. (1995). *A longitudinal study on mental health in early adolescence (1989-1991)*. Paper presented at. "International Conference on Conflict and Development in Adolescence", Gent.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., Weintraub, J. K. (1989). Assessing Coping Strategies: A Theoretically Based Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- Compas, B. E. (1992). *Promotion Successful Coping During Adolescence*. Conference „Youth in the Year 2 000.” Marbach Castle: Johann Jacobs Foundation.
- Endler, N. S., Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional Assessment of Coping: A Critical Evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 844-854.
- Grob, A., Stetsenko, A., Sabatier, C., Botcheva, L., & Macek, P. (1999). A Cross National Model of Subjective Well-Being in Adolescents. In: F. D. Alsaker & A. Flammer (Eds.), *European and American adolescents in the 1990s*. (pp. 115-130). London: Lawrence Erlbaum.
- Harter, S. (1985). Competence as Dimension of Self-Evaluation: Toward a Comprehensive Model of Self-Worth. In R.L. Leahy (Ed.), *The Development of The Self*. pp. 55 – 120. New York: Academic Press.
- Jackson, S., Bosma H. (1990). Coping and Self in Adolescence. In: Bosma, H., & Jackson, S. (Eds.), (1990). *Coping and Self-Concept in Adolescence*, pp.1-11. Berlin: Springer Verlag.
- Jerusalem, M., Schwarzer, R. (1989). Anxiety and self-concept as antecedents of stress and coping: a longitudinal study with German and Turkish adolescents. *Personality and Individual Differences*, 10, pp.785-792.
- Lazarus, R. S. (1993). From Psychological stress to the emotions: A History of Changing Outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, str. 1-21.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Kracke, B., Held, M. (1994). Dokumentation der Erhebungsinstrumente des projektes "Individuation and sozialer Wandel". Forschungsberichte. Mannheim, Universität Mannheim.
- Macek, P. (1982). Reálný a ideální sebeobraz současné adolescentní mládeže. *Zprávy PsL ČSAV*, 3. Brno.
- Macek, P. (1987). *Ideál sebe jako součást sebeuvědomění osobnosti*. Nepublikovaná disertační práce. Brno: Universita J.E. Purkyně.

- Macek, P. (1997). Adolescents' perception of parents and family life: relations to their self-system. In: *New Trends in Developmental Psychology: Resume. VII<sup>th</sup> Conference on Developmental Psychology*, September 3-7, Rennes, p.260.
- Macek, P., Osecká, L. (1996). Sebesystém adolescentů a jejich hodnocení rodičů: psychosémantický přístup Sborník prací FF BU, P1, s. 35-48.
- Macek, P. (1998). Euronet Pilot Study: Reakce českých adolescentů na jejich obtíže a problémy. *Zprávy - Psychologický ústav AV ČR*, roč. 4, č. 7. Brno: PÚ AV ČR. 22s.
- Noack, P.; Kracke, B. (1997). Social Change and Adolescent Well-Being: Healthy Country, Healthy Teens. In: J. Schulenberg, J.L. Maggs, K. Hurrelman (Eds.), *Health Risks and Developmental Transitions During Adolescence*. Cambridge: University Press, str. 54-84.
- Osecká, L., Řehulková, O. (1996). Vztah mezi výkonovou motivací a způsoby vyrovnávání se s náročnými životními situacemi u adolescentů. In: D. Heller, M. Sedláková (Ed.). *Teorie a výzkum v psychologii*. 101-115. Praha: Psychologický ústav AV ČR.
- Parish, T.S. (1987) Family and Environment. In V.B. Van Hasselt, M. Hersen, *Handbook of Adolescent Psychology*, str. 168-183.
- Petersen, A., & Leffert, N. (1992). *What is Special About Adolescence?* Presentation at a conference "Youth in the Year 2000. Psychological Issues and Interventions". Johann Jacobs Foundation Research Center, Marbach Castle, Germany.
- Petersen, A., Silbereisen, R., & Sorensen, S. (1992). Adolescent development: A global perspective. In W. Meeus, M. de Goede, W. Kox, K. Hurrellman (Eds), *Adolescence, Careers, and Cultures*. Berlin: Walter de Gruyter, str. 1 -34.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and adolescent self-image*. Princenton, NJ: Princenton University Press.
- Ruiselová, Z. (1995). Self-evaluation of coping in the context of personal intelligence. *Studia Psychologica*, 7, 149-153.
- Rutter, M. (1995). *Psychosocial disturbances in young people: Challenges for prevention*. New York: Cambridge University Press.
- Řehulková, O., Osecká, L. (1995). Adolescent well-being: the effect of temperament and coping styles. *International Conference on Conflict and Development in Adolescence*. Ghent.
- Seiffke-Krenke, I. (1990). Developmental Processes in Self-Concept and Coping. In: Bosma, H., & Jackson, S.(Eds.), (1990). *Coping and Self-Concept in Adolescence*, pp. 49 - 67. Berlin: Springer Verlag.
- Schwarzer, R. (1986). Self-efficacy in the adoption and maintenance of health behaviors: Theoretical approaches and a new model. In: R. Schwarzer (ed.). *Self-efficacy: Thought control of action*, pp 217-242. Washington.
- Weidner, G., Collins, R.L. (1993). Gender, Coping, and Health. In: H. W. Krohne (Ed.) : *Attention and avoidance*. Seattle, 241-265.

*Abstract:*

*The presented study is oriented to the description of relationships between adolescent coping strategies in family context and self-self variables. A sample of 316 respondents (132 girls, 184 boys, aged from 16 to 19 years) completed a survey including inventories regarding an using of different coping strategies in their own family environment. Also, both self variables, self-efficacy and self-esteem, were derived from relevant items of scales. Results did not confirm all our presumptions: Self-efficacy is mainly related to the non-expression of negative emotions (as a coping strategy), less important predictor (but also significant) is an active rational coping. Social support is positively related to self-efficacy in girls only. In regard to boys, this relationships is negative. Self-esteem is positively related to the non-expression of negative emotions in boys, the active rational coping is significant predictor of self-esteem in girls.*

## Muži a ženy v manželství a rodině: tradičně - nebo jinak?

Plaňava Ivo

### *Abstrakt:*

*Na základě našich výzkumů a šetření v uplynulém desetiletí se zaměřujeme na některé aspekty rolových diferencí ve vztahu k soužití v současné rodině a manželství (funkčnímu i dysfunkčnímu): na vzájemné percepce a očekávání, na oceňování a výtky z hlediska tzv. maskulinních a feminních osobnostních rysů, na rozdělení činností a kompetencí v rodině; a činíme tak i z pohledu vývojového (některé představy o rodové diferenciaci u dětí, dospívajících a dospělých osob před sňatkem i po něm).*

Co to znamená, když se řekne „tradičně“ v rodině a manželství? Přesněji řečeno: Které charakteristiky, hodnotové preference, jednání i činnosti se tradují jakožto maskulinní - a které se pojí s označením feminní? Lze toto rozlišení detekovat i v rodinách současnosti? A pokud ano - od kolikati let si děti rolovou diferenciaci uvědomují?

Vycházíme z výzkumů a šetření realizovaných v uplynulém desetiletí v rámci diplomových i seminárních prací (seznam viz Plaňava I., 2000 (s. 283-287). A též z výzkumů podpořených Grantovou agenturou ČR.

První zkoumaný soubor se skládal z 10 chlapců a 10 děvčat ve věku 3,5 - 4 let. Po navázání kontaktu prostřednictvím kreslení následoval polostrukturovaný rozhovor na téma „kdo, co doma dělá“ a „s čím a s kým si rád/a/ hraješ“. Následovalo přiřazování obrázků. Dětem jsme ukázali dvě nakreslené postavy - muže a ženu. Děti nejprve určily, zda je postavička maminka, nebo tatínek, případně pán či paní. Poté měly k postavičkám přiřazovat obrázky, na nichž bylo nakresleno 24 běžných předmětů, např. autíčko, bicykl, panenka, traktor, kočárek, květina, miminko, vláček, hřebínek; a dále 16 činností: kouřící hrnec na plotně, kladívko přibíjející hřebíky, ruka peroucí a věšící prádlo, ruce řídící volant, sekera zaseknutá do špaluku, konev zalévající květiny, ruka zašívající ponožku a pod. Zpracování výsledků dovoluje konstatovat, že děvčata i chlapci zkoumané kohorty častěji (byť ne důsledně) přiřazovali k ženské postavičce předměty, hračky i činnosti charakteristické pro tradičně pojatou ženskou roli (panenku, kočárek, miminko, praní a věšení prádla, šití); a k mužské postavičce hračky, věci, i činnosti jako jsou: auto, traktor, vlak, kladívko, volant, sekera. Uvedený diferencující trend se projevil více při preferování předmětů, méně u činností; a u děvčat zřetelněji než u stejně starých chlapečků.

O jeden a půl až dva roky později, to jest těsně před nástupem do školy a bezprostředně po něm, je už rodové rozlišování zřetelné a jednoznačné. Při výzkumu, kde zkoumaným souborem bylo 40 dětí ve věku od pěti do šesti a půl, jsme si položili otázku: jak percipují děti některé aspekty mužské a ženské role ve své rodině? Individuálně byl každému dítěti zadán úkol: „Nakresli vaši rodinu, když každý něco dělá“. A opět rozhovor nad kresbou: kdo je kdo, co dělá maminka, co tatínek, co ty, případně bratr nebo sestra; s čím si rád/a/ hraješ, co děláš sám/a/, co s bratrem, sestrou, s maminkou, tatínkem. Ukázalo se, že děti zkoumaného věku (90%) už zcela jasně rozlišují tzv. rodo-



vě diferencované činnosti: maminky doma vaří, uklízejí, pečou, umývají nádobí, nalévají kávu; tatínkové něco spravují, malují byt, případně nejsou doma. Na doplňující dotaz, kde je tatínek, odpovídaly děti: v práci, v garáži či dílně, na fotbale; anebo, že nevědí. Děvčata si nejčastěji a ráda hrají s panenkami, na maminky, na vaření, na pokojíčky a domečky; chlapci s autíčky, stavebnicemi, na vojáky a válčení.

Třetí kohortě dětí - 22 chlapcům a 21 děvčatům z první a druhé třídy ZŠ byl aplikován obdobný postup: kresba rodiny s následným polostrukturovaným rozhovorem. K vyhodnocování kreseb byly použity kategorie podle Matějčka-Strohbachové (1981). Nejčastěji (75%) nakreslily děti rodinu při společné činnosti; a je otázkou, zda šlo o vyjádření skutečného stavu, nebo přání. Rozhovory dovolují přiklonit se k první variantě. Ze společných činností rodiny dominuje dívání se na televizi; o dost méně je to společné hraní si a oslavy narozenin či svátků. Z hlediska rodových rozdílů je hodné zaznamenání, že téměř 2x více chlapců než děvčat nakreslilo a posléze zhodnotilo jako významného až integrujícího „člena rodiny“ televizní obrazovku. Vnucuje se hypotéza, aniž bychom ji mohli empirickými daty podpořit, že je tomu obdobně i ve věku dospělém.

Analýzy kreseb a rozhovorů dovolují posílit hypotézu: nejpozději ve věku kolem šesti let je i u dnešních malých dětí výrazná a jednoznačná diferenciací některých aspektů mužské a ženské role, a to z hlediska rodově preferovaných činností v rodinném prostředí.

Pro jemnější analýzu zaměřenou ne už na činnosti, nýbrž na vztahy a interakce v rodině, jsme z depistáže 485 žáků základních škol vybrali 14 (ochotných) rodin se dvěma dětmi školního věku. Každé dítě bylo vyšetřeno testem rodinných vztahů Anthony-Beanové. Následoval rozhovor s rodiči u nich doma. Z kvalitativního a kvantitativního zpracování dat vyplynulo:

- ve vztahu k matce vyjadřují děti (a též matky k dětem) větší emoční i tělesnou blízkost než k otci; a rovněž otcové projevili menší těsnost vztahů k dětem. S narůstajícím věkem dětí se pozice matek a otců o něco vyrovnávají. Projevila se tendence (z hlediska statistické průkaznosti jen hraniční) k narůstání kladných citů k otcům v souvislosti s rostoucím věkem dětí.
- Matka je percipována dětmi jako „patron“ školní přípravy a též jako pozitivně odměňující autorita. Naproti tomu při trestání dětí je úloha obou rodičů vnímána jako vyrovnaná.
- Téměř všechny zkoumané děti percipovaly rozdělení prací v domácnosti podle tradičního modelu. Doplníme-li toto zjištění o data získaná od rodičů, můžeme konstatovat: pokud jde o dělbu prací v domácnosti a rozdělení kompetencí v rodině, je percipovaná struktura zkoumaného souboru rodin v souladu s tradičně pojímanou diferenciací mužské a ženské role.

Jaké jsou vzhledem k mužské-ženské roli názory, představy a očekávání u kohorty na hranici dospívání a dospělosti? Zaměřili jsme se na očekávání od manželství. Šetření se účastnilo 25 studentů 25 studentek maturitních tříd gymnázií. Pro tzv. tradiční rozdělení rolí a činnosti plédovali častěji studenti, jejichž rodiče mají nižší a střední vzdělání. Potomci rodičů-vysokoškoláků se klonili, byť ne výhradně, k představě soužití, kde je partnerství vyváženější, s prvky vzájemné zastupitelnosti mužů a žen.

Další naše šetření se týkalo 215 osob (123 žen a 92 mužů) - svobodných vysokoškoláků. V „ad hoc“ sestaveném dotazníku jsme probantům nabídli these a názory, s nimiž měli vyjádřit míru souhlasu, či nesouhlasu. Položky se týkaly manželských mýtů a iluzorních očekávání, dále informovanosti o antikoncepci a též zdrojů těchto informací. Ukázalo se, že mladí muži mají zřetelně více iluzí než ženy. Mladé svobodné ženy-vysokoškolačky vědí lépe a častěji než jejich mužští vrstevníci, že i ve vydařeném manželství bývají problémy a starosti; že manželské problémy nevyřeší narození dítěte; že láska nezabaví automaticky partnera jeho zlovyků; že i ve vydařeném soužití může mít jeden před druhým tajemství. Rovněž tak míra informovanosti o antikoncepci je u zkoumaných žen vyšší než u mužů. A odkud informace čerpali, ať už jsou jakékoliv? Nejčastěji (27%) to byli rodiče, kdo je poučili. Jenže: z další analýzy dat, kdy jsme rozdělili zkoumané studentstvo podle rodu, vyplynulo, že dívky byly převážně informovány matkami (0,1% hladina významnosti); kdežto u studentů to byli kamarádi a knihy. A tudíž: informační kanál otcové - synové zřejmě moc nefunguje. A škola rovněž minimálně, zanedbatelně, a to pro oba rody.

Jiný zkoumaný soubor se skládal z 15 zasnoubených párů v období jednoho až tří měsíců před sňatkem. Zaměřili jsme se na vzájemnou /in/kompatibilitu některých rolových očekávání. Inkompatibilita se projevila v názorech na dobu, po kterou by žena měla zůstat po narození dítěte na mateřské dovolené. Snoubenky preferovaly odpověď „nejvýše tři roky, raději méně“, kdežto jejich budoucí manželé „pokud možno co nejdéle“. Snoubenci se shodovali v názoru, že frekvence sexuálního styku se má řídit přáním obou. Náš výzkum ovšem nedovoluje posoudit, jak si to partneri představují, budou-li přání rozdílná. Za pozoruhodné z hlediska mužské a ženské role považujeme představy snoubeneckých dvojic o tom, kdo by měl iniciovat sexuální styk. Zkoumaní muži očekávají od partnerek více iniciujících signálů; mladé ženy (i dnes) naopak soudí, že by iniciátorem měl být muž. Navzdory malému počtu zkoumaných dvojic dovolují výsledky uvažovat o tom, že často popisovaná labilizace mužské - ženské role se projevuje i v oblasti sexuálního chování a očekávání. Jestliže jeden očekává iniciaci sexu od toho druhého, mohou zajisté nastat problémy, budou-li oba marně čekat na první signály svého partnera.

Další oblasti soužití zkoumané z hlediska rolových očekávání a porovnání představ mužů a žen (např.: možnost a čas věnovat se koníčkům, profesní kariéře a vydělávání peněz, rozdělení prací v domácnosti, rozhodování, péče o děti) dovolují vyslovit poněkud komplikovanou hypotézu: i dnešní mladé dvojice, stojící na prahu manželství, jsou spíše stoupcem tzv. rolové diferenciaci a komplementarity; přičemž u mužů bývají častější představy o rolové zastupitelnosti až stejnosti, vyváženosti povinností; u mladých žen, zejména vysokoškolaček, najdeme obdobné představy spíše v rovině přání či ideálu, kdežto představy o jejich vlastním manželství se blíží tradičním rolovým očeká-

váním; ovšem s tím rozdílem od předchozích generací, že manžel-otec se bude na soužití v rodině více orientovat, více na něm podílet - a tím se uvolní prostor ženě k realizaci ve sféře mimorodinné (profesní, zájmové, společenské).

Všechna šetření, o nichž byla dosud řeč, se týkají percepce mužské a ženské role našimi probanty, případně jejich očekávání. Ale jak to z hlediska mužské a ženské role (preferencí a činností) vypadá v každodenní manželské realitě české současnosti? Co doma dělávají muži a co ženy? A jak či kdy to u nich funguje - a kdy ne? Vycházíme z porovnání dvou souborů: 155 manželských dvojic v hlubokém, manželství ohrožujícím konfliktu a 105 párů žijících ve funkčním, vydařeném soužití. Podrobnější údaje o výběru, proceduře a metodách uvádíme jinde (Plaňava I., 2000). Zde si dovoluji nabídnout jen ta data, která se týkají našeho tématu - mužské a ženské role v současném manželství a rodině.

Co nejčastěji vytýkají muži ženám a co ženy mužům? Především: muži mají ke svým ženám méně výhrad než ženy vůči mužům. Směrem od mužů k ženám jsou nejfrekventovanější výhrady (kromě toho, že nevytýkají nic): hádavost, tvrdohlavost, přecitlivělost, zanedbávání domácnosti, skony ke koketerii a nevěře, ponižování, přílišná zaměřenost na děti. V opačném směru (výtky žen mužům) je toho víc: necitlivost, sklony k nevěře a alkoholu, ponižování, nespolehlivost, sobectví, hádavost, fyzické násilí, zanedbávání dětí, žárlivost, tvrdohlavost, málomluvnost a nepomáhání v domácnosti.

V oceňování jsou muži a ženy více v rovnováze, jsou si podobní. Muži oceňují u žen, jsou-li dobrými matkami, hospodyněmi, mají-li dobrou povahu, jsou-li společenské, pracovitě, inteligentní, zaměřené na rodinu, spolehlivé, mají-li smysl pro humor a pevný charakter; a až na posledních místech oceňují muži na ženách pěkné vzezření a věrnost. Obdobně ženy u mužů oceňují, jsou-li dobrými otci, mají-li dobrou povahu, záleží jim na rodině, jsou spolehliví, inteligentní, pomáhají v domácnosti, mají smysl pro humor, jsou společenější a pevného charakteru; manželské věrnosti a pěknému vzezření patří i zde poslední dvě místa.

Jak je v manželstvích zkoumaného souboru rozdělena kompetence v oblasti financí? Nejčastěji (statisticky významně) drží finance rodiny v rukou ženy, následuje model „společné krabice“. Jestliže porovnáme funkční soužití s dysfunkčními, zjistíme pozoruhodné a značné rozdíly. V 84% funkčních párů buď má finance v rukou žena, nebo hospodaří dle modelu „společná krabice“, to jest všechny peníze dají dohromady a každý může brát. U dysfunkčních tomu tak je u poloviny zkoumaných párů. U deseti dysfunkčních dvojic lze předpokládat zrušení společného hospodaření penězi; a více než u třetiny dysfunkčních dvojic nebylo možné posoudit, jak to vlastně u nich s penězi chodí; můžeme tedy předpokládat situaci označitelnou jako nejasnou až chaotickou; a/nebo jsou finance stálým námětem sporů.

Pokud jde o práce v domácnosti asi nepřekvapí, že ve 210 z 260 zkoumaných manželských párů dělá žena v domácnosti buď vše, nebo většinu prací. Že je tomu „půl na půl“, soudí pouze 13%. Dalo by se předpokládat, že při výraznější profesní angažovanosti ženy se podíl muže na domácích pracích zvýší. Ukázalo se, že tomu tak není: ženy toho doma dělají vždy více - ať jsou či nejsou angažovány ve své profesi.

Jestliže oddělíme funkční soužití od dysfunkčních, zjistíme největší rozdíl tehdy, kdy žena dělá vše a muž nic; děje se tak téměř v polovině dysfunkčních manželství a jen v necelé čtvrtině funkčních. Můžeme tedy vyslovit hypotézy: znakem funkčnosti soužití je spíše takové rozdělení činností v domácnosti, kdy žena dělá většinu prací a muž pomáhá; v dysfunkčních soužitích mívá žena na svých bedrech vše; rozdělení „půl na půl“ výrazně nerozlišilo funkční páry od dysfunkčních, nicméně bývá o něco častější tehdy, je-li manželství vydařené.

x x x

Pokusíme-li se shrnout difference, stejnosti i podobnosti z hlediska rolových rolí, jakož i funkčnosti a dysfunkčnosti soužití, můžeme konstatovat:

- Ženy mají více **výhrad** vůči svým mužům než muži k ženám, přičemž ženské výtky se neztíká týkají vlastností a chování, které jsou tradičně pojmány jako maskulinní (např. necitlivost, sklon k alkoholu, k nevěře, ponižování, fyzickému násilí, sobectví, zanedbávání dětí). V opačném směru jsme zaznamenali, že nejčastější výtky mužů vůči ženám zahrnují téměř ve stejné míře jak tzv. feminní, tak i maskulinní vlastnosti a chování. Tedy, dovolíme-li si obecnější formulaci: ženám vadí spíše to, jsou-li jejich muži až příliš „tradičně maskulinní“; avšak nezdá se, že by mužům příliš vadily výraznější maskulinní nebo feminní charakteristiky jejich žen.
- V **oceňování** jsou si oba rody podobné a v řadě charakteristik se muži a ženy shodují. A jeden u druhého oceňují především ty charakteristiky, které se přímo či zprostředkovaně týkají soužití v rodině a rodičovství.
- V **rozdělení některých kompetencí a činností** v domácnosti převažuje u dysfunkčních párů tato situace: žena dělá doma vše, muž nic; finanční hospodaření je zmatečné, jasně nedefinované. Kdežto lépe se daří v těch manželstvích, kde žena má ve svých rukou i kompetenci většinu domácích prací a muž účinně pomáhá; a běžné finance drží v rukou žena, případně hospodaří dle modelu „společná krabice“.

Jenže: spolužití mužů a žen zajisté nespočívá výlučně v péči o potomky, v hospodaření s penězi, v nakupování, vaření a uklízení. A co intimita, včetně sexu? V našich šetřeních jsme se více zabývali nevěrami. Na základě rozboru dat, poradensko-terapeutických zkušeností, jakož i analýz rozvodových soudních spisů si dovoluji nabídnout vašim myslím několik patrně nepřilíš překvapujících hypotéz souvisejících s extramatrimoniálními aktivitami.

1. Porovnání mužů a žen, kdo bývá častěji nevěrný či z nevěry podezíraný, posiluje názor, že rozdíly se zmenšují. Na základě poradenských zkušeností z dřívějších desetiletí soudíme, že v minulosti to byly výrazně častěji muži, kteří znevěřili. Současná data však posilují hypotézu, že oba rody si jsou či začínají si být i v této oblasti rovní - počet nevěrných mužů a žen se sblíží.
2. Extramatrimoniální vztah ženy ohrožuje manželství ve větší míře než zálety muže. Tedy: když už je partnerka nevěrná, pak to bývá vážné.
3. V hodnocení nevěry jsou muži tolerantnější ke svým nevěrám než k nevěrám svých žen (což zajisté není překvapivé tvrzení).

4. Všechna data o iniciování kontaktu s odborníkem shodně uvádějí, že v nadpolovičním počtu případů iniciuje první kontakt žena, přičemž v posledních letech se disproporce zmenšuje. Rovněž tak soudní návrhy na rozvod podávají v nadpoloviční většině manželky, disproporce se rovněž zmenšuje. Nabízí se interpretace: v manželském soužití ženy více strádají než jejich manželé a též mají tendenci do soužití více investovat.

(Mimochodem: zkušenosti z poradensko-terapeutické praxe dovolují konstatovat, že klientky při prvním sezení nezřídka popisují soužití jako strastí i problémů plné, kdežto jejich partneři bývají spokojenější; případně jim vadí hlavně to, že žena je nespokojená do té míry, že vyhledala odbornou pomoc.)

x x x

Závěrem se pokusím nějak zkondenzovat odpověď na otázku z názvu tohoto sdělení: tradičně - anebo jinak? Jestliže rodina a manželství plní svá poslání, tedy funguje-li soužití, pak žena má ve své kompetenci ty činnosti a oblasti, které jsou spojovány tradicí s feminní rolí, avšak činí tak za netradičně vydatné asistence svého muže, přičemž celková bilance moci a vlivu v rodinách je vyrovnaná. A zdá se, že načrtnutý model se udrží i v blízké budoucnosti. Kusá odpověď by tedy mohla znít: tradičně a zároveň poněkud jinak.

#### Literatura:

- Dan, J.-Janíčková, L. (1993): Role ženy a muže v neufunkčním a dysfunkčním manželství. Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity, 42/27:67-77.
- Doubavská, J. (1996): Komunikace v dysfunkčních a fungujících manželstvích. In: Annales Psychologici 96. Sborník prací Filoz. fakulty brněnské university, P1, s.75-87.
- Gjuričová, Š. (1995): Mužství a ženství jako sociální konstrukce? Kofrontace, r.6, č.2, s.31-33.
- Grunebaum, H.-Christ, J., eds. (1976): Contemporary Marriage: Structure, Dynamics, and Therapy. USA, Little-Brown and Comp.
- Kratochvíl, S. (2000): Manželská terapie. 3.vydání, Praha, Nakl. Portál.
- Matějček, Z.-Strohbachová, I. (1981): Kresba začarované rodiny. Čsl. psychologie, 25, č.4, s.316-329.
- Možný, I. (1989): Moderní rodina - mýty a skutečnost. Brno, Blok.
- Plaňava, I. (1998): Spolu každý sám - v manželství a rodině. Nakl. Lidové noviny, Praha.
- Plaňava, I. (2000): Manželství a rodiny: struktura, dynamika, komunikace. Nakl. Doplněk, Brno.
- Szymiková-Žídková, M. (1996): Prekoncepce manželství ve vztahu k vlivům původní rodiny. In: Annales Psychologici 96. Sborník prací Filoz. fakulty brněnské university, P1, s.65-73.

- Šmolka, P. (1994): Rodina v měnících se společenských a ekonomických podmínkách. Soc. politika 1/94, s.17.
- Terman, L.M. (1938): Psychological Factors of Marital Happiness. McGraw Hill, N.York.
- Wagnerová, A. (1995): Mužství a ženství jako matrice světa a dialog. Konfrontace, r.6, č.2. s.27-30.
- Welsh, F.,ed. (1982): Normal Family Processes. New York-London, The Guilford Press.

## Prežívanie a zvládanie involučných zmien

Potašová Alena

### *Abstrakt*

*V súvislosti s nárastom staršej populácie vo všetkých ekonomicky vyspelých krajinách vzniká spoločenská potreba hlbšie porozumieť psychologickým problémom starnutia a staroby. Prvé výsledky výskumu, ktorý sa v tomto roku začal realizovať na ÚEP SAV, vypovedajú o význame akomodatívnej stratégie zvládania pre primerané prežívanie involučných zmien.*

*Kľúčové slová: zvládanie, procesy asimilácie a akomodácie*

### **Stárnutie - predmet vedeckého záujmu**

V súvislosti s nárastom staršej populácie prakticky vo všetkých ekonomicky vyspelých krajinách vzniká spoločenská potreba hlbšie porozumieť nielen zdravotným, ale aj psychologickým problémom starnutia a staroby, aktívne harmonizovať záujmy a medzigeneračné súžitie, vytvárať predpoklady pre medzigeneračný súlad, pre zmysluplné a dôstojne zavŕšený individuálny ľudský život.

Táto spoločenská potreba je v určitom rozpore so skutočnosťou, že množstvo empirických a najmä experimentálnych výskumov v oblasti gerontológie je v porovnaní s inými oblasťami psychologického bádania nepomerne malé.

Pravdepodobne to súvisí s "európskou" tradíciou vnímania staroby, orientovanej viac na negatívne atribúty posledných dekád ľudského života ako na múdrosť staroby, ktorú skutočne možno dosiahnuť len nažítymi rokmi (čo zvyčajne akcentujú východné kultúry).

Pravda, otázky staroby a myšlienky s ňou spojené boli vždy v minulosti súčasťou filozofického vývinu ľudského poznávania, ale až koncom 19. storočia sa táto téma stala predmetom vedeckého bádania.

Systematickému štúdiu psychologických zmien vo vyššom veku sa medzi prvými venovali psychológovia Standfordskej univerzity a významní nemeckí autori, pričom Wechslerov tzv. "deficitný model" starnutia sa traduje prakticky doteraz.

Už na základe prvých prierezových výskumov sa zistil pokles intelektových výkonov, meraných testami IQ, od obdobia ranej dospelosti. Podstatným prínosom v oblasti štúdia kognitívnych procesov sa stáva model tzv. "kryštalickej a fluidnej" inteligencie. Ukázalo sa, že pokles v IQ testoch sa týka najmä subtestov, ktoré merajú tzv. fluidnú inteligenciu (závislú na dobrom fungovaní senzorky, percepcie, pozornosti, krátkodobej pamäti). Naproti tomu skóre kryštalickej inteligencie, ktorá je sprostredkovaná najmä sociálnou akulturáciou, výchovou, vzdelaním a skúsenosťou, nepreukazuje významný pokles vekom. V súčasnosti sa tiež sleduje účinok rôznych "vmedzených premenných", ktoré môžu ovplyvniť výsledky pri testovaní jedincov vyššieho veku. Novšie prospektívne výskumné projekty sa zameriavajú nielen na kognitívny a osobnostný vývin, ale aj na vplyvy životných udalostí, historických zmien epochy, v ktorej človek žil. Tu sa hovorí o kohortálnych, resp. generačných účinkoch, ktoré popri gene-

ticky danom základe psychických štruktúr jedinca určujú jeho životnú históriu, somatické a psychické zdravie, schopnosť zvládať záťažové životné situácie a pod.

## Problém

Z hľadiska novších poznatkov sa ukazuje, že pokles kognitívnych schopností vekom nie je centrálnym problémom staroby. V súčasnosti sa úsilie výskumníkov viac koncentruje na procesy zvládania v staršom veku. Ak normálne stárnutie je charakterizované spomalením psychickej činnosti, nijak nie je ušetrené od nevyhnutnosti adaptovať sa na rôzne negatívne ireverzibilné situácie, t.j. zmeny - straty, ktoré stárnutie sprevádzajú, odchod do dôchodku, strata blízkych, skracovanie osobnej perspektívy, zdravotné problémy, postupujúca sociálna izolácia a pod.

V rámci zvládacích stratégií významný teoretický koncept predstavuje model duálneho spracovania, založený na procesoch asimilácie a akomodácie, ako ho prezentujú výskumníci univerzity v Trier (Brandstätter a kol., 1992). Tento model predpokladá, že prispôsobovanie sa prebieha dvomi základnými procesmi:

A/ Asimiláciou, ktorá predstavuje zahrnutie "predmetu" už do jestvujúcej psychickej schémy. Schéma tu predstavuje základnú kognitívnu štruktúru, na základe ktorej sa predmety, udalosti, ľudia a vzťahy organizujú.

B/ Akomodáciou, ktorá predstavuje prispôsobovanie schémy (kognitívnej štruktúry) zmeneným vnútorným a vonkajším podmienkam.

## Informácia o výskume

Pri zvládaní ireverzibilných zmien, ktoré prináša staroba, význam akomodačných procesov stúpa. Výskumné zistenia (Brandstädter, Wentura, 1992) vypovedajú, že negatívny impakt problémov, ktoré prináša vyšší vek na osobný pocit pohody (well being), možno do istej miery "odraziť" flexibilným akomodačným štýlom zvládania (merané Škálou flexibility).

Výskum v oblasti zvládania involučných zmien, ktorý bol t.r. zahájený na Ústave experimentálnej psychológie SAV v Bratislave, vychádza z načrtnutého konceptu.

Východisková hypotéza predpokladá, že vyššia úroveň flexibility pri posudzovaní životných situácií a problémov bude sprevádzaná vyššou spokojnosťou so životom aj vyššou kvalitou života.

Do výskumu sa zapojilo 28 respondentov vo veku 72-83 rokov, ktorí v individuálnych vyšetreniach vypovedali prostredníctvom troch nasledujúcich dotazníkových škál:

1/ Flexibilita a zameranie sa na cieľ (Brandstätter)

2/ Škála spokojnosti so životom (Diener a kol.)

3/ Kvalita života (Dotazník Svetovej zdravotnej organizácie)

Na základe doposiaľ získaných údajov možno predbežne konštatovať:

Respondenti, ktorí dosiahli vysoké skóre flexibility uvádzajú vyššie hodnoty na Škále spokojnosti so životom, tzn. sú spokojnejší so svojím životom ako tí, ktorí dosahujú priemerné, resp. nízke skóre flexibility. V súlade s týmto trendom sú aj hodnoty, ktoré respondenti dosiahli v jednotlivých oblastiach dotazníka Kvality života, tj. v oblasti zdravia, psychiky, sociálnych vzťahov a v environmentálnej oblasti. Respon-



denti s vysokým skóre flexibility posudzujú vyššie kvalitu svojho života ako ostatní (tab.1).

Pozitívny efekt flexibility pre zvládanie životných podmienok možno vidieť aj v skutočnosti, že naši respondenti z hľadiska podmienok, v ktorých žijú už niekoľko rokov, tvoria značne homogénnu skupinu. Všetci žijú v jednom bratislavskom penzióne pre dôchodcov, tzn. majú rovnaké podmienky čo do zdravotníckej starostlivosti, dopravy a ďalších služieb. Spoločne zdieľajú prostredie a okolie penziónu. Napriek objektívnym danostiam sú v posudzovaní týchto podmienok veľké rozdiely medzi respondentami s vysokou a nízkou flexibilitou.

ZÁVER Prostredníctvom tohoto príspevku chceme upozorniť na problémy staroby, ktoré sú údelom človeka. Ukazuje sa, že dosiahnuť súlad plnej zrelosti pri postupnom ubúdaní psychických a fyzických schopností je mimoriadne náročné. Ireverzibilné negatívne zmeny si vyžadujú prispôbenie osobných cieľov, hodnôt a pojmových systémov. Kľúčovú úlohu tu zohráva akomodačná stratégia zvládania, ktorou sa flexibilne prehodnocujú ciele, nová realita. Prvé informatívne poznatky z výskumu na ÚEP SAV vypovedajú o význame flexibility pre prežívanie spokojnosti so životom ako i posudzovanie kvality života.

Poster je súčasne výzvou k spolupráci v tejto mimoriadne aktuálnej a zmysluplnej oblasti psychologického výskumu.

Literatúra:

Brandtstädter, J., Wentura, D., Greve, W., 1992, Adaptive resoures of aging self: Outlines of an emergent perspective, Universität Trier

**Tab.1: Priemerné hodnoty dosiahnuté na "Škále spokojnosti so životom" a jednotlivých oblastiach "Kvality života" v skupinách respondentov: A (s nízkym skóre flexibility)**

|                       | B (s priemerným skóre flexibility) |                  | C (s vysokým skóre flexibility) |  |
|-----------------------|------------------------------------|------------------|---------------------------------|--|
| A skupina             | B skupina                          | C skupina        |                                 |  |
|                       | 8 respondentov                     | 1 2 respondentov | 8 respondentov                  |  |
|                       | skóre flexibility:                 |                  | skóre flexibility:              |  |
| AM = 17,2             | AM = 23,3                          | AM = 30,6        |                                 |  |
| Spokojnosť so životom | AM = 14,5                          | AM = 22,3        | AM = 30,6                       |  |
| Kvalita života:       |                                    |                  |                                 |  |
| 1.zdravie             | AM = 2,9                           | AM = 3,25        | AM = 3,58                       |  |
| 2.psychika            | AM = 2,69                          | AM = 3,37        | AM = 3,88                       |  |
| 3.vzťahy              | AM = 2,65                          | AM = 3,24        | AM = 3,46                       |  |
| 4.environment         | AM = 2,75                          | AM = 3,19        | AM = 4,05                       |  |

*Abstract*

*Experiencing and Coping with Involuntary Changes*

*In connection with the growing elderly population in all economically developed countries there is a social need to better understand the psychological problems associated with aging and old age. The first results of a research project which began this year at the Institute of Experimental Psychology indicate the significance of accommodating coping strategies for the appropriate experiencing of involuntary changes.*

# Šťastie ako psychologický konštrukt

Ruisel Imrich

## *Abstrakt:*

*Šťastie býva vymedzované rôznorodé, či už objektívne alebo subjektívne. Stručne sa diskutuje o detailnejšej náplni tohto konštrukt (podmienky vs prežívanie, opis vs explanácia, afektívne prežívanie vs kognitívny postoj, vrcholne zážitky vs každodenne prežívanie, prežívanie chvíle vs hodnotenie života ako celku a pod.). Doterajšie empirické výskumy naznačili vzťah šťastia a takých individuálnych charakteristík, ako sú fyzické zdravie, psychická efektívnosť, psychosociálna zrelosť, sociálne schopnosti, inteligencia, úroveň aktivity, kognitívna komplexnosť, životný styl, etické hodnoty, náboženské presvedčenie, sebaúcta a pod. Detailnejšie sa vymedzujú výsledky doterajších výskumov vzťahu šťastia a inteligencie. Sprihliadnutím na viaceré metodologické nedorozumenia pri skúmaní oboch konštruktov sa načrtávajú možné východiska budúcich empirických výskumov.*

Ako je všeobecne známe, konštrukt "šťastie" má značne dlhú históriu. V európskom myslení figuruje od antických čias. Avšak v priebehu stáročí nadobúdala množstvo významov a doposiaľ prebiehajú intenzívne diskusie o jeho podstate.

Terminologická konfúzia znížila popularitu tohto konštrukt medzi odborníkmi a preto sa len veľmi pomaly dostáva do pozornosti vedeckej komunity. Dokonca aj v každodennom jazyku sa šťastie teší značnej pojmovej rôznorodosti. A vo vedeckom jazyku je táto varieta snád ešte väčšia. Takmer každý bádateľ, venujúci pozornosť tejto problematike, formuloval svoju vlastnú definíciu. Preto je nevyhnutné venovať pozornosť porovnávacej analýze tohto konštrukt, či už v každodennom, alebo vo vedeckom jazyku.

## **Šťastie v ľudovom jazyku**

S vymedzeniami šťastia sa možno stretnúť v slovníkoch. Veenhoven (1989) analýzou šiestich európskych jazykov zistil významné interindividuálne rozdiely. Niektoré definície zdôrazňujú žiaduce externé podmienky alebo príjemné zážitky, prípadne kombinujú optimálne podmienky a prežívanie uspokojenia.

Analyzovali sa aj implicitné poznatky bežných pozorovateľov. Napr. podľa Davitza (1970) šťastie je najčastejšie spájané s "príjemnými náladovými stavmi". Iisager (1948) výskumom študentskej populácie zistil, že väčšina probandov spájala šťastie s "dynamickou zmenou k lepším podmienkam". Menšina uvádzala statickejšie konotácie, ako sú "úplná bezpečnosť" a "spokojnosť". Iba štyri percenta hodnotili šťastie ako "vrcholný zážitok". Aj z týchto zistení vyplýva, že doposiaľ nemožno ponúknuť jednoznačné chápanie šťastia v každodennom jazyku.

### ***Šťastie vo filozofickom kontexte***

V antickom Grécku diskusie o šťastí sa koncentrovali najmä na pojem eudaimonie. Uvažovalo sa o relatívnosti materiálnych potrieb a túžby po sláve. Viacerí klasickí filozofi, podobne ako Aristoteles, upozorňovali na cnosť rozjímavého života. Aj neskorší kresťanskí filozofi vyzdvihovali skôr spôsob života než prežívanie uspokojenia. Uspokojenie nebolo pokladané za základnú podmienku šťastia, ale len jej dôsledok. Trvalé uspokojenie môže poskytovať iba náboženské prežívanie, ostatné hodnoty sú prechodné a bezvýznamné. Podľa Tatarkiewicza (1975) táto idea šťastia dominovala v stredoveku. Aj rozhodujúci filozofi 17. storočia pokladali šťastie za perfektný stav bytia.

Neskôr sa do popredia záujmu dostávalo prežívanie jednotlivca. V 18. stor. filozofi zdôrazňovali skôr prežívanie radosti, potešenia alebo pôžitku (napr. Baldwin, Locke a neskôr Bentham). Kritéria cnosti a primeranosti už strácali význam. Človek sa uspokojoval s tým, že je šťastný.

### ***Šťastie v jazyku vied o človeku***

Pozoruhodný je osud tohto pojmu v každodennom jazyku empirických vedcov. V súčasnom chápaní šťastie nebýva asociované s "cnosťou" v etickom zmysle alebo s metafyzickým "cieľom života". Obvykle vyjadruje globálnu spokojnosť so životom ako celkom. Avšak medzi najfrekvencovanejšími definíciami sa prejavujú aj nezanedbateľné rozdiely v niektorých ukazovateľoch.

Významné rozdiely sa vyskytujú najmä medzi definíciami, ktoré zdôrazňujú kvalitu života alebo potešenie zo života. Tieto rozdiely naznačovali už Aristoteles a Demokritos. Podľa Veenhovena ide o rozdiely medzi "objektívnymi" a "subjektívnymi" názormi o šťastí. "Objektívne" definície sa týkajú fixovaných a všeobecne aplikovateľných štandardov kvalitného života. Lubovoľný pozorovateľ môže principiálne posudzovať, či jednotlivcov život prebieha podľa týchto štandardov. Na druhej strane "subjektívne" definície upozorňujú na fenomén prežívania, v podstate na hodnotenie viazané na subjekt.

Z analýzy definícií týkajúcich sa prežívania vyplýva, že prežívané šťastie je definované buď deskripciou podstatných charakteristík určitého psychického stavu, alebo výpočtom podmienok, za ktorých stav "šťastia" narastá. V prvom prípade ide o "deskriptívny" typ definícií, v druhom o "explanačný". Väčšinu definícií možno zaradiť pod deskriptívny typ (napr. Gumpert, 1951, s. 2). Podľa jeho definície "šťastie je skôr permanentne príjemný stav mysle, ktorý je vyvolaný zbavením sa tenzie". Podľa niektorých autorov je šťastie definované ako emócia uvedomovaná v procese "sebaaktualizácie" alebo ako prežívanie prebiehajúce v súlade so "spravodlivou aktivitou".

Rozdiely sa vynárajú aj medzi "afektom" a "kogníciou". Šťastie býva opisované ako momentálne prežívaný afekt, ale tiež ako nezaujaté hodnotenie kvality života. Niektoré definície upozorňujú na afekty. Napr. Goldings (1954, s. 31) konštatoval, že "šťastie môže byť pokladané za zónu kontinua hedonického afektu, ktorý zahŕňa pocity povznesenosti, uspokojenia, spokojnosti a radosti na pozitívnom póle a pocity depresivity, nespokojnosti a podráždenosti na negatívnom póle". Na druhej strane šťastie je tiež považované za racionálnu kalkuláciu. Napr. definícia Wessmana a Ricksa (1966) charakterizuje šťastie ako produkt myslenia, ako "konceptiu".

Rozdiely medzi definíciami šťastia spočívajú aj v špecifičnosti spokojnosti jednotlivca. Väčšina definícií (napr. Chekola, 1974) konštatuje všeobecnú úroveň "spokojnosti", "povznesenosti", alebo "radosti". Na druhej strane definícia Van Beusekoma (1973, s. 109) je špecifickejšia. Tento autor vymedzuje šťastie v súvislosti so "sociálnou spokojnosťou". ("Šťastie predstavuje uspokojenie prežívané vo vzťahoch so sociálnym prostredím jednotlivca"). Pojem šťastia v špecifickom prežívaní vyjadruje najmä poézia a krásna literatúra. Básnici ponúkajú mnohé detailizované opisy prežívania šťastia. Šťastie často charakterizujú ako komplexný zážitok jednoty s prírodou, ako uvedomenie, že človek je schopný zvládnuť ľubovoľný problém. K podobným definíciám dospievali aj fenomenologicky orientovaní psychológovia (napr. Rossi, 1926).

Prežívanie intenzívnych zážitkov ako prejav šťastia ponúka najmä Rümke (1926, s. 41): "Šťastie je prežívanie, ktoré je charakterizované ako "šťastie" subjektom, ktorý celkom naplnia svoje prežívanie a ktorý ho pokladá za jeden z najvyšších možných zážitkov". Podobne aj poeti neraz opisujú šťastie ako "vrcholný zážitok". Avšak väčšina bádateľov upozorňuje skôr na kontinuálnejšie a latentnejšie psychické stavy (napr. Fordyce, 1972). To znamená, nakoľko ide o "optimálnu" spokojnosť alebo "stupeň" spokojnosti.

Pri prežívaní šťastia sa diskutuje aj o rozdieloch medzi prechodným prežívaním radosti a trvalejšími stavmi vedomia. V prvom prípade možno pripomenúť už uvedenú definíciu Rümkeho (1926). Úlohu trvalejších stavov vedomia zdôraznil najmä Tatar-kiewicz (1975, s. 16): "Šťastie je trvalá, úplná a oprávnená spokojnosť so životom."

### ***Zložky šťastia***

Ludia pri hodnotení kvality svojho života čerpajú z dvoch rozdielnych zdrojov informácií: zo svojich afektov a úvah. Tieto odlišné zdroje môžu viesť k rozdielnemu posudzovaniu života ako celku. Jednotlivec môže priznávať, že sa väčšinou cíti dobre a súčasne dospievať k záveru, že život mu neprinesol všetko, čo chcel dosiahnuť. Tieto odhady sa nemusia nutne zhodovať. Jednotlivec sa môže cítiť celkom príjemne, avšak súčasne si uvedomuje, že zlyhal pri realizácii svojich aspirácií. Prípadne môže svoje aspirácie naplniť, no napriek tomu sa celkove cíti zle. Prežívanie "šťastia" v oboch prípadoch neprebíha rovnako. Podľa Veenhovena (1989) možno v tejto súvislosti hovoriť o "hedonickej úrovni afektu" a o "spokojnosti".

Hedonická úroveň afektu určuje, nakoľko sú pre jednotlivca rôzne afekty prežívania (pocitov, emócií, nálad) príjemné. Zisťovať ju možno v rôznych časových periodách: v priebehu hodiny, týždňa, roka, prípadne za celý život.

Spokojnosť vyjadruje stupeň, nakoľko jednotlivec vníma, že jeho aspirácie sú splnené. Podľa Michalosa (1980) ide o "medzeru medzi cieľom a výkonom". Tento pojem predpokladá, že jednotlivec si vytýčil určité potreby a že si sformoval ideu o ich realizácii. Nakoľko je táto idea reálna, nie je v tomto prípade dôležitá.

Jednotlivec pri uspokojení svojich potrieb môže hľadať do minulosti, alebo budúcnosti. Kontroluje, čo mu život doposiaľ priniesol, a odhaduje, čo mu prinesie v budúcnosti. Spokojnosť podobne ako hedonická úroveň slúži ako formatívny element pri všeobecnom hodnotení života.

## ***Šťastie a individuálne charakteristiky***

Je zrejmé, že šťastie nezávisí len od externých životných podmienok, ale aj od interných individuálnych charakteristík. Preto mnohí bádatelia intenzívne analyzujú rozdiely medzi šťastnými a nešťastnými jednotlivcami. Príčiny týchto rozdielov možno podľa Veehnovena (1989) rozdeliť do niekoľkých kategórií: skúmajú sa dispozície osobnosti, vlastnosti osobnosti, životný štýl, túžby, presvedčenia a rôzne aspekty hodnotenia života.

U šťastných jednotlivcov sa možno častejšie stretnúť s dispozíciami, ktoré sú dôležité pri zvládaní problémov každodenného života. Medzi ne patria najmä fyzické zdravie, všeobecná mentálna efektívnosť, špecifické schopnosti, aktivita a komplexnosť.

Šťastní ľudia sa obvykle cítia zdravší, pri lekárskejších prehliadkach zväčša dosahujú lepšie medicínske parametre a obvykle žijú dlhšie. Sú indície, že jednotlivci s horším zdravím nižšie hodnotia kvalitu svojho života (na čom sa významne môžu podieľať aj ich nižšie ekonomické aktivity a obmedzené sociálne kontakty).

Šťastní jednotlivci tiež nižšie skórujú v mierach indikujúcich mentálne poškodenie a vyššie v škálach zameraných na identifikáciu psychického zdravia a psychickej zrelosti. Vyššia mentálna efektívnosť zvyšuje šance pre vytváranie uspokojivých životných podmienok (vhodné zamestnanie, podielanie sa na dobrovoľníckych aktivitách a pod.). Tieto podmienky môžu tiež prispievať k formovaniu takých osobnostných charakteristík, ktoré zvyšujú prežívanie šťastia jednotlivca (napr. príklon k interným atribúciám, podľa ktorých jednotlivec primerane riadi svoj osud, výber realistických aspirácií a pod.).

Prežívanie šťastia môže byť významne ovplyvnené aj špecifickými schopnosťami. Šťastní ľudia sú všeobecne pokladaní za "otvorených", "vrelých", "empatických", "taktých" a tiež "vplyvnejších". Možno očakávať, že šťastie pozitívne ovplyvňuje vývin sociálnych schopností, ale je tiež zrejmé, že tieto schopnosti sú kľúčové pre udržiavanie intímnych kontaktov, ktoré sú dôležité pre prežívanie šťastia. Čo sa týka vzťahu šťastia a inteligencie, ukazuje sa, že šťastní ľudia nemusia byť nutne inteligentnejší než nešťastní. V doterajších výskumoch sa však takmer výlučne skúmala abstraktná inteligencia. Ani úroveň školskej výchovy nebýva v užšom vzťahu k šťastiu.

Šťastní ľudia sa od nešťastných neraz líšia aj väčšou úrovňou aktivity. Sú nielen celkovo aktívnejší, ale cítia sa tiež energickejší. Ich väčšia aktivita nebýva obvykle spájaná so sťažnosťami na časový stres. Prejavuje sa však aj vzťah, podľa ktorého pozitívny afekt zvyšuje aktivitu jednotlivca a negatívny afekt ju znižuje. Vyššia aktivita môže tiež viesť k väčšiemu uznaniu jednotlivca.

Študie realizované s intelektuálmi zatiaľ nevedli k potvrdeniu predpokladu, že šťastní ľudia sa tešia diferencovanejším afektívnym zážitkom než nešťastní, prípadne že vonkajšiu realitu vnímajú komplexnejšie, alebo detailnejšie. Na druhej strane však šťastní ľudia bývajú nezávislejší vo svojich hodnoteniach (Veenhoven, 1989).

Očakáva sa, že šťastní ľudia sú presvedčení, že môžu významnejšie ovplyvniť svoj osud než nešťastní. Preto presvedčenie o kontrole vlastného osudu môže zvyšovať radosť zo života.

Tiež sa zistilo, že šťastnejší študenti pri spracovávaní informácií vyvolávajúcich možnosť hrozby viac inklinovali k zmene negatívnych informácií na pozitívne a k ich intelektualizácii, zatiaľ čo nešťastnejší preferovali skôr projekciu "obrátenia proti sebe" a

"obrátenia proti ostatným". Šťastní i nešťastní jednotlivci sa zásadne nelíšia vo výbere stratégie obrannej "represie".

Ukazuje sa, že aspirácie a ciele šťastných jednotlivcov sa viac týkajú "charakteru", "rodiny", "zdravia" a "radosti". Tiež viac inklinujú k "hodnotám" a riešeniu sociálnych problémov. Pomerne veľký počet nešťastných ľudí túži po zmene, predovšetkým kvôli zlepšeniu ekonomickej situácie. Tiež sa predpokladá, že šťastní jednotlivci si obvykle vyberajú iné ciele než nešťastní. Z toho môže tiež vyplývať, že niektoré ciele sú užitočnejšie (úspešnejšie) než iné, najmä preto, že sú lepšie "dosiahnuteľné" alebo užšie korešpondujú s "reálnymi potrebami" jednotlivca.

Niektoré pozorovania uvádzajú rozdielne formy presvedčenia medzi šťastnými a nešťastnými ľuďmi. Napríklad sa zistilo, že šťastní jednotlivci majú relatívne väčší záujem o morálne problémy a s uspokojením hodnotia, že ostatní akceptujú hodnoty, ktoré oni uznávajú.

Pozorovania tiež naznačujú, že jednotlivci, ktorí sa pokladajú za šťastných, sa výraznejšie prikláňajú k náboženskému presvedčeniu. Vysvetlenie sa hľadá v pozitívnych aspektoch pôsobenia náboženstva, najmä pri zvládaní existencionálnych problémov.

Rozdiely sa prejavujú aj v konvenčnosti postojov. Šťastnejší ľudia mierne preferujú konzervatívne štandardy, čo im umožňuje pozitívnejšie hodnotiť život ako celok.

Príklon k šťastnému, alebo nešťastnému prežívaniu vedie aj k rozdielom pri hodnotení samotného konštruktú. Obe skupiny atribuuju rozdielne príčiny šťastia. Šťastní ľudia tiež výraznejšie akcentujú pozitívne morálne aspekty šťastia a radosti. Zdá sa, že prežívanie šťastia uľahčuje formovanie postojov, ktoré takéto prežívanie akceptujú. Pochopiteľne, že ide o všeobecné tendencie, s možnými výraznými interindividuálnymi rozdielmi.

Ako vyplýva z nadhodených úvah, šťastie sa najčastejšie prežíva ako pozitívny emočný stav alebo ako spokojnosť s doterajším priebehom života. Osobné šťastie býva pokladané za kľúčový životný cieľ, ku ktorému sa možno neraz len priblížiť. Šťastie, štruktúra jeho prežívania i spôsob realizácie poskytuje významnú výpoveď o hodnotovej i kognitívnej orientácii jednotlivca. Aj preto by sa tomuto konštruktú mala venovať väčšia pozornosť v rámci psychológie osobnosti i sociálnej psychológie.

#### Literatúra:

- Beusekom-Fretz, G. van (1973). *De democratisering van het geluk*. Deventer, Loghem Slaterus
- Davitz, J.R. (1970). *A dictionary and grammar of emotions*. In: Arnold, M.B. (1970). *Emotion and personality*. In Veenhoven, 1989
- Fordyce, M.W. (1972). *Happiness, its daily variation and its relation to values*. United States International University
- Goldings, H.J. (1954). *On the avowal and projection of happiness*. *Journal of Personality*, 23, 30-47
- Gumpert, M. (1951). *Anatomy of happiness*. New York, McGraw Hill
- Chekola, M.G. (1974). *The concept of happiness*. University of Michigan
- Iisager, H. (1948). *Factors contributing to happiness among Danish college students*. *Journal of Social Psychology*, 28, 237-246

- Michalos, A.C. (1980). Satisfaction and happiness. *Social Indicators Research*, 11, 1-30
- Rossi, M.M. (1926). Psicologia della felicità. *Rivista di Psicologia*, 22, 149-157
- Rümke, H.C. (1926). Phaenomenologische en klinisch-psychiatrische studie over geluksgevoel. In: Veehnoven, 1989
- Tatarkiewicz, W. (1975). Analysis of happiness. Den Haag, Nijhoff Veenhoven, R.  
(1989). Conditions of happiness. Dordrecht, D. Reidel Publ. Co.
- Wessman, A.E., Ricks, D.F. (1966). Mood and personality. New York, Holt, Rinehart and Winston

*Abstract:*

*Happiness as a psychological construct*

*The happiness construct is usually defined in different ways, be it objectively or subjectively. The paper discusses briefly the content of this construct (conditions vs. experiencing, description vs. explanation, affective experiencing vs. cognitive attitude, exceptional experience vs. everyday experiencing, experiencing the moment vs. evaluating life as a whole, etc.). Empirical research to date has indicated the existence of a relationship between happiness and such individual characteristics as physical health, mental efficacy, psycho-social maturity, social skills, intelligence, activity level, cognitive complexity, life style, ethical values,*

*Key words: religious beliefs, self-respect, etc.*



# Schopnosť vytvárania štruktúry a kategorizácia

Sarmány Schuller Ivan

## Abstrakt:

Výskumne sme sa zaoberali problematikou kognitívneho štýlu v dimenzii "Šírka kategorizácie" a osobnostným konceptom "Potreba štruktúry". Porovnávali sme dve skupiny probantov (165 vysokoškolských študentov technického smeru a 256 študentov uchádzajúcich sa o humanitné štúdium) pomocou Škály odhadovania (Pettigrew, 1958) a Škály schopnosti vytvárania štruktúry (Bar-Tal, 1994). Výsledky poukázali na tesné významné vzťahy medzi potrebou štruktúry a šírkou kategorizácie.

Konstrukt osobnej potreby štruktúry (PNS) vychádza teoreticky z predpokladu, že schopnosť redukovať neurčitost' situácie sa významne viaže viac aj na vyššiu schopnosť riešiť nové alebo zvládať záťažové situácie. Želanie jednoduchej štruktúry, resp. odpoveď na jej chýbanie, môže do značnej miery ovplyvniť spôsob, ako ľudia rozumejú, prežívajú a interagujú so svetom (napr. stereotypné správanie v neurčitých situáciách). Na niektoré osobnostné charakteristiky spojené s potrebou štruktúry poukazujú S.L.Neuberg a J.T.Newsom (1993). Na zmiernenie informačnej záťaže, ktorej je človek neustále vystavovaný, možno použiť podľa konceptu dve bazálne stratégie:

1. stratégia vyhýbania, ktorá do značnej miery obmedzuje množstvo informácií (vytvorenie bariér psychologických, fyzických či sociálnych, alebo jednoducho ich redukcia až ignorácia),

2. redukcia informácií môže spočívať v pokuse štrukturovať svet do jednoduchšej, riaditeľnejšej podoby používaním zjednodušenějších generalizácií, väčšinou na základe minulých skúseností (schémy, prototypy, scenáre, postoje a stereotypy).

Kognitívna štruktúracia v tomto koncepte tvorí istú formu redukcie komplexnosti situácie, resp. množstva informácií. Koncept PNS je aj súčasťou iných osobnostných konceptov, ako sú napr. autoritárstvo, rigidita, dogmatizmus, intolerancia na neurčitost'; najtesnejšie korelácie sú s rigiditou.

Doterajšie výsledky výskumov, ako ich možno nájsť v odbornej literatúre, a naše predchádzajúce výskumy (Neuberg a Newsom, 1993, Schaller a kol., 1995, Sarmány a Stuchlíková, 1994, Sarmány Schuller, 1996, Sarmány Schuller, 1999, Sarmány Schuller, Stríženec, 1999) ukázali, že u jednotlivcov s vysokou hladinou PNS možno vidieť výraznú preferenciu pre:

- jednoduchú, málo komplikovanú organizáciu informácií,
- aplikáciu už získaných sociálnych kategórií do nových, neurčitých situácií,
- relatívne jednoduché procesy uvažovania a myslenia,
- malú ochotu meniť postoje, presvedčenie a vieru (pri stretnutí sa s novými informáciami),
- generalizáciu zážitku neúspechu do naučenej bezmocnosti,
- náchylnosť k depresii,
- menšiu komplexnosť pamäťových štruktúr,
- výrazné používanie simplifikovanej inferenčnej heuristiky,

- aranžovanie sociálnych interakcií tak, aby bolo možné vyhnúť sa komplexnosti pri zachovaní jednoduchej štruktúry,
- výrazné emočné odpovede na udalosti, ktoré narušujú adaptované schémy, aktivity, ciele a pod.,
- všeobecne sa konštatuje pokles PNS vekom,
- vysoká potreba štruktúry sa pozitívne spája s efektívnejšími copingovými stratégiami, ako je napr. sociálna komunikácia,
- vysoká potreba štruktúry je v kladnom vzťahu s vysokou anxietou,
- u mužov sa vysoká potreba štruktúry spája s malou preferenciou inštrumentálnej copingovej stratégie a nízkym únikom,
- u žien je vysoká potreba štruktúry spojená s inštrumentálnou stratégiou a vysokým vyhľadávaním sociálnej podpory,
- vysoká potreba štruktúry je spojená z úzkou kategorizáciou,
- želanie štruktúry a reakcia na chýbanie štruktúry sa spája s katastrofickou stratégiou v riešení bistabilnej figúry,
- vysoká potreba štruktúry je spojená s nízkou schopnosťou aktívnej experimentácie,
- vysoká heuristická orientácia je viazaná na nízku potrebu štruktúry,
- u kresťansky orientovaných študentov sa fundamentalizmus viac spája so želaním štruktúry, ale nie odpoveďou na jej chýbanie,
- tesný pozitívny vzťah sme zistili medzi potrebou štruktúry a stupňom fundamentalizmu.

Okrem osobnostného konštruktu potreby štruktúry, či už v zmysle potreby alebo odpovede na chýbanie štruktúry, možno predpokladať, že podstatnú zložku v konštrukte tvorí aj samotná schopnosť vytvárania štruktúry, teda nielen pasívnej reflexie, ale aktívnej stratégie, formou štrukturovať svet do prijateľnejšej podoby, resp. riaditeľnejšej podoby. Naše predchádzajúce výskumné zistenia týkajúce sa tejto aktívnej stratégie potvrdili predpoklady, že schopnosť vytvorenia si štrukturovaného sveta (kognitívnej štruktúry) sa viaže na veľmi nízku prokrastináciu ako i nízke skóre zvýšenej neistoty. Vysoká schopnosť vytvorenia štrukturovaného obrazu sveta (vysoké skóre schopnosti štrukturovania) je v kladnom vzťahu na jednej strane s normálnou, prirodzenou istotou, na druhej strane v negatívnom vzťahu so zvýšenou neistotou ako i v negatívnom vzťahu s kauzálnou neistotou seba i druhých ľudí (Sarmány Schuller, 1999).

Výsledky predchádzajúceho výskumu (Sarmány Schuller, 1997) zreteľne ukázali, že medzipohlavné rozdiely v potrebe štruktúry sú prakticky nulové (čo považujeme za relatívne zriedkavý prípad vo výskumoch psychológie osobnosti, resp. osobnostných konštruktov vôbec).

S problematikou kognitívnej štruktúry sú do značnej miery spojené aj otázky kognitívneho rozhodovania, tolerancie na neurčitost' a neistotu (ambiguity), potreby a schopnosti štruktúry a kategorizácie, ktoré v súčasnej psychologicko-kognitívno-osobnostne orientovanej literatúre, ale aj sociálnej psychológii, sú široko skúmané a diskutované. Hľadajú sa predovšetkým koreláty a osobnostné determinanty, ktoré sa podieľajú na preferovanom spôsobe kategorizácie, spracovania informácie, rozhodovania, copingových stratégiách a pod. Rozpracovaných bolo niekoľko pozoruhodných konceptov, ktoré poukazujú na možnosti vysvetlenia prevládajúcich foriem správania. Na problémy napr. tolerancie na neurčitost' poukázala už Frenkel-Brunswik (1948), Budner (1962), ktorý považoval neistotu za prípad, keď je jednotlivec doslova neschop-

ný adekvátne štrukturovať alebo kategorizovať informácie. Tolerancia na neurčitosť hovorí o spôsobe jednotlivca (skupiny) vnímať a spracovávať informácie o neurčitých stimuloch a situáciách alebo o situáciách, ktoré považuje za neurčité, ak dochádza ku konfrontácii so zoskupením neznámych, komplexných alebo inkongruentných kľúčov. Jednotlivec s nízkou toleranciou na neurčitosť zažíva stres, reaguje predčasne a vyhýba sa neurčitým stimulom (Furnham et al., 1995). Naopak, jednotlivci s vysokou toleranciou na neurčitosť vnímajú neurčité situácie alebo podnety ako žiadúce, pôsobiace ako výzva, zaujímavé, neodmietajú ich, ani nie je narušená inkongruenciou ich komplexnosť. Bochner (1965) sa pokúsil urobiť kategorizáciu tzv. primárnych a sekundárnych charakteristík tolerancie na neurčitosť.

Primárna kategória obsahuje:

- a) rigidnú dichotomizáciu do fixovaných kategórií (tzv. potreba kategorizácie)
- b) vyhľadávanie istoty a vyhýbanie sa neurčitosti (tzv. potreba istoty)
- c) neschopnosť pripustiť koexistenciu pozitívnych a negatívnych čŕt u toho istého objektu, napr. dobrých a zlých vlastností u toho istého človeka
- d) akceptáciu postojov, ktoré predstavujú rigidné čierno-biele videnie sveta
- e) preferenciu známeho pred neznámym
- f) odmietanie rozdielneho alebo nezvyčajného
- g) odolnosť voči zvratu u zdanlivo fluktujúcich stimulov
- h) rýchly výber a zotrúvanie na jednom riešení v situácii perцепčnej neurčitosti
- i) predčasné ukončenie

Sekundárne sú také črty, ako:

- a) autoritárstvo
- b) dogmatizmus
- c) rigidita
- d) uzavretosť mysle
- e) etnické predsudky
- f) netvorivosť
- g) anxieta
- h) extrapunitivnosť
- i) agresivita

Cieľom nášho výskumu bolo overiť koncept potreby štruktúry vo vzťahu so schopnosťou vytvárania štruktúry, charakteristikami kognitívneho štýlu v dimenzii analytickosť-intuitivnosť (Allinson a Hayes (1996), ako i štýlu učenia, ktorý je operacionálny výpoved'ovou mierou ILP (Schmeck et al., 1977). Predpokladáme pritom, že:

1. vyššia potreba štruktúry bude vyššia u probantov s analyticky preferovaným kognitívnym štýlom,
2. schopnosť vytvárania štruktúry tvorí jednu zo základných zložiek efektívneho štýlu učenia, a preto bude aj schopnosť syntézy, metodického učenia, retencie faktov ako i elaborácie vo významnom pozitívnom vzťahu so schopnosťou vytvorenia štruktúry,
3. schopnosť vytvárania štruktúry je vo významnom negatívnom vzťahu s potrebou štruktúry, resp. jej dvoma zložkami, potrebou a odpoveďou na chýbanie štruktúry,

4. preferencia generalizovaného analytického prístupu (kognitívny štýl) bude vo významnom pozitívnom vzťahu s potrebou štruktúry a naopak, intuitívny štýl bude viazaný skôr na holistický prístup.

## Metóda a postup

Výskumne sme sledovali skupinu študentov uchádzajúcich sa o vysokoškolské štúdium pedagogického smeru (n=303, 264 žien a 39 mužov, priemerného veku 18.3 roka), ktorým sme administrovali metodiky, ktoré koncepčne vychádzajú z osobnostného konštruktu PNS priamo, alebo nepriamo.

1. Škála schopnosti vytvárania štruktúry AACCS (autor Y. Bar-Tal, 1994, slovenský preklad I. Sarmány Schuller, 1998), ktorá je určená na zhodnotenie schopností jednotlivca vytvárať kognitívne štruktúry. Obsahuje 24 položiek, kde na šesť-bodovej škále má vyjadriť probant silu súhlasu, resp. nesúhlasu s daným tvrdením. Celkové skóre vyjadruje schopnosť vytvoriť kognitívnu štruktúru, ktorá umožňuje jednotlivcovi efektívnym spôsobom dosiahnuť istotu,

2. Škála potreby štruktúry NFCS (autor Y. Bar-Tal, 1994, slovenský preklad I.Sarmány Schuller, 1998), ktorá je určená na hodnotenie sumárnej potreby štrukturovaného sveta,

3. Škála CSI, určená na meranie kognitívneho štýlu v dimenzii analytickosť-intuitívnosť, dotazníkovou formou. Škála CSI pozostáva z 38 položiek, na ktoré probant odpovedá na trojbodovej stupnici - (tvrdenie je pravdivé, som si neistý, nepravdivé). 21 položiek je určených na meranie analytickej orientácie a sú skórované pozitívne (t.j. tvrdenie je pravdivé - 2, neistota - 1, nepravdivé - 0), 17 položiek na intuitívnu orientáciu, tieto položky sú skórované reverzne. Skóre v škále CSI teoreticky sa môže pohybovať od 0 do maxima - 76 bodov. Čím je vyššie skóre, tým ide viac o analytický osobnostný typ, čím nižšie skóre, tým viac ide o tzv. intuitívny typ.

4. Škála štýlu učenia sa (Schmeck, et al., 1977), ktorá zachytáva štyri dimenzie: a/ Syntéza (SYN), racionálny postup pri učení založený na syntetizovaní a utriedení informácií a poznatkov do integrovaného celku, b/ metodické štúdium (MET), sebareflexia učebných postupov v smere pravidelného hĺbkového štúdia, c/ retencia faktov (RET), schopnosť pamätať si fakty potrebné pre učenie, d/ elaborácia (ELA).

## Výsledky

**Tab. 1 Korelačná matica jednotlivých sledovaných premenných ILP (syntéza-SYN, metodické štúdium-MET, retencia faktov-RET, elaborácia-ELA), potreby štruktúry NFCS a schopnosti vytvorenia si štruktúry AACCS.**

|      | AACS    | NFCS    | CSI    | SYN    | MET    | RET  |
|------|---------|---------|--------|--------|--------|------|
| NFCS | -.310** | x       |        |        |        |      |
| CSI  | -.049   | .432**  | x      |        |        |      |
| SYN  | .483**  | -.327** | -.064  | x      |        |      |
| MET  | .188**  | .055    | .341** | .182** | x      |      |
| RET  | .171**  | .038    | .123*  | .292** | .216** | x    |
| ELA  | .153**  | -.002   | .134*  | .284** | .449** | .105 |

\*  $p < .05$

\*\*  $p < .01$

Výsledky jednoznačne potvrdili náš predpoklad, že schopnosť vytvárania štruktúry (AACS) tvorí jednu zo základných zložiek efektívneho učenia. Ide predovšetkým o schopnosť syntézy, v menšej miere o ďalšie tri kategórie. Je zrejmé, že jednotlivé subfaktory štýlu učenia majú veľmi vysokú konzistentnosť, jedinou výnimku tvorí retencia faktov a elaborácie, ktorých vzťah nie je štatisticky významný. Pozoruhodné sú však významné vzťahy medzi syntézou a potrebou štruktúry, čo hovorí o tom, že probanti s vysokou potrebou štruktúry používajú nízku stratégiu (štýl) učenia sa pomerne efektívnym štýlom - syntézou. Významný negatívny vzťah medzi schopnosťou vytvárania štruktúry a potreby štruktúry potvrdzuje predpoklad, že schopnosť vytvorenia štruktúry (a pravdepodobne aj presnejšie ohraničenej kategórie), je v antagonistickom vzťahu so situáciami, umelými či životnými, kde sa štruktúra v nejakej forme už predkladá, alebo je anticipovaná. Pozoruhodný je však nevýznamný vzťah s dimenziou kognitívneho štýlu analytickosť-intuícia v prípade schopnosti vytvorenia štruktúry, kde sme predpokladali pozitívny vzťah, t.j. teda analytickej orientácie a schopnosti vytvorenia štruktúry.

V ďalšom kroku sme porovnali extrémne skupiny probantov podľa kritéria vysokého resp. nízkeho skóre schopnosti vytvorenia štruktúry (AACS) vo vzťahu k ostatným sledovaným mieram, ktoré uvádzame v tabuľke 2.

**Tab. 2 Rozdiely (t-testy) medzi extrémnymi skupinami AACS v sledovaných premenných potreby štruktúry (NFCS), kognitívneho štýlu analytickosť-inovativnosť (CSI), a štýlu učenia - syntéza (SYN), metodické štúdium (MET), retencia faktov (RET) a elaborácie (ELA). Skupina G1, probanti s nízkou schopnosťou vytvárania štruktúry, G2, probanti s vysokou schopnosťou.**

|      | Skupina G1 (n=53) |        | Skupina G2 (n=46) |        | t=    | p=        |
|------|-------------------|--------|-------------------|--------|-------|-----------|
|      | AM                | SD     | AM                | SD     |       |           |
| NFCS | 78.981            | 13.950 | 66.152            | 15.968 | 4.267 | .000      |
| CSI  | 45.358            | 9.073  | 43.587            | 10.982 | .879  | non sign. |
| SYN  | 11.528            | 2.839  | 15.478            | 2.278  | 7.557 | .000      |
| MET  | 13.189            | 3.448  | 15.130            | 3.550  | 2.757 | .007      |
| RET  | 3.151             | 1.680  | 3.717             | 1.393  | 1.809 | non sign. |
| ELA  | 11.208            | 1.885  | 12.217            | 1.489  | 2.926 | .004      |

Porovnanie extrémnych skupín probantov podľa skóre schopnosti vytvorenia štruktúry potvrdilo naše predpoklady o vysokej schopnosti učiť sa u probantov, ktorí si dokážu štruktúru vytvoriť, resp. o nevýznamnom zástoži kognitívneho štýlu v dimenzii analytickosť-intuitívnosť v prípade schopnosti vytvárať štruktúru.

## Záver

Najvýznamnejšie výsledky korelačného výskumu možno zhrnúť nasledovne:

1. schopnosť vytvorenia štruktúry je jedným z dôležitých determinantov efektívneho učenia, kde môžeme následne u týchto probantov predpokladať aj väčší akademický úspech,

2. negatívny vzťah potreby a schopnosti vytvorenia štruktúry naznačuje nižšiu schopnosť vo vytváraní adekvátnejších kategórií, ktoré následne môžu slúžiť ako posilnenie kognitívneho rozhodovania,

3. vysoká analytická orientácia (kognitívny štýl) je spojená s efektívnym učením sa metodicky, väčšou retenciou faktov a elaboráciou, nie však syntézou. Intuitívny jednotlivci majú aj nízku potrebu štruktúry.

Literatúra:

- Allinson, C.W., Hayes, J., 1996, The cognitive style index: A measure of intuition-analysis for organisational research, *Journal of Management Studies*, 33, 119-135
- Bar-tal, Y., 1994, The effect of need and ability to achieve cognitive structure on mundane decision making, *European Journal of Personality*, 8, 45-58
- Bochner, S., 1965, Defining intolerance for ambiguity, *Psychological Record*, 15, 393-400
- Frenkel-Brunswik, E., 1948, Intolerance of ambiguity as an emotional perceptual personality variable, *Journal of Personality*, 18, 108-143
- Furnham, A., Ribchester, T., 1995, Tolerance of ambiguity: A review of the concept, its measurement and applications, *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*, Fall, Vol.14(3), 179-199
- Neuberg, S.L., Newsom, J.T., 1993, Personal need for structure: Individual differences in the desire for simple structure, *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 113-131
- Sarmány, I., Stuchlíková, I., 1994, Personal need for structure, self-esteem and bistable perception, Paper presented at 15th International STAR Conference, Madrid
- Sarmány Schuller, I., 1996, Koncept potreby štruktúry/Slovenské skúsenosti. Vedecká konferencia: Osobnosť v sociálnom kontexte: Kognitívne procesy a stratégie správania. Zlatá Idka, 7.-9.11.1996
- Sarmány Schuller, I., 1998, Personal need for structure and the coping processes, Paper presented at 19th International STAR Conference, Istanbul
- Sarmány Schuller, I., 1999, Neistota-istota/Prípad kauzálnej neistoty, In: M.Bratská, E.Naništová, I.Sarmány Schuller (Eds.), *Reflexie súčasnej psychológie na Slovensku*, Stimul, Bratislava, pp. 13-19
- Sarmány Schuller, I., Stríženec, M., 1999, Fundamentalizmus a potreba štruktúry, In: M.Bratská, E.Naništová, I.Sarmány Schuller (Eds.), *Reflexie súčasnej psychológie na Slovensku*, Stimul, Bratislava, pp. 170-175
- Schaller, M., Boyd, C., Yohannes, J., O'Brien, M., 1995, The prejudiced personality revisited: Personal need for structure and formation of erroneous stereotypes, *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 544-555
- Schmeck, R.R., Ribich, F.D., Ramanaiah, H., 1977, Development of a self-report inventory for assessing individual differences in learning processes, *Applied Psychological Measurement*, 1, 413-431

# Temperament a styly jednání

Smékal Vladimír

## *Abstrakt:*

*Temperament jako dílčí systém osobnosti regulující průběh jednání má facilitující vliv na formování určitých stylů osobnosti. Teoreticky lze zdůvodnit a výzkumy potvrzují, že: převaha sangvinické komponenty podporuje rozvoj kooperativního a participativního jednání, převaha cholericke komponenty facilituje rozvoj vzdorného a diktátorského jednání, převaha flegmatické komponenty ovlivňuje rozvoj apatického či nezasahujícího jednání a převaha melancholické komponenty koresponduje s defenzivním či závislým jednáním. Studie charakterizuje a objasňuje uvedené souvislosti, naznačuje podmínky jejich výskytu a výjimky z popsaných afinit. Autor vyvozuje možné důsledky pro řídicí práci, osobní pohodu a osobní zdatnost.*

*Klíčová slova: Typy temperamentu, temperamentová kompozice, komponenty temperamentu, zaměřenost, styly nadřízenost, styly podřízenosti*

## 1

Temperament patří k nejprozkoumanějším složkám osobnosti, ale přesto se psychologové osobnosti neshodují v tom, které jsou jeho základní dimenze, kolik jich je, jak souvisejí s ostatními složkami osobnosti a jaká je funkce temperamentu v regulaci prožívání a jednání osobnosti. Stav poznání komplikuje i ta okolnost, že existuje několik pojetí temperamentu, které se svými východisky natolik liší, že nelze ani určit, co mají společného. Navíc se často konstatuje, že znalost temperamentu konkrétního člověka nijak významně nepřispívá k poznání jeho osobnosti, protože málokdo je natolik čistým temperamentovým typem, aby bylo možno vyvozovat jednoznačné závěry o jeho prožívání nebo chování.

Temperament bývá definován tak, že není jasné, zda je čistě formální charakteristikou osobnosti, která determinuje jen průběh a dynamiku činností, nebo zda má vliv i na obsahové charakteristiky osobnosti. V této studii vycházíme z definice temperamentu jako frekvenční a amplitudové modulace vitality. Předpokládáme, že má facilitující nebo brzdící vliv na rozvoj jednotlivých stylů prožívání a jednání a že má afinitu i k dalším složkám osobnosti (zaměřenosti, adaptačním dynamismům a uplatnění intelektu).

Ve výzkumu, o němž tato studie referuje, vycházíme z hippokratovskogalenovského dvou dimenzionálního a čtyřkomponentového pojetí temperamentu, které je nejznámější a tradované od starověku až do současnosti. Jak známo, o jeho nové promyšlení, zdůvodnění a interpretaci se nejvíce zasloužil H.J. Eysenck a jeho škola.

## 2

Francouzští psychologové R. Le Senne, G. Berger a P. Griéger navázali na empirické výzkumy G. Heymanse a A. Wiersmy a dále je rozvinuli formulací předpokladu o souvislosti temperamentových komponent s některými motivy. Tato nizozemsko-francouzská škola – jak známo – zdvojila klasické temperamentové komponenty dimenzí AKTIVITA na aktivní a neaktivní varianty a nově definovala dimenze, jejichž kombinací temperamentové komponenty vznikají. Uvádí EMOTIVITU, která je charakterizována jako míra přístupnosti dojmům, a dimenzi DOZNÍVÁNÍ, která je charakterizována póly sekundarita (rigidní, pomalý, s dlouhým dozníváním) a primarita (flexibilní, rychlý, s krátkým dozníváním). Dospěla tak k osmi typům (komponentám) temperamentu, které uvádíme i s korelátami zaměřenosti v tabulce č. 1.

**Tabulka č. 1 Vztah temperamentu a zaměřenosti podle nizozemsko-francouzské školy**

|                                     |                   |
|-------------------------------------|-------------------|
| Komponenty temperamentu             | Typy zaměřenosti  |
| SANGVINIK                           | ÚSPĚCH            |
| AMORFNÍ                             | ZÁBAVA            |
| CHOLERIK                            | ČIN               |
| NERVNÍ                              | POŽITEK           |
| AKTIVNÍ MELANCHOLIK (PASIONOVANÝ)   | SPLNĚNÍ ÚKOLU     |
| PASIVNÍ MELANCHOLIK (SENTIMENTÁLNÍ) | JISTOTA A BEZPEČÍ |
| FLEGMATIK                           | DODRŽOVÁNÍ NOREM  |
| APATIK                              | KLID A POKOJ      |

Dotazník TE-ZA-DO, který jsme na základě této koncepce vytvořili, zjišťuje ještě další dimenze, z nichž se za temperamentové považují MASKULINITA – FEMININITA a ŠÍŘE POLE VĚDOMÍ. Další představují formu zaměřenosti.

## 3

Již v kandidátské práci *Temperament, jeho struktura, funkce a diagnostika* (Smékal, V., 1984) se potvrdila většina souvislostí předpokládaných v pracích výše zmíněné nizozemsko-francouzské školy.

Výzkum temperamentu byl prováděn dotazníkem TE-ZA-DO. Ke zkoumání zaměřenosti byla vytvořena modifikace Steinova Q-třídění zjišťující původně 23 Murrayem předpokládaných potřeb. Výzkum tohoto vztahu byl proveden u studentů psychologie III. ročníku (N = 63, M = 23, Ž = 44; průměrný věk 21,10 let). Studenti sestavovali pyramidu preferencí motivů podle standardní instrukce pro techniku Q-třídění. Seznam potřeb i s korelacemi k temperamentu je uveden v tabulce č. 2.



Tab. č. 2

| Zaměření charakteru |  | Komponenty temperamentu |                      |                      |           |
|---------------------|--|-------------------------|----------------------|----------------------|-----------|
|                     |  | S                       | CH                   | M                    | F         |
| A                   | Pasivní resignace                      | a -0,152                |                      | a -0,437             | p 0,295   |
| B                   | dosažení úspěšného výkonu              | p -0,356                | p -0,279<br>a 0,342  |                      |           |
| C                   | didaktické působení                    |                         | a 0,326              |                      |           |
| D                   | afiliace                               |                         |                      |                      | p - 0,301 |
| E                   | agresivita, útočnost                   |                         |                      |                      | p -0,338  |
| F                   | být chválen a uznáván                  | p 0,310                 |                      |                      |           |
| G                   | nezávislost a autonomie                |                         |                      |                      |           |
| H                   | vyhnout se blamáži                     |                         | p -0,279<br>a -0,384 |                      |           |
| I                   | poznávat                               |                         | p -0,322             |                      |           |
| J                   | houževnatost, sebeúcta                 |                         | p -0,334             |                      |           |
| K                   | sebeobhajování                         |                         |                      |                      |           |
| L                   | samota, izolace                        |                         |                      |                      |           |
| M                   | respekt a úcta k druhým                |                         |                      |                      |           |
| N                   | ovládat okolí a působit                | a 0,315                 | a 0,481              | p -0,342             |           |
| O                   | tvořit a být originální                |                         |                      |                      |           |
| P                   | předvádět se, dělat dojem              |                         | p 0,322              |                      |           |
| Q                   | vyhnout se nepříjemnosti, bolesti      |                         | a -0,413             |                      | p 0,432   |
| R                   | hromadit věci                          |                         |                      |                      |           |
| S                   | vyhnout se duševnímu zranění, ponížení | a -0,403                | a -0,438             | p 0,532              |           |
| T                   | poskytnout oporu druhým                |                         |                      |                      |           |
| U                   | být pořádný                            |                         |                      |                      |           |
| V                   | bavit se                               | p 0,292<br>a 0,294      | p 0,338              | p -0,263<br>a -0,372 | p -0,285  |
| W                   | kritičnost, odstup                     |                         |                      |                      |           |
| X                   | estetické založení                     |                         |                      |                      |           |
| Y                   | hedonismus                             |                         | a 0,391              | p -0,422             |           |
| Z                   | být chápán, mít oporu                  |                         |                      |                      |           |

Shrneme-li informace obsažené v tabulce do přehledného obrazu o zaměřenosti vázané na jednotlivé temperamentové komponenty, můžeme konstatovat, že:

- Čím silněji převažuje v typové kompozici sangvinická komponenta, tím pravděpodobněji bude jedinec orientován na zábavu a potěšení a na uplatňování svého vlivu v okolí - patří-li k aktivní variantě - kdežto u pasivní varianty převládá zaměření na získávání chvály a uznání. Avšak nejen to, pro aktivní sangviniky je dále příznačné odmítání pasivní resignace a lhostejnost k duševnímu zranění či ponížení, k němuž - snad by se dalo říci - jsou necitliví. Vyhranění pasivní sangvinici nejsou orientováni na dosažení výkonu, nezáleží jim tedy na výsledcích jejich výkonové činnosti.
- Aktivní melancholici odmítají orientaci na zábavu a získávání potěšení, pasivní melancholici jsou orientováni na vyhýbání se duševnímu zranění a ponížení a odmítají smyslnost, hedonismus, zábavu a potěšení i uplatnění svého vlivu v okolí.
- Pro aktivního cholera je příznačná orientace na dosažení úplného výkonu, na didaktické působení, uplatnění se v okolí a působení na druhé, smyslnost a hedonismus a odmítání pasivní resignace, lhostejnost k nepříjemnostem a fyzické bolesti i

k duševnímu zranění a ponížení. Převládá-li pasivní choleric v typové kompozici jedince, je osobnost orientovaná na zábavu a potěšení, na předvádění se a dělání dojmu, avšak - na rozdíl od aktivního cholerika - není pro ni hodnotou dosažení úspěšného výkonu ani poznávání ani houževnatost a sebeúcta. Pro obě varianty cholerika je společná lhostejnost k zesměšnění se.

- Pasivní flegmatici jsou zaměřeni na vyhýbání se nepříjemnostem a fyzické bolesti, na pasivní resignaci a nemají potřebu útočnosti, ale ani afiliace - tedy nejsou zaměřeni proti lidem, ale spíše " pryč od lidí", nejsou dále orientováni na zábavu a potěšení.

Charakteristiky stylu jednání osobnosti jsme zkoumali pomocí posuzovací stupnice vlastní konstrukce nazvané "Profil způsobů chování osobnosti". Ze 114 bipolárních škál (s číselnou stupnicí 5 4 3 2 1 1 2 3 4 5), rozdělených do širších kategorií: dynamika chování, vztahy k sobě, vztahy k práci, vztahy k úkolům života, sociální chování, intelekt, chování v zátěži a celek osobnosti, jsme vybrali vztahy k sobě, k úkolům života, k práci a k druhým lidem. Výzkum vztahu temperamentu a vztahových rysů charakteru byl proveden na 323 studentech a učních brněnských gymnázií a učilišť (M = 156, Ž = 167, průměrný věk 16,6 let). Každá zkoumaná osoba byla posuzována dvěma spolužáky, kteří ji dobře znali. Je možné, že tímto způsobem se poněkud snížila reliabilita posuzovaných škál (vlivem chyby shovívavosti), i když jsme se instrukcí snažili zajistit co možná největší objektivitu posuzování. Nebylo však možné žádat učitele, aby sám posuzoval žáky tak rozsáhlou posuzovací stupnicí.

Pro toto sdělení jsme vybrali 17 relevantních škál, jejichž znění je uvedeno i s korelacemi v tabulce č. 3. Podotýkáme však, že 90% všech škál vykazuje průkazné korelace, které jsou v souladu s hypotézami.

**Tab č. 3. Korelace temperamentových typových vektorů a vztahových rysů charakteru**

| Vztahové rysy charakteru                          | Komponenty temperamentu |          |          |            |
|---|-------------------------|----------|----------|------------|
|   | S                       | Ch       | M        | F          |
| <b>Vztahy k sobě</b>                              |                         |          |          |            |
| plachý, váhavý - smělý                            | a 0,225                 | a 0,244  | p -0,302 | p -0,223   |
| nevyzná se v sobě - chápe sám sebe                | a 0,154                 | p -0,133 | p -0,168 | a 0,154    |
| upozorňuje na sebe -                              |                         | p -0,177 |          | p 0,203    |
| nerad budí pozornost                              |                         | a -0,184 |          | a 0,147    |
| skromný - ctízádnostivý                           |                         | a 0,214  |          | P -0,125   |
| <b>Vztahy k životním úkolům</b>                   |                         |          |          |            |
| bezstarostný –                                    | p -0,220                | p -0,167 | p 0,175  |            |
| ustaraný  | a -0,124                | a -0,118 | a 0,228  | a 0,119    |
| nerad se učí - rád se učí                         | p -0,219                | p -0,117 |          | a 0,244    |
| práci chápe jako nutné zlo                        | p -0,200                | p -0,203 | a 0,260  | a 0,139    |
| - rád pracuje                                     |                         |          |          |            |
| soutěživý - nesoutěživý                           | a -0,156                | a -0,246 | p 0,203  | a 0,212    |
| <b>Vztahy k práci:</b>                            |                         |          |          |            |
| slabá vůle, laxní - silná vůle, vytrvalý          | p -0,188                | p -0,225 | a 0,247  | a 0,189    |
| vyhýbá se odpovědnosti – bere na sebe odpovědnost | p -0,193                | p -0,184 | a 0,209  | a 0,141    |
| slibuje víc, než může splnit                      | p -0,190                | p -0,145 | p 0,134  |            |
| - má smysl pro povinnost                          | a -0,154                |          | a 0,253  |            |
| neukázněný - ukázněný                             | p -0,209                | p -0,179 | p 0,169  |            |
|   | a -0,126                |          | a 0,242  |            |
| bezideový - ideově vyspělý                        | p -0,156                | a 0,189  | a 0,147  | - p -0,133 |
| <b>Vztahy k lidem:</b>                            |                         |          |          |            |
| rezervovaný, samotářský - společensky spontánní   | a 0,165                 | p 0,120  | p -0,226 | p -0,150   |
| sobecký - obětavý                                 | p -0,128                | a 0,245  | a -0,138 |            |
|   |                         | a 0,199  | p -0,163 |            |
|   |                         |          | a 0,161  |            |
| hádavý, jízlivý - přívětivý, smířlivý             |                         | p -0,214 | a 0,129  | a 0,186    |
| neposlušný - poslušný                             | p -0,138                | p -0,182 | a 0,219  | a 0,116    |
| lhostejný k lidem –                               | p -0,175                | p -0,113 | a 0,177  |            |
| pozorný k lidem                                   |                         | a 0,115  |          |            |

Tabulka č. 3 ukazuje průkazné korelace temperamentových typových vektorů a vztahových rysů charakteru. Ve většině políček tabulky pozorujeme opět opačné korelace rysů charakteru jak mezi komponentami sangviničnosti a melancholičnosti, tak mezi komponentami cholericnosti a flegmaticnosti - tedy protikladné temperamentové typy tendují též k opačným rysům charakteru

- Ve vztazích k sobě se tato skutečnost objevuje jako protiklad mezi smělostí aktivního sangvinika a cholerika a plachostí pasivního melancholika a flegmatika. Zdá se, že na rozdíl v rysu smělost - bázlivost se podílí hlavně frekvence, jejíž vysoká hodnota je společná sangvinikům a cholericům a nízká hodnota flegmatikům a melancholikům. Naproti tomu v úrovni sebeanalýzy se liší protikladné typy především v důsledku různé amplitudy. Aktivní sangvinici a flegmatici - tedy lidé s nízkou amplitudou - chápou sami sebe, kdežto pasivní melancholici a cholericci jako osoby

s vysokou amplitudou (nevyrovnaní) se v sobě nevyznají. V chování upoutávajícím pozornost, nebo vyhýbajícím se pozornosti se ukázaly průkazné rozdíly jen mezi choleriky a flegmaticky, stejně jako ve ctižádostivosti a skromnosti. V obou případech jsou diference v souladu s běžnou zkušeností.

- Všimneme-li si vztahu k lidem, zjistíme, že sangvinici a cholerici (tedy lidé s vysokou frekvencí) jsou společensky spontánní, kdežto melancholici a flegmatici jsou rezervovaní a samotářští, pasivní sangvinici a cholerici jsou neposlušní, aktivní melancholici a flegmatici poslušní. Pasivní melancholici a cholerici jsou posuzováni jako sobečtí, kdežto aktivní melancholici (!) a flegmatici jako obětaví. Rozdíl podmíněný dimenzí aktivita v rámci týchž typových komponent můžeme pozorovat na rysu lhostejnost k lidem - zájem o lidi. Zde vidíme, že pasivní cholerici a sangvinici jsou k lidem neteční, kdežto aktivní cholerici a melancholici jsou plni zájmu o druhé.
- Ve vztazích k úkolům života a k práci jsou vyhranění aktivní sangvinici charakterističtí bezstarostností, neuváženým slibováním, neukázněností, soutěživostí. U pasivních sangviniků se navíc - s výjimkou soutěživosti, která je asi podmíněná jen aktivitou - objevuje nechuť učit se, pojmání práce jako nutného zla, slabá vůle a vrtkavost, vyhýbání se odpovědnosti, bezideovosti. Uvedené rysy objevujeme i u choleriků obou variant, s tou výjimkou, že jen u aktivní varianty se vyskytuje jako pozitivní rys ideovost a není zde přítomná nechuť k učení. Převažující shoda v korelacích svědčí o tom, že na tyto vztahové rysy má vliv především frekvence.
- Pro aktivní melancholiky je příznačná starostlivost, ochota učit se a pracovat, silná vůle a odpovědnost, smysl pro povinnost, ukázněnost a ideovost. Pasivní melancholici jsou starostliví, se smyslem pro povinnost, ukáznění a navíc nesoutěživí. Aktivní flegmatiky vyznačuje starostlivost, ochota pracovat, silná vůle a vytrvalost, pasivní jsou nesoutěživí, neradi se učí a jsou bezideoví. Na typové rozdíly v ochotě učit se a v ideovosti má tedy vliv především amplituda.

Interpretační závažnost zjištěných vztahů je podporována tou okolností, že pro zjišťování charakteristik zaměřenosti a vztahových rysů charakteru byly použity techniky jiného formátu než dotazník, takže je respektován metodologický princip formulovaný Fiske-Campbellovým postupem více rysové více metodové maticové analýzy.

#### 4

Zkušenosti z kurzů pro vedoucí pracovníky opakovaně potvrzují, že existují souvislosti mezi převládajícími komponentami temperamentu a jednáním lidí v rolích nadřízenosti, nebo podřízenosti. Výzkumy stylů jednání, které od prvních poznatků K. Lewina o stylech řízení probíhají v různých vztahových rámcích psychologie osobnosti a sociální psychologie, dále pak popisy charakteristického jednání determinovaného jednotlivými komponentami temperamentu, můžeme zobecnit v hypotézách, jež ilustruje tabulka č. 4. Překvapující je, že na tyto styly upozornil již před dvěma a půl tisíci léty Lao'ce ve známém nábožensko filosofickém díle *O tau a ctnosti*, kde se praví: „*Nejlepší je ten, o kterém se pouze ví, že je / za ním následuje ten, kterého všichni milují / horší je ten, kterého se všichni bojí a / nejhorší je ten, kterým všichni pohrdají*“.

**Tab. č. 4 Vztah temperamentu a stylů jednání**

| Komponenty temperamentu | Styly nadřízenosti | Styly podřízenosti |
|-------------------------|--------------------|--------------------|
| SANGVINIK               | KOOPERATIVNÍ       | PARTICIPATIVNÍ     |
| CHOLERIK                | DIKTÁTOR           | REBEL              |
| MELANCHOLIK             | DEFENZIVNÍ         | ZÁVISLÝ            |
| FLEGMATIK               | NEZASAHUJÍCÍ       | NETEČNÝ/“TAHOUN“   |

Ve výzkumu realizovaném na střední škole pro asistenty manažerů jsme opět použili temperamentově zaměřenostního dotazníku TE-ZA-DO a dotazníku na zjišťování stylů řízení, zkonstruovaného společně s diplomantem T. Kršňákem (2000). Kromě administrace těchto dvou dotazníků vyplňovali respondenti nominační posuzovací škálu, v níž měli vybírat k definovaným charakteristikám stylů řízení typické reprezentanty z řad spolužáků. I v tomto výzkumu byl respektován metodologický postulát více rysové více metodové maticové analýzy. A právě proto, že byly použity nástroje různého typu s nestejnou závislostí na možnosti respondentů odpovídat v souladu se sociální žádoucností, považujeme získané výsledky za plausibilní.

Výsledky, jež ukazuje tabulka č. 5, jednoznačně potvrzují, že mezi převažujícími komponentami temperamentu a styly jednání jsou následující významné vztahy:

**Tab. č. 5**

Korelace mezi temperamentovými dimenzemi a příslušností ke stylu řízení zjištěnému nominační technikou

|                                 |           |        |
|---------------------------------|-----------|--------|
| emotivita – kooperativní styl   | r 0,272   | p 0,05 |
| neemotivita – kooperativní styl | r – 0,272 | p 0,05 |
| aktivita – kooperativní styl    | r 0,297   | p 0,05 |
| neaktivita – kooperativní styl  | r - 0,295 | p 0,05 |
| aktivita – autoritářský styl    | r 0,362   | p 0,01 |
| neaktivita – autoritářský styl  | r – 0,359 | p 0,01 |
| maskulinita – autoritářský styl | r 0,400   | p 0,01 |
| femininita – autoritářský styl  | r - 0,399 | p 0,01 |
| maskulinita – defenzivní styl   | r – 0,305 | p 0,01 |
| femininita – defenzivní styl    | r 0,303   | p 0,05 |

Korelace mezi temperamentovými komponentami a příslušností ke stylu řízení zjištěnému nominační technikou

|                                   |           |        |
|-----------------------------------|-----------|--------|
| amorfnost – kooperativní styl     | r – 0,260 | p 0,05 |
| cholericnost – kooperativní styl  | r 0,393   | p 0,01 |
| cholericnost – autoritářský styl  | r 0,441   | p 0,01 |
| apatičnost – kooperativní styl    | r – 0,331 | p 0,01 |
| pasionovanost – kooperativní styl | r 0,306   | p 0,05 |
| pasionovanost – autoritářský styl | r 0,331   | p 0,01 |

## 5

Ze zjištěných vztahů lze vyvodit, že temperament, v němž výrazně převažuje některá z komponent, ovlivňuje jednání v souladu s předpoklady formulovanými ve výše uvedených hypotézách.

Jsme přesvědčeni, že výsledky by byly jednoznačnější, kdyby dotazník zjišťující styly řízení byl psychometricky propracovanější a kdybychom výzkum prováděli na skutečných manažerech.

Teoretická i praktická hodnota výzkumu je v poukazu na souvislosti mezi dvěma strukturálně i svou genezí odlišnými subsystemy osobnosti. Výsledky je možno využít i pro výběr lidí do řídicích funkcí.

Chystáme se ověřovat, co se v sociální skupině děje, když vedoucí pracovník jedná v rozporu s převažující komponentou temperamentu. Např. choleric kooperativně, flegmatik autoritativně. Předpokládáme, že takto „vysílaná“ dvojná vazba může být jednou z příčin napětí, které vzniká mezi členy skupiny a vedoucím.

## 6

### Reference:

Buss, A. H., PLOMIN, R.: A Temperamental Theory of Personality Development. New York, J. Wiley 1975

LE SENNE, R.: Traité de characterologie. Paris, Galimard 1945

KRŠŇÁK, T.: Temperament a styly řízení. Diplomová práce. Brno, FSS MU 1999

SMĚKAL, V.: Temperament, jeho struktura, funkce a diagnostika. Kandidátská disertace. Brno, FF UJEP 1983

### *Resumé*

*Temperament jako dílčí systém osobnosti regulující průběh jednání má facilitující vliv na formování určitých stylů osobnosti.*

*Teoreticky lze zdůvodnit a výzkumy potvrzují, že:*

*převaha sangvinické komponenty podporuje rozvoj kooperativního a participativního jednání,*

*převaha cholericé komponenty facilituje rozvoj vzdorného a diktátorského jednání, převaha flegmatické komponenty ovlivňuje rozvoj apatického či nezasahujícího jednání, a převaha melancholické komponenty koresponduje s defenzivním či závislým jednáním. Studie charakterizuje a objasňuje uvedené souvislosti, naznačuje podmínky jejich výskytu a výjimky z popsaných afinit.*

*Autor vyvozuje možné důsledky pro řídicí práci, osobní pohodu a osobní zdatnost.*

## Distorze vnímaného tvaru objektu orientovaného ve směru pohledu\*

Radovan Šikl

*Abstrakt:*

*Člověk nevnímá tvar objektu akurátně, ani konstantně. Jeho podoba je determinována především měnicí se vzdáleností a orientací objektu vůči pozorovateli. Značnou percepční necitlivost vykazujeme zejména v případě atributů vnímaného objektu orientovaných ve směru percipientova pohledu. V předloženém výzkumu jsme sledovali, nakolik užitečná bude pro percipienta při vnímání této hloubkové dimenze přítomnost nejlivnějšího (spolu s binokulární disparitou) informačního zdroje, t.j. pohybu. Zkoumané osoby měly za úkol srovnávat hloubku dvou současně exponovaných pohybujících se půlelipsoidů, které se vzájemně lišily právě jen v míře protažení ve směru pohledu. Míra protažení testového podnětu se pohybovala v rozpětí mezi 5% a 20% hloubky podnětu standardního. Jeden z půlelipsoidů byl orientován tak, že jeho základna byla souběžná s obrazovkou, druhý byl odchýlen od této frontální polohy o 0°, 12° nebo 24°. Výsledky potvrdily výraznou distorzi vnímaného tvaru, a to nezávisle na tom, zdali byly srovnávané objekty navzájem rovnoběžné, nebo různoběžné.*

Výsledky výzkumů mapujících vztah reálného a vnímaného prostorového uspořádání ukazují, že zejména tvar není ve srovnání se skutečností vnímán ani úplně přesně, ani není konstantní při měnicích se podmínkách pozorování. Vnímaná struktura objektu je kromě stimulace determinována především měnicí se vzdáleností objektu od pozorovatele a orientací objektu vůči pozorovateli. Tittle, Todd, Perotti a Norman (1995) zjistili, že vnímání struktury objektu zprostředkované výhradně binokulární disparitou je variabilní se vzdáleností, ale není ovlivněné měnicí se orientací objektu, zatímco vnímání struktury objektu zprostředkované výhradně pohybem objektu se mění s jeho orientací, ale nikoliv se vzdáleností. Jak bylo demonstrováno v jiném výzkumu, pokud hodnocený objekt leží v rámci frontoparalelní (XY) plochy, vnímaná velikost je přesná nebo mírně nadhodnocená, naopak vnímaná velikost objektů orientovaných ve směru pohledu je oproti délce skutečné výrazně komprimovaná. Míra komprese objektu lineárně vzrůstá s větší vzdáleností objektu od pozorovatele, pokud je tato vzdálenost alespoň 1 metr (Thouless, 1931; Loomis, da Silva, Fujita & Fukusima, 1992). S odchýlením objektu od této (degenerované) orientace vzrůstá postupně i plastičnost vjemu; při deviaci objektu o 12° od směru pohledu a větší se vnímaná hloubka ustálí (Šikl, 2000). Fakt závislosti vjemu hloubky na vzdálenosti a na orientaci je v zásadním nesouladu s axiomem eukleidovské geometrie, a tedy percepční reprezentaci prostoru nelze považovat na rozdíl od vlastností fyzikální stimulace, za výhradně metrickou, eukleidovskou.

Pozoruhodným je zjištění, že lidský zrakový systém je mimořádně insenzitivní k objektům (přesněji: k takovým komponentám struktury těchto objektů) orientovaným právě ve směru pohledu. Můžeme zobecnit, že škálování hloubkových intervalů se řídí

---

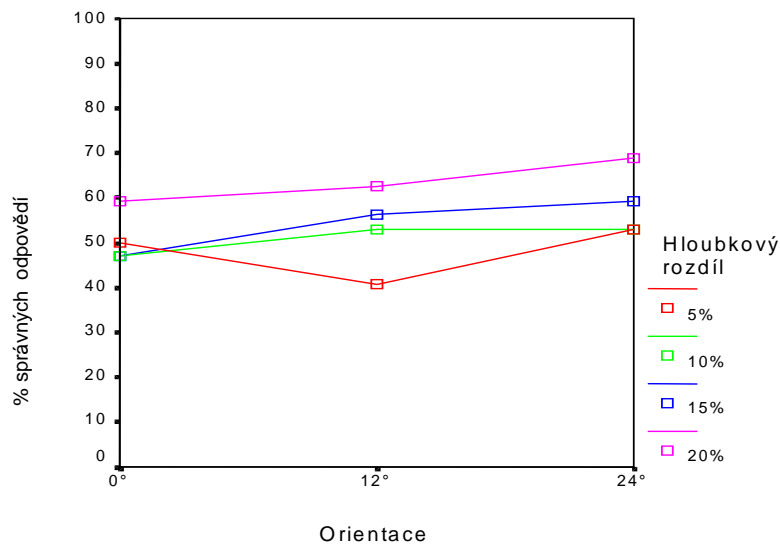
\* Vypracování této experimentální studie bylo podpořeno grantem č.406/00/0846 GA ČR s názvem „Vnímání struktury pohybujících se objektů“.

Sborník příspěvků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 199 - 202

jinými pravidly než škálování intervalů odpovídajících ploše XY souřadnicového systému. Cílem našeho výzkumu je pokusit se zjistit, zdali je možné tuto existující tendenci ve vnímání zetového rozměru přesně stanovit, určit její číselnou hodnotu nebo, je tato vnímaná hodnota nahodilá, popřípadě vůbec žádná. V prvním případě předpokládáme jistou senzitivitu, a ke škálování, jakkoliv nepřesnému, přece jen dochází, alternativa druhá implikuje, že distorze vnímaného tvaru je naprostá.

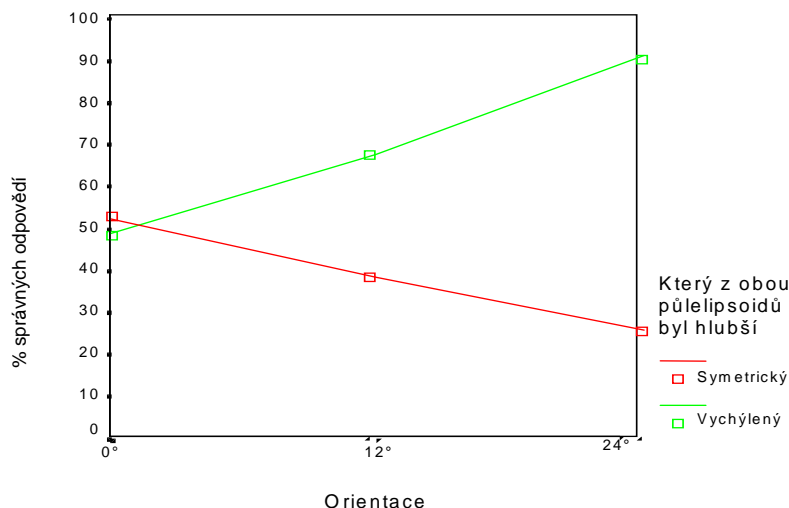
V předloženém výzkumu jsme sledovali, zdali bude při vnímání inkriminované hloubkové dimenze k užítku nejlivnější (spolu s binokulární disparitou) z informačních zdrojů o hloubce, t.j. pohyb. Experimentálním podnětem byly dva půlelipsoidy, jejichž tvar se vzájemně odlišoval právě jen v míře protažení ve třetím rozměru. Míra protažení testového podnětu se pohybovala v rozpětí mezi 5% a 20% hloubky navíc oproti podnětu standardnímu, jehož struktura zůstávala neměnná. Jeden z půlelipsoidů byl orientován tak, že jeho základna byla souběžná s plochou obrazovky, a tedy výška byla ve směru pohledu, druhý byl odchýlen od této symetrické polohy o 0°, 12° nebo 24°. Druhá a třetí hodnota vychýlení standardního podnětu od směru pohledu by měla zaručovat akurátní vnímaný tvar. Rozsah rotačního pohybu byl stanoven na 8°, tedy rozsah minimální, ovšem dostačující k tomu, aby bylo možné díky transformujícímu sítnicovému obrazu vnímat plasticky. Zkoumané osoby měly za úkol srovnávat hloubku dvou současně exponovaných pohybujících se půlelipsoidů a rozhodnout, který z nich je protáhlejší.

**Graf 1. Procento správných odpovědí jako funkce velikosti odchýlení srovnávaného objektu od směru pohledu. Jednotlivé hodnoty rozdílu v protažení jsou znázorněny křivkami různých barev**





**Graf 2. Procento správných odpovědí pro objekty v ose symetrické, nebo vychýlené orientaci je znázorněno křivkami dvou barev.**



Výsledky jsou znázorněny v Grafu 1. Ani velikost odchýlení od směru pohledu, ani velikost rozdílu mezi oběma strukturami neměly na úspěšnost diskriminace signifikantní vliv. Procento správných odpovědí pro jednotlivé orientace: 51%, 53%, 58% - tedy přesnost diskriminace nepřevyšující úroveň náhody. Markantní je sklon hodnotit jako hlubší z objektů ten vychýlený, a to bez ohledu na to, který je hlubší ve skutečnosti. Když byl deviantní půlelipsoid hlubší, správnost odpovědí dosahovala 81%. Když byl naopak hlubší půlelipsoid osově souměrný, správnost odpovědí nepřevýšila 33% (Graf 2).

V našem výzkumu jsme sledovali vliv jedné specifické a pro studium výjimečné orientace objektu na hodnocení jeho 3-D délky. Kromě toho nás zajímalo, zdali se do výsledků promítne skutečnost, že srovnávané objekty byly buď rovnoběžné, nebo různoběžné v situaci, když alespoň jeden z nich byl v degenerované poloze. Z výsledků vyplývají tři zobecnění:

- Lidský zrakový systém není senzitivní k hloubce ve směru pohledu; úrovně rozdílového prahu pro rozlišení mezi objekty nebylo dosaženo ani při dvacetiprocentním rozdílu v protažení. Je třeba mít ovšem na paměti, že takováto podnětová konstelace, kdy vjem zetově orientovaných aspektů struktury není možné usouvztažnit s jinými aspekty v jiných směrech, je v přirozeném prostředí spíše vzácná.
- Pokud člověk srovnává hloubku dvou objektů, přičemž u jednoho z nich ji je schopen detekovat, zatímco u druhého nikoliv, pak při svém výběru hlubšího objektu ve značné většině případů upřednostní první z objektů, ať už je reálně hlubší kterýkoliv z nich.
- Přesnost vnímaného tvaru objektu v degenerované poloze se výrazně nezvýší ani s možností srovnání struktury tohoto objektu s objektem dostatečně od této polohy odchýleným. K distorzi vnímaného tvaru v této orientaci dochází nezávisle na tom, zdali jsou srovnávané objekty navzájem rovnoběžné, nebo různoběžné.

#### Literatura

- Loomis, J.M., da Silva, J.A., Fujita, N. & Fukusima, S.S. (1992). Visual space perception and visually directed action. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 18, 906-921.
- Šikl, R. (2000): The role of object's orientation in affine structure-from-motion judgments. *Perception*, 29, 57, Supplement.
- Thouless, R.H. (1931). Phenomenal regression to the real object. 1. *British Journal of Psychology*, 21, 339-359.
- Tittle, J.S., Todd, J.T., Perotti, V.J. & Norman, J.F (1995). Systematic distortion of perceived three-dimensional structure from motion and binocular stereopsis. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 21, 663-678.

## Jedinec v krizi

David Štěpánek, Jana Petříková

### Abstrakt:

*Sebevražda je jev, který je poměrně dobře popsán z hlediska sociologického, do jisté míry je rozpracován z pohledu medicínského, avšak z hlediska psychologického se problematika suicidia nachází dosud v počátcích. Inspirací pro tento příspěvek se stal výzkum dětských sebevražd, který probíhá v Dětské nemocnici FN Brno, ČR. V našem příspěvku shrnujeme část z dosavadních poznatků o suicidiu. Připomínáme některé změny v postoji k sebevraždě v průběhu historie a pod vlivem různých kulturních tradic („východ versus západ“). Vzhledem k nejednoznačnosti ve vymezení základních pojmů, zabýváme se definováním pojmů, jako je suicidální chování, suicidium, suicidální tendence, sebezabití apod. Náš přístup k sebevraždě vychází z pohledu na sebevraždu jakožto pokusný akt o řešení krize; sebevraha tedy chápeme jako člověka v krizi. Zmiňujeme teorie krize rozpracované především v oblasti psychiatrie (je zajímavé, že teorie krize jsou zpracovány zatím pouze v souvislosti se sebevraždami, přestože teorie krize má mnohem širší konsekvence, viz Dörner, Plog). K úplnosti pohledu na suicidia předkládáme rovněž výběr z různých statistik zaměřených na suicidanty (soustředili jsme se rovněž na dětské a mladistvé sebevrahy), a z nich vyplývající kategorizace rizikových faktorů a popis presuicidálního syndromu. I tak radikální čin, jakým je sáhnutí si na vlastní život, je vždy projevem snahy žít. Není bez zajímavosti, že celých 50% suicidantů bez následné péče považuje vlastní životní situaci za uspokojivější, což naznačuje, že suicidálním aktem byla krize vyřešena. Pokud dostatečně porozumíme problematice suicidia, a tedy problematice člověka v krizi, budeme možná moci pomoci i zbylým 50%.*

*Klíčová slova: sebevražda (suicidium); suicidální chování; sebezabití; demonstrační, bilanční sebevražda; teorie krize; konflikt; kognitivní disonance; adaptace; stres;*

### motto:

„... zdá se jim, že život je příliš vzácná věc, než aby směl být znehodnocován tím, že bude žit zbytečně, prázdně, beze smyslu, bez lásky, bez naděje. Někdy mne napadá, jestli sebevrazi nejsou vlastně jakýmsi smutnými strážci smyslu života.“

(V. Havel, Dálkový výslech 1989)

Tlak, nevím, co dělat, bojím se, strach a bolest, neúspěch, prohra, deprese... Tak charakterizují své pocity a prožitky aktéři suicidálního chování. Prošli zkušeností, která je na hranici bytí, na dně svého „Já“ s nemožností se rozhodovat. Tato zkušenost mnohé vypovídá - o nich, a hlavně o nás. Jak uvádí J. Hillman: „Nejsme odpovědni za život či smrt druhých; každý žije a umírá sám za sebe. Jsme však odpovědni za to, jak se na tom podílíme.“

Suicidální chování lze popsat, definovat, i přes obtíže diagnostikovat, ale v pohledu každého pozorovatele se odráží vlastní, subjektivní hamletovská otázka nebo výzva...

Než pojmově vymezíme suicidium, suicidální chování a další aspekty dané tematiky, podívejme se nejprve alespoň v hrubých obrysech, jak se úhelné pohledy na suicidium měnily v průběhu času. Nermalou roli zde hraje aktuální politická, náboženská, sociální a ekonomická situace. Významně je postoj k smrti či k sebevraždě ovlivněn tradicí. Zásadně odlišná východiska východní a západní kulturní tradice, z nichž pramení převažující postoje k otázkám života a smrti, s sebou nesou odlišné trendy.

První dochované zmínky o sebevraždě pocházejí z písemných památek z doby několika století před Kristem nalezených na územích staré Indie, Číny a Japonska, jako například zpráva o hromadné sebevraždě Konfuciových následníků ve 2. století p.n.l. jakožto reakce na výnos čínského císaře Či Kong-tima, který přikázal spálit všechny Konfuciovy knihy. Pod vlivem náboženských představ (podmíněných budhismem, bráhmánismem a konfucionismem) byla smrt vnímána s neutrálním či dokonce s pozitivním podtónem (víra v reinkarnaci mění úhel pohledu na život a na smrt). Sebevražda byla v těchto východních kulturách vnímána jako obdivuhodný a chvályhodný čin, který byl všeobecně akceptován a v zájmu cti mnohdy přímo vyžadován; připomeňme například japonskou rituální formu sebevraždy *harakiri* (která se původně týkala pouze válečnické kasty samurajů, kteří se takto byli ochotni obětovat pro svého vládce, později se však stala symbolem protestu proti jednání, které pokořovalo nebo zneuctvovalo jedince, popř. celý japonský národ). Podobně kruté se nám mohou zdát sebevraždy upálením indických vdov, které podle tradice tímto způsobem následovaly své manžele na „onen svět“. Ještě v roce 1820 bylo těchto upálení zaznamenáno na území Indie více než dva tisíce!

Období antiky lze charakterizovat jako směs myšlenkových proudů jednotlivých filozofických škol při hodnocení suicidálního chování. Globálně lze konstatovat, že převládající hodnocení suicidia nebylo kladné. Na druhou stranu však historie hovoří o množství postav antického světa, které vědomě ukončily svůj život (Demosthenes, Diogenes, Empedokles, Zenon, Cato, Brutus, Seneca, Petronius, hypotézy o Pythagorovi a Aristotelovi, Scipio, Marcus Antonius a další).

Ve starém Egyptě se sebevraždou setkáme častěji. Např. v období vlády Kleopatry vyvolal filosof Hegesias svými přednáškami celou sérii sebevražd. Samotná Kleopatra si nakonec vzala život, když Římané pokořili její zemi - nechala se uštknout jedovatým hadem, v Egyptě posvátným zvířetem. Naopak hebrejská kultura je méně tolerantní, neboť Talmud sebevraždu zakazuje, je větším hříchem než vražda.

Rozšířením křesťanství sebevražda mizí. Katolickou církví byla odsouzena roku 452 na koncilu v Arles. O osmdesát let později jsou odepřeny církevní obřady při pohřbu sebevraha a zakázáno pohřbení v posvěcené půdě. Ještě později i při pokusu o sebevraždu majetek suicidantů podléhal konfiskaci. V křesťanství není pojmána sebevražda pouze jako „útek ze života“, ale jako vzpoura proti Bohu, jenž život dává a jako jediný má právo s životem člověka nakládat. Z tohoto důvodu je ve středověku sebevražednost mizivá, nebo prakticky neexistuje – je to také proto, že většina sebevražd je prohlášena za „pomatení smyslů“ nebo je přímo příbuznými oběti zamaskována jako nehoda nebo nešťastná náhoda.

Zlom v pojetí sebevraždy v západní kultuře se uskutečnil až o několik století později v období osvícenství a humanismo-racionalismu. Lidé jako Ch.L. Montesquie, A.Voltaire a J.J. Rousseau hlásali právo člověka svobodně rozhodovat o svém životě a

smrti. Začaly vznikat různé filozoficky laděné úvahy o sebevraždě, které byly jednoznačně zaměřeny proti církvi. Silně zakořenil názor jednoho ze zakladatelů moderní psychiatrie J.E.D. Esquirola (přelom 18. a 19. století), že každé rozhodnutí ukončit vlastní život je projevem duševní poruchy. Přesto byl postoj společnosti velmi nejednotný.

Na přelomu 19. a 20. století se začala problematika sebevražd probírat nejen z etické a filosofické stránky, ale začala se zkoumat i fakticky. Vznikly první přehledy a statistiky a vyvinuly se samostatné výzkumné přístupy z hledisek různých vědních disciplín jako je sociologie, psychologie a medicína.

Prudký rozvoj přírodních a později i sociálních věd v 19. století přispěl k systematickému studiu suicidality. Většina prací však věnovala pozornost demograficko-sociologickým aspektům sebevraždnosti. Hlubší psychologická analýza je jevem teprve posledních desetiletí.

Co vlastně můžeme považovat za suicidální chování, však z akademického hlediska zůstává neustále otevřenou otázkou. V literatuře nenajdeme jednotnou odpověď na to, co je a co není sebevražda.

Pojem **sebevražedné, suicidální jednání**, resp. chování je nadřazeným pojmem zahrnujícím dokonaná suicidia, suicidální pokusy (tentamen suicidii) i projevy svědčící o suicidálních tendencích, myšlenkách a záměrech (Kocourková).

**Sebevraždu** (*suicidium*) lze vymezit jako „autodestruktivní jednání, které zřetelně vyjadřuje úmysl jedince dobrovolně ukončit vlastní život a cílevědomou snahu zvolit k tomuto účelu prostředky, u nichž je možno předpokládat, že k zániku vlastního života povedou“ (Viewegh). Většina prací se přes mnohé odlišnosti shoduje v názoru, že sebevražda má dva základní rysy, a to dobrovolný *úmysl* ukončit svůj život a cílevědomé, úmyslné *jednání* vedoucí ke smrti. Podstatné je, že jedinec má vědomý záměr, vlastní smrt považuje za reálnou alternativu a přijímá ji jako legitimní možnost. Někteří autoři (např. Kocourková) v této souvislosti upozorňují, že úmysl či přání zemřít nemusí být vždy jednoznačné, neboť u velké části suicidantů se setkáváme s ambivalentním postojem ke smrti: jedinec chce současně žít i zemřít; přání smrti však je i zde přítomno.

Pojem sebevražda je poměrně širokou kategorií, která zahrnuje celé kontinuum aktů s úmyslem ukončení vlastního života. Na krajních pólech tohoto kontinua spatřujeme dva typy: demonstrační suicidální pokus na straně jedné a tzv. bilanční sebevraždu na straně druhé. **Demonstrační pokus** bývá vymezen jako „snaha o řešení konfliktů neadekvátními prostředky“. Situace vedoucí jedince k takovému aktu je do jisté míry shodná s bilančním suicidiem, avšak zdrojem demonstračního sebevražedného aktu je obvykle vnější - sociální konflikt, resp. snaha o jeho řešení (vyřešením konfliktu pro jedince pomíjí důvody smrti). Častěji bývá demonstrační pokus výsledkem momentálního rozhodnutí a zvolené prostředky mívají mírnější charakter. Nižší spolehlivost volených prostředků v sobě skrývá faktor naděje (ještě může být zachráněn), vytváří ovzduší nekontrolovatelnosti a suicidant za sebe vlastně nechává jednat „náhodu“ nebo „osud“ (z hlediska Rotterova konceptu Locus of Control bychom mohli předpokládat, že se jedná o externalisty). **Bilanční nebo také racionální sebevražda** je charakterizována jako „únik z neřešitelné situace spojené obvykle se ztrátou smyslu života“. V pozadí tohoto aktu je konflikt vnitřní - osobní, smrt je řešením životní krize. Na rozdíl od demonstrač-

ního pokusu bývá dlouhodobě a pečlivě plánován, zvolené prostředky mají tvrdší a spolehlivější charakter.

Kategorií kvalitativně odlišnou od sebevraždy je **sebezabití** (podobně jako náš právní řád odlišuje vraždu a zabití), které lze charakterizovat jako „jednání vedoucí ke smrti“, avšak na rozdíl od sebevraždy zde chybí (vědomý, záměrný) úmysl člověka zemřít; někdy proto bývá toto jednání zjednodušeně označováno jako nehoda.

Hranice mezi sebevraždou a sebezabitím je však velmi neostrá. Pro sporné případy byla zavedena kategorie **kryptogenní sebevražda**. Jedná se o takový způsob smrti, kdy jedinec měl úmysl zemřít, ale volbou způsobu smrti to utajoval (např. automobilová nehoda). Podobně **riskantní chování**, jež často hraničí s hazardováním se životem, které můžeme pozorovat u určité části mladých lidí (jízda na vagónech, rychlá jízda autem, přeběh dálnice apod.), lze chápat jako *nevědomé* sebevražedné jednání. V případě smrti takového člověka lze jeho akt za určitých okolností posuzovat jako sebevraždu, přestože ze zevrubného pohledu se jeví jako sebezabití a naopak. Takovou zkušenost lze zobecnit: jestliže se jedinec vystavuje okolnostem, kde je jeho život zřetelně ohrožen, potom takovéto jednání může být z psychologického hlediska považováno za sebevražedné jednání, přestože vědomý úmysl zemřít u takového jedince s největší pravděpodobností nenalezneme.

Vlastnímu suicidálnímu pokusu předchází fáze **suicidálních tendencí**. Podstatnými rysy suicidálních tendencí jsou *existence myšlenkových obsahů* s tématem sebevraždy a *změna postoje* směrem k přijetí možnosti vlastní smrti jako reálné alternativy. Jedinec se nachází ve stavu, kdy smrt, která byla dříve vnímána jako opak života, se pozvolna stává jeho součástí - nejprve ve fantazii, v nezávazných představách, postupně však představa smrti získává na reálnosti a přijatelnosti, až je nakonec sebevražda akceptována jako relevantní možnost řešení. Jedná se o stadium vývoje vedoucího s vysokou pravděpodobností k realizaci suicidálního aktu.

Zabít sebe, či druhého je „definitivní způsob, jak vyjádřit bezvýchodnost, vyřešit životní problém, a tedy jde vždy o jednu z možností řešení každé krize“ (Dörner, Plogová, s. 195). Předpokladem vzniku krize je nevyřešený problém, tj. **konflikt** (z latinského *conflictus* - srážka). Konfliktem rozumíme současné střetávání protichůdných tendencí, jedním slovem rozpor (Hartl). Podle toho, kde se nacházejí podněty chápané jako protichůdné tendence, dělíme konflikty na vnitřní (odporující si pohnutky leží uvnitř jedince) a vnější (protichůdné podněty se nacházejí vně jedince). V obou případech je subjekt postaven před volbu, musí učinit rozhodnutí. Prožívat konflikt znamená prožívat vnitřní napětí spojené s nutností rozhodnout se pro jednu z alternativ jednání (Nakonečný). Jestliže předchozí pokusy o řešení problému selhaly, jeví se problém jako bezvýchodný, tj. přichází **krize** (z řeckého *crisis* - krize, rozhodná doba), která znamená extrémní psychickou zátěž, silný stres. **Stres**, jak známo, je stav organismu v situaci, kdy vnímáme ohrožení svého tělesného, nebo duševního blaha - je to stav mobilizace organismu v zátěži. Jedinec „ve stresu“ reaguje zvýšeným výdejem tzv. adaptační energie a není-li zdroj stresu odstraněn (např. konflikt vyřešen), může jedinec dospět až k úplnému, fyzickému i/nebo psychickému vyčerpání. Mobilizován touhou zbavit se stresoru člověk v takovém stavu (stavu stresu) sahá často k jiným způsobům řešení než-li, ve stavu rovnovážném a v zoufalství může sahnout i po řešení extrémním, jakým je smrt.

Krizi lze chápat jako zážitek smrti. Zážitek smrti je nedílnou součástí života (viz např. iniciační obřady) a neodmyslitelně patří k vývoji (např. tzv. tranzitorní krize), Hillman k tomuto doslova uvádí: „Čím bližší je zážitek smrti, tím větší je možnost proměny.“ (Hillman, s.69). I sebevražedný pokus, přestože je to destruktivní zoufalý čin, je určitou formou boje o život. Sebevražda je útokem na život v jeho tělesnosti, avšak z terapeutických zkušeností se sebevrahy vyplývá, že podaří-li se člověku v životní krizi včas zprostředkovat zážitek psychické smrti (musí např. „sám pro sebe zemřít“, „něco v sobě zabít“), potom se eliminují tendence ke smrti fyzické.

Teorie krize byly v psychiatrii doposud rozpracovány pouze v kontextu životní krize, tedy jako teorie suicidia, a jak uvidíme dále, je teorie krize spíše než strukturální specifikací, snahou o porozumění. Význam této teorie pro psychiatrii či psychologii je však vzhledem k šíři problematiky krize nezanedbatelný, neboť jak upozorňují Dörner a Plogová (s. 196) „o 'krizi' můžeme hovořit nejen u suicidia, sebezabití a zabítí druhého, ale také u každého způsobu řešení problému, jenž se stal bezvýchodným“.

Chronologicky první teorií suicidia, resp. teorií krize, byla *teorie sociologická* D. É. Durkheima, který v roce 1897 předložil vůbec první empiricko-sociologický výzkum „O sebevraždě“. Durkheim shledává suicidální jednání jako důsledek velkého nebo naopak příliš malého odstupu od společenských hodnot a institucí nebo když se cíle a prostředky jedince ocitnou v neřešitelném zmatení. Zřejmě jako první autor upozorňuje na souběžnost sebevražednosti s rozvojem civilizace, neboť mu ze statistik vyplynulo, že se sebevraždy zvýšeně vyskytují právě u národů s vysokou životní úrovní.

Na přelomu 19. a 20. století se tématem sebevraždy zabývá i *T.G. Masaryk*. Ve své doktorské práci z roku 1881 vyjadřuje znepokojení z rostoucího počtu sebevražd, doslova uvádí: „od konce XVIII. století počínajíc, všude v Evropě a v Americe, a právě u národů vzdělanějších a nejvzdělanějších, přibývá počtu sebevražd; a to již do té míry, že třeba mluvit o sebevražednosti jakožto patologickém stavu moderní společnosti“. Masovou sebevražednost Masaryk vysvětluje jako důsledek přehnaného individualismu moderní doby, těkavosti v myšlení a životním stylu mas. Upozorňuje na skutečnost, že suicidium je nutno chápat spíše procesuálně, než jako reakci na aktuální stav společnosti. Lékem má být nové zvnitřněné náboženství, osvobozené od katolického pokrytectví a církevní povrchnosti.

*Psychoanalytický pohled* na suicidální krizi zdůrazňuje význam agrese (na významu agresivity v etiologii suicidia se shoduje většina autorů). Podnět ke studiu agresivity vzešel z psychoanalýzy, když Freud poukázal na fakt, že agrese, která nemůže najít ukojení ve vnějším světě, se může obrátit do nitra a rozmnožit tak sebeničivou sílu vycházející z puzení ke smrti (Thanatos). K suicidiu dle psychoanalytiků dochází v případě (fyzické, nebo psychologické) ztráty blízké osoby, k níž měl jedinec ambivalentní vztah. V bolesti ze ztráty pak jedinec obrací původní ambivalenci sám proti sobě, dochází k **přesměrování původní agrese v autoagresi**, přičemž podle freudiánů „nikdo nezabíjí sebe sama, chtěl přece zabít někoho jiného“ (Hartl).

*Neopsychoanalýza* chápe suicidanty jako **osoby narcisticky zranitelné**: jakékoli ztráty nebo útoky jsou prožívány se silným negativním akcentem, jako katastrofy, nemohou být využity jako příležitosti k vlastní nápravě. Vedou spíše k vyhubavému kolísání mezi pocity méněcennosti a grandiózními fantaziemi nebo stažením se (regres)

k symbiotickým fantaziím: např. „splnutí s univerzem“, „bezpečí mateřského lůna“, „mít konečně klid“ apod.

*Sociálně psychologické teorie* učení chápou krizi jako situaci, která je po příliš rychlé změně příliš nezvyklá, nová, cizí, obtížná, bolestná, takže doposud naučené chování je nepotřebné, nedostává se mu potvrzení, posílení. Všechna dosavadní očekávání ztrácí smysl, takže suicidant je sugestivně senzibilován na každý nový podnět s negativním očekáváním. **Sebevražda jako odpověď** na takovou situaci je pokusem, alespoň svou smrtí „ještě“ a „znovu“ navázat kontakt s druhým (smutek, pomsta, pocity viny) a se sebou (důstojnost).

Z hlediska *kognitivní psychologie* lze suicidium jakožto odpověď na krizi obecně pojmut jako maladaptivní formu **reakce na frustraci**, a to jako **snahu po překonání překážky**, v případě demonstračního pokusu, a o **reznaci na cíl**, tedy vlastní život, v případě bilanční sebevraždy.

Kognitivní psychologie se rovněž stává využitelnou teoretickou bází pro vysvětlení interindividuálních odlišností v projevech a reakcích individua, tedy také odpovědí na otázku, proč jen někteří lidé řeší krizi suicidálním aktem. Svým důrazem na kognitivní (poznávací) procesy vnímání, pozornost, paměť, myšlení, učení a představivost, odehrávajících se na vědomé i nevědomé úrovni a poukazem na dynamický charakter těchto procesů (napojením na procesy citové a snahové) objasňuje jedinečnost uchopování vnější i vnitřní reality, neopakovatelnost individuálního příjmu a zpracování informací, a tím pádem i svébytnost způsobu existence každého konkrétního jedince.

Je pochopitelné, že extrémní individualismus zde není na místě. Existují určité obecné zákonitosti, které mají nomothetický charakter. Přestože teoretické přístupy se liší, ze statistik a dalších „objektivních“ dat lze získat představu např. o rizikových faktorech suicidálního jednání. Považujeme však za nezbytné nepouštět ze zřetele skutečnost, že výzkum a studium sebevražděného jednání naráží na značnou metodologickou neuchopitelnost. Musí se například vypořádat s nedostatkem vstupních dat, která jsou obvykle sbírána ex post. Sebevražděné jednání přichází často (alespoň z pohledu okolí sebevraha) velmi nečekaně a jako primární zdroje lze studovat v podstatě pouze výsledky tvorby (např. literární díla, deníky) jedinců, kteří se ve svém presuicidálním vývoji snažili zaznamenat jedinečnost svého prožívání. Kromě toho suicidální chování je výsledkem interakce intrapsychických procesů a vnějších okolností, které působí jako stresory (Kocourková); tradiční metodologie však tuto okolnost mnohdy opomíjí a má tendenci zaměřovat závěrečný „spouštěč“ sebevražděného jednání za skutečný motiv. Spleťtá nit sebevražděné motivace se však často dotýká bazální lidské potřeby smysluplnosti bytí, hodnotové rovnováhy jedince. Je rovněž obtížné rozhodnout, zda do výzkumu suicidií zařadit i tzv. skryté formy suicidálního jednání jako jsou různé nehody, jež mohou pramenit z nevědomého úmyslu ukončit svůj život, viz výše a jak se vypořádat s jejich obtížnou diferenciací.

Jistá metodologická skepse, která panuje v analýze suicidálního chování, je tedy na místě, nechceme však s vaničkou vylít i dítě.

Podívejme se nyní na některé poznatky vyplývající z „objektivního“ výzkumu suicidantů a suicidálního jednání a na některé zajímavé statistiky:



Od 60. let vzrůstá počet suicidií zejména ve skupině mladistvých chlapců, oproti situaci u dívek, kde četnost zůstává na stejných hodnotách. Podle Koukolíka je nejvyšší evropská sebevraždnost ve věkové skupině 15 až 24 let ve Finsku. Údaje četností z konce 80. let u skupiny s věkovým rozptylem 15 – 19 let hovoří o 25,3 chlapců a 4,4 dívek na sto tisíc obyvatel. Pro srovnání je např. v Anglii u stejné skupiny četnost obou pohlaví přibližně třikrát nižší. Údaje, které jsou k dispozici o sebevražděném jednání mladistvých v České republice, naznačují po revoluci mírný vzestup: v roce 1986 bylo evidováno 35 suicidií a 524 suicidálních pokusů u adolescentů ve věku 15-19 let, v roce 1991 počet suicidií stoupl na 49 (protože byla zrušena povinnost tzv. suicidálního hlášení, nejsou přesná data o nedokonaných sebevraždách k dispozici); u dětí do 14 let bylo v obou sledovaných letech zaznamenáno 5 dokonaných sebevražd. Není bez zajímavosti, že suicidální jednání je v období adolescence druhou nejčastější příčinou smrti. Ve Spojených státech stoupla sebevraždnost mladistvých v letech 1960 - 1980 na trojnásobek a na této úrovni se nyní udržuje (z 2,7 stoupla na 8,5 na sto tisíc obyvatel). Obdobné údaje uvádí také Dörner a Plogová; v roce 1971 spáchalo v NSR suicidium 12 838 lidí, tj. přibližně tolik, kolik bylo obětí silničního provozu. Od roku 1978 se situace mění v neprospekch dokonaných suicidií. Suicidium je třetí nejčastější příčinou smrti ve věku od 15 do 45 let. Počet suicidií stoupl od roku 1951 z 18,5 na 100 000 obyvatel na 21,0 v roce 1971, ale do roku 1989 klesl zase na 16,36, tedy o 30 % více, než byl počet obětí dopravních nehod.

Obecně platí, že počet suicidálních pokusů představuje asi desetinásobek počtu dokonaných suicidií. Suicidium páchají častěji lidé v osobních krizích, mužského pohlaví a především se vzrůstajícím věkem (má-li za důsledek ztrátu role ve vztahové skupině). Oproti tomu suicidální pokusy jsou častější v mezilidských krizích, u žen a adolescentů. Čím jednoznačnější je suicidální jednání, tím jsou zvolené nástroje tvrdší (strangulace, skok z okna, zastřelení), přičemž tyto tvrdší metody jsou typické u mužů, zatímco pro ženy je charakteristické užití měkkých postupů (obvykle užití léků). Z léků bývají většinou používána hypnotika (2/3 případů), což potvrzují i studie z České republiky. Významnou roli sehrává alkohol.

Z katamnestických dat vyplývají rovněž zajímavé skutečnosti např. 10% lidí se suicidálním pokusem v anamnéze umírá později dokonaným suicidiem, na druhé straně celých 50% suicidantů bez následné péče (!) považuje vlastní životní situaci za uspokojivější.

Ze statistik a z výzkumů čerpá většina prací o suicidálních aktivitách. Ze skutečností, které se nejčastěji vyskytují jako doprovodné faktory sebevražd, odvozují někteří autoři tzv. **rizikové faktory**. Seznam rizikových faktorů odvozených ze statistik sice nezaručuje včasnou identifikaci potencionálního suicidanta a už vůbec neříká jak suicidii porozumět a suicidantovi pomoci, naznačuje však, že existují jisté indikátory, podle nichž lze jedince zvýšeně ohrožené možným sebevražděným jednáním v situaci krize alespoň vytypovat, např. pro uplatnění sekundární prevence. Souběžný výskyt faktů však nelze zaměňovat s jejich vzájemnou závislostí, nelze je automaticky považovat za příčinu a následek (v metodologii se s různými typy takového zkreslení setkáváme poměrně často; např. Disman upozorňuje na nejčastější chyby: nepravou korelaci, vývojovou sekvenci, chybějící člen a dvojitou příčinu). Snažme se mít na paměti, že takovým zjednodušením může dojít ke hrubému zkreslení reality.

Kategorizaci rizikových faktorů dokonaných sebevražd provedli např. Koukolík a Drtilová, kteří významné presuicidální faktory vymezili v následujících čtyřech kategoriích:

- **sociodemografické vlivy** (vyšší suicidalita u pubescentních chlapců a mladých mužů, opakované pokusy),
- **psychiatrické onemocnění** (nejčastěji poruchy chování, deprese, drogové a jiné závislosti, psychózy),
- **psychosociální vlivy a vlivy prostředí, poruchy osobnosti** (ztráta rodiče, týrané nebo zneužívané dítě, chudoba, nechtěné těhotenství, delikvence, chaotické vztahy v rodině, HIV; mezi osobnostní rysy řadí autor zejména impulzivitu, agresivitu, perfekcionismus a pocit beznaděje, během dospívání také znaky hraniční nebo antisociální osobnosti),
- **vlivy dědičnosti a vlivy rodinné** (vyšší výskyt suicidálního chování u jednovaječných dvojčat oproti dvojčatům dvouvaječným, vyšší výskyt sebevražd u biologických příbuzných).

Vedle výše jmenovaných faktorů lze dodat, že více ohroženi jsou lidé ve městech, rodinný stav: rozvedený, ovdovělý, bezdětný či po odchodu dětí z domu, krajní ekonomická situace: nouze či naopak bohatství, chybění nosných psychosociálních a kulturních vazeb: např. emigranti.

Velká část z těchto podmínek a rizikových faktorů má dle Dörnera, Plogové za společného jmenovatele **ztrátu smyslu** (ve vztahu k sobě, k druhým či k vlastním činnostem). A ztráta smyslu je hlavním jmenovatelem krize, čímž se opět můžeme vrátit k naší původní tezi, že suicidium je především příznakem krize.

Pohled na suicidium z hlediska nemoci přináší medicínský přístup k suicidiu. Vychází primárně ze „živé“ konfrontace se suicidálními pacienty. Z vlastních zkušeností a postřehů vychází např. vymezení diagnostických kritérií tzv. **presuicidálního syndromu**, jak je stanovil E. Ringel. Dle nich lze identifikovat člověka v krizi, tedy člověka zvýšeně ohroženého spácháním suicidia:

- zúžené vnímání, stažení do sebe, pocit osamění, ztráta smyslu a východiska,
- neúnosné pocity agrese a výčitky vůči druhým, bolestná rezignace, oznámení suicidálního úmyslu,
- útek do fantazie, která je stále více zaplavována suicidálními úmysly a utrpením, jež vzniká druhým.

Vlastní sebevraždy vypořádání o motivaci jsou často všeobecné nebo malicherné. Je zřejmé, že motivy, jako např. hádka s příbuznými či konflikt v zaměstnání, vystupují spíše ve funkci bezprostředního provokujícího činitele suicidálního jednání než jako skutečná motivace. Proto Viewegh dále vymezuje ve vztahu k funkci a rozsahu motivační struktury tři typy sebevražedného jednání:

- **Impulsivní a zkratkovité jednání** - motivace chybí a je nahrazena bezprostředně provokující příčinou,

- Sebevražda s výrazně patologickým pozadím - motivační struktura také chybí nebo je nerozvinutá, do popředí vystupuje příčina, sama neschopná náhledu,
- Bilanční sebevražda - motivace je vědomě rozvinutá, racionalizovaná, začleněná do kontextu osobní historie jedince.

Jean-Paul Sartre kdysi napsal, že nejsme schopni pochopit smrt, protože je vždy smrtí někoho jiného. Snaha o pochopení, resp. prisouzení významu činu suicidanta je do velké míry nebezpečná svou možnou nepřesností nebo dokonce percepční chybou. I přes maximální snahu o objektivní nestrannost (která však na druhé straně mnohdy vede k přílišné povrchnosti) se nikdy nemůžeme ubránit jistému jednostrannému zkreslení, které je neoddelitelnou součástí lidské přirozenosti, jak tomu nasvědčují i poslední výzkumy z oblasti kognitivní psychologie potvrzující jedinečnost kognitivního zpracování informace na základě individuálního svérázu. Násilným, zvnějšku dodávaným výkladem motivů suicidálního chování a importováním významu nebo smyslu tomuto činu, se dopouštíme stejného zkreslení jako člověk v krizi, který v důsledku zúžené pozornosti na problém přestává vnímat vše mimo tento problém a ztrácí tak možnost „úroku stranou“ či nadhledu. Představíme-li si problém jako kulečnickovou kouli, kterou máme několik centimetrů před očima, pak je zřejmé, že v daném okamžiku ani nic jiného vnímat nemůžeme. Kognitivní disonance - rozpor mezi vnímaným a prožívaným - při zvýšené hladině stresu a vysoké míře emoční angažovanosti vytváří prostor pro reakci, kdy neventilované zoufalství, strach a vše, co člověka přivádí do krize, vyhřezne v suicidálním aktu..

Pochopení není kolektivním jevem, jak říká James Hillman, proto je tak významné, abychom i přes známost různých klasifikací a rizikových faktorů začali chápat sebevraždu především jako příznak krize, a to individuální krize, krize konkrétního jedince. Slovy Hillmana je sebevražda výrazem naléhavé potřeby změnit od základů svůj život, jedinec chce učinit všemu konec, a to teď hned, protože promeškal všechny své smrtelné krize. I přes značné úspěchy psychiatrie, psychologie a sociálních institucí je možná právě toto důvodem, proč zůstává suicidium v konkrétní podobě stále velkou neznámou.

#### Literatura:

- Disman, M., - Jak se vyrábí sociologická znalost, Karolinum, Praha, 1997  
 Dörner, K.; Plog, U., Bláznit je lidské, Grada, Praha, 1999  
 Durkheim, E. - Der Selbstmord, Neuwied, Luchterland, 1973  
 Hillman, J. - Duše a sebevražda, Sagitarius, Praha, 1997  
 Homola, M.; Kalabis, F.; Trpišovská, D. - Obecná psychologie, UP FF, Olomouc, 1992.  
 Kolektiv autorů - Problémy psychického vývoje a osobnosti, Academia, Praha, 1978.  
 Koukolík, F.; Drtilová, J. - Vzpoura deprivantů, Makropulos, Praha, 1996  
 Masaryk, T.G. - Sebevražda hromadným jevem společenským moderní osvěty, Jan Laichter, Praha, 1904.  
 Říčan, P.; Krejčířová, D. a kol. - Dětská klinická psychologie, Grada, Praha, 1997  
 Viewegh, J. - Hodnotově motivační koncepce sebevraždy, sborník „Problémy psychického vývoje a osobnosti“, Academia, Praha, 1978.

## Tématická analýza focus group diskusí adolescentů: Reprezentace dobrého a zlého v souvislosti s rizikem HIV/AIDS

Tyrlík Mojmír, Macek Petr

### *Abstrakt:*

*Jevům, s nimiž se setkáváme, stejně jako výsledkům svého jednání můžeme porozumět jen s využitím naší minulé zkušenosti a předávané zkušenosti jiných lidí. Teorie sociálních reprezentací poskytuje široký rámec spojující psychické, sociální a jazykové aspekty tohoto procesu. Sociální reprezentace přesahují jedince, ale současně přesahují také sémantickou strukturu jazyka. Jejich generování v procesu komunikace jim dává dynamiku. Z toho vyplývá náš předpoklad, že z metodologického hlediska je vhodnější zjišťovat SR spíše v přímém procesu interakce mezi lidmi v dialogu nežli v monologu.*

Jevům, s nimiž se setkáváme, stejně jako cílům a výsledkům svého jednání můžeme porozumět jen ve své minulé zkušenosti, nebo předávané zkušenosti sociálních skupin, k nimž náležíme. Naše jednání, stejně jako naše komunikace tohoto jednání probíhá v sociálním kontextu, který je ve značné míře vymezen symbolickými systémy sdílenými v dané společnosti. Vedle samotného jazyka zde můžeme zařadit i dynamický systém reprezentací, postojů a hodnot, vyjádřený Moscoviciho pojmem sociální reprezentace (Moscovici, 1984). SR mají sociální povahu a jako takové přesahují jedince a jeho zkušenost. Na druhé straně ovšem přesahují také strukturu jazyka. Jak jazyk, tak také sociální reprezentace se utvářejí a vyvíjejí v komunikaci. V dialogu se uplatňuje intersubjektivní povaha porozumění vlastní zkušenosti prolínající se s jejím sdělováním. V podobném smyslu hovoří Ragnar Rommetveit (1998) o intersubjektivním vyladění na vyladění druhého.

Marková (1998) definuje dialog jako historicky a kulturně určený, holisticky otevřený a heterogenní, mnohočetný a polyfonický proces smysl majících a smysl vytvářejících aktivit. Při studiu dialogu se zaměřuje na tři jeho aspekty:

- Obsah sdělení – co lidé říkají
- Kontext sdělení
- Dialogismus dialogu – intersubjektivitu, epistemologickou odpovědnost, heterogenitu, časovost atd.

Jak jsme podrobněji popsali jinde (Tyrlík, Macek, 2000), v dialogu se prolíná aspekt konvergentní – účastníci se sbližují v porozumění významu a smyslu sdělení svých partnerů – s aspektem spíše divergentním, kdy v lépe sdíleném rámci mohou lépe a srozumitelněji formulovat své názorové odlišnosti.

Účastníci dialogu rozvíjejí hlavní námět prostřednictvím řady témat. Každé z těchto témat, která vyplývají jak z jejich názorové odlišnosti, tak z variability sociálních reprezentací ve skupině nebo skupinách, k nimž náleží, mohou být zkoumána jak z hlediska názorové variability, tak z hlediska strukturování intersubjektivního komunikačního prostoru. Musíme tedy studovat nejen jaká, témata byla užita, jak byla uvedena a rozvíjena z hlediska jejich kladného a záporného pólu, ale také jak se jednotlivá témata

vzájemně prolínají a jak jsou propojena ve funkční celky. Současně je důležité sledovat, jak se účastníci dialogu v jeho průběhu prezentují v pozici jak „autentického sebe“, tak v pozici nakaženého, konkrétního druhého i v pozici obecného třetího.

Náš přístup budeme prezentovat na analýze FGD's, jejichž námětem byla problematika AIDS. Diskutujícím byl námět prezentován takto: Jste zdravotnickými poradci na ministerstvu zdravotnictví. V současnosti je vaším hlavním úkolem omezovat šíření HIV/AIDS. Lidé, kteří jsou nakaženi HIV nebo onemocněli AIDS, jsou chráněni lékařským tajemstvím. To znamená, že lékař nesmí nikomu, ani jejich kolegům v zaměstnání nebo příbuzným sdělit, že jsou nakaženi HIV. Ovšem, jestliže by se tito lidé chovali nezodpovědně, mohli by nakazit další lidi. Vy jako skupina poradců jste odpovědní za zdraví veřejnosti. Jakou radu, řešící toto dilema, byste dali ministroví. Čtyři z 8 skupin diskutujících byly tvořeny vysokoškoláky a 4 středoškoláky, 4 chlapci a 4 děvčaty.

Výchozím momentem analýzy je vymezení a pojmenování témat, jimiž lze uspokojivě vyjádřit obsah dialogu.

Samotné zadání již uvádí několik témat. Postupně jsou v zadání prezentována témata: Lékařské tajemství jako zákonné pravidlo, Zodpovědnost nakažených, Ohrožení jiných lidí, Nebezpečí pro společnost. Vedle těchto jsme při analýze diskusí dospěli k dalším 20 tématům, tedy celkem 23 tématům, která diskutující použili ve vztahu k předloženému námětu:

1. Ohrožení jiných lidí, nebezpečí pro společnost
2. Trestný čin
3. Lékařské tajemství jako zákonné pravidlo
4. Odpovědnost nenakažených za své zdraví
5. Zodpovědnost nakažených
6. Ohrožení a omezení nakažených ze strany většiny – minorita vs majorita, atmosféra ve společnosti ve vztahu k této minoritě
7. Nátlak na nakažené, omezování, trestání
8. Poučení nakažených
9. Záměrnost nebezpečného jednání ze strany nakažených, vědomí relativní beztrestnosti
10. Ochrana veřejnosti
11. Poučení, prevence ve společnosti (ve škole atd.)
12. Satisfakce pro oběti nezodpovědného chování nakažených
13. Odpovědnost lékaře
14. Možnosti léčení, porovnání s jinými nemocemi, míra rizika
15. Spolupráce mezi nakaženými (svěpomoc)
16. Porušení anonymity (včetně porušení lékařského tajemství, pokud není diskutováno jako zákonná norma, ale spíše synonymum pro termín anonymita)
17. Profesní rizika
18. Povaha přenosu, testy, ochrana
19. Partnerství
20. Osobní problémy nemocných
21. Registrace nakažených a dohled nad nimi
22. Obecné principy demokracie (omezení svobody nakažených i celé společnosti vyplývající z restrikcí

23. Osobní sdělení nakaženého, že je nositelem viru

Počty témat, které užily jednotlivé skupiny, byly odlišné. Pohybovaly se v rozmezí 11 – 19 užitých témat.

Každé z uvedených témat se v diskusi mohlo vyskytnout v pozitivní a negativní podobě. Tak mohli diskutující např. přistupovat k nakaženým jako zodpovědným, nebo nezodpovědným, souhlasit se zodpovědností lékaře, nebo ji popírat atp. V obou případech však jde o rozvíjení téhož tématu.

Pro naše zkoumání reprezentace dobrého a zlého jsme si jako výchozí téma vzali téma **(z)odpovědnost nakažených**. O jeho významu pro daný námět svědčí to, že jde o nejfrekventovanější téma. Bylo nejčetnější v 5 skupinách z osmi. Otázka zodpovědnosti je jednou z klíčových při morálním usuzování a vysoká četnost tematizace problému HIV/AIDS na dimenzích odpovědnost non-odpovědnost nakažených a zodpovědnost nezodpovědnost nakažených to dokládá. Následující příklady spojení témat a jejich polarita na uvedených dimenzích ukazují, jak variabilně je dobré a zlé u problému HIV/AIDS v souvislosti s nakaženými reprezentováno.

Nejprve se zaměříme na spojení s tématy, v němž se téma odpovědnost nakažených objevovalo nejčastěji. U čtyř skupin se vyskytlo ve spojení s tématy „**Poučení nakažených**“ a „**Záměrnost nebezpečného chování ze strany nakažených – vědomí relativní beztrestnosti**“. V případě tématu „Poučení nakažených“ je kontext u všech skupin, kde se tato kombinace vyskytla, podobný:

*Další otázka je, jako jak to říci těm lidem nějak, aby brali v úvahu tu svoji nemoc a i podle toho se nějak adekvátně chovali*

Ve druhém případě je kontext rozmanitější:

*Záleží na zodpovědnosti každého toho, kdo se to dozví, ale myslím si, že když někdo ví že má virus HIV, tak by měl být trestně stíhán, když někoho nakazí. No ale musel by ho nakazit vědomně.*

Zde je kontext ještě rozšířen o téma „**Nátlak na nakažené, trestání**“. Zlé je vymezeno nezodpovědným chováním nakažených, kteří se stávají odpovědnými za šíření nákazy ve chvíli, kdy se dozví, že jsou nositeli HIV.

Další příklady ukazují zlé jako ztrátu odpovědnosti za druhé společně se ztrátou odpovědnosti za vlastní osud. Volně parafrázováno – můj osud je určen, nemohu to ovlivnit, nejsem za to odpovědný, nejsem za nic odpovědný.

*To je ale v myšlení. Někdo si může myslet, když mám já AIDS, tak můžou umřít všichni ostatní.*

Kontrast důvěry a nedůvěry v zodpovědnost nakažených s argumentem relativnosti potrestání smrtelně nemocných ukazuje další příklad:

*Os1: Ale já si myslím, že je to otázka individuální zodpovědnosti těch nakažených ... Os2: Ale ty se nemůžeš spoléhat na to, že ten nakažený má takový morální kodex...Os1: Právě v soudobý společnosti...Os2: No já nevím, co to s člověkem udělá, ale jestliže budeš prostě víceméně smrtelně nemocnej, budeš odsouzenej na smrt, tak jako sbohem, ty nicméně nemůžeš nic ztratit, tak co.*

U tohoto dialogu je patrný poměrně častý posun v pozici mluvčího. Zatímco osoba 1 hovoří o nakažených ve třetí osobě, osoba 2, hovoří o nakažených ve druhé osobě a dává do této pozice svého partnera.

Dalšími tématy, společně s nimiž bylo užito tématu „Odpovědnost nakažených“ nejméně ve třech skupinách, bylo téma: „**Ohrožení a omezení nakažených ze strany**“

**většiny – minorita vs. majorita, atmosféra ve společnosti ve vztahu k této minoritě“, „Odpovědnost lékaře“, „Porušení anonymity“.**

Často jsou tato témata provázána v jeden celek jako v následujícím případě, kde se objevuje i téma „**Lékařské tajemství**“:

Otázka bude, jestli teda poruší přísahu, vlastně to lékařské tajemství udrží. Vlastně toho člověka, je otázka, jestli poškodí víc, než by mohl poškodit...No, to je jenom čistě na úvaze toho lékaře, ne. Ale je si vědom toho, že následky jeho jednání budou další, třeba desítky pacientů se stejným problémem. On jako má na výběr, buďto to tajit a smířit se s tím vnitřně, že hrozí tady u tohoto člověka, protože poznal, že je nezodpovědný, nebo teda to prozradit, ale tím teda porušuje, ho odepisuje podle mě....

V tomto případě je porušení anonymity nemocného vázáno na odpovědnost lékaře. Zlé je zde hned ve trojí podobě. Jednak jako ohrožení pro jiné vyplývající z nezodpovědnosti nakaženého, jednak jako ohrožení nakaženého vyplývající z nízké tolerance společnosti vůči těmto lidem. V neposlední řadě je možné v kontextu a z průběhu konverzace zachytit i zlé spočívající v dvojí špatné volbě.

V kontextu dalšího příkladu je jako argument pro zachování diskrétnosti ještě více zdůrazněno riziko pro nakažené. Zlo zde vyplývá z převzetí odpovědnosti za nešíření AIDS z nakažených na nenakažené tím, že se zveřejní jejich totožnost:

*Takže tady se jedná o zodpovědnost těch lidí, ale já si myslím, že kdyby se porušilo to tajemství, tak by to znamenalo jako něco, že je budeme odsuzovat. Tady ty lidi (nakažení) jsou oodpovědní (za nešíření AIDS).*

Další argument pro nezveřejnění nakažených je dán odkazem na obecné principy demokracie. Zlé zde vyplývá z porušení obecných principů a jako takové převyšuje zlé vyplývající z nezodpovědnosti části nakažených.

*Os1: No ale přece jen je tam nějaký procento lidí, kteří se nechtějí chovat zodpovědně. A taky si myslím jako, že by se to mělo nějak veřejně sdělovat. Os2: Ale je fakt, že kvůli tomu procentu nezodpovědných lidí nemůžeme vzít právo na svobodu.*

Spojení s dalšími kategoriemi se vždy vyskytují pouze u jedné nebo dvou diskusí. Je zajímavé, že téma „**profesního rizika**“ se vyskytuje jen u dvou diskusí. V prvním případě je prezentací jiných rizik v dialogu zpochybňován zlý předpoklad, že nakažení lidé jsou nutně nezodpovědní, protože kdyby se chovali zodpovědně, tak by se nemohli nakazit.

*Os1: Jenže je minimum těch lidí, kteří se nakazili nějak náhodně...Os2: To není pravda. Os1: Jo? Jo, se jako ještě někdy, když ta osoba je neznámá, tak já nevím, tak přece se nenakazili od nějaký sestry v laboratoři? Os2: Nakazili se i od sestry v laboratoři.)*

V dalším příkladu je spíše zdůrazněna odpovědnost nakaženého profesionála za to, aby minimalizoval rizika pro své okolí ve spojení s kategorií „Osobní sdělení o nakažení“:

*( ... tak záleží na tom člověku, kterej ví, že to má, tu nemoc a prostě na tom jeho chování a pokud on pracuje v nějakým rizikovým povolání jako třeba sestřička, tak je tam určitý větší procento možnosti, že by někoho nakazila nebo třeba připravila o život. Takže já myslím, že ten člověk by si měl sám rozhodnout, jestli to někomu řekne.)*

*Zlé (respektive dobré) zde není v nakažení jiných ale ve snížení tohoto rizika.*

Překvapivě málo se v souvislosti s odpovědností nakažených objevuje téma „**partnerství**“ – pouze 2x. Jak bude také patrné z následující ukázky, lze to vysvětlit

přenášením odpovědnosti za nakažení spíše na nenakažené lidi – tedy i potenciální partnery. Zlo, tedy riziko nakažení pro zdravé, je odpovědností jak nakažených, tak i jejich partnerů. V ukázce se opět objevuje téma osobního sdělení o nakažení.

*Os1: Já si myslím, jak Láďa říkal, o tom zodpovědným chování, že si můžeš dávat pozor, ty sám jako zdravěj jedinec. To je taky přístup. Ty sám se jako odčleníš od těch třeba, svým zodpovědným chováním. Os2: Já si myslím, že to je jediný možný přístup. Os1: No jako z obou stran. Oni taky musí, že jo. Pokud si najde partnera, kterej je zdravěj, tak mu to musí stejně říct.*

*Podle mě, když už má někdo AIDS a chová se sexuálně nezodpovědně, v podstatě je to taky hodně problém jeho partnera.*

Pro náš příspěvek jsme si vybrali pouze jedno téma, jímž je na sociální úrovni reprezentováno dobro a zlo v souvislosti s HIV/AIDS a rizik s tím spojených. Ukázali jsme, že toto téma se v situacích jednotlivců uplatňuje ve velmi variabilním kontextu, který vyjadřuje jejich vlastní názory, zkušenosti, obavy a očekávání. Ačkoliv již samotné zařazení problému HIV/AIDS jako smrtelné nákazy a nemoci jej vymezuje v kategorii zla, z naší práce je patrné, že toto zlo není obecně reprezentováno jako riziko pro zdravé z nezodpovědnosti nakažených, kteří jsou ovšem odpovědni za své chování. S řešením této otázky souvisí i postoj k nakaženým (a implicitně také vnímané riziko nakažení mluvčího), a to od výrazně restriktivního přes pragmatické až po ponechání odpovědnosti za nešíření HIV/AIDS na samotných nakažených. Ukázali jsme, že v různém kontextu nemusí být nakažení odpovědni na šíření nákazy, nebo, zatímco v jednom případě může nezodpovědné chování být projevem nezodpovědného člověka, podruhé člověka, který se necítí odpovědný. V diskusích je konfrontován názor osobní zodpovědnosti nakažených za své potíže oproti jiným možnostem nakažení, které nemůže jedinec příliš kontrolovat.

#### Literatura:

- Marková, I.: Thematic analysis of talk: Theoretical and methodological issues. Nепublikovaný rukopis přednášky prezentované na sympóziu Language and Conversation, (EHESS), Paříž, prosinec, 1999.
- Moscovici, S.: The phenomenon of social representation. In Farr, R. and Moscovici, S. (Eds.) Social Representations, Cambridge, Cambridge University Press, 1984.
- Rommetweig, R.: Intersubjective attunement and linguistically mediated meaning in discourse. In: Braten, S. (Ed.) Intersubjective communication in Early Ontogeny. Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- Tyrlík, M. & Macek, P.: Understanding the social representations through dialogue. Přednáška na 5. Mezinárodní konferenci o sociálních reprezentacích, Montreál 30.8. – 2.9.2000. (Celý text ve sborníku)



*Abstract:*

*With respect to search how adolescents understand good and bad, we have aimed to analyse social representations with accent to intersubjective aspects of individual experience. In the course of dialogue, people converge their thematic structure to understand each other. The common understanding of thematic variability gives a rise to divergent opinions again. Since we understand dialogue to be a means of intercourse for two or more human experiences, we choose thematic analysis of dialogue as the method. Eight groups of adolescents were asked to discuss topic HIV/AIDS. The focus groups were analysed according to the themes that were used, how they were introduced, developed and combined one to other. We will follow the variability in the connection of individual theme into functional wholes, so that we can explain the good – evil dimension of adolescents thinking about HIV/AIDS.*

*Key words: Social representation, Dialogue, HIV/AIDS*

# Metody analýzy dat v longitudinálních výzkumech\*

Tomáš Urbánek

## Abstrakt:

Longitudinální výzkumy jsou zaměřeny na otázky stability a změny zkoumaných charakteristik v čase. Příspěvek se zabývá otázkami, jak se tyto dvě složky časového vývoje analyzují pomocí statistických metod. Diskutovány jsou přístupy jako regresní analýza, analýza růstových křivek, analýza modelů ARIMA a kombinace přístupů orientovaných na proměnné a přístupů orientovaných na osoby.

*Klíčová slova: kvantitativní metodologie, analýza dat, teorie dat*

## Úvod

Tento příspěvek je pokusem o podrobnější strukturaci přístupů statistické analýzy dat a statistického modelování se zvláštním důrazem na potřeby longitudinálních výzkumů. Heuristickým východiskem celé úvahy je teorie dat (např. Jacoby, 1991), která integruje typy teoretických otázek, metodologické principy a otázky konkrétních analytických postupů do jediného konceptuálního rámce.

## Základní otázky

Longitudinální výzkumy jsou nenahraditelné v případech, kdy jsou výzkumné otázky zaměřeny na *stabilitu* a *změny* zkoumaných charakteristik. Průřezové typy výzkumů totiž otázky po stabilitě charakteristik ve skutečnosti nekladou a stabilitu pouze předpokládají v podobě nějaké míry reliability použitých indikátorů. Pak se může stát, že v průřezovém výzkumu zjištěné slibné prediktory nějaké proměnné jsou ve skutečnosti ve vztahu k minulým hodnotám této proměnné, jejíž měření se ale nerealizovalo, takže takový vztah lze detekovat výhradně na základě longitudinálních dat (Maruyama, 1988).

Při analýzách dat z longitudinálních výzkumů je třeba uplatňovat často značně specifické teoretické předpoklady, které mohou klást značné nároky na flexibilitu použitých analytických postupů. Přitom bývá nutné analyzovat nejen vztahy mezi proměnnými (*přístup zaměřený na proměnné*), ale také zjišťovat rozdíly mezi skupinami osob (*přístup zaměřený na osoby* – např. Muthén a Muthén, 2000), definovanými jak předem pomocí známých informací o zkoumaných osobách, tak pomocí exploratorních postupů analýzy individuálních rozdílů. Skupiny, které jsou předmětem zájmu, tak mohou být *přirozené* (určené např. pohlavím, věkovými skupinami nebo dosaženým vzděláním), *umělé* (definované např. úrovní jiné zjišťované charakteristiky) nebo *latentní* (zjištěné vhodným postupem analýzy). Důležitou možností např. ve studiích aktuální geneze je analýza pro  $N = 1$ , tzn. statistická analýza dat získaných od jednotlivce (Franklin, Allison a Gorman, 1997).

---

\* Příspěvek byl podpořen grantem GA AV ČR číslo A8025004 „Stabilita, variabilita a predikce psychických charakteristik v dospělosti: navázání na longitudinální výzkum dětí“, jehož řešitelem je doc. PhDr. Marek Blatný, CSc.

Sborník příspěvků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 218 - 223

Analytické postupy pro oba přístupy k analýze dat, totiž na proměnné a na osoby orientovaný přístup, jsou známy a používány již dlouhou dobu (typické příklady na proměnné orientovaného přístupu vycházejí z analýzy korelací mezi proměnnými a příklady na osoby orientovaného přístupu vycházejí z technik shlukové analýzy). Data z longitudinálních výzkumů se ale vyznačují některými specifickými vlastnostmi, které je těmito postupy obtížné uchopit.

Které vlastnosti to jsou? Především je to samotná stabilita úrovně časové řady tvořené opakovanými měřeními jedné proměnné. Tato stabilita se projevuje tzv. autokorelacemi jednotlivých časových bodů této řady a často i autokorelacemi chyb měření v těchto časových bodech. To je možnost, kterou nelze např. u mnohorozměrné analýzy rozptylu (MANOVA) zohlednit. Další aspekt časových řad souvisí s představou, že jednotlivé časové body reprezentují stavy nějakého konkrétního procesu, který má určitou vnitřní logiku a souvislosti s jinými procesy probíhajícími paralelně a ve vzájemné interakci. Nutným požadavkem na takovou analýzu je současné postizení tří skupin parametrů, které popisují mnohonásobně normální rozložení – průměrů proměnných (tzn. jejich *úrovně*), rozptylů proměnných (tzn. *variability*) a korelací mezi proměnnými v kontextu času (tzn. jejich *společné variability* – kovariance).

Různé aspekty těchto přístupů je nutné dále uvážit z hlediska typu použitých proměnných. Je dostatečně známo, že pro různé *úrovně měření* je možné použít různé metody statistické analýzy, používající různé předpoklady – např. postupy pro zjišťování vztahů intervalových a poměrových proměnných jsou jiné než postupy zjišťování vztahů proměnných nominálních. S těmito otázkami úzce souvisí problém, zda se jedná o proměnné *spojité* (nabývající libovolné hodnoty v nějakém intervalu), nebo *diskrétní* (nabývající pouze několika málo možných hodnot). Mnohem obtížněji řešitelná je další otázka směřující k samotné měřitelnosti proměnných – zda se jedná o proměnné *manifestní* (nějakým způsobem měřitelné), nebo *latentní* (zjistitelné pouze pomocí většího počtu nepřímých pozorování zobecněných prostřednictvím vhodné metody analýzy).

Další důležitá otázka, která je do značné míry specifická pro data z longitudinálních výzkumů, se týká předpokládané povahy vztahů, které výzkum zamýšlí zjistit. Většina dosud používaných statistických modelů je tzv. *lineární* v parametrech, což mimo jiné znamená, že považuje lineární korelaci za rozumnou aproximaci vztahu dvojice spojených proměnných. To ale v žádném případě neznamená, že by na základě podobné úvahy bylo možné předpokládat linearitu vztahu nějaké proměnné s časem. Opak je pravdou – kdyby nějaká proměnná stále rostla, nebo klesala s časem, pravděpodobně by to způsobilo značnou nerovnováhu, a tím rozpad celého systému. Z toho důvodu je možné v čase očekávat *nelineární* vztahy, které jsou často způsobeny existencí nějaké formy zpětné vazby. Důležitou otázkou řešenou v rámci debat kolem pojmu kauzality je možnost současného vzájemného ovlivňování dvou proměnných – tzv. *recipročního* vztahu mezi nimi.

Aby byly úvahy o otázkách analýzy dat v longitudinálních výzkumech úplné, nelze se nezmínit o známém protikladu mezi exploratorními a konfirmatorními přístupy k analýze dat. Zatímco *exploratorní* analýza přistupuje k problému z *empirického* hlediska a hledá vztahy, na jejichž základě by bylo možné formulovat hypotézy, *konfirmatorní* analýza pracuje s *teoretickým* modelem, který testuje oproti konkrétním získaným datům (tzv. zjišťuje shodu modelu s daty). S rozlišením těchto dvou přístupů souvisí další možné označení jistého typu statistických analýz jako *tradičních*, diktovaných spíše

možnostmi analytických postupů a příslušného software, které pro běžného uživatele představují pověstnou černou skříňku – data vstupují do analýzy a jsou „zpracována“ do podoby několika málo ukazatelů, které je třeba interpretovat (a to je vše, co se od takového postupu očekává). Mnohem aktivnější roli má analytik dat v případech tzv. *modelování*, kdy se souboru dat kladou jasně cílené dotazy prostřednictvím transparentního formálního aparátu představujícího teoretický model, který je možné na základě výsledků analýzy modifikovat.

Právě uvedená strukturace celé problematiky si nečiní nárok na úplnost, přestože už v této podobě obsahuje větší množství dimenzí, než kolik je jich možné v prostoru vymezeném touto příspěvkem zpracovat. Soustředěnější zájem bude proto věnován pouze dimenzi definované na jedné straně přístupy orientovanými na proměnné a na straně druhé přístupy orientovanými na osoby.

### **Přístupy orientované na proměnné a přístupy orientované na osoby**

Rozdíl mezi analytickými přístupy orientovanými na proměnné a na osoby lze dobře vymežit pomocí jednoduchého příkladu. Představme si, že předmětem analýzy jsou data tvořená krátkou časovou řadou u souboru  $N$  osob. Dejme tomu, že na základě teorie se dá očekávat lineární růst hodnot v čase. Pak první analýzou, kterou lze provést, je regresní analýza pro celý soubor  $N$  osob, zjišťující míru růstu měřené proměnné v čase (regresní koeficient) od nějaké bazální úrovně (regresní konstanta). To je klasický přístup orientovaný na proměnné, na základě kterého lze v závěru říci, že celý soubor osob v průměru od nějaké základní úrovně (hodnota regresní konstanty) roste se směrníci, kterou představuje hodnota regresního koeficientu.

Problém s tímto přístupem může představovat fakt, že jeho implicitním předpokladem je věcná nevýznamnost (nezajímavost) interindividuálních rozdílů, které jsou tak zcela ignorovány. Maximálně se provede analýza zvlášť pro skupiny definované na základě nějakého známého kritéria (skupiny „přirozené“ a „umělé“ definované v předchozí části), takže je možné porovnat rozdíl v počátečních úrovních těchto skupin a rozdíl v rychlosti jejich růstu z hlediska zkoumané charakteristiky. To je jistě užitečný typ analýzy, ale neumožňuje zjistit, jestli se z hlediska počáteční úrovně charakteristiky a rychlosti růstu nevyskytují v datech nějaké typy, jejichž složení není ze struktury již používaných proměnných patrné – jinými slovy typy, které jsou latentní.

Přístup, který by umožňoval na takový typ otázky odpovědět, by spočíval v použití regresní analýzy pro každou osobu zvlášť. To by znamenalo, že na základě  $N$  regresních analýz by se pro každou osobu získala v podstatě další data – regresní konstanta a regresní koeficient. Tyto dvě nové proměnné by se pak mohly podrobit nějakému typu empirické klasifikace s cílem najít latentní typy. Tento typ analýzy by zcela ignoroval možné podobnosti mezi osobami a navíc by byl nesmírně pracný.

Elegantním východiskem z právě naznačeného dilematu může být přístup strukturalního modelování růstových křivek (Muthén a Muthén, 2000), který pracuje s pojetím regresní analýzy s náhodnými efekty. Elegance přístupu spočívá v tom, že regresní konstanta a regresní konstanty jsou v tomto případě latentní proměnné – jinými slovy faktory jako ve faktorové analýze. Individuální hodnoty konstant a směrnice regrese jsou vlastně faktorovými skóry příslušných faktorů u jednotlivých osob. Metodologickým předpokladem, který je ve shodě s předpoklady teoretickými, tak je společný původ obou

skupin indexů (konstant a směrnice regrese). Lze tedy předpokládat existenci obecného procesu, který operuje u každého jedince na základě stejných principů, ale se specifickými hodnotami parametrů.

### **Pokus o shrnutí**

Naznačenou úvahu by bylo možné rozvíjet do větší hloubky s množstvím příkladů analýz a teoretických problémů, na které se aplikují, což ale značně přesahuje rámec tohoto příspěvku. Z toho důvodu zde bude uveden pouze stručný seznam obsahující názvy některých dalších méně známých analytických postupů spolu s jejich vlastnostmi a s odkazy na některé autory, které se jejich popularizaci nebo vývoji věnují.

### ***Dynamická faktorová analýza***

V anglicky psané literatuře *dynamic factor analysis* (např. Franklin, Allison a Gorman, 1997; Hershberger, Molenaar a Corneal, 1996) bývá také nazývána T-technika faktorové analýzy. Jde vlastně o faktorovou analýzu časových řad, známou z Tuckerovy faktorové analýzy multimodálních dat (viz např. McDonald, 1991), ve které se korelují měření v jednotlivých časových okamžicích přes osoby. Tuto analýzu je možné provádět prostřednictvím přístupu strukturálního modelování (viz Hershberger, Molenaar a Corneal, 1996).

### ***P-technika faktorové analýzy***

Metoda anglicky nazvaná *P-technique factor analysis* (Franklin, Allison a Gorman, 1997; Hershberger, Molenaar a Corneal, 1996) je vlastně faktorová analýza opakovaných měření, známá opět z Tuckerovy faktorové analýzy multimodálních dat, ve které se korelují testy přes situace. Přístup strukturálního modelování k tomuto typu analýzy opět uvádějí např. Hershberger et al. (1996).

### ***Modely ARIMA***

Zkratka ARIMA znamená autoregresní integrované modely s komponentou plovoucího průměru (*AutoRegressive Integrated Moving Average models*) a mohou se týkat jediné časové řady (jednorozměrné – např. Cromwell, Labys a Terraza, 1994), nebo několika souběžných časových řad (mnohorozměrné – např. Cromwell, Hannan, Labys a Terraza, 1994). Zpravidla se jedná o analýzu delší časové řady dat od jediné osoby, jak zdůrazňují autoři Franklin, Allison a Gorman (1997).

### ***Analýza latentních tříd***

Tento typ analýzy (*latent class analysis* – viz např. Muthén a Muthén, 2000; Macready a Dayton, 1994) lze přirovnat k faktorové analýze, protože byla vyvinuta pro vysvětlení vzájemných závislostí mezi polytomickými manifestními proměnnými. Podle předpokladu analýzy latentních tříd jsou vztahy mezi manifestními proměnnými pouze artefaktem způsobeným existencí dvou nebo více skupin respondentů, pro něž jsou manifestní proměnné nezávislé. Tyto skupiny jsou neznámé a cílem analýzy je najít je. Příbuznými typy analýz jsou analýza latentních profilů (*latent profile analysis* – Molenaar a von Eye, 1994), analýza latentních přechodů (*latent transition analysis* – např.

Collins, Hyatt a Graham, 2000) nebo analýza latentních trajektorií (*latent trajectory analysis* – Muthén a Muthén, 2000).

Čtyři posledně jmenované postupy nebyly explicitním předmětem tohoto příspěvku, představují však rozšíření klasických přístupů ke konfirmatorní analýze a strukturálnímu modelování longitudinálních dat směrem do oblasti kategoriálních proměnných, které jsou v psychologii velice častým jevem a na které by se nemělo pohlížet jako na „nižší“ úroveň měření znemožňující použití sofistikovanějších analytických metod, ale jako na plnohodnotná data. Tyto přístupy také částečně souvisejí s problémem existence chybějících dat, která je u longitudinálních dat závažnějším problémem než u běžného průřezového výzkumu. Ukazuje se, že v některých případech je možné skutečnost, že určité údaje chybějí, využít k hlubšímu poznání zkoumaných jevů.

#### Literatura:

- Collins, L. M., Hyatt, S. L. a Graham, J. W. (2000): Latent transition analysis as a way of testing models of stage-sequential change in longitudinal data. In: Little, T. D., Schnabel, K. U., Baumert, J. (Eds.): Modeling longitudinal and multilevel data. Practical issues, applied approaches, and specific examples. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, s. 147-161.
- Cromwell, J. B., Labys, W. C., Terraza, M. (1994): Univariate tests for time series models. Sage University paper series on Quantitative applications in the social sciences, 07-099. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cromwell, J. B., Hannan, M. J., Labys, W. C., Terraza, M. (1994): Multivariate tests for time series models. Sage University paper series on Quantitative applications in the social sciences, 07-100. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Franklin, R. D., Allison, D. B., Gorman, B. S. (1997): Design and analysis of single-case research. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey.
- Hershberger, S. L., Molenaar, P. C. M. a Corneal, S. E. (1996): A Hierarchy of Univariate and Multivariate Structural Time Series Models, Wothke, W.: Models for multitrait-multimethod matrix analysis, In: Marcoulides, G. A., Schumacker, R. E. (Eds.): Advanced structural equation modeling issues and techniques. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, s. 159-194.
- Jacoby, W. G. (1991): Data theory and dimensional analysis. Sage University Paper Series on Quantitative Applications in the Social Sciences, 07-078. Newbury Park, CA: Sage.
- Macready, G. B. a Dayton, C. M. (1994): Latent class models for longitudinal assessment of trait acquisition. In: von Eye, A. a Clogg, C. C. (Eds.): Latent variables analysis. Applications for developmental research. SAGE Publications, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Maruyama, G. M. (1988): Basics of structural equation modeling, Sage Publications, Inc., Thousand Oaks, CA: Sage.
- McDonald, R.P. (1991): Faktorová analýza a příbuzné metody v psychologii. Praha, Academia.

- Molenaar, P. C. M. a von Eye, A. (1994): On the arbitrary nature of latent variables. In: von Eye, A. a Clogg, C. C. (Eds.): Latent variables analysis. Applications for developmental research. SAGE Publications, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Muthén, B. a Muthén, L. K. (2000): Integrating person-centered and variable-centered analyses: Growth mixture modeling with latent trajectory classes. *Alcoholism: Clinical and experimental research*. Vol. 24, No. 6, 1-10.

*Abstract:*

*Longitudinal research designs concentrate on the questions of stability and change of the characteristics under study in time. The paper concerns the issues how these two components of the temporal development are studied by the means of statistical methods. Approaches as regression analysis, growth modeling, ARIMA models analysis and a combination of variable-centered and person-centered approaches.*

*Key words: quantitative methodology, data analysis, data theory*

## Percepce a hodnocení interpersonálního chování hráčů počítačových her\*

Martin Vaculík

*Abstrakt:*

*Výzkum je zaměřen na percepci a hodnocení kategorií interpersonálního chování hráčů počítačových her. K posouzení kategorií interpersonálního chování byl použit dotazník ICL. V první části byla data získaná na úrovni vědomého chování (aktuální já) a na úrovni hodnot (ideální já) srovnávána s normou pro středoškolskou populaci. Byla také zkoumána diskrepance mezi sebepercepční v kategoriích interpersonálního chování a požadovaným ideálem.*

*Na vědomé úrovni chování se hráči počítačových her odlišují od normy v kategorii dominance, responzibilita, egocentrismus, rezervovanost a submise. Na úrovni hodnot se jedná o kategorie dominance, egocentrismus, agrese, submise, závislost a afilience. Ideál interpersonálního chování hráčů počítačových her našeho souboru se statisticky průkazně odlišuje od sebepercepce v řadě kategorií interpersonálního chování. Pouze u dvou kategorií (agrese, egocentrismus) se percepce vědomého chování blíží požadovanému ideálu.*

*Klíčová slova: sociální chování, interpersonální charakteristiky, počítačové hry, adolescence*

Ovlivňuje hraní elektronických her sociální interakce hráčů? Vede hraní elektronických her k sociální izolaci? Existuje vztah mezi hraním elektronických her a jinými aktivitami volného času? Rozvíjí hraní elektronických her sociální dovednosti? Na tyto otázky se zaměřují výzkumné projekty týkající se oblasti sociálních aktivit, sociálních dovedností a chování hráčů elektronických her.

Nedostatek teoretických východisek ve výzkumu oblasti elektronických her vedl k přejímání některých teoretických koncepcí, které byly uplatněny při výzkumech vlivu televize na člověka a jeho chování. Např. „model mnohonásobného působení“ (multi-process model) předpokládá vzájemnou interakci mezi divákem a televizí. Televize prezentuje specifické, modelové situace a nabízí možné způsoby řešení problémů. Divák aktivně vybírá, nebo pasivně přijímá tyto situace a způsoby jejich řešení. Tento efekt se uplatňuje vždy, když dochází k identifikaci s hlavním hrdinou a při nedostatečném tlaku k řešení situací v reálném životě (Funk, Buchman, 1996). Při hraní elektronické hry se hráč učí řešit modelové problémové situace, které však při nedostatečném tlaku okolí není schopen uplatnit v reálných situacích. Neschopnost uplatnit naučené strategie v reálném životě vede ke snížení sociálních interakcí. Podle této teorie vede interakce s televizí nebo elektronickou hrou ke snížení sociálních interakcí a k sociální izolaci (Vaculík, 2000a).

---

\* Vypracování této studie bylo podpořeno grantem č. 406/98/1007 GAČR, "Osobnost hráčů počítačových her v adolescenci", jehož nositelem je autor.  
Sborník příspěvků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 224 - 233



Další metodický přístup je založen na sledování motivace hráčů elektronických her. Griffiths a Hunt (1993) ve svém výzkumu předložili respondentům seznam důvodů pro hraní elektronických her. Jako nejčastější důvody pro hraní respondenti uváděli „zábavu“ (77%), „hru jako výzvu“ (35%), „nudu“ (28%). Odlišnou metodu použil Selnow (1984), který uplatnil Greenbergerův katalog potřeb týkající se sledování televize (Colwell, Grady, Rhaiti, 1995). Selnow (1984) získal pět základních faktorů vysvětlujících motivaci ke hraní elektronických her: a) preferování elektronických her před přáteli, b) dozvědět se více o lidech, c) mít společníka, společnost, d) akce, e) samota, únik. Autor sledoval vztah mezi důvody ke hraní a jinými proměnnými (průměrná délka hraní, množství peněz utracených za hraní, počet návštěv herny za týden). Výsledky potvrdily vysoký pozitivní vztah mezi důvody ke hraní a těmito proměnnými. Na základě těchto výsledků formuloval teorii „elektronického přátelství“ (electronic friendship). Podle této koncepce může hraní elektronických her nahrazovat běžnou sociální komunikaci a může vést k větší preferenci interakce s elektronickou hrou před interakcí s lidmi. Je třeba poznamenat, že výzkumy vztahu sociálních interakcí (srovnej Van Schie a Wiegman, 1997, Creasey, Meyers, 1986, Lin, Lepper, 1987, Sakamoto, 1994) a hraní elektronických her tuto teorii nedokládají, spíše naopak.

V našem výzkumu jsme se zaměřili na interpersonální chování hráčů počítačových her. K posouzení kategorií interpersonálního chování jsme použili dotazník ICL.

## Metoda

### Soubor

Soubor tvořili studenti a učni středních škol (N=76, věk 14-19, průměrný věk - 16.3): studenti gymnázií 37%, studenti středních odborných škol 59% a žáci základních škol 4%. Respondenti byli vybíráni podle dvou kritérií: a) čas věnovaný hraní počítačových her týdně (minimální počet hodin týdně - 7), b) délka zájmu o počítačové hry (minimální délka zájmu - 1 rok). Do výzkumného souboru se nám nepodařilo získat ani jednu dívku, všichni respondenti byli chlapci. Pro výběr respondentů byli vyškoleni tazatelé. Zkoumané osoby se výzkumu účastnily dobrovolně.

### Metody

#### Dotazník interpersonální diagnózy - ICL

Dotazník ICL je metoda na měření interpersonálního chování, které je obvykle definováno jako chování, jež je pozorovatelné, vědomě, či symbolicky ve vztahu k jinému reálnému, modálnímu či představovanému jedinci (Kožený, Ganický, 1976). Informace o interpersonálním chování získané prostřednictvím ICL jsou klasifikovány na podkladě šestnácti interpersonálních proměnných, které jsou zasazeny do kruhového dvojdimenzionálního kontinua.

Dotazník interpersonální diagnózy ICL obsahuje 128 tvrzení. Každý ze šestnácti faktorů je definován osmi tvrzeními se stoupající intenzitou, jež zachycují škálu chování od žádoucí či nezbytné míry po nežádoucí extrémní stupeň určitého chování. Respondenti mají za úkol posoudit své chování, případně chování jiných osob. Zkoumané osoby vyjadřují souhlas, nebo nesouhlas se všemi tvrzeními.

#### Dotazník o hraní počítačových her

Jedná se o dotazník naší vlastní konstrukce, který jsme použili v předcházejících výzkumech (Vaculík, 1999). Dotazník tvoří položky z vybraných okruhů problematiky počítačových her a jejich hraní. Respondenti mají za úkol vybírat jednu z nabídnutých možností, případně je seřadit podle významnosti.

### Zpracování

Respondenti byli požádáni o posouzení vědomého a ideálního já. Podle Learyho (1956) dělení jednotlivých osobnostních úrovní jsme získali data na úrovni vědomého chování (výpovědi jedince o vlastním interpersonálním chování) a na úrovni hodnot (výpovědi odrážející jedincův morální systém, jeho ideální já). Zajímali jsme se o rozdíl mezi vědomým a ideálním já. S normou pro středoškolskou populaci jsme srovnávali průměrné hodnoty v obou kategoriích interpersonálního chování. Zkoumali jsme vztah mezi množstvím hraní týdně a interpersonálními charakteristikami. Ke zpracování jsme použili hrubá skóre osmi diagnostických kategorií.

### Výsledky

Srovnání průměrů v jednotlivých kategoriích interpersonálního chování a koeficientů DOM, LOV pro úroveň vědomého chování (aktuální já) i pro úroveň hodnot (ideální já) s normami pro středoškolskou populaci jsou uvedeny v tabulce 1. Rozdíly mezi normou a našimi respondenty v kategoriích interpersonálního chování jsou graficky znázorněny na obrázcích 1 a 2.

Pro úroveň vědomého chování jsme získali statisticky průkazné rozdíly v kategoriích dominance, responzibilita, submise, rezervovanost, egocentrismus. Nejvyšší rozdíl mezi normou a našimi respondenty jsme identifikovali v kategoriích rezervovanost a egocentrismus. Naši respondenti se popisují jako více egocentričtí a rezervovanější ve srovnání s normou. Pro vědomou úroveň chování se od normy statisticky průkazně liší koeficient LOV (koeficient afiliace).

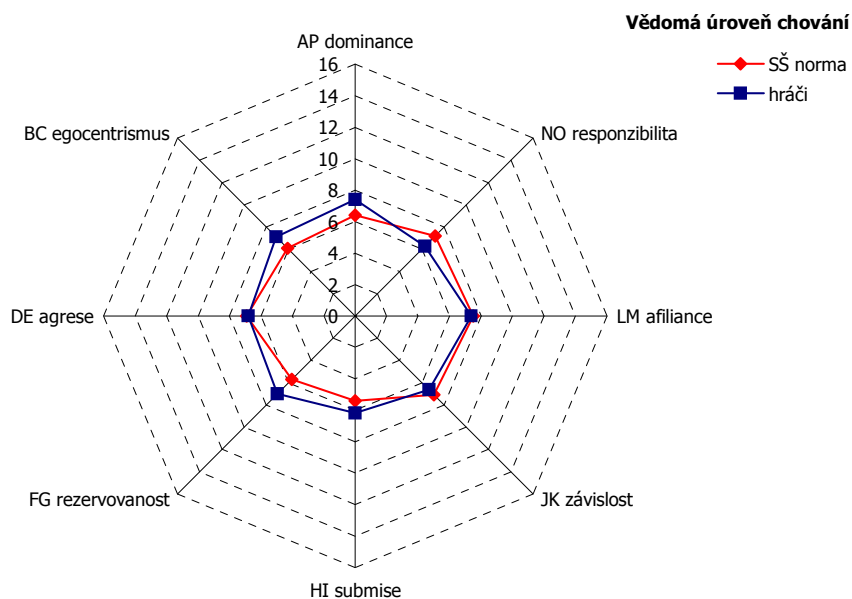
U ideální představy jsme získali statisticky průkazné rozdíly v těchto kategoriích: dominance, afiliace, závislost, submise, agrese, egocentrismus. Nejvyšší rozdíl mezi normou a našimi respondenty jsme identifikovali v kategoriích závislost a dominance. Naši respondenti si přejí být více dominantnější a méně závislejší ve srovnání s vrstevníky. Pro tuto úroveň se od normy statisticky průkazně liší koeficient DOM (koeficient dominance).

Korelační analýzou jsme zkoumali vztahy mezi interpersonálními charakteristikami v obou úrovních a množstvím hraní týdně (vyjádřeno v hodinách). Statisticky průkaznou korelaci jsme získali v kategorii egocentrismus pro vědomou úroveň chování ( $r=0.287$ ,  $p\leq 0.05$ ). Se vzrůstajícím množstvím hraní, dochází ke zvyšování percipovaného egocentrismu.

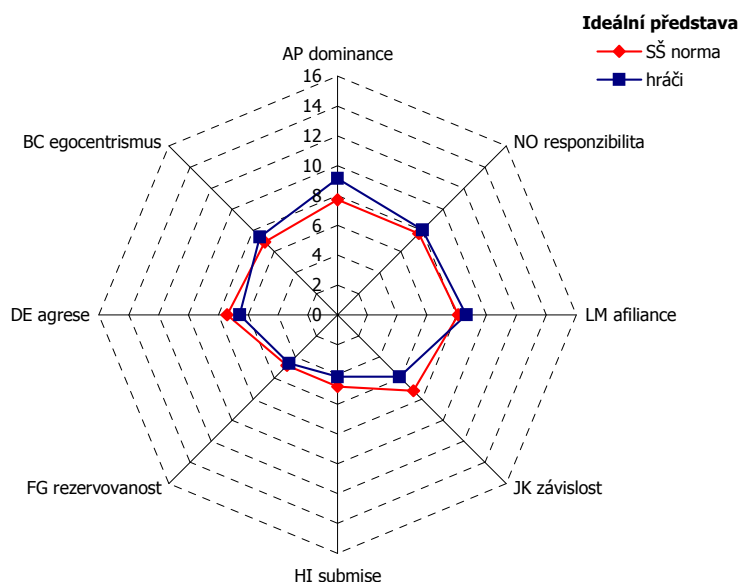
**Tabulka 1. Srovnání průměrných hodnot v kategoriích interpersonálního chování.**

| kategorie interpersonálního chování | úroveň vědomého chování |    |       | ideální představa chování |    |       |
|-------------------------------------|-------------------------|----|-------|---------------------------|----|-------|
|                                     | T                       | DF | PRŮK. | T                         | DF | PRŮK. |
| ap dominance                        | 2.82                    | 75 | 0.006 | 5.19                      | 72 | 0.000 |
| no responzibilita                   | -2.96                   | 75 | 0.004 | 1.32                      | 72 | 0.190 |
| lm afilience                        | -0.40                   | 72 | 0.692 | 2.00                      | 69 | 0.050 |
| jk závislost                        | -1.81                   | 74 | 0.075 | -6.39                     | 71 | 0.000 |
| hi submise                          | 2.40                    | 75 | 0.019 | -3.64                     | 72 | 0.001 |
| fg rezervovanost                    | 3.83                    | 75 | 0.000 | -0.87                     | 72 | 0.386 |
| de agrese                           | -0.28                   | 74 | 0.778 | -3.75                     | 71 | 0.000 |
| bc egocentrismus                    | 3.69                    | 74 | 0.000 | 2.91                      | 72 | 0.005 |
| dom                                 | -0.24                   | 73 | 0.808 | 8.52                      | 71 | 0.000 |
| lov                                 | -3.79                   | 70 | 0.000 | 0.63                      | 68 | 0.533 |

**Obr. 1. Průměrné hodnoty v kategoriích interpersonálního chování pro vědomou úroveň chování.**



**Obr. 2. Průměrné hodnoty v kategoriích interpersonálního chování pro ideální představu chování.**



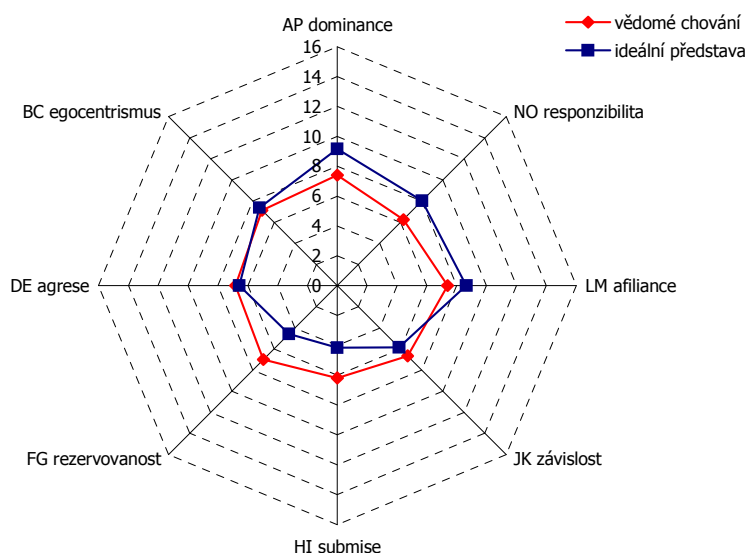
V další části jsme se zaměřili na rozdíly mezi vědomým a ideálním já v jednotlivých kategoriích interpersonálního chování u našich respondentů. V tabulce 2 jsou zobrazeny deskriptivní statistiky a výsledky t-testu. Statisticky průkazné rozdíly jsme identifikovali v kategoriích dominance, rezervovanost, submise, závislost, afilience a responzibilita. Největší rozdíly mezi vědomým a ideálním já jsme identifikovali v kategoriích rezervovanost a submise. V kategoriích egocentrismus a agrese se sebepercepce a ideální já statisticky průkazně neliší. Statisticky průkazné rozdíly jsme identifikovali také pro koeficienty DOM a LOV. Na obrázku 3 jsou zachyceny rozdíly mezi průměrnými hodnotami v jednotlivých kategoriích pro obě úrovně chování.

**Tab. 2. Deskriptivní statistiky a výsledky t-testu pro jednotlivé kategorie interpersonálního chování.**

|            | <b>n</b> | <b>průměr</b> | <b>std. odchylka</b> | <b>T</b> | <b>DF</b> | <b>PRŮK.</b> |
|------------|----------|---------------|----------------------|----------|-----------|--------------|
| ap vědomé  | 73       | 7.38          | 3.11                 | -4.95    | 75        | 0.000        |
| ap ideál   |          | 9.14          | 2.36                 |          |           |              |
| bc vědomé  | 73       | 7.14          | 2.42                 | -0.90    | 74        | 0.369        |
| bc ideál   |          | 7.37          | 1.38                 |          |           |              |
| de vědomé  | 72       | 6.85          | 2.67                 | 0.83     | 74        | 0.411        |
| de ideál   |          | 6.56          | 1.91                 |          |           |              |
| fg vědomé  | 73       | 7.03          | 2.98                 | 7.14     | 75        | 0.000        |
| fg ideál   |          | 4.59          | 2.07                 |          |           |              |
| hi vědomé  | 73       | 6.18          | 2.88                 | 6.23     | 75        | 0.000        |
| hi ideál   |          | 4.15          | 1.52                 |          |           |              |
| jk vědomé  | 72       | 6.63          | 2.13                 | 3.21     | 74        | 0.002        |
| jk ideál   |          | 5.86          | 1.78                 |          |           |              |
| lm vědomé  | 70       | 7.34          | 2.54                 | -4.26    | 72        | 0.000        |
| lm ideál   |          | 8.63          | 2.21                 |          |           |              |
| no vědomé  | 73       | 6.30          | 2.84                 | -5.58    | 75        | 0.000        |
| no ideál   |          | 8.04          | 2.20                 |          |           |              |
| dom vědomé | 72       | 1.14          | 7.24                 | -8.71    | 71        | 0.000        |
| dom ideál  |          | 8.46          | 3.81                 |          |           |              |
| lov vědomé | 69       | -0.59         | 6.70                 | -6.01    | 68        | 0.000        |
| lov ideál  |          | 3.30          | 5.00                 |          |           |              |

*Poznámka: AP-dominance, BC-egocentrismus, DE-agrese, FG-rezervovanost, HI-submise, JK-závislost, LM-afiliace, NO-responzibilita.*

**Obrázek 3. Průměrné hodnoty v kategoriích interpersonálního chování pro vědomou úroveň a ideální představu chování.**



### Diskuse

V našem výzkumu jsme se zaměřili na interpersonální vlastnosti hráčů počítačových her. Ke zjištění kategorií interpersonálního chování jsme použili dotazník ICL. Data jsme získali pro úroveň vědomého chování a pro ideální představu. Provedli jsme srovnání jednotlivých kategorií interpersonálního chování pro tyto dvě úrovně s normou pro středoškolskou populaci uvedenou v příručce k metodě ICL (Kožený, Ganický, 1976). Korelační analýzou jsme zkoumali vztah mezi množstvím hraní a interpersonálním chováním. V další části jsme srovnávali průměrné hodnoty našich respondentů pro obě úrovně chování ve všech kategoriích mezi sebou.

Provedli jsme srovnání výsledků ve všech interpersonálních kategoriích s normou pro středoškolskou populaci. Na vědomé úrovni chování se hráči statisticky průkazně liší v kategoriích dominance, egocentrismus, rezervovanost, odpovědnost a submise. Ve všech těchto oblastech (mimo odpovědnost) se respondenti hodnotí výše. Podle popisu jednotlivých diagnostických kategorií se hráči ve srovnání se svými vrstevníky vnímají jako ambicióznější, energičtější, oplývající větší fyzickou a intelektuální silou. Popisují se jako více orientovaní na vlastní osobu, nezávislí, s dostatečnou sebedůvěrou. Vytvářejí si určitý odstup mezi sebou a druhými lidmi, jsou kritičtější a skeptičtější než jejich vrstevníci. Zároveň se vnímají jako skromnější a plašší. Množství odehraných hodin za týden souvisí s egocentriem. Úroveň egocentrismu se zvyšuje s časem věnovaným hraní.

Výrazným znakem sebepercepce interpersonálního chování hráčů je orientace na vlastní osobu, potřeba prosazení a dominance. Tyto charakteristiky mohou být více spojovány s orientací na výkon a s potřebou úspěchu než s orientací na sociální interakce a

vztahy. V některých charakteristikách, které lze spojovat se vztahy (egocentrismus, rezervovanost), se hráči liší od svých vrstevníků. Zaměření hráčů na sociální interakce se zdá být nižší, zaměřenost na výkon vyšší než u jiných středoškoláků.

Na úrovni ideální představy se výsledky statisticky průkazně liší od normy v kategoriích dominance, afilience, závislost, submise, agrese a egocentrismus. Hráči by chtěli být více ambicióznější, dominantnější, energičtější, nezávislejší a méně konformnější než jejich vrstevníci. Chtěli by mít více sebedůvěry než jejich vrstevníci. Ve vztazích s druhými lidmi se chtějí více prosazovat, chtějí být přátelštější a ochotnější spolupracovat. Ve srovnání s normou chtějí být méně tvrdší a méně ráznější k ostatním. Plachost, skromnost a podřídivost jsou interpersonální charakteristiky, které by si přáli mít méně ve srovnání s vrstevníky.

Podle Macka (1984) lze obecně preferovaný ideál adolescentů charakterizovat jako neemotivní a aktivní. Této představě se obsah ideálního já hráčů počítačových her přibližuje. Výkonové charakteristiky (dominance, sebedůvěra, energičnost) jsou v požadovaném ideálu hráčů ve srovnání s vrstevníky zvýrazněny. V obsahu ideálního já můžeme pozorovat posun v dimenzích afilience, rezervovanost, které jsou důležité ve vztazích. Preference výkonových charakteristik jako součásti ideálního já není nijak překvapivá. Výzkum Macka (1987) potvrzuje, že se chlapci více zaměřují na vlastnosti, které odpovídají aktivitě a činorodosti, dále na ctižádost, kondici, zdraví. Tyto faktory jsou předpokladem vysokého výkonu. V našem případě je preference výkonových charakteristik poněkud výraznější. Ideál hráče počítačové hry bychom mohli zjednodušeně popsat jako dominantní, zaměřený na vlastní osobu, nezávislý, přátelský a ochotný spolupracovat s druhými lidmi.

Výrazné diskrepance mezi ideálním já a vědomým já jsme objevili v řadě dimenzí. V kategoriích dominance, responzibilita a afilience se jedná o pozitivní posun v průměrných hodnotách od vědomého k ideálnímu já. Hráči by chtěli být více dominantnější, odpovědnější a přátelštější, než jak se vnímají. Snaha o pozitivní posun v těchto kategoriích je doprovázena snížením hodnot v kategoriích submise, závislost a rezervovanost. Hráči našeho zkoumaného souboru si přejí být méně submisivnější, méně rezervovanější a méně závislí. Posun od vědomého obrazu sebe k ideální představě o sobě samém u hráčů lze popsat ve změnách souhrnných koeficientů dominance a afilience. Výrazný posun k dominanci je doprovázen také směřováním k afilianci.

Diskrepance mezi sebepercepceí a ideální představou sebe sama může být zdrojem negativního sebehodnocení. Tento rozdíl by mohl zasahovat převážně tu složku sebehodnocení, která reprezentuje posouzení vlastní hodnoty relativně nezávisle na sociálním okolí. Podle této úvahy by mohla být úroveň sebehodnocení hráčů nízká. Naše výsledky o sebehodnocení hráčů (Vaculík, 2000b) však tuto ideu nepotvrzují.

Literatura:

- Colwell, J., Grady, C., Rhaiti, S. (1995). Computer games, self-esteem and gratification of needs in adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology* 5, 195-206.
- Creasey, G. L., Meyers, B. J. (1986). Video games and children: Effects on leisure activities, schoolwork, and peer involvement. *Merrill-Palmer Q.* 3, 251-262.
- Funk, J. B., Buchman, D. D., (1996). Playing violent video computer games and adolescent self-concept. *Journal of Communication* 46, 19-32.
- Griffiths, M. D., Hunt, N. (1993). The acquisition, development and maintenance of computer game playing in adolescence. Paper presented at the Conference of The British Psychological Society, London, December.
- Kožený, J., Ganický, P. (1976). *Dotazník interpersonální diagnózy - ICL (příručka)*. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy.
- Leary, T. (1956). *Multilevel measurement of interpersonal behavior: a manual for the use of the interpersonal system of personality*. Psychol. Consultation Service. Berkeley.
- Lin, S., Lepper, M. R. (1987). Correlates of children's usage of videogames and computers. *Journal of Applied Social Psychology* 17, 72-93.
- Macek, P. (1984). Osobnost adolescenta a jeho ideál sebe v dimenzích temperamentu a zaměřenosti. *Psychológia a patopsychológia deťat'a* 19, 29-46.
- Macek, P. (1987). Obsah ideálu sebe u adolescentů. *Psychológia a patopsychológia deťat'a* 22, 485-497.
- Sakamoto, A., (1994). Video game use and the development of sociocognitive abilities in children: Three surveys of elementary school students. *Journal of Applied Social Psychology* 24, 21-42.
- Selnow, G. W., (1984). Playing video games: the electronic friend. *Journal of Communication* 34, 148-156.
- Svoboda, M. (1992). *Metody psychologické diagnostiky dospělých*. Praha, CAPA a.s.
- Vaculík, M. (1999). Charakteristiky hráčů počítačových her v adolescenci. *Československá psychologie* 43, 165-179
- Vaculík, M. (2000a). *Psychologické a sociální charakteristiky hráčů počítačových her v adolescenci*. Disertační práce. Brno, FSS.
- Vaculík, M. (2000b). Sebehodnocení hráčů počítačových her v adolescenci. *Československá psychologie* 44, 279-286.
- Van Schie, E. G. M., Wiegman, O. (1997). Children and videogames: Leisure activities, aggression, social integration and school performance. *Journal of Applied Social Psychology* 27, 1175-1194.



*Abstract:*

*This study is focused on interpersonal traits of players of computer games in adolescence. A total of 76 players who were suitable for two criterions: a) duration of playing computer games per week (minimum: 7 hours), b) duration of interest in computer games (minimum: 1 year) was investigated. The Interpersonal Check List (ICL) was used. Differences between players and non-players and differences between players on level of obvious behaviour and ideal self was examined. Significant dissimilarities were discovered.*

## Možnosti využitia interakčnej paradigmy pri diagnostike porúch osobnosti

Výrost Jozef, Kovaničová Milana

*Abstrakt:*

*Príspevok približuje základné charakteristiky interakčného prístupu k štúdiu osobnosti. V súlade s existujúcou medzinárodnou klasifikáciou porúch osobnosti sa popisuje postup, ktorého predbežným výsledkom je diagnostický nástroj, konštruovaný na báze interakčnej paradigmy. Základným zámerom pripravovaného výskumu je získať detailnejší vhľad do "fungovania" takejto metodiky pri porovnaní s klasickými nástrojmi, používanými v predmetnej oblasti.*

Oddelenie sociálnej psychológie Spoločenskovedného ústavu SAV v Košiciach v rokoch 2000 až 2003 sa stalo riešiteľom grantového projektu VEGA s názvom: **"Využitie interakčnej paradigmy pri štúdiu sociálneho správania: možnosti a obmedzenia"**. V rámci tejto úlohy nám ide predovšetkým o objektívne posúdenie efektívnosti interakčného prístupu v rôznych oblastiach poznávania relatívne stabilných psychologických charakteristík.

Hneď úvodom považujeme za korektné uviesť, že v období 90-tych rokov náš tím už získal isté pozitívne skúsenosti s uplatnením takéhoto prístupu (súhrnne boli výsledky prezentované v práci Výrost, 1998a). Napriek tomu, či možno práve preto **nezamýšľame v tomto grante interakčný prístup iba obhajovať**. Budeme sa pokúšať nestranné posúdiť a) či a do akej miery je tento prístup efektívny v porovnaní s tradičnými prístupmi, ako aj b) či sa uplatňuje dobre iba v niektorých oblastiach, alebo má všeobecné uplatnenie (t.j. či ide skutočne o špecifickú paradigmu).

Podstatu interakčného prístupu v našom ponímaní pri konštrukcii diagnostických nástrojov sme prezentovali na podujatí v Brne v roku 1998 (Výrost, 1998b). Pre potreby tohto príspevku ich zhrnieme do niekoľkých bodov:

- správanie je spojenou funkciou charakteristík osoby (čít) a charakteristík situácie
- preto sú metodiky postavené na expozícii situácií, ktoré proband hodnotí (pravdepodobnostne) obvykle na kontínuu niekoľkobodových posudzovacích škál
- probandovi to dáva možnosť v konkrétnych dimenziách presnejšie vyjadriť obvyklý spôsob svojej odpovede
- keďže v týchto nástrojoch prezentujeme sériu situácií, generalizácia nie je úlohou probanda, ale psychológa - ten posudzuje, do akej miery sa probandom manifestovaná tendencia reagovať v špecifických situáciách dá posúdiť ako prevládajúca.

Vcelku dobré skúsenosti s uplatnením interakčného prístupu sme doposiaľ s kolegami v uplynulom období, ako je možno známe, získavali skôr v "tradičných" oblastiach sociálnopsychologického výskumu, ako boli lokalizácia kontroly, stratégie sebauplatnenia, stratégie správania v náročných životných situáciách, v oblasti interpersonálnych čít, hodnôt a v poslednom období v oblasti normatívnych presvedčení (model IDP).

Jedným z ďalších teritórií, ktoré považujeme za prirodzené pokračovanie našich výskumov, je oblasť patológie. Vychádzajúc z našich reálnych možností i osobnej preferencie sme sa rozhodli "vyskúšať" uvedený prístup v oblasti **porúch osobnosti**. Napriek relatívne vysokej frekvencii porúch osobnosti a ich významnému vplyvu na osobné, pracovné i sociálne aspekty fungovania človeka, bolo ich vedecké skúmanie dlho roztrieštené. Pôvodný termín psychopatie, ktorý sa objavuje už v prácach klasikov psychiatrickej nosografie a ktorý vymedzoval vlastne v súčasnom chápaní antisociálnu osobnosť, sa postupne transformoval na ďaleko širší termín poruchy osobnosti. Intenzívny rozvoj tejto oblasti dokumentuje aj vznik samostatnej odbornej spoločnosti - International Society for the Study of Personality Disorders, ktorá (počnúc rokom 1986), vydáva samostatný časopis „Journal of Personality Disorders“.

Vo svete sú v súčasnej dobe používané dva hlavné klasifikačné systémy duševných porúch, a to **10. revízia Medzinárodnej klasifikácie chorôb (WHO, 1992) a Diagnostický a štatistický manuál duševných porúch Americkej psychiatrickej spoločnosti (DSM-III-R, 1987 a DSM-IV, 1994)**, so zreteľným trendom dosiahnutia kompatibility týchto systémov.

**Obr.1: Porovnanie klasifikácie osobnostných porúch v MKCH-9, MKCH-10, DSM-III-R a DSM-IV. ( podľa de Girolamo,1993)**

| MKCH-9   | MKCH-10                               | DSM-III-R                                | DSM-IV                                   |
|--|---------------------------------------|--|--|
| Paranoidná porucha osobnosti                                       | Paranoidná porucha osobnosti          | Paranoidná porucha osobnosti             | Paranoidná porucha osobnosti             |
| Schizoidná porucha osobnosti                                       | Schizoidná porucha osobnosti          | Schizoidná porucha osobnosti             | Schizoidná porucha osobnosti             |
| Porucha osobnosti so socio patickými alebo antisociálnymi prejavmi | Dissociálna porucha osobnosti         | Antisociálna porucha osobnosti           | Antisociálna porucha osobnosti           |
|  | Emočne nestabilná porucha osobnosti   |  |  |
| Explozívna porucha osobnosti                                       | a/ Impulzívny typ                     |  |  |
|  | b/ hraničný typ                       | Hraničná porucha osobnosti               | Hraničná porucha osobnosti               |
| Hysterická porucha osobnosti                                       | Histriónska porucha osobnosti         | Histriónska porucha osobnosti            | Histriónska porucha osobnosti            |
| Anankastická porucha osobnosti                                     | Anankastická porucha osobnosti        | Obsedantne-kompulzívna porucha osobnosti | Obsedantne-kompulzívna porucha osobnosti |
|  | Úzkostná (vyhýbavá) porucha osobnosti | Vyhýbavá porucha osobnosti               | Vyhýbavá porucha osobnosti               |
|  | Závislá porucha osobnosti             | Závislá porucha osobnosti                | Závislá porucha osobnosti                |
| Afektívna porucha osobnosti  | Iné špecifické poruchy osobnosti      | Pasívne-agresívna porucha osobnosti      |  |
| Astenická porucha osobnosti  |                                       | Schizotypová porucha osobnosti           | Schizotypová porucha osobnosti           |
|  |                                       | Narcistická porucha osobnosti            | Narcistická porucha osobnosti            |
|  |                                       | Sebaponižujúca porucha osobnosti         |  |
|  |                                       | Sadistická porucha osobnosti             |  |

Čo sa týka diagnostických nástrojov, je ich celý rad. Pre detailnejšiu informáciu odporúčame prácu M. Kovaničovej (1998). Medzi dva najkomplexnejšie možno asi považovať:

- a) Poslednú verziu T. Millonovho klinického multiaxiálneho dotazníka - **MCM-III** (1996). Je najnovšou zo série Millonových škál a plne korešponduje s kritériami DSM-IV. Má 175 položiek a pozostáva z 24 klinických škál a troch škál určených na zachytenie distorzií výpovede osoby o sebe.
- b) Štrukturované interview na hodnotenie porúch osobnosti **SIDP-R** (1989) je prvou revíziou predchádzajúcej verzie z roku 1983 tak, aby odrážalo aktuálne zmeny v klasifikačných systémoch. V súčasnosti je avizovaná verzia paralelná s DSM-IV klasifikáciou. Jeho tvorcami je odborný tím Psychiatrického oddelenia Univerzity v Iowe, B. Pfohl, N. Blum, M. Zimmerman, D. Stangl, z ktorých viacerí sú členmi pracovných skupín sekcií pre poruchy v rámci WHO a APA a priamo sa koncepčne podieľajú na vývoji súčasných klasifikačných systémov. SIDP-R prevádza jednotlivé kritériá porúch osobnosti na nepejoratívne formulované deskriptory situačného správania, pričom sa vyžaduje časté dopĺňanie a objasňovanie pomocou príkladov správania sa. Zvažuje sa aj celkový charakter interakcie pri rozhovore. SIDP-R je tematicky organizované do 17-tich častí.

Vychádzajúc z popisovaných zásad interakčného prístupu sme pristúpili ku konštrukcii nástroja, ktorý sme nazvali POS – 2000. V súčasnej verzii, s ktorou začíname zber dát (u pacientov diagnostikovaných SIDP-R), obsahuje 23 situácií. Každú situáciu osoba posudzuje na desiatich 5-bodových škálach (1-áno, 2-skôr áno, 3-ani – ani, 4-skôr nie, 5-nie). Spomínaných 10 škál reprezentuje desať klasifikačných kategórií porúch osobnosti (ďalej PO) v poradí: paranoídna PO, asociálna PO, schizoidná PO, schizotypová PO, vyhýbavá PO, závislá PO, obsedantno-kompulzívna PO, hraničná PO, narcistická PO, histriónska PO. Príklad na spôsob konštrukcie položiek uvádzame na obr.č. 2:

#### **Obr.č.2: Príklad dvoch situácií metodiky POS-2000**

Situácia 14.

Ak by ste mali urobiť bilanciu svojho doterajšieho života, ako by ste charakterizovali vzťahy priateľov k Vám:

- PAR. PO: Často ma sklamali.  
ASOC. PO: Najlepším priateľom človeka je on sám.  
SCHD. PO: Bolo ich veľmi málo.  
SCHT. PO: O priateľov som nikdy veľmi nestál(a).  
VYH. PO: Nebol(a) som veľmi príťažlivým partnerom.  
ZÁV. PO: Nepomerne viac som dával(a) ako dostával(a).  
OKO. PO: Závazky a zodpovednosť, ktoré z priateľstva vyplývajú, som bral vážnejšie ako oni.  
HRAN. PO: Niekedy pochybujem, či som mal(a) ozajstných priateľov.  
NAR. PO: Moji priatelia vždy stáli o mňa viac ako ja o nich.  
HISTR. PO: Priateľmi sa mi stali tí ľudia, ktorým som sa páčil(a).

Situácia 15.

Keď dieťa dospieva, jednou z úloh, s ktorými sa vyrovnáva, je poznávanie rôznych pravidiel, ktorými sa riadi spoločenský život. Ako si spomínate na toto obdobie?

|            |   |
|------------|---|
| PAR. PO:   | Život riadia skôr nepísané pravidlá mocných.                    |
| ASOC. PO:  | Robilo mi radosť porušovať ich.                                 |
| SCHD. PO:  | Nepovažoval(a) som takéto pravidlá za dôležité.                 |
| SCHT. PO:  | Svoj názor na to som považoval(a) za podstatnejší ako pravidlá. |
| VYH. PO:   | Mal(a) som obavy z kritiky.                                     |
| ZÁV. PO:   | Dodržiaval(a) som ich najlepšie, ako som vedel(a).              |
| OKO. PO:   | Je to základ, to najdôležitejšie, čo nás robí ľuďmi.            |
| HRAN. PO:  | Mal(a) som často pocit neistoty.                                |
| NAR. PO:   | Pravidlá sú len pre slabých, silní ich vytvárajú.               |
| HISTR. PO: | Bol(a) som rád(a) v centre pozornosti.                          |

Získané empirické údaje budú analyzované tak, aby sme získali odpovede na nasledovné otázky:

- či a do akej miery sa prejaví korešpondencia výsledkov v nástrojoch SIDP-R a POS-2000
- ako sa bude prejavovať prítomnosť poruchy osobnosti z hľadiska jej generalizovanosti v rôznych situáciách
- či a do akej miery sa prejaví korešpondencia výsledkov v metodike POS-2000 a v predchádzajúcom období nami konštruovanj metodiky IK (interpresonálny kruh), postavenej na princípoch interakčného prístupu a reproduktívnej model J.S. Wigginsa.

Posledný uvedený bod môže znieť trochu trúfanelivo, ale je faktom, že o tejto možnosti už uvažoval J.S. Wiggins vo vzťahu k svojej metodike IAS (Interpersonal Adjective Scales) začiatkom 80-tych rokov (1982). Ako iný príklad na podporu týchto úvah môžeme uviesť, že aj P.T. Costa a R.R. McCrae (1990) diskutujú možnosti vyjadrenia osobnostných porúch v rámci päťfaktorového modelu osobnosti v známych dimenziách: neuroticizmus, extravézia vs. introverzia, otvorenosť vs. uzavretosť skúsenostiam, opozičnosť vs. príjemnosť a svedomitosť. Podľa ich názoru, ako aj zistení iných autorov (Trull, 1992), päťfaktorový model je schopný vystihnúť esenciu porúch osobnosti a mohol by byť bázou ďalšieho teoretického výskumu.

## Literatúra

- American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical manual of mental disorders-third revision, APA, Washington DC,1987
- American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical manual of mental disorders-fourth revision, APA, Washington DC,1994
- Costa, P.T., McCrae, R.R.: Personality Disorders and the Five Factor Model of Personality. *Journal of Personality Disorders*, 4, 1990, str.362-381
- de Girolamo G.: Personality disorders /Epidemiology of mental disorders and psychosocial problem. WHO, Ženeva, 1993
- Kovaničová, M. : Poruchy osobnosti v kontexte diagnostiky a terapie psychiatrických porúch. Kandidátska dizertačná práca. Košice, SvÚ SAV, 1998
- Mezinárodní klasifikace nemocí. 10. revize. Duševní poruchy a poruchy chování. Psychiatrické centrum , Zprávy č. 102, 1992
- Millon, T.: Disorders of Personality DSM-IV and Beyond. Wiley and Sons, New York, 1996
- Pfohl, B., Blum, N., Zimmerman, M., Stangl, D.: Structured Interview for DSM-III-R Personality Disorders /SIDP-R/ : Dept. of Psychiatry, University of Iowa, 1989
- Trull T.J.: DSM-III-R Personality disorders and the Five-Factor model of personality: An empirical comparison. *Journal of Abnormal Psychology*, 3, 1992, str. 553-560
- Výrost, J. : Interakčný prístup a štúdium osobnosti. Doktorská dizertačná práca. SvÚ SAV, Košice, 1998a
- Výrost, J. : Interakčná paradigma v konštrukcii nástrojov na diagnostiku osobnosti. In: M. Svoboda, M. Blatný (Eds.), *Sociální procesy a osobnost*. Brno, Masarykova univerzita, 1998, 189-195
- Wiggins, J.S.: A psychological taxonomy of trait-descriptives terms : The interpersonal domain, *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1982 , s. 395 - 412.

## Niektoré sociálne a osobnostné charakteristiky postihnutých detí v kontexte ich integrácie\*

Zborteková Katarína

*Abstrakt:*

*V príspevku informujeme o niektorých sociálnych a osobnostných charakteristikách 30 ťažko sluchovo postihnutých detí vzdelávaných v bežných ZŠ v komparácii s ich rovesníkmi vybranými metódou párového výberu zo špeciálnych škôl. Rozdiely sme zaznamenali na úrovni sociálnej zrelosti a v stupni osobnostnej diferenciacie.*

Predmetom nášho longitudinálneho sledovania\* sa stali niektoré ukazovatele kognitívneho, osobnostného a sociálneho vývinu prelingválne ťažko sluchovo postihnutých (SP) detí – (detí so sluchovým postihnutím od narodenia, ktorým ani zosilovací aparát neumožňuje správne diferencovať hovorenú reč).

Obmedzená a narušená schopnosť komunikácie SP dieťaťa so svojim okolím najmä v rozhodujúcom období 0 – 6 rokov podmieňuje retardačné zmeny nielen v rečovom, ale aj v kognitívnom, sociálnom a osobnostnom vývine ( Illyés, 1978, Uhrová, 1984, Zborteková, 1996 ). Za jednu z možností ako tento negatívny trend zvrátiť, či aspoň pozitívne ovplyvniť, je všeobecne považovaný aj **integrováný spôsob vzdelávania**.

Longitudinálnym sledovaním psychického vývinu na vzorke 60 SP detí sme sa pokúsili objasniť jeho efektívnosť v našich podmienkach.

### Výskumná vzorka

- **integrovane vzdelávaní** - 17 dievčat a 13 chlapcov ťažko SP, navštevujúcich bežné ZŠ v podmienkach veľkomesta, menšieho mesta a vidieka, vo vekovom rozpätí 7 – 14 rokov – priemerný vek 10 rokov, 8 mesiacov
- **neintegrovane vzdelávaní** – 30 ťažko SP detí vzdelávaných v dvoch bratislavských špeciálnych školách pre SP, vybraných metódou párového výberu a zrovnocenených s predošlou skupinou podľa: *typu a rozsahu postihnutia, pohlavia, veku, IQ* – pásmo priemeru, vyššieho priemeru a nadpriemeru, *sociálnoekonomických podmienok rodín* – nepodarilo sa striktné dodržať.

---

\* je súčasťou grantovej úlohy č. 1/4210/97 – „Psychologické a pedagogické činitele vyučovacieho procesu pri spoločnom vzdelávaní postihnutých a intaktných detí“  
Sborník příspěvků z konference: Sociální procesy a osobnost, Brno 2000, 239 - 242

## Použité metódy

Wechslerova inteligenčná skúška pre deti – verzia PDW  
Projektívne interview – V. Michal  
Test farebného sémantického diferenciálu – (TBSD) – V. Ščepichin, A. Ricklová  
Test stromu – Ch. Koch  
Kresba seba v skupine  
Dotazník adaptívneho správania – ABS  
Anamnéza  
Orientačné pozorovanie na dvoch vyučovacích hodinách

Údaje boli spracované štatistickou i kvalitatívnou analýzou, pri ktorej sme zohľadnili aj osobné konzultácie s učiteľmi a rodičmi detí.

## Zistenia

Napriek tomu, že deti boli zrovnocenené v úrovni intelektu, zaznamenali sme významné odlišnosti v jeho štruktúre.

- ♦ V celom sledovanom súbore (N=60) bola prítomná výrazná disproporcía medzi verbálnou i performačnou zložkou IQ (obr.1), podmienená špecifikami sluchového postihnutia.
- ♦ Integrované deti dosiahli štatisticky významne vyššie hodnoty verbálneho IQ (tbl. 1).
- ♦ V štruktúre verbálneho IQ sa vyskytli významné odchýlky v 2. a 5. subteste PDW v prospech integrovane vzdelávaných detí (tbl. 2).
- ♦ Obe skupiny dosiahli vyrovnané výkony v performačných úlohách.
- ♦ Nadpriemerné výkony v 8. subteste PDW u všetkých sledovaných detí svedčia o veľmi dobre rozvinutej vizuálnej orientácii a senzomotorickej koordinácii SP detí (obr. 2, tab. 2).
- ♦ Nízka výkonnosť až zlyhávanie v úlohách 2. a 7. subtestu - vyžadujúcich zhodnotenie konkrétnych životných situácií, ujasnenie príčiny a následku v sociálnych vzťahoch, identifikáciu a interpretáciu sociálnych väzieb bola výraznejšia najmä u detí vzdelávaných v špeciálnych školách.

Prejavy sociálnej naivity až infantilít sme zaznamenali aj v Projektívnom interview. Pri interpretácii obrázkov detí málo štrukturovaná predloha zneisťovala a prezentovali chudobné popisné charakteristiky bez zachytenia vzťahu, deja či konfliktu.

**Sociálna nezrelosť**, resp. **znižaná sociálna zorientovanosť** je primárne podmienená, ako sme už uviedli, charakterom postihnutia. Vyskytuje sa u oboch sledovaných skupín. Na nedostatočnú kultúrnu a sociálnu zorientovanosť integrovane vzdelávaných SP detí upozorňujú aj zahraničné štúdie (Hundert, Houghton, 1992, Shaw, Jamienson, 1997). Skutočnosť, že u detí zo špeciálnych škôl sa tento fenomén vyskytuje v oveľa väčšej miere, si vysvetľujeme aj typom a spôsobom vzdelávania v špeciálnych školách internátneho typu, ktoré majú skrátené učebné osnovy a preferujú predovšetkým pamäťové zvládanie hotových učebnicových poznatkov. V minimálnej miere sa zaujímajú o prežívanie detí a formovanie ich vlastných názorov a postojov.



Neadekvátna sociálna percepcia súvisí aj so sociálnym začlenením a pozíciou medzi rovesníkmi. V Kresebnom teste zameranom na sebaopínanie v sociálnom kontexte sa presne 50% integrované vzdelávaných detí nakreslilo samotných – napriek opakovanej inštrukcii, že sa majú znázorniť v pre nich bežnej životnej situácii ešte s niekým, s kým trávia svoj čas ( kamarátmi, rodičmi, súrodencami či spolužiakmi ). Podozrenie na sociálnu izolovanosť potvrdzovali skôr rodičia ako učitelia. Na **sociálnu neatraktivnosť** a **neprimeraný status** postihnutých detí v kolektíve intaktných rovesníkov upozorňuje viacero odborníkov, napr. Vágnerová, Kořátková (1996). U detí zo špeciálnych škôl sa osamotených znázornilo 31%, no zaujímavé bolo, že 10% detí sa úplne odmietlo znázorniť. Tieto zistenia zrejme signalizujú, že aj deti vzdelávané medzi rovnako postihnutými rovesníkmi sa môžu cítiť osamelé, dokonca aj bezvýznamné.

Tretina všetkých detí (N=60) sa znázorňovala v bezvýznamných pozíciách, čo je zrejme prejavom neadekvátnej úrovne sebahodnotenia.

Vo verbálnych projektívnych metódach bolo pre deti všeobecne problematické vyjadrovať svoje pocity, názory, predstavy a želania. Ešte ťažšie bolo ich zdôvodnenie. Integrované deti sa však vedeli ľahšie vynásť, reagovali pružnejšie, imponovali ako osobnostne zrelejšie, so záujmom o iných, o trvalejšie hodnoty, ako zdravie, priateľstvo, vzdelanie, poznávanie, životné prostredie. Deti zo špeciálnych škôl preferovali materiálne hodnoty bežnej spotreby a iba výnimočne vedeli svoju voľbu zdôvodniť.

V teste TBSD sme u všetkých sledovaných detí vo väčšej či menšej miere zaznamenali **prejavy zníženej emocionálnej diferenciácie a zrelosti**. Tieto zistenia korešponujú so zisteniami viacerých autorov (Rainer, Altshuler, Vernon, Lane a i.), ako ich prezentuje K. P. Meadowá (1993) v svojej prehľadovej štúdii. Citovaná autorka udáva 8 – 22%-ný výskyt porúch správania a signifikantných prejavov sociálnej a emocionálnej nezrelosti v populácii SP.

V Teste stromu sa 63,3% integrovaných detí profilovalo ako introvertne orientovaných. Deti zo špeciálnych škôl sa takto prejavili v 46,43%. V tejto metóde sa u detí zo špeciálnych škôl vyskytol v 46,4% fenomén „dezintegrácie jedinca v domácej pôde“, čo môže svedčiť o nedostatočnej kvalite rodinného zázemia internátnych detí.

## Záver

Celkove môžeme zhrnúť, že zaznamenané **rozdiely v úrovni rečovej spôsobilosti, v sociálnej zorientovanosti a začlenenosti** a v stupni osobnostnej diferenciácie u oboch sledovaných skupín SP detí môžu byť podmienené kombináciou viacerých faktorov. Za rozhodujúce považujeme **podnetnosť** a **emocionálnu nasýtenosť rodinnej starostlivosti** a na druhej strane **spôsob a kvalitu vzdelávania**. Samotné integrované vzdelávanie, ktoré prebieha v našich podmienkach na rôznej kvalitatívnej úrovni, nie je všeliakom a u niektorých SP detí môže byť aj kontraindikované.

Literatúra:

- Hundert, J., Houghton, A.: Promoting Social Interaction of Children with Disabilities in Integrated Preschools: A Failure to generalize. *Exceptional Children*, 1992, č. 4, s.311-320.
- Illyés, G. a kol.: Špeciálno-pedagogická psychológia. Bratislava, SPN, 1978
- Lane, H.: Is There a „Psychology of the Deaf?“. *Exceptional Children*, 55, 1988, č.1, s.7-19
- Meadow, K., P.: Problémy chování u těžce sluchově postižených. In: Diagnostika a řešení problémů při vzdělávání a výchově neslyšících. Sint-Michielsgestel, IVD Stichting, 1993, s. 63–82
- Shaw, J., Jamieson, J.: Patterns of Classroom Discourse in an Integrated, Interpreted Elementary School Setting. *American Annals of the Deaf*, 142, 1997, č. 1, s.40-47
- Uhrová, E.: Patopsychológia sluchovo postihnutých detí. In: Požár, L. a kol.: Patopsychológia postihnutého dieťaťa, I. Vysokoškolské skriptá, Trnava, PdF UK, 1984
- Vágnerová, M., Kořátková, L.: Význam integrace tělesně postižených dětí pro jejich socializační rozvoj. *PaPD*, 31, 1996, č.2, s.152-167
- Zborteková, K.: Osobnostné charakteristiky sluchovo postihnutých detí a možnosti ich psychodiagnostiky. *PaPD*, XXXI, č.2, 1996, s.144-151
- Zborteková, K.: Integrované vzdelávanie a kognitívny vývin sluchovo postihnutých detí. *PaPD*, XXXV, č.1, 2000, s. 57-66
- Zborteková, K.: Integrované vzdelávanie a osobnostná diferenciacia sluchovo postihnutých detí. Zadané do PaPD.

*Abstract:*

*Some social and personality characteristic of disabled children in the context of their integration*

*The contribution brings information about some social and personality characteristics of 30 severely hearing-impaired children – educated in regular basic schools - in comparison with their peers from special schools. The pair selection method was chosen. We found significant differences in the level of social maturity and in the degree of personality differentiation.*

*Key words: social and personality development, hearing impaired children, integrated education, segregated education.*

# **SOCIÁLNÍ PROCESY A OSOBNOST**

Vydala Masarykova univerzita v Brně roku 2000  
ve spolupráci s Psychologickým ústavem AV ČR v Brně

1. vydání, 2000 Náklad 200 výtisků  
Tisk Vydavatelství MU, Brno - Kraví hora

*Neprošlo jazykovou úpravou*