

Sociální procesy a osobnost 2003

Sborník příspěvků

Mojmír Svoboda - Pavel Humpolíček - Jana Humpolíčková
(Eds.)

Psychologický ústav © FF MU v Brně
Brno 2003

Sociální procesy a osobnost 2003

Sborník příspěvků 6. ročníku konference na téma Sociální procesy a osobnost
(11. a 12. září 2003, Pavlov).

Pořádající instituce:

Psychologický ústav Filozofické fakulty Masarykovy Univerzity, Psychologický ústav
Akademie věd ČR, Ústav experimentální psychologie SAV v Bratislavě, Spoločenskovedný
ústav SAV v Košicích

Vědecký výbor:

Mojmír Svoboda, Ivo Čermák, Mojmír Tyrlík, Marek Blatný, Jaroslava Blížková

Organizační výbor:

Pavel Humpolíček, Jana Humpolíčková, Kamila Mrvová, Gabriela Dobešová

Sociální procesy a osobnost 2003

Editoři:

Mojmír Svoboda

Pavel Humpolíček

Jana Humpolíčková

Vydal:

Psychologický ústav © FF MU v Brně

Tisk:

MSD, spol. s r.o., Brno 2003

ISBN 80-86633-09-8

EAN 978-80-86633-09-1

Publikace neprošla jazykovou korekturou.

Obsah

NOVÁ VERZIA VERBÁLNEHO TESTU INTELEKTOVÝCH SCHOPNOSTÍ NA BÁZE METODIKY „HODNOTENIE MANAŽÉRSKÝCH PREDPOKLADOV“	6
Viera Bačová, Peter Babinčák	6
ASPEKTY JÁ JAKO DETERMINANTY VÝBĚRU COPINGOVÝCH STRATEGIÍ	
Veronika Balaščíková, Marek Blatný, Tomáš Kohoutek	13
POROVNÁVACÍ VÝSKUM NÁZOROV A POSTOJOV V EURÓPE	
František Baumgartner, Jozef Výrost	15
ŽIVOTNÍ SPOKOJENOST ADOLESCENTŮ VE VZTAHU K JEJICH HODNOTOVÝM ORIENTACÍM	
Jaroslava Blížková – Helena Klimusová – Martin Jelínek – Marek Blatný	19
PRAVIDLÁ A RETROEFEKT (HODNOTENIE SPRAVODLIVOSTI DISTRIBÚCIÍ)	
Eva Bolčíková	31
SOCIÁLNE NORMY V PROFESII OŠETROVATELKY	
Milina Bubeníková	43
KONKRÉTNÉ FORMY VYUŽITIA ZVIERAT V TERAPII	
Erika Csoltová	48
VLIV OSOBNOSTNÍ ROVNICE TESTÁTORA NA VÝKON DÍTĚTE V TESTECH WISC- III ^{UK}	
Jiří Dalajka	54
PODIEL TVORIVOSTI NA ZVLÁDANÍ ZÁŤAŽE (VÝBER ZO ZISTENÍ)	
Marek Falat	58
ZNEVÝHODNENÉ SOCIÁLNE PROSTREDIE A ŠPECIÁLNE EDUKAČNÉ POTREBY	
Eva Farkašová	65
OPTIMIZMUS – PESIMIZMUS A SEBAHODNOTENIE ADOLESCENTOV	
Emília Ficková	68
REVIZE TESTU SÉMANTICKÉHO VÝBĚRU	
Miroslav Filip	73
POSUDZOVANIE SITUÁCIE NEZAMESTNANOSTI KRÁTKO A DLHODOBO NEZAMESTNANÝMI*	
Miroslav Frankovský	81
VPLYV RÔZNEHO STUPŇA OSVOJENIA SI NÁZVOV FARIEB A ICH ODTIEŇOV NA ICH NÁZORNÉ ZOVŠEOBECNENIE	
Milan Géci	86
PODPORÍ SOCIÁLNO-PSYCHOLOGICKÝ VÝCVIK SEBAHODNOTENIE?	
Ivan Sarmány Schuller, Eva Gereková	91
SOCIÁLNI VZTAHY VE ŠKOLE A PROFESNÍ DOVEDNOSTI UČITELE	
Ilna Gillernová	97
OSOBNÉ TEÓRIE REALITY, OSOBNOSŤ A IRACIONALITA	
Jitka Gurňáková	107
SOUVISLOSTI MEZI ZPŮSOBEM VÝCHOVY V RODINĚ A SEBEHODNOCENÍM MLADÝCH DOSPĚLÝCH	
Věra Hajná - Zdenka Stránská	113
MASKULINITA A FEMININITA VE SPORTU	
Běla Hátlová	120
POSUZOVÁNÍ OSOBNOSTNÍCH CHARAKTERISTIK SLOVÁKŮ ČESKÝMI VYSOKOŠKOLÁKY	
Martina Hřebíčková	123
HRA - JEJÍ VÝVOJ, SPECIFIKA A DIAGNOSTICKO-TERAPEUTICKÉ VYUŽITÍ	
Pavel Humpolíček, Jana Humpolíčková	129

Sociální procesy a osobnost 2003

POMĚRNÉ ZASTOUPENÍ PSYCHOLOGŮ VE VZTAHU K OBČANŮM V KRAJI/KRAJSKÉM MĚSTĚ-GRAFICKÉ ZNÁZORNĚNÍ	
Pavel Humpolíček, Mojmír Svoboda	133
NARATIVNÍ STRUKTURACE ZKUŠENOSTI	
Vladimír Chrz	134
POZOROVANIE PREJAVOV AGRESÍVNEHO SPRÁVANIA VODIČOV A VODIČIEK	
Iveta Jeleňová	139
VLIV HODNOTOVÉ ORIENTACE NA PERCEPCI ODPOVĚDNOSTI U ČESKÝCH ADOLESCENTŮ	
Jana Jelínková, Mojmír Tyrlík	144
OSOBNOSŤ A VNÍMANIE KLÍMY PODPORUJÚCEJ TVORIVOSŤ	
Marta Jurčová	150
ZDRAVOTNÍ STESKY, COPINGOVÉ STRATEGIE A KOGNITIVNĚ-EMOČNÍ TYPOLOGIE OSOBNOSTI: ANALÝZA VZÁJEMNÝCH SOUVISLOSTÍ	
Tomáš Kohoutek, Marek Blatný, Miroslav Bréda	159
IRACIONÁLNE RODIČOVSKÉ VÝCHOVNÉ PRÍSTUPY.	
Jana Kordačová	169
NIEKTORÉ OSOBITOSTI OSOBNOSTI RÓMSKEHO DIEŤAŤA	
Elena Kretová	173
OSOBNOSTNÉ A SOCIÁLNE DETERMINANTY DIEŤAŤA S POSTIHNUTÍM V INTEGROVANOM PROSTREDÍ	
Eubica Kročanová	181
VPLYV KOMUNIKAČNÝCH TRÉNINGOV NA INTERETNICKÉ POSTOJE DETÍ Z ETNICKY ZMIEŠANÉHO ÚZEMIA	
Bronislava Kunderátová	184
DVOJTVÁRNOSŤ ANDROGÝNIE NA RODOVEJ SCÉNE	
Daniela Kusá	190
SPRAVODLIVOSŤ A SPOKOJNOSŤ	
Ladislav Lovaš	194
SOCIÁLNA INTELIGENCIA AKO EMERGENTNÝ JAV	
David Lupták	199
COPINGOVÉ STRATEGIE A JEJICH VÝVOJ V ADOLESCENCI	
Jan Mareš, Tomáš Kohoutek, Stanislav Ježek	206
STRATÉGIE A EFEKTÍVNOSŤ ZVLÁDANIA V KONTEXTE PREŽÍVANIA SUBJEKTÍVNEJ POHODY V RANNEJ ADOLESCENCII	
Euba Medved'ová	214
TEMPERAMENT, SYNDROM VYHASLOSTI A SOCIÁLNI OPORTA U VYBRANÝCH SKUPIN SOCIÁLNIH PRACOVNIKŮ	
Zdeněk Mlčák	218
MOBILNÍ TELEFONIE – SLEDOVÁNÍ ROZDÍLŮ MEZI POTENCIONÁLNĚ ZÁVISLÝMI A NEZÁVISLÝMI UŽIVATELI MOBILNÍCH TELEFONŮ	
Jana Petříková	229
VÝSKUMNÁ SONDA: SPOKOJNOSŤ SO ŽIVOTOM A NEGATÍVNA AFEKTIVITA Z HĚADISKA VEKU	
Alena Potašová, Alexandra Prokopčáková	238
DIAGNOSTIKA PSYCHOPATOLOGIE OSOBNOSTI - VLIV AKUTNÍHO STAVU	
Marek Preiss, Mabel Rodriguez, Petr Houbová	245
OD EPISTÉMÉ K TECHNÉ ALEBO OD TEORETICKEJ K PRAKTICKEJ INTELIGENCII?	
Imrich Ruisel	250

Sociální procesy a osobnost 2003

VYMEZENÍ MANAŽERSKÝCH ROLÍ A VEDENÍ PRACOVNÍCH TÝMŮ	
Milan Rymeš	256
PSYCHOMETRICKÉ VLASTNOSTI ČESKÉ VERZE DOTAZNÍKU RANNÍCH A VEČERNÍCH TYPŮ (MEQ)	
Karel D. Skočovský	260
POTREBA ŠTRUKTURY A ÚZKOSTĚ	
Eva Sollárová, Tomáš Sollár	268
NEZAMĚSTNANOST MLÁDEŽE A JEJÍ DŮSLEDKY PRO OSOBNOSTNÍ VÝVOJ	
Dana Šrámková	274
SEBEPOSUZOVÁNÍ HNĚVU U REPRESORŮ	
Iva Stuchlíková	279
CHARAKTERISTIKA KULTURY SAMOSTATNÉHO A ODPOVĚDNÉHO PRACOVNÍKA.	
Alois Surynek	284
MAPOVÁNÍ STAVU PSYCHODIAGNOSTIKY V ČESKÉ REPUBLICE	
Mojmír Svoboda, Helena Klimusová	288
DEMOGRAFIE PSYCHOLOGŮ V ČESKÉ REPUBLICE (SE ZVLÁŠTNÍM ZŘETELEM K PSYCHODIAGNOSTICKÉ ČINNOSTI)	
Mojmír Svoboda, Vladimír Řehan, Helena Klimusová, Pavel Humpolíček	291
MOŽNOSTI PSYCHOLOGICKEJ DIAGNOSTIKY MANAŽERSKÝCH PREDPOKLADOV	
Katarína Vasil'ová, Jozef Výrost	296
ŠPECIFICKÉ ZMENY V KOGNITÍVNOM A SOCIÁLNO-EMOCIONÁLNOM VÝVINE SLUCHOVO POSTIHNUTÝCH DETÍ A ADOLESCENTOV VZDELÁVANÝCH V BEŽNÝCH ŠKOLÁCH	
Katarína Zborteková	303

NOVÁ VERZIA VERBÁLNEHO TESTU INTELEKTOVÝCH SCHOPNOSTÍ NA BÁZE METODIKY „HODNOTENIE MANAŽÉRSKYCH PREDPOKLADOV“

"Prispevok riešeny v rámci Grantovej ulohy VEGA c.1/9191/02"

Viera Bačová, Peter Babinčák

Katedra psychológie Filozofická fakulta, Prešovská univerzita, Prešov

Abstrakt:

Na súbore maturantov a maturantiek sme overovali psychometrické vlastnosti novej verzie testu kritického hodnotenia a interpretácie verbálneho materiálu (test TMA). Test bol zostavený podľa princípu verbálneho subtestu GMA (Hodnotenie manažérskych predpokladov, Psychodiagnostika 1993). Zmenili sme však obsah položiek, ktoré sme prevzali zo stredoškolských učebníc slovenského jazyka a literatúry, fyziky, matematiky, informatiky a biológie. Novovytvorený test TMA bol najskôr predložený expertom-psychológom a psychologičkám na posúdenie, a v roku 2002 bol administrovaný väčšiemu počtu osôb (n=302). Na základe výsledkov analýzy položiek boli niektoré položky upravené a bolo zmenené poradie položiek. V tomto príspevku prezentujeme výsledky 253 maturantiek a maturantov, ktorým bol test TMA administrovaný v roku 2003. Výsledky – analýza položiek a korelácie s vedomostnými testami – hovoria v prospech novej úpravy verbálneho testu kritického myslenia.

Abstract:

Psychometrical characters of new version of the test of critical evaluation and interpretation of verbal material (TMA test) were checked on a file consisting of high school graduates. The test was arranged by the principle of subtest GMA (The evaluation of management disposition, Psychodiagnostika 1993), but content of items was changed. The items were obtained from high school textbooks of Slovak language and literature, physics, mathematics, information science and biology. Newly created TMA test was submitted to experts in psychology and subsequently administrated to broader class of persons (n=302) in 2002. A few items were modified in accordance with outcomes of analysis and the order of the items was changed. This contribution (article) is aimed on presentation of results of 253 high school graduates tested by TMA test administrated in 2003. The results (analysis of the items and correlation with knowledge tests) are accepted in favor of the new modification of verbal test of critical thinking.

Test GMA-V

Test „Graduate and managerial assesment (GMA)“, štandardizovaný na slovenské podmienky T. Kollárikom a kol. (Psychodiagnostika, 1993), predpokladá okrem identifikácie manažérskych predpokladov aj použitie pri výbere uchádzačov o vysokoškolské štúdium, najmä u skupiny s výbornými študijnými výsledkami. Preto sa javí ako vhodný pre výber uchádzačiek a uchádzačov na odbor psychológia. Najmä použitie verbálneho testu GMA-V (kompletnú sériu tvoria tri testy - okrem verbálneho ešte numerický a abstraktný) je mimoriadne výhodné u uchádzačov o zamestnania, v ktorých sa (okrem iného) požaduje schopnosť verbálneho chápania, odhaľovania významov a schopnosť kriticky hodnotiť verbálne výpovede.

Položkami verbálneho testu GMA-V nie sú tradičné jednotlivé izolované výroky, z ktorých sa robia úsudky vo forme logických záverov alebo sa vytvárajú analógie. Položky vo verbálnom teste GMA sa odvodzujú z predchádzajúcich súvislých textov šiestich až desiatich viet, ktoré na seba nadväzujú a vytvárajú kontext, ovplyvňujúci význam celého textu. Týchto textov je 15. Po každom texte nasledujú štyri krátke výroky (položky), vyvedené z textu. Odpovedajúci označuje každý výrok (položku) jednou z nasledujúcich alternatív: a/ výrok je pravdivý, b/ výrok je nepravdivý a c/ na základe textu výrok nemožno posúdiť ako pravdivý alebo nepravdivý. Odpovedajúci/e sú vyzvaní, aby sa vzdali vlastných domnienok, vlastných skúseností či vedomostí a odpovedali len na základe predchádzajúceho poskytnutého textu. Pre tento spôsob konštruovania úloh pre odpovedajúcich sa autori testu rozhodli na základe skutočnosti, že ak ľudia čelia skutočným konfliktom a rozhodovaniam s dôsledkami, neuskutočňujú chladnú logickú analýzu, ale „zabudujú“ do tohto procesu svoje domnienky a presvedčenia, a to ovplyvňuje aj ich hodnotenie celku ako aj jednotlivín predkladaného verbálneho materiálu (Príručka k testu, Psychodiagnostika, 1993, s. 13). Príklad konštruovania textu a položiek verbálneho testu GMA-V uvádzame v prílohe 1 – ide o príklad textu a položiek uvádzanej pri inštruovaní odpovedajúcich.

Slovenská verzia testu GMA, ktorý so všetkými tromi testami starostlivo preložil a overil T. Kollárik so svojimi spolupracovníkmi a spolupracovníčkami (Psychodiagnostika, 1993) obsahuje preložené pôvodné texty a položky britskej proveniencie. Slovenskí autori/ky v príručke neuvádzajú, či urobili spätný preklad zo slovenčiny do angličtiny. Pri prvom pilotnom použití verbálneho testu GMA-V (u čerstvých maturantov/tiek a tiež absolventov/tiek odboru psychológia) sme však nadobudli dojem, že najmä text (ale i následné výroky-položky), ktorý má byť mimoriadne citlivý k významovej (sémantickej) stránke verbálneho materiálu, je „zaťažovaný“ syntakticky i lexikálne, čo môže byť spôsobené kultúrne, ale najmä doslovným prekladom, v ktorom sa o. i. uplatňujú mnohé formy kalkov.

Vzhľadom na to, ako aj vzhľadom na zámer použitia (prijímacie skúšky pre absolventov/ky strednej školy) sme sa rozhodli vypracovať nový obsah textov a položiek. Nový text a položky by mali byť uchádzačom známe, vytvorený originálne v ich materinskom jazyku a primeraný požiadavkám kladených v tom školskom systéme, v ktorom boli doteraz vzdelávaní pre život a tým aj pre rozmýšľanie o úlohách a problémoch.

Nová verzia – test TMA

Rozhodli sme sa použiť v inej verzii testu GMA nový obsah položiek, a to úryvky textov, ktoré sme prevzali zo súčasných stredoškolských učebníc slovenského jazyka a literatúry, fyziky, matematiky, informatiky a biológie. Tento test dostal pracovný názov TMA. Vychádzali sme z toho, že takto konštruovaný test skôr zodpovedá skúsenosti maturanta/maturantky, než preklad; predkladá odpovedajúcim oznamovanie informácií a vedomostí takým spôsobom, na ktorých sú postavené naše učebné osnovy a náš školský systém na úrovni stredných škôl. Príklad konštruovania textu a položiek verbálneho testu TMA uvádzame v prílohe 2 - text bol vybraný z učebnice Fyzika pre 4. ročník gymnázií, SPN Bratislava, 1993, 4. vydanie, s. 96.

Podstata testu sa oproti GMA-V nezmenila. Odpovedajúci/e na základe úryvku textu (v celom teste je ich 15) posudzujú pravdivostnú hodnotu štyroch výrokov k textu náležiacich tromi formami odpovede: pravda / nepravda / nedá sa posúdiť. Dostávame tak celkom 60

Sociální procesy a osobnost 2003

položiek. Vzhľadom na rovnaký počet položiek bol ponechaný pôvodný časový limit 30 minút, čo podľa autorov textu umožňuje test ukončiť, ale dôraz sa viac kladie na správnosť ako na rýchlosť (s. 12 príručky).

Novovytvorený test bol najskôr predložený expertom – psychológom a psychologičkám na posúdenie a pripomienkovanie. Po zohľadnení týchto pripomienok najmä u výrokov odvodených z jednotlivých textov, bol test v roku 2002 administrovaný pri prijímacom konaní uchádzačom a uchádzačkám o štúdium na odbore psychológia. Na základe výsledkov analýzy položiek boli pri ďalšom použití testu v roku 2003 niektoré položky upravené, bolo zmenené poradie položiek a jeden text s položkami bol vymenený.

Výsledky testu TMA

Psychometrické vlastnosti testu TMA s obsahom položiek zo stredoškolských učebníc sme overovali na súbore 253 maturantov a maturantiek (51- ♂ / 202-♀), ktorým bol test predložený v júni 2003 na prijímacích skúškach na odbor psychológia.

♦ Korelácia položiek testu TMA s hrubým skóre

Všetky položky testu vykázali kladnú koreláciu s celkovým skóre testu, z toho 57 položiek na štatisticky významnej hladine.

č.pol.	HS	č.pol.	HS	č.pol.	HS	č.pol.	HS	č.pol.	HS	č.pol.	HS
TMA1	0,16	TMA1	0,32	TMA2	0,33	TMA3	0,34	TMA4	0,33	TMA5	0,39
		1		1		1		1		1	
TMA2	0,41	TMA1	0,45	TMA2	0,19	TMA3	0,12	TMA4	0,46	TMA5	0,28
		2		2		2		2		2	
TMA3	0,21	TMA1	0,09	TMA2	0,28	TMA3	0,25	TMA4	0,28	TMA5	0,41
		3		3		3		3		3	
TMA4	0,20	TMA1	0,19	TMA2	0,31	TMA3	0,36	TMA4	0,15	TMA5	0,23
		4		4		4		4		4	
TMA5	0,08	TMA1	0,40	TMA2	0,10	TMA3	0,20	TMA4	0,42	TMA5	0,19
		5		5		5		5		5	
TMA6	0,34	TMA1	0,41	TMA2	0,33	TMA3	0,33	TMA4	0,42	TMA5	0,46
		6		6		6		6		6	
TMA7	0,24	TMA1	0,26	TMA2	0,20	TMA3	0,46	TMA4	0,40	TMA5	0,25
		7		7		7		7		7	
TMA8	0,17	TMA1	0,20	TMA2	0,32	TMA3	0,18	TMA4	0,39	TMA5	0,35
		8		8		8		8		8	
TMA9	0,37	TMA1	0,42	TMA2	0,32	TMA3	0,33	TMA4	0,45	TMA5	0,30
		9		9		9		9		9	
TMA1	0,37	TMA2	0,16	TMA3	0,16	TMA4	0,31	TMA5	0,18	TMA6	0,20
0		0		0		0		0		0	

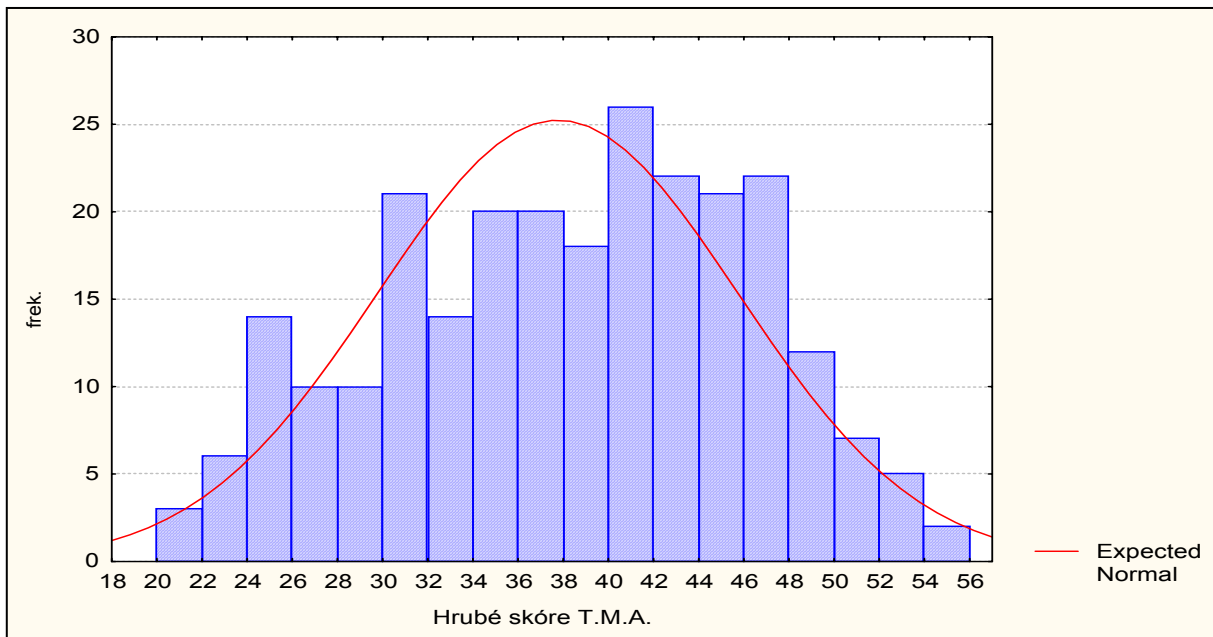
* *zvýraznené* korelácie významné pri $p < 0,05$ $N=253$

Tab. č. 1 Korelácie položiek testu T.M.A s hrubým skóre testu (n=253)

Sociální procesy a osobnost 2003

Vnútorná konzistencia použitého testu TMA je pomerne vysoká (Cronbachova alfa 0,816). V porovnaní s testom GMA je konzistencia položiek pôvodnej škály GMA-V nižšia, vyskytuje sa veľké množstvo nevýznamných, i záporných korelácií s celkovým skóre testu. Split-half reliabilita testu TMA (rátaná medzi 1. a 2. polovicou testu) dosahuje 0,637.

2. Rozloženie frekvencií hrubého skóre testu TMA

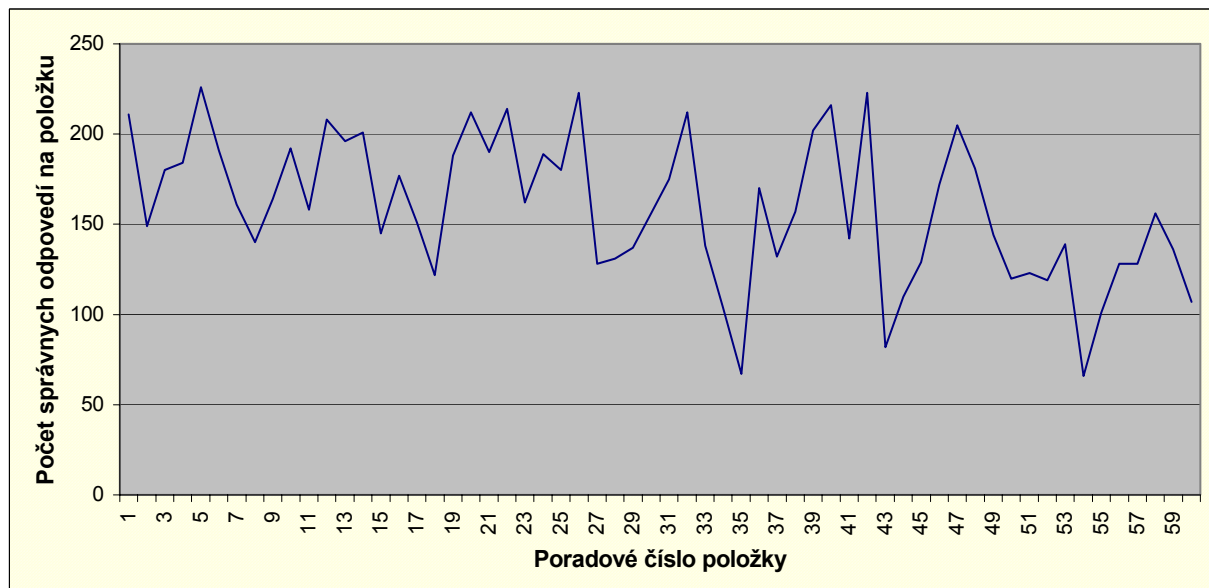


Graf č. 1 Frekvencie rozloženia hrubého skóre testu TMA

Distribúcia jednotlivých skóre môže vypovedať práve tak o vlastnostiach testu, ako aj o vlastnostiach populácie, na ktorú bol test administrovaný – ide pravdepodobne o populáciu stredoškóľakov a stredoškóľáčok, ktorá je (mierne) nadpriemerná. Bolo by preto výhodné administrovať test aj na iných výberoch.

3. Obtiažnosť položiek testu TMA

Graf č. 2 Obtiažnosť položiek testu TMA podľa poradia, v akom boli prezentované



Obtiažnosť položiek testu v jeho priebehu mierne stúpala, čo môžeme pripočítať na vrub časovému limitu stanovenému k vyplneniu testu, ku koncu časového limitu testu klesá úspešnosť správneho riešenia jednotlivých položiek. Priemerný počet správnych odpovedí na testovú úlohu bol 159,2 (62,9%) , väčšina položiek sa javí ako menej náročných oproti teoretickému priemeru 50% správnych odpovedí.

Pri troch alternatívach odpovede na testovú úlohu a teda istej pravdepodobnosti „uhádnutia“ správnej odpovede, môžeme túto náhodnú správnu odpoveď považovať za príčinu posunu distribúcie počtu správnych odpovedí smerom k menšej obtiažnosti.

4. Korelácie výsledkov testu TMA s ďalšími testami a prospechom na strednej škole

Podľa očakávania vykázal test TMA tesnejšie vzťahy s vedomostnými testami, než u aplikovanej GMA-V, ako to naznačujú výsledky autorov v porovnateľnom výskumnom súbore (Príručka testu GMA, Psychodiagnostika, 1993). Porovnanie hovorí v prospech novej verzie – testu TMA oproti obom formám preloženého testu GMA-V.

V istom zmysle sú prekvapujúce pomerné nízke korelačné koeficienty hrubého skóre TMA a priemerného školského prospechu na strednej škole či prospechu na maturite. Toto zistenie vedie k úvahe o tom, či sa schopnosti kritického myslenia a porozumenia premietajú do hodnotenia výsledkov učenia sa a vzdelávania na stredných školách, zvlášť, keď korelácie s testom z biológie a testom všeobecného prehľadu a základov spoločenských vied boli značne vyššie. Ak sa prikloníme k tomu, že na vysokej škole uprednostňujeme uchádzačov s kritickým a analytickým myslením (a test TMA ho meria), potom hodnota ukazovateľa „prospech na strednej škole či maturite“ ako kritéria pre prijatie na vysokú školu klesá (podľa našich výsledkov).

	T.M.A.-HS
Maturitný prospech	-0,155*
SŠ prospech	-0,128*
HS	0,322**
všeob.prehľad	
HS - biológia	0,432**

* zvýraznené korelácie významné pri $p < 0,05$

** zvýraznené korelácie významné pri $p < 0,001$

Tab. č. 2 Korelácie hrubého skóre testu TMA s hodnotami priemerného stredoškolského a maturitného prospechu, so skóre vedomostného testu z biológie a testu všeobecného prehľadu (n=253)

	GMA - V (A)	GMA - V (B)
PSY	-0,039	0,166
BIO	-0,019	-0,040
JAZ	-0,108	0,083
STR	0,109	0,006

PSY – skúška vedomostí zo psychológie

BIO – skúška vedomostí z biológie

JAZ – skúška jazykových schopností

STR – známky zo strednej škol

Tab. č. 3 Korelácie paralel. foriem GMA-V a skúškami vedomostí z psychológie, biológie, jazyka a stredoškolským prospechom (n=299 u formy A, n=313 u formy B) podľa T. Kollárika a kol., 1993

Rodové rozdiely v hrubom skóre TMA nedosiahli v súbore respondentov/iek štatistickú významnosť; priemerné HS je mierne zvýšené u mužov (muži – 39,39; ženy – 37,39).

Záver

Prezentované výsledky naznačujú u novej verzie verbálneho testu TMA určité zlepšenia oproti adaptovanej metodike GMA-V pri použití na populáciu uchádzačov/čiek na humanitné odbory vysokej školy. Psychometrické vlastnosti testu TMA, jeho vyššia akceptovateľnosť vzhľadom k jazykovému a kultúrnemu pôvodu a orientácia na relatívne známy obsah textov v ňom obsiahnutých, potvrdzujú dôvody, ktoré k jeho vzniku viedli a rozširujú možnosti praktickej aplikácie. Možnosti využitia metodiky nie sú úzko ohraničené. Metodika pôvodne vznikla na objednávku manažérov k výberovým pokračovaniám. Nám sa javí ako vhodná mimo iného i pre prijímacie skúšky odborov sú napr. psychológia, sociológia, filozofia, politológia, z ktorých už bola pri psychológii s úspechom použitá.

Literatúra

Kollárik, T. a kol.: Hodnotenie manažerských predpokladov. Príručka k testu „Graduate and managerial assesment (GMA)“. Psychodiagnostika, Bratislava 1993.

Príloha 1

Príklad textu a položiek testu GMA-V – text a položky, ktoré sú uvádzané pri inštruovaní testu GMA-V

(Text)

Pri výrobe kozmetiky sa používajú farbivá, z ktorých väčšina sa využíva už tisíce rokov. Každé nové farbivo sa musí starostlivo otestovať. Môže to trvať niekoľko rokov a často je farbivo odmietnuté. Kvôli bezpečnosti musia byť otestované všetky konečné výrobky. Všetky zložky, bez ohľadu na to, ako majú byť použité, sa vstrekujú do očí zajacom a ak poškodia zrak zajaca, nejdú na trh. Testy LD 50 na meranie toxicity prebiehajú na potkanoch. Toxické zložky sú v kozmetike veľmi zriedkavé, ale ak sa vyskytujú, obyčajne pôsobia dávivo. Je nevyhnutné kontrolovať toxicitu kozmetických výrobkov, nielen kvôli malým deťom, ktoré ich môžu vziať matke a zjesť, ale tiež preto, že veľké množstvá kozmetických výrobkov používajú chlapci-teenageri.

(Položky)

P-1 Testy na bezpečnosť prebiehajú na hotových kozmetických výrobkoch

P-2 Toxické zložky v kozmetike sú zriedkavé, pretože legálne obmedzenia predchádzajú ich výrobe

P-3 Väčšina nových farieb v kozmetike obsahuje nové farbivá, takže sa musia otestovať

P-4 Keďže sa kozmetické výrobky vtierajú do kože a môžu sa vstrebávať, testy LD 50 by mali obsahovať aj kožné aplikácie

Príloha 2

Príklad textu a položiek testu TMA (text a položky použité pri prvej úprave testu); text je vybraný z učebnice Fyzika pre 4. ročník gymnázií, SPN Bratislava, 1993, 4. vydanie, s. 96

(Text)

Náboj, ktorý sa pohybuje s nenulovým zrýchlením, vyžaruje elektromagnetické vlnenie. Tento mechanizmus je tiež jednou z príčin vzniku röntgenového žiarenia. Toto žiarenie vzniká pri zabrzdení rýchlych elektrónov na anóde röntgentky. Je to v podstate trubica s vysokým vákuom a so žeravenou katódou zhotovenou z volfrámového drôtu. Pri dopade elektrónov na anódu vzniká röntgenové žiarenie. Elektrické pole medzi anódou a katódou je vyvolané napätím 10 kV až 400 kV. Regulácia prúdu v röntgentke, a tým aj regulácia röntgenového žiarenia, sa uskutočňuje zmenou žeravenia. Pri starších röntgentkách sa anóda chladila vodou, pri rýchlo rotujúcej anóde to už nie je potrebné.

(Položky)

13. anóda v trubici nazývanej röntgentka je z volfrámového drôtu

14. pohyb náboja s nenulovým zrýchlením môže vyvolávať rôzne druhy vlnenia

15. ak anóda rýchlo rotuje, nie je vôbec potrebné ju chladit' ani vzduchom ani vodou ani inými prostriedkami

20. röntgenové žiarenie sa reguluje reguláciou prúdu v röntgentke

(Poznámka autorky: Príklad uvedený v prílohe 2 ilustruje potrebu obrovskej myšlienkovvej práce s textom pre porozumenie toho, čo vlastne text hovorí. Autori našich učebníc to zrejme u študentov a študentiek - nehovoriac o učiteľoch a učiteľkách) predpokladajú. Ako materiál pre tvorbu psychologických testov je podobný text priam ideálny, veľa iných vecí to však vypovedá o spôsobe vzdelávania našich detí, vrátane tvorby učebníc pre ne.)

ASPEKTY JÁ JAKO DETERMINANTY VÝBĚRU COPINGOVÝCH STRATEGIÍ

Veronika Balaščíková, Marek Blatný, Tomáš Kohoutek

Psychologický ústav Akademie věd České republiky

Veveří 97, 602 00 Brno

Abstract

Determinants of coping.

The study tested one group of factors of coping – self-concept factors: self-concept clarity (measured by Self-concept clarity Scale, Campbell a kol., 1996), self efficacy (Self-efficacy scale, Křivohlavý J., Schwarzer R., Jerusalem M., 1993) and Self-esteem (Self-esteem Scale, Rosenberg, 1965). Behavior in load, stressful situations was measured by CSI – Coping Strategy Inventory, (Tobin, D.L., Holroyd, K.A., Reynolds, R.V.C., 1984). We found that the most influencing factor of self-concept is self-concept clarity, it is related to coping strategies expressing emotions, social withdrawal, wishful thinking and self-criticism.

Abstrakt

Aspekty Já jako determinanty výběru copingových strategií

V naší práci jsme se zabývali faktory sebepojetí, jakožto determinantami výběru strategií zvládnání zátěžových situací. Sebeпоjetí jsme zjišťovali pomocí sebeposuzovacích škál: Škála vědomí vlastní účinnosti (Křivohlavý J., Schwarzer R., Jerusalem M., 1993), Škála jasnosti sebepojetí (Self-concept clarity Scale, Campbell a kol., 1996) a Rosenbergova škála sebehodnocení (Rosenberg, 1965). Pro zjištění volby copingových strategií v zátěžové situaci jsme použili Tobinův Inventář strategií zvládnání CSI (Tobin, D.L., Holroyd, K.A., Reynolds, R.V.C., 1984). Z charakteristik sebepojetí ovlivňuje chování v zátěžové situaci nejvíce self-concept clarity: je spojena s vyjadřováním emocí, fantazijním únikem, sebeobviňováním a sociální izolací.

V našem výzkumu se dlouhodobě zabýváme faktory, které mohou ovlivňovat výběr strategie zvládnání zátěžové situace. Zaměřili jsme se na faktory sebepojetí, a to sebehodnocení (self-esteem), jasnost sebepojetí (self-concept clarity) a vědomí vlastní účinnosti (self-efficacy).

Metoda:

Soubor

Výzkumný soubor tvořili studenti čtyř a víceletých gymnázií z okresního města (N = 145, z toho 67 chlapců a 78 dívek, průměrný věk 18 let v rozsahu od 16 do 20 let, modus 18let – 61% souboru). Respondenti se účastnili výzkumu dobrovolně.

Použité metody

Sebeпоjetí jsme zjišťovali pomocí sebeposuzovacích škál: Škála vědomí vlastní účinnosti (Křivohlavý J., Schwarzer R., Jerusalem M., 1993), Škála jasnosti sebepojetí (Self-concept clarity Scale, Campbell a kol., 1996) a Rosenbergova škála sebehodnocení (Rosenberg, 1965). Pro zjištění volby copingových strategií v zátěžové situaci jsme použili Tobinův Inventář strategií zvládnání CSI (Tobin, D.L., Holroyd, K.A., Reynolds, R.V.C., 1984).

Jak vnímání sebe sama ovlivňuje výběr copingové strategie?

Výsledky:

Výsledky korelační analýzy mezi složkami sebepojetí a strategiemi zvládnání:

	Vědomí vlastní účinnosti	Jasnost sebepojetí	Sebe-hodnocení
Řešení problému	0,062	-0,024	0,053
Kognitivní restrukturalizace	0,064	-0,044	0,086
Vyjadřování emocí	-0,016	- 0,206*	0,046
Sociální podpora	-0,048	0,02	0,122
Vyhýbání se problému	0,201*	-0,02	0,013
Fantazijní únik	-0,087	- 0,245*	- 0,260*
Sebeobviňování	-0,062	- 0,255*	-0,127
Sociální izolace	-0,049	- 0,304*	-0,146

* výsledek na 5% hladině významnosti

Závěr:

Z proměnných sebepojetí nejvíce vztahů s výběrem copingových strategií má jasnost sebepojetí, respondenti nepoužívali strategie vyjadřování emocí, fantazijní únik, sebeobviňování a sociální izolace. Lidé, kteří vysoce skórují v jistotě o vlastním sebesouzení, nepoužívají neadaptivní strategie, kterými jsou vyhýbání se problému, fantazijní únik, sebeobviňování a sociální izolace. Sebehodnocení a vědomí vlastní účinnosti ovlivňují výběr pouze jedné strategie.

POROVNÁVACÍ VÝSKUM NÁZOROV A POSTOJOV V EURÓPE

František Baumgartner, Jozef Výrost

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

V súvislosti s blížiacim sa vstupom Slovenska do Európskej únie sa stávajú otázky predikcie vývojových trendov sociálnej sféry slovenskej spoločnosti a relevantný výskum v tomto smere len sotva mysliteľné mimo európsky výskumný priestor. Pozoruhodnú príležitosť v tomto smere predstavuje medzinárodný výskumný program Európske sociálne skúmanie (European Social Survey - ESS). Zameriava sa na poznávanie a explanáciu vzájomných súvislostí a interakcií medzi dynamicky sa transformujúcimi európskymi inštitúciami na jednej strane a postojmi, presvedčeniami a správaním obyvateľov rôznych krajín a regiónov Európy¹. Oproti nedávnym porovnávacím výskumom postojov (akými boli napr. Eurobarometer alebo ISSP – The International Social Survey Programme) sa vyznačuje komplexnosťou obsahového záberu a úsilím o striktné dodržiavanie metodologických pravidiel a princípov sociálnovedného skúmania. Porozumenie podstate a dôsledkom rozdielov v ekonomickej, sociálnej, kultúrnej a politickej štruktúre krajín integrujúcej sa Európy je potrebné ako z pohľadu potrieb praktického života, tak aj z pohľadu rozvoja vedeckého poznania. Zapojenie Slovenska do tohoto medzinárodného výskumu sa tak javí ako nanajvýš aktuálne.

Hlavnými koordinačnými orgánmi ESS sú Centrálny koordinačný tím (Central Coordinating Team) a Vedecká rada projektu (Scientific Advisory Board)². Projekt ESS riadi Centrálny koordinačný tím vedený Rogerom Jowellom z Národného centra pre sociálny výskum v Londýne (National Centre for Social Research). Spolupracuje s národnými koordinátormi každej zúčastnenej krajiny. Vo Vedeckej rade projektu majú zastúpenie všetky krajiny a riadi ju Max Kaase z Medzinárodnej univerzity v Brémach (International University Bremen). Centrálny koordinačný tím a Vedecká rada projektu spolupracujú s tímami špecialistov pre zostavenie dotazníka, metodológiu, výber vzorky a preklad. Spôsob financovania projektu ESS je dvojúrovňový. Národné štúdie, v každom kole samostatne, sú financované z národných zdrojov (štátny rozpočet, prostriedky grantových agentúr a pod.). Medzinárodná koordinácia projektu je financovaná z medzinárodných zdrojov (European Science Foundation, 5. Rámcový program EÚ pri prvom kole v rokoch 2001-2003, 6. Rámcový program EÚ pri druhom kole v rokoch 2003-2005).

Možnosť zaznamenávať vývojové trendy v sociálnej sfére v rámci projektu ESS je založená na splnení dvoch základných predpokladov, ktorými sú opakované merania a medzinárodné porovnávanie. Pokiaľ ide o splnenie prvého, plánované je uskutočnenie piatich kôl výskumu v dvojročných intervaloch. Prvé kolo sa realizovalo v období rokov 2001-2003 a zúčastnilo sa ho 24 krajín (medzi nimi aj ČR, avšak bez účasti SR). Nasledujúce druhé kolo je plánované na obdobie jeseň 2003 až leto 2005. Použitá technika zberu dát, štrukturované (dotazníkové) interview, pozostáva z časti stabilnej, ktorá je rovnaká pre všetky kolá výskumu a z časti premenlivej, ktorá sa špecificky vytvára pre jednotlivé kolá. Skutočnosť, že podstatná časť otázok sa v perióde desiatich rokov zopakuje päťkrát dáva možnosť analyzovať vývinové tendencie v sledovaných oblastiach. Možnosť realizovať medzinárodné porovnávanie výsledkov vyplýva z použitia rovnakej metodiky. V rámci ESS sú formulované presné propozície pre preklad dotazníka z angličtiny do jazykov riešiteľských krajín a uskutočňujú sa viaceré kroky, aby metodiky boli v rôznych jazykových mutáciách rovnocenné. Zároveň v každej zo zúčastnených krajín sa empirický výskum realizuje striktné na reprezentatívnom náhodnom výbere (efektívna veľkosť vzorky je minimálne 1500 respondentov, v krajinách do 2 mil. obyvateľov je to 800 respondentov).

Medzinárodný výskumný program Európske sociálne skúmanie je teda zameraný na poznávanie a interpretáciu postojov, hodnôt a spôsobov správania ľudí v rôznych krajinách so zreteľom k európskemu kontextu a k zmenám v európskych inštitúciách. Konkrétne sa pozornosť zameriava na tieto oblasti³:

dôveryhodnosť štátnych, politických a ďalších spoločenských inštitúcií

záujem o politické otázky a účasť na politických aktivitách

sociálno-politické orientácie

štátna, verejná správa a jej efektívnosť na národnej a medzinárodnej úrovni

vzťah k médiám

morálne, politické a sociálne hodnoty

sociálna začlenenosť a vylúčenie

národná, etnická a náboženská príslušnosť (identita)

subjektívna pohoda, zdravie a bezpečnosť

socio-demografické charakteristiky – vek, rod, manželský status,

vzdelanie a zamestnanie, materiálne a finančné zabezpečenie,

bývanie.

Organizácia výskumu bude rovnaká vo všetkých zúčastnených krajinách ESS, tak aby výsledky boli porovnateľné v medzinárodnom meradle. Zber empirických údajov sa uskutoční na reprezentatívnej, náhodne (pravdepodobnostne) vybranej vzorke 2200 respondentov nad 15 rokov. Minimálne vyžadovaná návratnosť kompletných dotazníkov je 70%. Za predpokladu splnenia tejto požiadavky potom efektívna veľkosť výberu dosiahne vyžadovaných 1500 respondentov.

Dotazník sa prekladá do jazykov zúčastnených krajín. V podmienkach SR je potrebný preklad do slovenského, ale aj maďarského jazyka (vyplýva to z pravidiel ESS stanovujúcich 5% klauzulu pre preklad do jazykov etnických minorít). Metodika sa skladá z tzv. jadra, bazálnych segmentov („core modules“), špecifickej časti premenlivých segmentov („rotating modules“) a z doplnkového dotazníka⁴.

Štruktúra dotazníka pre 2. kolo:

bazálne moduly (core modules)

médiá; politika; well-being, náboženstvo, národná identita;

socio-demografický profil

premenlivé moduly (rotating modules)

rodina-práca-pohoda; zdravotná starostlivosť; ekonomická morálka

doplnkový dotazník (supplementary questionnaire)

škála hodnôt; kontrolná škála

Bazálne segmenty sa teda zameriavajú na socio-ekonomické, socio-politické, socio-psychologické a socio-demografické premenné. Táto stabilná časť metodiky obsahuje 153 položiek. Pre špecifickú časť 2. kola (premenlivé moduly) bol pre medzinárodnú vedeckú komunitu vypísaný súbeh vo februári 2003. Na základe predložených návrhov riadiaci orgán ESS Scientific Advisory Board vybral tri segmenty. Prvý sa týka okruhu „rodina-práca-pohoda“ a reprezentuje ho 60 položiek, druhý segment predstavuje okruh „zdravotná starostlivosť“ a obsahuje 30 položiek, napokon tretí segment sa orientuje na „ekonomickú morálku v Európe: vzťahy trhovej a občianskej spoločnosti a obsahuje taktiež 30 položiek. Doplnkový dotazník obsahuje škálu hodnôt, ktorá má 21 položiek a kontrolnú škálu (zisťovanie psychometrických vlastností dotazníka).

Tak, ako je to v prípade obsahového zamerania projektu ESS, aj z hľadiska harmonogramu riešenia podmienkou účasti národných tímov je plné rešpektovanie stanovených etáp.

Tabuľka 1: Harmonogram riešenia projektu ESS

Názov etapy	Doba riešenia
výber vzorky v konkrétnych podmienkach danej krajiny pri akceptovaní stanovených zásad	október 2003 – máj 2003
určenie národného koordinátora a realizačného tímu pre terénnu prácu	október 2003 – december 2003
pilotná štúdia pre potreby overenia metodík	január 2004 – február 2004
preklad metodík	november 2003 – júl 2004
výber a školenie anketárov	marec 2004 – jún 2004
zber dát o významných spoločenských a politických udalostiach v čase realizácie empirického výskumu (pre potreby posúdenia ich možného vplyvu na odpovede respondentov)	august 2004 – december 2004
empirický výskum	september 2004 – december 2004
ošetrenie a kódovanie dát	október 2004 – január 2005
depozit dát do archívu ESS	november 2004 – január 2005
overenie dát	december 2004 – marec 2005
spracovanie dát	január 2005 – apríl 2005
sprístupnenie dát	marec 2005 – máj 2005
vypracovanie technickej správy	marec 2005 – máj 2005

Dnes asi málokto pochybuje o tom, že reálne dimenzie procesu európskej integrácie, so svojimi pozitívnymi i negatívnymi dôsledkami, sa najzreteľnejšie dajú postihnúť práve v sociálnej sfére. Prijatie politických riešení a uskutočňovanie ekonomických reforiem vytvorili základné predpoklady, ale úspešné napredovanie procesu integrácie Európy naliehavo nastolilo požiadavku systematického štúdia povahy, smeru a predikcie priebehu zmien v multikultúrnom európskom prostredí. Výskum takejto miery komplexnosti nie je v silách žiadnej jednotlivej európskej inštitúcie a vyžaduje si spontánnu iniciatívu a kooperáciu širokej vedeckovýskumnej komunity. Zvolená forma realizácie projektu je zárukou, že celý proces získavania údajov, konštrukcie nástrojov, dosiahnutia ich jazykovej ekvivalencie, kontroly internej i externej validity dát, korektnosti pri ich spracovaní a interpretácii zistení bude pod verejnou kontrolou. Realizácia celého výskumu je pod prísnyim dohľadom ESS. Mesačné a týždenné správy zabezpečia dodržiavanie pokynov Centrálného koordinačného tímu,

týkajúcich sa náhodného výberu vzorky, prekladu a návratnosti kompletných dotazníkov, dokumentácie terénnej práce apod. Povaha témy by totiž pre rôzne lokálne príčiny a lokálne či podenkové záujmy ľahko mohla zviest' k snahe niečo „prikrášliť“, skresliť alebo nevyjadriť.

Komerčná stránka takto reprezentatívne koncipovaných empirických analýz, ako nás učí skúsenosť, je tiež mimoriadne vážnou otázkou. Informácie tohto druhu sa často označujú prívlastkom „strategické“. Keďže v prípade ESS ide o akademickú iniciatívu, celý projekt smeruje k tomu, aby prístup odborníkov, vládnych i verejnoprávnych inštitúcií, médií, politických subjektov, vysokoškolských študentov i ostatnej verejnosti k získaným údajom bol bez obmedzení. Jednoducho, aby získané informácie mali možnosť čo najširšieho využitia a prostredníctvom toho, aby sa mohli stať nástrojom, reálne ovplyvňujúcim sociálne procesy v európskych krajinách.

Pokiaľ ide o prínos z riešenia projektu ESS pre potreby jednotlivých zúčastnených krajín (teda aj SR), možno ho vidieť nasledovne:

realizovaný výskum umožní zaznamenať stav sociálnej sféry zúčastnených krajín na pozadí procesu európskeho zjednocovania,

bude možná komparácia výsledkov v medzinárodnom meradle, širšie zovšeobecnenie zistení, porovnanie výsledkov prvého a druhého kola dá možnosť sledovať základné vývinové tendencie v národnom i medzinárodnom meradle (týka sa krajín, ktoré sa zúčastnili oboch kôl).

Literatúra:

¹ O'Shea, R., Bryson, C., Jowell, R.: Comparative Attitudinal Research in Europe. www.europeansocialsurvey.org

² European Social Survey, Round 2, Specification for participating countries. http://naticent02.uuhost.uk.uu.net/proj_spec/round_2.htm

³ Stoop, I., Jowell, R., Mohler, P. : The European Social Survey : One survey in Two Dozen Countries. International Conference on Improving Surveys, Copenhagen, 25. – 28. August 2002. www.europeansocialsurvey.org

⁴ Development of the Questionnaire, November 2002.

http://naticent02.uuhost.uk.uu.net/questionnaire_development.pdf

ŽIVOTNÍ SPOKOJENOST ADOLESCENTŮ VE VZTAHU K JEJICH HODNOTOVÝM ORIENTACÍM

Jaroslava Blížkovská* – Helena Klimusová* – Martin Jelínek** – Marek Blatný**

Souhrn:

Studie se zaměřuje na zpracování dílčího úkolu výzkumného projektu podporovaného GAČR Předpoklady životní spokojenosti současné adolescentní mládeže: osobnost, hodnoty a společenské perspektivy (reg.č. 406/02/1040).

Cílem předloženého příspěvku je pokusit se zmapovat hodnotové orientace současných adolescentů a stručně charakterizovat vztah vybraných osobnostních proměnných k hodnotovým preferencím. Důležitou součástí výzkumného projektu je i ověření těsnosti vztahu mezi typem vyznávané hodnotové orientace a mírou životní spokojenosti. Výzkumný soubor (N = 841) tvořili žáci 2. a 3.ročníků všech typů středních škol na jižní Moravě.

Klíčová slova: životní spokojenost, hodnoty, hodnotové orientace

Summary:

Life Satisfaction and Value Orientations in the Contemporary Adolescent Youth

The study is a part of the research project: The determinants of life satisfaction in the contemporary adolescent youth: personality, values and social perspectives (supported by GAČR, project No 406/02/1040).

The present study focuses on the relations among value orientations and life satisfaction. Value orientations are derived on the basis of empirical typology; and personality determinants are taken into account as well. The research sample consists of the adolescents (n = 841) attending second and third classes of various types of secondary schools in South Moravia.

key words: life satisfaction, values, value orientations

1. CÍL VÝZKUMU

Zájem vědecké psychologické obce o životní spokojenost a štěstí se dle Dienera (1999) datuje v novodobých dějinách od r. 1967, kdy Wilson definoval šťastného člověka jako mladého, zdravého, s dobrým vzděláním a platem, extrovertního, optimistického, bezstarostného, nábožensky založeného, ženatého, s vysokou pracovní morálkou a umírněnými aspiracemi. Na pohlaví a míře inteligence podle tohoto autora nezáleží (dle Diener a kol., 1999). Následuje již téměř čtyřicetileté období výzkumného ověřování objektivních a subjektivních faktorů více či méně predikujících individuální pocit spokojenosti a štěstí. Závěry odborných studií prokázaly, že subjektivní pohoda je komplexní jev vyžadující systémový přístup. Naše práce se zapojuje do proudu výzkumů životní spokojenosti, které až v poslední době pracují s kontextem lidských potřeb velmi

* Psychologický ústav FF MU v Brně

** Psychologický ústav AV ČR v Brně

socializovaných – hodnot a hodnotových orientací. Zvnitřněný hodnotový systém napovídá, co ve svém životě budeme považovat za významné a co za málo důležité. Hodnoty spolu s potřebami a postoji mají energetizující náboj a spoluovlivňují i zacílenost a intenzitu našeho chování.

Co se týká pocitu životního štěstí, Diener se svými spolupracovníky (1999) ho vymezili jako pocit subjektivní pohody (subjective well-being, zkráceně SWB) složený ze tří komponent:

- emocionální odpovědi
- uspokojení v různých oblastech života
- celkového posouzení životní spokojenosti.

V naší studii pojmáme životní spokojenost jako kognitivní složku subjektivní pohody, tedy to, jak lidé hodnotí svoje životy.

Jde o výzkum *explorativní*, který se snaží přispět k vyjasnění souvislostí mezi životní spokojeností, hodnotovými orientacemi a některými osobnostními charakteristikami.

Naše první dílčí cíle jsou:

1. stanovit a charakterizovat jednotlivé typy hodnotových orientací u zkoumaného souboru adolescentů, porovnat profily jednotlivých typů hodnotových orientací a popsat je i na základě vybraných osobnostních proměnných
2. zjistit, zda mají jednotlivé empiricky zjištěné typy hodnotových orientací vztah k úrovni životní spokojenosti jejich vyznavačů.

2. METODA

2.1 SOUBOR

Soubor metod jsme administrovali v září a říjnu r. 2002 adolescentům (N=841, 365 mužů a 475 žen, 1 respondent neuvedl pohlaví) navštěvujícím 2. a 3. ročníky náhodně vybraných středních odborných učilišť, středních průmyslových škol, středních škol s uměleckým zaměřením a gymnázií v Jihomoravském kraji. Průměrný věk byl 16,8 roku.

2.2 METODIKA ZKOUMÁNÍ

1) Test hierarchie hodnot

Test hierarchie hodnot Milтона Rokeache se zaměřuje na celkem 36 hodnot rozdělených do dvou souborů po 18 položkách. První soubor zjišťuje tzv. hodnoty cílové představující žádaný konečný stav existence. Druhá část obsahuje tzv. hodnoty instrumentální, které představují žádaný způsob chování (Svoboda, 1999, s. 235).

Použili jsme variantu metody, kdy má proband na škále 1 – 5 vyjádřit zakroužkováním odpovídající číslice subjektivně vnímanou důležitost uvedené hodnoty. Dále jsme respondenty požádali o stanovení pořadí šesti pro ně nejdůležitějších hodnot a tří nejméně významných.

2) NEO Pětifaktorový osobnostní dotazník

Pro zjištění rysů osobnosti jsme použili metodu *NEO pětifaktorový osobnostní inventář*, který z původní verze NEO Five-Factor Inventory P.T. Costy a R.R. McCrae převedli na základě lexikální analýzy jazyka M. Hřebíčková a T. Urbánek (Testcentrum, Praha 2001).

Samotný dotazník obsahuje 60 položek sytících pět základních faktorů: otevřenost vůči zkušenosti, svědomitost, extraverci, přívětivost a neuroticismus. Respondenti vyjadřují své mínění o tom, jak je jednotlivá tvrzení vystihují, na pětibodové škále (0-vůbec nevystihuje, 1-spíše nevystihuje, 2-neutrální, 3-spíše vystihuje, 4-naprosto vystihuje).

3) Škála životní spokojenosti

Úroveň životní spokojenosti jsme měřili pomocí *Škály životní spokojenosti (Satisfaction With Life Scale)* autorů Pavota a Dienera (1993), která je tvořena pěti položkami. Zkoumané osoby měly vyjádřit míru svého souhlasu či nesouhlasu s jednotlivými položkami na škále od 1 do 5 (1 - vůbec nesouhlasím, 2 - spíše nesouhlasím, 3 - nemohu se rozhodnout, 4 - spíše souhlasím, 5 - zcela souhlasím). Pro analýzu jsme použili součtové skóre, které při pěti položkách Škály životní spokojenosti nabývá hodnot od 5 do 25. Škála je skórována tak, že vysoké skóre znamená vysokou úroveň životní spokojenosti.

4) Rosenbergova škála sebehodnocení

Pro zjištění celkové úrovně sebehodnocení (globálního vztahu k sobě) jsme použili Rosenbergovu škálu sebehodnocení (Rosenberg, 1965, Blatný a Osecká, 1994) skládající se z 10 položek. Respondenti vyjadřovali míru výstižnosti jednotlivých tvrzení vůči sobě na čtyřbodové škále (1-zcela neplatí, 2-spíše neplatí, 3-spíše platí, 4-zcela platí). Vysoké skóre znamená vysokou úroveň sebehodnocení.

5) DSP Dotazník sociálních perspektiv, škála optimismu a subjektivního pocitu kontroly

Abychom zjistili, jaký vztah mají adolescenti k vlastní budoucnosti, vytvořili jsme seznam 20 událostí (13 pozitivních a 7 negativních), které mohou očekávat ve svém profesním a osobním životě.

V první části dotazníku bylo úkolem respondentů odhadnout v procentech, jaké jsou jejich šance, že určitou událost prožijí (0% = žádná šance, 100% = jistota). Ve druhé části dotazníku respondenti odhadovali v procentech, jaká je šance, že dané události prožijí jejich vrstevníci stejného pohlaví (0% = žádná šance, 100% = jistota).

Třetí část dotazníku tvořila pětibodová škála zaměřená na subjektivní pocit kontroly nad životními událostmi (1=nemohu výskyt události vůbec ovlivnit, 2=mohu ho ovlivnit jen v malé míře, 3=mohu výskyt události ovlivnit středně, 4=mohu ho ovlivnit ve velké míře, 5=mohu ho zcela ovlivnit).

Dále jsme na základě prvních dvou částí dotazníku vytvořili škálu optimismu, který chápeme jako očekávání posuzované osoby, že ji ve srovnání s vrstevníky stejného pohlaví potkají v budoucnosti ve větší míře žádoucí události a v menší míře než vrstevníky nežádoucí události. (Naše pojetí se blíží konceptu optimismu jako tzv. pozitivní iluze autorů Taylora a Browna, 1988 a 1994.)

Vytvořili jsme 20 nových proměnných, které vznikly odečtením šancí vrstevníků od šancí respondentů u žádoucích událostí nebo naopak u nežádoucích událostí. Po vytvoření průměrů u všech těchto dvaceti proměnných vznikla škála k posouzení míry optimismu respondentů. Reliabilita této škály dosáhla uspokojivé hodnoty (Cronbachovo alfa = 0,79).

2.3 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT

Typologie založená na 18 hodnotách by byla příliš interpretačně složitá, proto byla data redukována faktorovou analýzou s rotací faktorů Varimax na čtyři skupiny hodnot. Tyto čtyři nové proměnné byly následně využity ve shlukové analýze (K-means cluster analysis) pro vytvoření hodnotových typů osob. Metodou analýzy rozptylu jsme zjišťovali, zda se

Sociální procesy a osobnost 2003

osoby jednotlivých hodnotových typů od sebe liší v průměrné míře optimismu, subjektivním pocitu kontroly, sebehodnocení, životní spokojenosti a 5 dimenzích Big Five. Výpočty byly provedeny pomocí souboru statistických programů SPSS.

3. VÝSLEDKY a jejich interpretace

3.1 Faktorová analýza položek Rokeachova testu hodnot

Metodou analýzy položek Rokeachova testu hodnot s rotací Varimax jsme redukovali 18 uvedených hodnot na 4 faktory, které vysvětlují 44 % společného rozptylu (viz tab.č.1). Jedná se o následující faktory:

faktor 1 – **obecně lidské hodnoty** (mírový svět, blaho národa, rovnost, svět krásy, moudrost)

faktor 2 – **tradiční „středostavovské“ hodnoty** (pohodlný život, společenské uznání, potěšení, pocit osobní jistoty, štěstí, prospěšný život)

Faktor 3 – **prosociální a na vnitřní integritu zaměřené hodnoty** (opravdové kamarádství, zralá láska, zabezpečení rodiny, vnitřní harmonie, sebeúcta)

Faktor 4 – **hodnoty individuálního nekonvenčního uspokojení** (vzrušující život, svoboda)

Tab.č.1: Faktorová analýza položek s rotací faktorů Varimax

	analýza položek			
	1	2	3	4
mírový svět	0,720	-0,076	0,081	-0,055
blaho národa	0,634	0,263	-0,007	-0,012
rovnost	0,614	-0,079	0,194	-0,081
svět krásy	0,527	-0,152	-0,063	0,475
moudrost	0,409	0,027	0,194	0,311
pohodlný život	-0,088	0,725	-0,056	-0,034
společenské uznání	-0,010	0,628	0,047	0,271
potěšení	-0,044	0,557	0,297	0,031
pocit osobní jistoty	0,361	0,523	0,254	-0,211
štěstí	0,005	0,520	0,389	0,019
prospěšný život	0,296	0,434	-0,089	0,312
opravdové kamarádství	0,099	-0,047	0,652	0,018
zralá láska	-0,087	0,180	0,634	0,079
zabezpečení rodiny	0,363	0,129	0,525	-0,165
vnitřní harmonie	0,288	0,070	0,460	0,296
sebeúcta	0,177	0,210	0,430	0,257
vzrušující život	-0,209	0,122	-0,015	0,688
svoboda	0,027	0,054	0,291	0,454

3.2 Typologie hodnotových orientací

Shlukovou analýzou, metodou K-means cluster, jsme se snažili určit typy jednotlivých hodnotových orientací s využitím výše uvedených čtyř hodnotových skupin. Vyzkoušeli jsme řešení pro 3 – 6 shluků, nejlépe interpretovatelné bylo řešení pro 4 shluky osob.

Základní charakteristiky hodnotových orientací jednotlivých shluků vyplývají z následujícího grafu (viz graf č. 1):

Shluk 1 (N = 187) – zkoumané osoby nepreferují obecně lidské hodnoty, preferují tradiční „středostavovské“ hodnoty, prosociální a na vnitřní integritu zaměřené hodnoty, vzrušení a svobodu

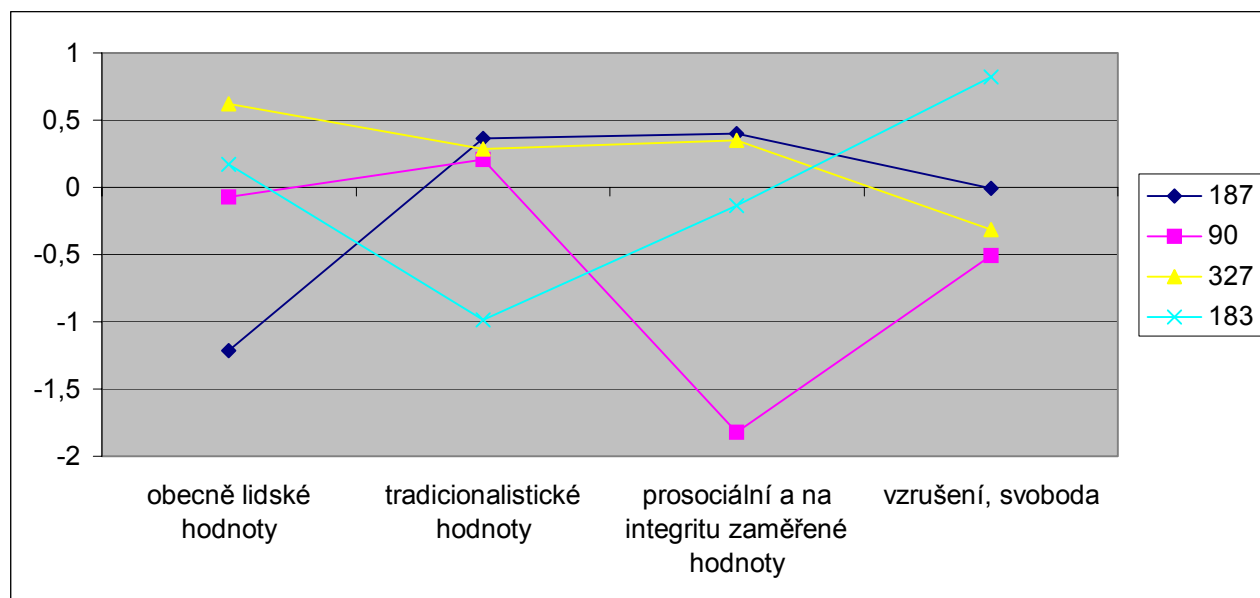
Shluk 2 (N = 90) – zkoumané osoby nepreferují prosociální a na vnitřní integritu zaměřené hodnoty, považují za významnější obecně lidské hodnoty a tradiční „středostavovské“ hodnoty, ze všech shluků nejméně preferují vzrušení a svobodu

Shluk 3 (N = 327) – nevyhraněná většina nediferencuje, považuje za téměř stejně důležité všechny hodnoty

Shluk 4 (N = 183) – zkoumané osoby nepreferují tradiční středostavovské hodnoty a volí vzrušení a osobní svobodu

Z dalších analýz byly vyloučeny osoby (N = 17), jejichž hodnoty proměnných byly příliš vzdáleny od středu shluku.

Graf č. 1: Typy hodnotových orientací (shluky 1 – 4)



Zastoupení respondentů v rámci jednotlivých hodnotových typů z hlediska pohlaví ukazuje kontingenční tabulka č. 2. Podíl chlapců a dívek se liší statisticky významně (Chí-kvadrát = 37,8; df = 3; $p < 0,001$).

Sociální procesy a osobnost 2003

Tabulka č. 2: Hodnotové typy z hlediska pohlaví

			Hodnotové typy				Celkem
			nepreferují obecné hodnoty	nepreferují prosociální hodnoty	nevyhraněná většina	nepreferují tradič. hodn., volí vzrušení a svobodu	
Pohlaví	muži	Počet %	99 29,8 %	48 14,5 %	101 30,4 %	84 25,3 %	332 100,0 %
	ženy	Počet %	81 18,5 %	37 8,5 %	226 51,7 %	93 21,3 %	437 100,0 %
Celkem		Počet %	180 23,4 %	85 11,1 %	327 42,5 %	177 23,0 %	769 100 %

Shluk č.1 tvoří 29,8 % mužů a 18,5 % žen. Znamená to, že muži ve větším zastoupení než ženy nepreferují obecné hodnoty a orientují se více na tradiční „středostavovské hodnoty“, prosociální hodnoty, sebeúctu, vzrušení a svobodu.

Shluk č.2 je v celém vzorku nejméně procentuelně zastoupen. Tvoří ho 14,5 % mužů a 8,5% žen. Větší část mužů než žen nepreferuje prosociální a na vnitřní integritu zaměřené hodnoty, ženy jsou v daném typu zastoupeny nejméně ze všech shluků. Výsledek odpovídá tradičnímu pojetí sociální role ženy v našem kulturním kontextu jako nositelky prosociální orientace. Muži i ženy tohoto hodnotového typu považují za významné tradicionalistické hodnoty a nejméně ze všech shluků preferují vzrušení a svobodu.

Shluk č. 3, pro který je typická nevyhraněná hodnotová orientace, tvoří většina žen (51,7 % žen oproti 30,4 % mužů). V porovnání s ostatními typy tvoří tento shluk největší procento mužů i žen z jejich celkového počtu. Vysoký počet hodnotově nevyhraněných respondentů můžeme pravděpodobně přisoudit jejich adolescentní vývojové fázi naplněné hledáním identity a experimentováním s různými hodnotovými systémy.

Shluk č.4 je z hlediska pohlaví relativně vyrovnaný. Preference vzrušení a svobody nad jinými hodnotami, zejména tradičními „středostavovskými“, je charakteristická pro 25 % mužů a 21,3 % žen.

3.3 Hodnotové typy a vybrané osobnostní charakteristiky

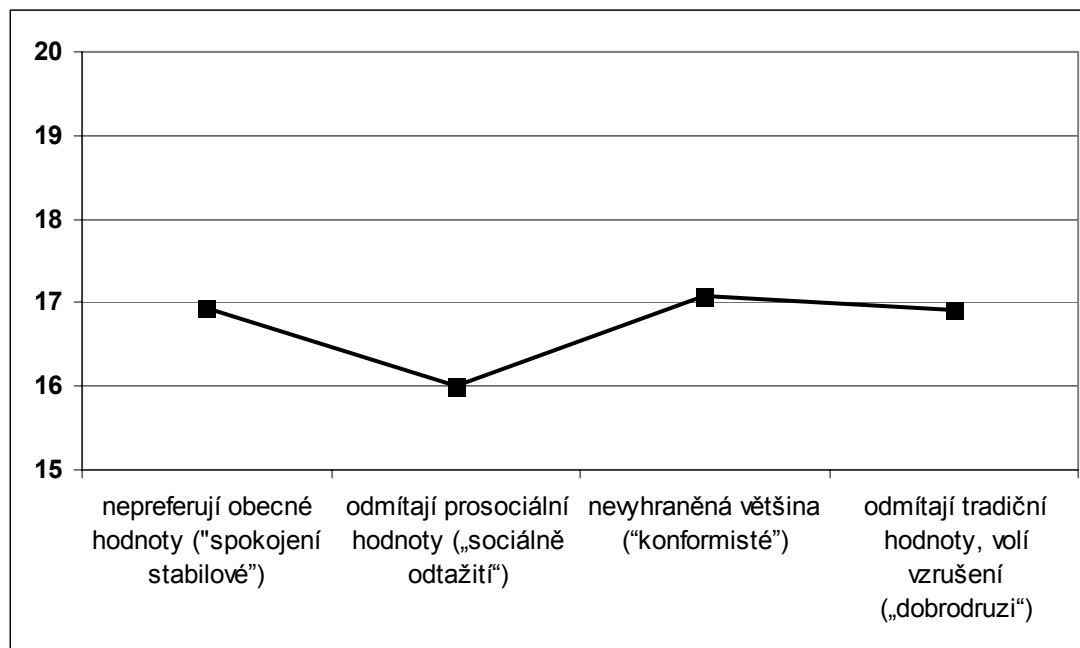
Analýzou rozptylu jsme zjišťovali, zda se osoby v jednotlivých hodnotových typech liší v průměrné míře optimismu, subjektivního pocitu kontroly, globálního sebehodnocení, životní spokojenosti a 5 dimenzích Big Five (otevřenosti vůči nové zkušenosti, svědomitosti, extraverci, přívětivosti a neuroticismu).

Zkoumané osoby se v jednotlivých hodnotových typech lišily statisticky významně na 1% hladině významnosti téměř ve všech sledovaných proměnných, jako statisticky neprůkazné se ukázaly být pouze rozdíly v průměrné míře životní spokojenosti a subjektivního pocitu kontroly.

a) Vztah hodnotových orientací a životní spokojenosti

nebyl prokázán jako statisticky významný.

Graf č.2: Průměrné hodnoty životní spokojenosti (SWB) u jednotlivých hodnotových typů (rozdíly statisticky nevýznamné)



b) Vztah hodnotových orientací a vybraných osobnostních charakteristik

Rozdíly mezi hodnotovými typy respondentů z hlediska některých dalších osobnostních proměnných můžeme vyčíst z následující tabulky č.3 :

Tabulka č 3: Vybrané osobnostní charakteristiky adolescentů ve vztahu k jejich hodnotovým preferencím

Osobn.charakt.	Hodnotové typy	N	Průměr	Stand.odch.	F	Sig.*)
Optimismus	shluk 1-neprefer.obecné hodn.	164	6,8808	11,01913	5,127	,002*
	shluk 2-neprefer.prosociální hodn.	74	1,9419	9,83465		
	shluk 3-nediferencovaná většina	292	4,9414	8,65559		
	shluk 4-prefer.vzrušení a svobodu	159	4,2264	8,73981		
	Celkem	689	4,9159	9,49954		
Subj.pocit	shluk 1-neprefer.obecné hodn.	154	3,5490	,41909	3,319	,020
kontroly	shluk 2-neprefer.prosociální hodn.	72	3,3993	,51035		

Sociální procesy a osobnost 2003

	shluk 3-nediferencovaná většina	276	3,4179	,48658		
	shluk 4-prefer.vzrušení a svobodu	150	3,4997	,46359		
	Celkem	652	3,4656	,47144		
Neuroticismus	shluk 1-neprefer.obecné hodn.	171	22,7836	9,04596	5,063	,002*
	shluk 2-neprefer.prosociální hodn.	81	23,8395	8,42534		
	shluk 3-nediferencovaná většina	308	25,7825	8,02732		
	shluk 4-prefer.vzrušení a svobodu	173	24,7457	7,91555		
	Celkem	733	24,6235	8,36285		
Extraverze	shluk 1-neprefer.obecné hodn.	171	35,4094	6,62231	10,579	,000*
	shluk 2-neprefer.prosociální hodn.	82	30,1951	8,30059		
	shluk 3-nediferencovaná většina	311	33,1543	6,93020		
	shluk 4-prefer.vzrušení a svobodu	171	32,9708	7,02385		
	Celkem	735	33,3061	7,18462		
Otevřenost	shluk 1-neprefer.obecné hodn.	170	24,8059	6,68771	34,283	,000*
vůči zkušenosti	shluk 2-neprefer.prosociální hodn.	81	24,9012	5,50819		
	shluk 3-nediferencovaná většina	309	26,3430	6,10238		
	shluk 4-prefer.vzrušení a svobodu	172	31,0000	6,51314		
	Celkem	732	26,9208	6,69498		
Přívětivost	shluk 1-neprefer.obecné hodn.	173	26,7803	5,74843	15,463	,000*
	shluk 2-neprefer.prosociální hodn.	82	25,9878	5,83623		
	shluk 3-nediferencovaná většina	309	29,6990	5,29059		
	shluk 4-prefer.vzrušení a svobodu	171	28,0409	5,82223		
	Celkem	735	28,2122	5,75083		
Svědomitost	shluk 1-neprefer.obecné hodn.	170	28,1765	7,28974	6,602	,000*
	shluk 2-neprefer.prosociální hodn.	81	27,3580	6,42322		

Sociální procesy a osobnost 2003

	shluk 3-nediferencovaná většina	306	30,2614	6,38417		
	shluk 4-prefer.vzrušení a svobodu	174	28,0287	8,07295		
	Celkem	731	28,9234	7,11623		
Sebehodnocení	shluk 1-neprefer.obecné hodn.	175	30,0514	4,87224	3,955	,008*
	shluk 2-neprefer.prosociální hodn.	82	28,3902	5,43595		
	shluk 3-nediferencovaná většina	312	28,6923	4,64580		
	shluk 4-prefer.vzrušení a svobodu	173	28,6012	4,91999		
	Celkem	742	28,9582	4,88459		
Životní	shluk 1-neprefer.obecné hodn.	180	16,9444	3,68558	1,881	,131
spokojenost	shluk 2-neprefer.prosociální hodn.	85	16,0000	3,85141		
	shluk 3-nediferencovaná většina	325	17,0923	3,84227		
	shluk 4-prefer.vzrušení a svobodu	176	16,9091	3,78610		
	Celkem	766	16,8943	3,80066		

*) hvězdičkou jsou označeny hodnoty na 1% hladině statistické významnosti

Na základě zjištěných údajů můžeme obohatit základní charakteristiky hodnotových typů o některé další informace týkající se jejich osobností:

shluk 1 (N = 187; 23,4% z celého souboru) „*Spokojení hédonisté*“

Respondentům tvořícím první shluk (ve větší míře mužského pohlaví – 29,8% mužů a 18,5% žen z celého souboru) nejde o abstraktní obecné hodnoty, jako je mírový svět, blaho národa, rovnost, svět krásy či moudrost. Žijí v konkrétním světě zaměřeni na uspokojování vlastních potřeb a udržování i rozvíjení vztahů se sociálním okolím. Jsou to ve srovnání s ostatními typy optimisté s nejvyšší mírou globálního sebehodnocení. Vysoké skóre extraverte, tak jak je definována v rámci dimenzí Big Five, ale i preference prosociálních hodnot naznačuje jejich společenskost, družnost a přátelskost. Skóre neuroticismu je nejnižší ze všech sledovaných shluků, jako významné volí i na vnitřní integritu zaměřené hodnoty, jako dosažení vnitřní harmonie či sebeúcty. Otevřenost vůči novým zkušenostem je průměrná a vzhledem k respondentům tvořícím např. shluk 4 výrazně nižší.

shluk 2 (N = 90; 11,1% z celého souboru) „*Sociálně odtaziti*“

Skupinu tvoří opět ve větší míře muži než ženy (14,5% mužů a 8,5% žen z celého souboru). Je pro ně typická nízká volba prosociálních a na vnitřní integritu zaměřených hodnot oproti zbývajícím shlukům. Vzhledem k rovněž nejnižšímu skóre extraverte mezi shluky můžeme usuzovat na větší podíl introvertů, kteří raději volí samotu. Míra optimismu, svědomitosti,

přívětivosti a globálního sebehodnocení je nejnižší ze všech čtyř hodnotových typů. Skóre neuroticismu je v rámci sledovaných shluků průměrné. Otevřenost vůči novým zkušenostem rovněž průměrná, přibližně na téže úrovni jako u shluku 1.

shluk 3 (N = 327; 42,5% z celého souboru) „*Konformní většina*“

Ve skupině, která se vyznačuje nevyhraněností, je větší podíl žen než mužů (30,4% mužů a 51,7% žen z celého souboru). Zajímavé je nejvyšší skóre neuroticismu ze všech našich sledovaných shluků. Může to být způsobeno převahou dívek ve shluku vzhledem k tomu, že výzkumy (např. Macek, 1998) referují o vyšší míře negativních pocitů, vyšší citlivosti k interpersonálnímu hodnocení a nižším sebehodnocení u dívek. Jiné vysvětlení může být naznačeno zřejmými potížemi volit, vybrat si i snahou působit dobrým dojmem. Respondenti této skupiny nerozlišují a volí všechny hodnoty (i těžko slučitelné) jako subjektivně významné. Praktický život však vyžaduje volbu, a proto je pravděpodobné, že zvýšená úzkostnost a zranitelnost pramení z nedostatečně ujasněných preferencí, z dosud nejasně utvořené identity v období adolescentního hledání.

Nejvyšší skóre mezi skupinami bylo zaznamenáno i u přívětivosti a svědomitosti, což zřejmě opět souvisí s převahou žen ve skupině. Míra optimismu průměrná, sebehodnocení výrazně nižší než u respondentů shluku 1 a na relativně vyrovnané úrovni s mírou globálního sebehodnocení respondentů tvořících shluky 2 a 4.

shluk 4 (N = 183; 23,0% z celého souboru) „*Dobrodruzi a objevitelé*“

Skupina relativně vyrovnaná zastoupením mužů a žen (25,3% mužů a 21,3% žen z celého souboru). Respondenti této skupiny odmítají tradiční hodnoty naší kultury (pohodlný život, společenské uznání, potěšení, pocit osobní jistoty atd.) a volí vzrušení a svobodu. Jejich otevřenost vůči novým zkušenostem je nejvyšší ze všech našich porovnávaných skupin, jsou ochotní experimentovat a kriticky hodnotit (případně i měnit) společensky platné normy.

Míra sebehodnocení je na relativně vyrovnané úrovni s mírou sebehodnocení adolescentů vytvářejícími shluky 2 a 3 a je výrazně nižší než sebehodnocení shluku 1. Míra optimismu je průměrná, míra neuroticismu druhá nejvyšší po shluku 3.

4. DISKUSE

Náš výzkum se orientoval především na hledání možné souvislosti mezi určitým typem hodnotové orientace respondentů a mírou jejich životní spokojenosti. Tento vztah se však neprokázal jako statisticky významný. Přikláníme se tím k telickým teoriím, které chápou různé cílové hodnoty jako rovnocenné ve své schopnosti ovlivňovat životní spokojenost individua. Nezáleží tedy tolik na tom, jaké hodnoty člověk vyznává, ale spíše na tom, jak se mu daří je v životě naplňovat. Náš závěr koresponduje s pojetím hodnot jako moderátorových proměnných, který popsal ve svém modelu „the value-as-moderator model“ Oishi a kol. (1999).

U našeho souboru adolescentů jsme popsali čtyři typy hodnotových orientací shodné pro obě pohlaví: „*spokojení hédonisté, sociálně odtahití, konformní většina a dobrodruzi a objevitelé*“. Tyto výsledky můžeme srovnat se závěry dalších studií. Grünbergerová (2002) a Mejzlíková (2000) dospěly na základě velmi podobné metodiky v podstatě ke stejným závěrům. Na základě shlukové analýzy identifikovaly v souborech gymnazistů 3 odlišné typy. První typ hédonistický preferuje hodnoty vyjadřující pohodlný život spojený se štěstím, potěšením a pocitem osobní jistoty a odmítá obecné hodnoty jako blaho národa, rovnost, svět krásy a mírový svět. Domníváme se, že je tento typ nejbližší našim „*spokojeným hédonistům*“ a že jde o jeden a tentýž typ hodnotové orientace, který vyznává necelá čtvrtina našeho souboru adolescentů. Charakteristická je pro tento typ nejvyšší míra globálního

sebehodnocení v porovnání s ostatními typy. Tento výsledek je v souladu se zjištěním Macka (1999), který uvádí pozitivní korelaci mezi kladným sebehodnocením a subjektivně vnímanou důležitostí veřejného uznání. Čím více adolescenti preferovali hodnotu společenské prestiže, tím méně negativních pocitů vztahovali k sobě. Je zřejmé, že preference společenské prestiže i pozitivní sebehodnocení jsou charakteristiky pro tento hodnotový typ významné i v našem výzkumu.

Druhý typ obou autorek se vyznačuje celkovou nevyhraněností hodnotových preferencí a plně koresponduje s naší „*konformní většinou*“. Tvoří ho ve všech třech srovnávaných výzkumech největší počet respondentů (v našem výzkumu 42,5% - polovina všech dívek a třetina mužů z celého souboru, ve výzkumu Grünbergerové více než polovina souboru), což koresponduje s vývojovým pojetím adolescence např. Ericksona a Marcii jako období vyznačujícím se hledáním identity a experimentováním s mnoha různými hodnotami ve fázi společenského moratoria. Vysoké oceňování všech hodnot bez rozdílu svědčí rovněž o touze respondentů odpovídat sociálně žádoucím způsobem. Tomuto zkruslení mohl napomáhat i nestandardní způsob administrace Testu hierarchie hodnot, kdy respondenti měli na pětibodové škále označit, jak významná je pro ně určitá hodnota. Hodnocení na škále důležitosti oproti tvoření pořadí hodnot může podporovat tendenci odpovídat sociálně žádoucím způsobem.

Třetí typ obě uvedené autorky charakterizují v protikladu k prvnímu požitkářskému typu. Grünbergerová ho nazývá ideový pro jeho charakteristické zdůrazňování obecných hodnot a nízkou preferenci pohodlí. V našem výzkumu není pro žádný typ významná a charakterizující preference obecných hodnot. Typ „*dobrodruzi a objevitelé*“ je bližší třetímu typu Mejzlíkové, která ho nazvala typem „hledačů nových možností“. Představuje ho stejně jako první typ necelá čtvrtina souboru a je pro něj typická pozitivní volba svobody a vzrušení a nízká preference osobní jistoty a pohodlného života.

Čtvrtý typ charakterizovaný v naší studii *sociální odtazitostí* ani jedna z uvedených autorek přes podobnou metodiku svých výzkumů nepopisuje. Odlišnosti mohou být způsobeny i faktem, že obě autorky pracovaly se soubory gymnazistů, kdežto náš výzkumný soubor zahrnuje statisticky reprezentativní vzorek adolescentní mládeže ze všech typů středních škol. I v naší studii je tento typ nejméně početně zastoupen, zahrnuje jen 11,1 % z celého souboru.

Zajímavé by mohlo být porovnat naše výsledky s trendy vývoje hodnot v Evropě a ve světě dle amerického sociologa a politologa Ingleharta. Inglehart (1988) si všímá souvislosti mezi ekonomickým vývojem společnosti a vývojem hodnotového systému. Na základě bohatého empirického materiálu dospěl k závěru, že západní společnosti posouvají své hodnotové priority od materiálních k postmateriálním. Materiální orientaci vyjadřuje podle něj preference následujících hodnot: hmotné zabezpečení, bezpečí, ekonomická prosperita, stabilní ekonomický růst a dodržování sociálního pořádku. Mezi postmateriální hodnoty patří svobodná realizace, větší podíl na vládních rozhodnutích, větší vliv na správu věcí veřejných v bezprostředním okolí, participace na řízení v zaměstnání, preference myšlenek nad penězi a život v kvalitním životním prostředí. Inglehart uvádí, že v Evropském společenství je v nejstarší věkové kategorii poměr materialistů a postmaterialistů 10:1, ale v populačních ročnících vyrostlých po válce je poměr 1:1. Porovnáme-li hodnotové typy popsané v našem výzkumu s Inglehartovým pojetím materialistické a postmaterialistické orientace, můžeme soudit, že hédonisticky orientovaný shluk preferující tradiční „středostavovské“ hodnoty (pohodlný život, společenské uznání, potěšení, pocit osobní jistoty, štěstí, prospěšný život) by vyjadřoval spíše materialistickou hodnotovou orientaci. Otázkou zůstává, zda v našem výzkumu nalezneme hodnotový typ postmaterialisticky orientovaný. Pomineme-li nevyhraněnou většinu i shluk „sociálně odtazitých“ nevyhovující svou hodnotovou preferencí, zbývá nám shluk „dobrodruhů a objevitelů“ preferující vzrušení a svobodu. Tvoří protiváhu hédonisticky zaměřenému prvnímu shluku tím, že odmítá tradicionalistické hodnoty, a díky

své ze všech čtyř shluků největší otevřenosti vůči novým zkušenostem jsou jeho reprezentanti ochotní experimentovat se sociálními normami, případně je i měnit. Výše uvedenými charakteristikami by se tento hodnotový typ mohl blížit postmateriálně orientované skupině lidí, nevíme však nic o jeho společenské angažovanosti, která tvoří důležitou součást postmateriální orientace, proto naše závěry mohou být v současné době pouze spekulativní.

5. ZÁVĚR

Cílem našeho výzkumu bylo vytvořit typologii hodnotových orientací u současné populace adolescentů a prozkoumat, zda jednotlivé hodnotové orientace mají vztah k úrovni životní spokojenosti. Na základě shlukové analýzy jsme identifikovali čtyři v podstatě shodné hodnotové typy u chlapců i dívek. Jednotlivé typy se vzájemně neliší v úrovni životní spokojenosti. Naše výsledky tak nepřímou potvrdí předpoklad, že spokojenost s vlastním životem je spojena s uskutečňováním cílů a naplňováním hodnot v rámci určitého kulturního kontextu, nikoliv s jejich obsahovým zaměřením, tedy typem hodnotové orientace. Hodnoty můžeme chápat jako jednu z moderátorových proměnných, jejichž vliv se uplatňuje nepřímou. Výše uvedený příspěvek stručně informuje také o vztahu hodnotových orientací a vybraných osobnostních charakteristik. Počítáme s dalším sledováním zdrojů životní spokojenosti a mapováním vztahů mezi jednotlivými proměnnými v následných studiích.

LITERATURA

- Blatný, M., Osecká, L. (1994). Rosenbergova škála sebehodnocení: struktura globálního vztahu k sobě. *Československá psychologie*, 38, 6, 481 – 488.
- Diener, E., Suh, E.M., Lucas, R.E., Smith, H.L. (1999). Subjective Well-being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125, 2, 276 – 302.
- Svoboda, M. (1999). Psychologická diagnostika dospělých. Praha: Portál.
- Grünbergerová, S. (2002). Vztah hodnotových orientací k životní spokojenosti. Diplomová práce. Brno: FF MU.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T. (2001). NEO pětifaktorový osobnostní inventář (podle NEO Five – Factor Inventory P.T. Costy a R.R. McCrae). Praha: Testcentrum.
- Inglehart, R. (1988). The Renaissance of Political Culture. *American Political Science Review* 82, 4.
- Macek, P. (1999). Adolescence. Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících. Praha: Portál.
- Mejzlíková, P. (2000). Vztah hodnotových orientací k životní spokojenosti. Diplomová práce. Brno: FF MU.
- Oishi, S., Diener, E., Suh, E., Lucas, R.E. (1999). Values as a moderator in subjective well-being. *Journal of Personality*, 67, 1, 157 – 183.
- Pavot, W., Diener, E. (1993). The affective and cognitive context of self-reported measures of subjective well-being. *Social Indicators*, 28, 1-20.
- Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton: Princeton University Press.
- Taylor, S. E., Brown, L. (1994). Positive illusions and well-being revisited: separating fact from fiction. *Psychological Bulletin* 116, 1, 21-27.
- Taylor, S. E., Brown, L. (1988). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin* 103, 2, 193-210.

PRÁVIDLÁ A RETROEFEKT (HODNOTENIE SPRAVODLIVOSTI DISTRIBÚCIÍ)

Eva Bolfiková

UPJŠ Košice, Fakulta verejnej správy
Katedra sociálnych vied

Abstract:

The most of theoretical and empirical studies, that are referring to the problem of the evaluation of distributions s justice emphasize the status of the normative dimension of the justice. The distributive principles, resp. distributive rules play the key role in these dimension. There are the studies, that are working with „base“ identified principles (proportionality, equality, need), but also the researches, connected with the trying to extend the normative space of distributions and evaluation toward another rules: macro and micro principles, inclusive and exclusive principles, etc.

The presented analysis is concerning with the evaluation of distributions s justice in two lines: 1. rules – principles (proportionality and equality) and 2. context of retro – effect (before november 1989 and today). The effect of the rules and retro – effect (MANOVA 2X4 and MANOVA 2X6) was measured on the identical set of items (24) of the distributed resourses in four spheres of distribution (economical, political, social, human), tested in previous analysis, on the sample of 495 respondents (49,70% man and 50,30% women).

1. Teoretické východiská

Výskum rôznych atribútov spravodlivosti sa dotýka množstva oblastí sociálneho života – práca, rodina, organizácie, súdnictvo, politická a občianska sféra, kultúrne kontexty, interpersonálne vzťahy, nespravodlivosť. Problematika distribúcií zdrojov rôzneho charakteru je aj z hľadiska empirického štúdia silne determinovaná preferenciami vo vzťahu k rôznym princípom distribúcie a tiež sociálnym kontextom, ktorý ohraničuje tzv. **distributívnu udalosť**. Distributívna udalosť je charakterizovaná situáciou alokácie (distribúcie) zdrojov, ktorá je určená tzv. **elementami distributívnej udalosti** (Lane 1986): 1. **agent** (kto distribuuje), 2. **zdroj** (tovar, služby), 3. **recipient** (komu distribuuje), 4. **kritériá** (princípy), 5. **procedúry** (férové, neférové), 6. **výstup** (podiel zo zdroja pre recipienta).

Distributívne princípy predstavujú kľúčové orientácie pre význam pravidiel, ktorých použitie charakterizuje distributívne správanie. Ako také poskytujú určité štandarty pre hodnotenie miery spravodlivosti alokácií zdrojov, či odmien v konkrétnych subjekt – objektových (kto distribuuje a komu) reláciách. Teoretický i empirický výskum identifikoval niekoľko princípov, ktoré implikujú charakter distributívnych rozhodnutí (predovšetkým rovnosť, proporcionalitu a potrebu ale i ďalšie) a poukázal na významné diferenciačné vplyvy sledovaných faktorov hodnotenia spravodlivosti distribúcií – pohlavie, príslušnosť k sociálnym skupinám, význam tretieho (nezávislého) faktora, informácií, charakter distribuovaných zdrojov, atď.

Ciele analýzy:

Zistiť charakter diferencíí v hodnotení spravodlivosti distribúcií na základe pravidla **rovnosti**, resp. **zásluhovosti**.

Zistiť charakter diferencíí v hodnotení spravodlivosti distribúcií v období „**pred novembrom 1989**“ a „**dnes**“.

2. Výskumná vzorka

Výskumného šetrenia sa zúčastnilo celkom 495 náhodne vybraných respondentov z lokality Košice - mesto, z toho 49,70% mužov a 50,30% žien. Demografické charakteristiky výskumného súboru boli sledované pomocou identifikačných znakov: pohlavie, vek, vzdelanie, národnosť, náboženstvo, členstvo v politickej strane a stav.

3. Metóda – pravidlo a retroefekt

Aktuálna analýza hodnotenia spravodlivosti pravidiel distribúcie bola orientovaná na porovnanie spravodlivosti použitia dvoch primárne najvýznamnejších princípov spravodlivosti – proporcionalitu (každému podľa zásluh) a rovnosť (každému rovnaký podiel) a na charakter diferencií hodnotenia spravodlivosti distribúcií v období „pred novembrom 1989“ a „dnes“.

Metodika bola štrukturovaná ako súbor položiek, členených do štyroch, už v predchádzajúcich výskumoch rešpektovaných oblastí zdrojov: 1. ekonomické, 2. politické, 3. sociálne, 4. tzv. všeľudské. Pre každú z oblastí bolo v rámci operacionalizácie určených 6 zdrojov, predložených na distribúciu.

Sledovanie spravodlivosti distribúcií v časti „PRAVIDLO“ bolo vedené cez použitie dvoch pravidiel distribúcie (rovnosť a zásluhovosť) a v časti „RETROEFEKT“ cez OBDOBIE distribúcie (pred novembrom 1989 a dnes), keď distribuované zdroje boli pre každé použité pravidlo identické.

Úlohou respondentov bolo pomocou 7 – stupňovej škály (1 – rozhodne spravodlivé, 7 – rozhodne nespravodlivé) zhodnotiť mieru spravodlivosti distribúcie za použitia PRAVIDLA (rovnosti a zásluhovosti) a OBDOBIA (pred novembrom 1989 a dnes) zvlášť pre identický súbor položiek – zdrojov.

Pri spracovaní výskumom získaných údajov boli použité metódy deskriptívnej štatistiky, faktorová analýza (metóda principal components, rotácia VARIMAX), jednorozmerná analýza rozptylu (ONEWAY), multidimenzionálna analýza rozptylu (MANOVA 2x4 a 2x6, opakované meranie pre vnútrosubjektový faktor – PRAVIDLO a OBDOBIE).

V analýze boli použité primárne údaje (priemerné skóre pre jednotlivé položky – zdroje) a transformované údaje – ako súhrnné priemerné skóre pre určené oblasti zdrojov a súhrnné spriemernené skóre pre celý súbor položiek – zdrojov, ďalej ako indexy.

Tab. 1 Výsledky testov reliability pre **PRAVIDLO** – hodnoty Cronbach s Alpha

OBLASTI ZDROJOV	CRONBACH S ALPHA	
	ROVNOSŤ	ZÁSLUHOVOSŤ
ekonomická	0,8284	0,8140
politická	0,7174	0,7878
sociálna	0,7423	0,8343
tzv. všeľudská	0,8154	0,8252
zdroje súhrnne	0,8934	0,8970

Sociální procesy a osobnost 2003

Tab. 2 Výsledky testov reliability pre **OBDOBIE** – hodnoty Cronbach s Alpha

OBLASTI ZDROJOV	CRONBACH S ALPHA	
	PRED NOV. 1989	DNES
ekonomická	0,8611	0,8422
politická	0,7578	0,8727
sociálna	0,8397	0,7381
tzv. všeľudská	0,8683	0,8434
zdroje súhrnne	0,9199	0,9113

4. Faktorová štruktúra distribuovaných zdrojov pre PRAVIDLO

Analýze hodnotenia miery spravodlivosti distribúcií použitím pravidla rovnosti a zásluhovosti predchádzalo sledovanie faktorovej štruktúry položiek – zdrojov. Anticipovaná štruktúra zdrojov, určená štyrmi oblasťami bola potvrdená len čiastočne a to špecificky pre každé pravidlo distribúcie.

Faktorová štruktúra zdrojov pre distribúciu podľa pravidla rovnosti (Tab.2) poukazuje na to, že respondenti zrejme mechanizmy distribúcie ekonomických zdrojov a distribúcie politickej moci a politickej aktivity (faktor 1) chápu ako veľmi blízke. Volebné právo a založenie politickej strany ako položky sýtia samostatný faktor, napriek tomu, že v operacionalizovanej štruktúre súboru položiek – zdrojov – boli zahrnuté do oblasti politických zdrojov, podobne ako politická moc a politická aktivita a možno ich špecifikovať skôr ako občiansku líniu politickej oblasti.

Oblasť sociálnych zdrojov je zjavne chápaná predovšetkým ako oblasť opory, či podpory (podľa položiek, ktoré sýtia faktor 3), keďže vzdelanie v zahraničí a zdravotnícka starostlivosť ako zdroje uspokojujú potreby, ktoré nie sú spojené s pocitom „nevyhnutnosti“ , skôr s pocitom „významu v prípade potreby“ .

Tab. 3 Faktorová štruktúra zdrojov, určených pre distribúciu podľa pravidla „každému rovnako“

P.č.	ZDROJE	FAKTORY			
		1	2	3	4
1.	Úspešný obchod	0,6640			
2.	Akcie lukratívneho podniku	0,6732			
3.	Výhodné úroky na pôžičku	0,5493			
4.	Honorár za nadprácu	0,6924			
5.	Finančnú podporu podnik. projektu	0,6629			
6.	Primeraný mesačný príjem	0,6609			
7.	Politická moc	0,6383			
8.	Politická aktivita	0,5253			
9.	Poslanecká imunita				
10.	Volebné právo		0,7084		
11.	Založenie politickej strany		0,7144		
12.	Právo riadiť občiansky život				

Sociální procesy a osobnost 2003

13.	Vzdelanie v zahraničí				
14.	Podpora v nezamestnanosti				0,7465
15.	Zdravotnícka starostlivosť				
16.	Rodinné prídavky				0,7010
17.	Primerané bývanie				0,6727
18.	Sociálna podpora				0,7980
19.	Úspech			0,6702	
20.	Zdravie			0,6192	
21.	Láska			0,7606	
22.	Spoločenské postavenie			0,6119	
23.	Odpustenie			0,7123	
24.	Šťastie				
	Eigenvalue:	7,34	2,26	1,83	1,47
	% rozptylu:	30,60	9,43	7,63	6,12

Štruktúra sledovaných položiek pre distribúciu podľa pravidla zásluhovosti je výraznejším odrazom určeného rozdelenia zdrojov do štyroch oblastí a vcelku, s drobnými odchylkami kryje predložené zloženie. Faktorová analýza pomohla extrahovať opäť štyri faktory, uvedené v Tab.4.

Tab.4 Faktorová štruktúra zdrojov, určených pre distribúciu podľa pravidla „každému podľa zásluhy“

P.č.	ZDROJE	FAKTORY			
		1	2	3	4
1.	Úspešný obchod		0,7665		
2.	Akcie lukratívneho podniku		0,6663		
3.	Výhodné úroky na pôžičku	0,5636			
4.	Honorár za nadprácu		0,7159		
5.	Finančnú podporu podnik. projektu		0,6668		
6.	Primeraný mesačný príjem		0,7476		
7.	Politická moc				
8.	Politická aktivita	0,5067			
9.	Poslanecká imunita	0,5899			
10.	Volebné právo	0,7268			
11.	Založenie politickej strany	0,7707			
12.	Právo riadiť občiansky život	0,5799			
13.	Vzdelanie v zahraničí				
14.	Podpora v nezamestnanosti				0,7902
15.	Zdravotnícka starostlivosť	0,5623			
16.	Rodinné prídavky				0,6325
17.	Primerané bývanie				0,7235
18.	Sociálna podpora				0,7924

Sociální procesy a osobnost 2003

19.	Úspech			0,6410	
20.	Zdravie			0,6489	
21.	Láska			0,7635	
22.	Spoločenské postavenie			0,5390	
23.	Odpustenie			0,7559	
24.	Šťastie			0,7678	
	Eigenvalue:	7,31	3,29	1,90	1,51
	% rozptylu:	30,47	13,72	7,94	6,29

Podľa predloženej štruktúry položiek – zdrojov – možno uvažovať o opätovnom prejave niektorých spoločných mechanizmov pre hodnotenie spravodlivosti distribúcií voči položkám, uvedeným v oblasti politiky, ekonomiky a (faktor 1) aj sociálnej oblasti (zdravotnícka starostlivosť, ktorá opäť nie je súčasťou sociálnej opory). Zjavne teda vnímanie predložených zdrojov, spôsobom, ktorý naznačuje faktorová štruktúra pre pravidlo rovnosti aj pre pravidlo zásluhovosti nie je prejavom náhody, ale reálne odhadovaných mechanizmov, charakteristických pre podmienky distribúcií v Slovenskej republike.

5. Faktorová štruktúra zdrojov distribúcie pre RETROEFEKT

Súbor zdrojov, určených pre proces distribúcie, identický pre testovanie spravodlivosti distribúcií v porovnávaných obdobiach sa, podľa výsledkov testov reliability, javí ako silne konzistentný celok, napriek tomu, anticipovaná štruktúra (vedená cez určené oblasti distribúcie) tohoto súboru bola určená predovšetkým v snahe zohľadniť v predchádzajúcich výskumoch zistenú relevantnú štruktúru distribuovaných zdrojov.

Tab. 5 Faktorová štruktúra zdrojov, určených pre distribúciu – hodnotenie spravodlivosti distribúcie „DNES“

P.č.	ZDROJE	FAKTORY			
		1	2	3	4
1.	Úspešný obchod	0,6493			
2.	Akcie lukratívneho podniku	0,7669			
3.	Výhodné úroky na pôžičku	0,6884			
4.	Honorár za nadprácu	0,6684			
5.	Finančnú podporu podnik. projektu	0,7079			
6.	Primeraný mesačný príjem	0,6839			
7.	Politická moc	0,5678			
8.	Politická aktivita			0,6431	
9.	Poslanecká imunita				
10.	Volebné právo			0,7030	
11.	Založenie politickej strany			0,7473	
12.	Právo riadiť občiansky život				
13.	Vzdelanie v zahraničí				
14.	Podpora v nezamestnanosti				0,6530

Sociální procesy a osobnost 2003

15.	Zdravotnícka starostlivosť				0,5191
16.	Rodinné prídavky				0,8012
17.	Primerané bývanie				0,6599
18.	Sociálna podpora				0,7572
19.	Úspech		0,6785		
20.	Zdravie		0,7803		
21.	Láska		0,6980		
22.	Spoločenské postavenie		0,7207		
23.	Odpustenie		0,7136		
24.	Šťastie		0,7932		
	Eigenvalue:	8,24	2,24	1,63	1,40
	% rozptylu:	34,36	9,33	6,80	5,85

Faktorová analýza pre súbor zdrojov, zvlášť v období „dnes“ a „pred novembrom 1989“ zväčša potvrdila realnosť tých vlastností zdrojov, ktoré sú určené oblasťami distribúcie. Tab.5. poskytuje prehľad extrahovaných faktorov *pre obdobie distribúcie – „dnes“*, keď súbor položiek – zdrojov je štrukturovaný do štyroch faktorov.

Tab.6 Faktorová štruktúra zdrojov, určených pre distribúciu – hodnotenie spravodlivosti distribúcie „**PRED NOVEMBROM 1989**“

P.č.	ZDROJE	FAKTORY			
		1	2	3	4
1.	Úspešný obchod				0,6568
2.	Akcie lukratívneho podniku				0,7196
3.	Výhodné úroky na pôžičku				0,6660
4.	Honorár za nadprácu				0,6762
5.	Finančnú podporu podnik. projektu				
6.	Primeraný mesačný príjem				0,5725
7.	Politická moc	0,8150			
8.	Politická aktivita	0,7527			
9.	Poslanecká imunita	0,6725			
10.	Volebné právo	0,5601			
11.	Založenie politickej strany	0,8104			
12.	Právo riadiť občiansky život	0,8319			
13.	Vzdelanie v zahraničí	0,7186			
14.	Podpora v nezamestnanosti				
15.	Zdravotnícka starostlivosť		0,7196		
16.	Rodinné prídavky		0,8187		
17.	Primerané bývanie		0,8046		
18.	Sociálna podpora		0,7734		
19.	Úspech			0,5303	
20.	Zdravie			0,6762	
21.	Láska			0,7983	

Sociální procesy a osobnost 2003

22.	Spoločenské postavenie			0,5538	
23.	Odpustenie			0,7168	
24.	Šťastie			0,8504	
Eigenvalue:					
		7,81	3,26	1,75	1,31
% rozptylu:					
		32,57	13,62	7,29	5,48

Podľa štruktúry uvedených faktorov možno uvažovať o – už v predchádzajúcom texte prezentovanom - silnom prepojení ekonomických a politických zdrojov, pokiaľ ide o hodnotenie spravodlivosti ich distribúcie.

Faktor sociálnej starostlivosti a podpory nezahŕňa vzdelanie v zahraničí jako distribuovaný zdroj, čo poukazuje na výraznú orientáciu sociálnej oblasti na starostlivosť a podporu.

V **období pred novembrom 1989** sa podľa prezentovanej štruktúry distribuovaných zdrojov nespájajú v jednom faktore zdroje z ekonomickej a zdroje z politickej oblasti spoločenského života (v porovnaní s faktorovou štruktúrou vo vyššie prezentovaných súvislostiach). Medzi politické zdroje je podľa faktorovej štruktúry zaradené vzdelanie v zahraničí z pôvodne anticipovanej sociálnej oblasti zdrojov. V predchádzajúcich prezentovaných súvislostiach faktorovou štruktúrou združované zdroje zo zdrojov politickej oblasti, ktoré buď sýtili faktory ekonomickej oblasti, alebo boli diferencované jako zdroje politickej aktivity a občianskeho života, sýtia v období „pred novembrom 1989“ kompaktné faktor politických zdrojov.

6. Analýza hodnotenia spravodlivosti distribúcií - PRAVIDLO

Predstava distribúcií súboru preložených zdrojov v štyroch oblastiach podľa pravidla rovnosti a podľa pravidla zásluhovosti determinuje zjavne veľmi významné diferencie v hodnotení miery spravodlivosti distribúcie. Prezentácia akýchkoľvek zistení pre tento problém nemôže úplne abstrahovať od množstva významných kontextov, viazaných na charakter zdrojov, charakter predložených pravidiel distribúcie, vitálne modely tradíciou prechovávaných predstáv o spôsobe, či charaktere distribúcií vôbec, aktuálne pociťované prebytkové a nedostatkové zdroje a ich „cena“, miera saturovania demonštratívne zviditeľňovaných zdrojov (zdravotníctvo, vzdelanie), atď.

Tab.7 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre pravidlo rovnosti a pre pravidlo zásluhovosti – **INDEXY** (MANOVA)

P.č.	Zdroje	F	P	MEAN	
				ROVN	ZÁSLUH
1.	Ekonomicke	21,88	0,00	3,69	3,24
2.	Politické	66,91	0,00	3,24	4,05
3.	Sociálne	81,13	0,00	3,20	4,14
4.	„všeľudské“	95,90	0,00	2,82	3,89
5.	Zdroje – súhrnne	59,41	0,00	3,25	3,83

Výsledky testovania diferencií v hodnotení použitia pravidla zásluhovosti a rovnosti pre mieru spravodlivosti distribúcií poukazujú na štatisticky vysoko významné rozdiely.

Sociální procesy a osobnost 2003

Údaje, namerané pre indexy oblastí distribúcie a všetky zdroje súhrnne poukazujú na to, že vcelku je pre distribúciu v našich podmienkach prijateľnejšie pravidlo rovnosti ($M=3,25$), než pravidlo zásluhovosti ($M=3,83$), $F=59,41$ a $P=0,00$. Táto tendencia diferencií hodnotenia miery spravodlivosti distribúcií vzhľadom na použité pravidlo je evidentná pre všetky oblasti sledovaných zdrojov, okrem ekonomickej oblasti, kde ako spravodlivejšia je hodnotená distribúcia podľa pravidla zásluhovosti ($M=3,24$), než podľa pravidla rovnosti ($M=3,69$), $F=21,88$ a $P=0,00$.

Najsilnejšie sa diferencie v hodnotení miery spravodlivosti pri použití pravidla rovnosti a pravidla zásluhovosti prejavili v oblasti zdrojov, zahrnutých pod tzv. všeľudskými zdrojmi, keď $F=94,90$ a $P=0,00$. Ako výrazne spravodlivejšia sa respondentom javí distribúcia týchto zdrojov pomocou pravidla rovnosti ($M=2,82$), než pomocou pravidla zásluhovosti ($M=3,89$).

Zjavne najmenej spravodlivé je distribuovanie sociálnych zdrojov podľa pravidla zásluhovosti ($M=4,14$), naopak najspravodlivejšie sú distribúcie všeľudských zdrojov podľa pravidla rovnosti ($M=2,82$).

Tab.8 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre pravidlo rovnosti a pre pravidlo zásluhovosti – **ekonomické zdroje** (MANOVA)

P.č.	Ekonomické zdroje	F	P	MEAN	
				ROVN	ZÁSLUH
1.	Úspešný obchod	320,57	0,00	4,71	2,35
2.	Akcie lukratívneho podniku	6,11	0,01	3,98	3,59
3.	Výhodné úroky na pôžičku	67,09	0,00	3,12	4,38
4.	Honorár za nadprácu	46,17	0,00	3,95	2,94
5.	Finančnú podporu podnik. projektu	3,70	0,05	3,79	3,50
6.	Primeraný mesačný príjem	165,97	0,00	4,57	2,69

Špecifiká diferencií v hodnotení spravodlivosti distribúcií jednotlivých operacionalizovaných zdrojov v sledovaných oblastiach distribúcií možno nájsť v Tab.8 – 11.

Tab.9 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre pravidlo rovnosti a pre pravidlo zásluhovosti – **politické zdroje** (MANOVA)

P.č.	Politické zdroje	F	P	MEAN	
				ROVN	ZÁSLUH
7.	Politická moc	26,23	0,00	4,26	3,53
8.	Politická aktivita	5,29	0,02	3,80	3,48
9.	Poslanecká imunita	23,13	0,00	3,61	4,36
10.	Volebné právo	349,86	0,00	1,79	4,69
11.	Založenie politickej strany	131,59	0,00	2,62	4,33
12.	Právo riadiť občiansky život	10,32	0,00	3,42	3,90

Sociální procesy a osobnost 2003

Tab.10 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre pravidlo rovnosti
A pre pravidlo zásluhovosti – **sociálne zdroje** (MANOVA)

P.č.	Sociálne zdroje	F	P	MEAN	
				ROVN	ZÁSLUH
13.	Vzdelanie v zahraničí	12,01	0,00	3,15	3,69
14.	Podpora v nezamestnanosti	6,54	0,01	3,90	3,49
15.	Zdravotnícka starostlivosť	349,73	0,00	2,37	5,09
16.	Rodinné prídavky	89,60	0,00	3,05	4,49
17.	Primerané bývanie	27,43	0,00	3,23	4,04
18.	Sociálna podpora	10,65	0,00	3,54	4,05

Tab.11 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre pravidlo rovnosti
a pre pravidlo zásluhovosti – „všel'udské“ zdroje (MANOVA)

P.č.	„Všel'udské“ zdroje	F	P	MEAN	
				ROVN	ZÁSLUH
19.	Úspech	5,97	0,01	3,45	3,06
20.	Zdravie	343,45	0,00	2,06	4,83
21.	Láska	154,32	0,00	2,25	4,20
22.	Spoločenské postavenie	19,28	0,00	3,81	3,14
23.	Odpustenie	27,66	0,00	3,05	3,88
24.	Šťastie	161,42	0,00	2,33	4,22

7. Analýza hodnotenia spravodlivosti distribúcií - RETROEFEKT

Obdobie pred novembrom 1989 bolo charakterizované preferovaním princípu rovnosti, ktorý určoval charakter hodnotenia miery spravodlivosti distribúcie zdrojov z rôznych oblastí spoločenského života. Tendencia vytvárať predstavu spravodlivej spoločnosti, zabezpečovanej fungovaním princípu rovnosti a navonok manifestovanou elimináciou diferenciačných mechanizmov v najširšom zmysle mala za následok utlmenie významu otázky, spojenej s hodnotením pomeru vstupov a výstupov jako základu pre pochopenie postaty spravodlivosti distribúcií – a napokon i spravodlivosti spoločnosti celkom.

Tab.12 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre charakter distribúcie „DNES“ a „PŘED NOVEMBROM 1989“ – INDEXY (MANOVA)

P.č.	Zdroje	F	P	MEAN	
				DNES	PŘED 89
1.	Ekonomické	51,58	0,00	4,79	4,14
2.	Politické	327,53	0,00	3,75	5,27
3.	Sociálne	119,19	0,00	4,31	3,43
4.	„všeľudské“	8,87	0,00	3,56	3,36
5.	Zdroje – súhrne	0,72	0,39	4,11	4,06

Podľa údajov, uvedených v Tab.12 Je zrejmé, že občania – respondenti hodnotia výrazne diferencovane mieru spravodlivosti distribúcií v určených oblastiach spoločenského života „dnes“ a „pred novembrom 1989“. Súhrnné údaje pre hodnotenie distribúcií všetkých zdrojov však ukazujú na absenciu pociťovaných diferencií v miery spravodlivosti distribúcií „dnes“ a „pred novembrom 1989“, keď len podľa súhrnného priemerného nameraného skóre možno „tušiť“ mierne spravodlivejšie distribúcie pred novembrom 1989 (M=4,06), než dnes (M=4,06), táto diferencia nie je štatisticky významná – F=0,72 a P=0,39.

Znamená to, že ak sú občanmi – respondentami vnímané diferencie v hodnotení spravodlivosti distribúcií zdrojov, tak sa prejavujú skôr vo vzťahu k oblastiam distribuovaných zdrojov a charakteru predložených jednotlivých zdrojov, než vo vzťahu k distribúcii ako mechanizmu zabezpečenia podielu zo zdroja vôbec.

Údaje v Tab.12 poukazujú na to, že predložené zdroje vzhľadom na oblasť distribúcií boli distribuované spravodlivejšie „pred novembrom 1989“, než sú „dnes“. Táto tendencia je zjavná najmä vo vzťahu k zdrojom sociálnej oblasti, keď F=119,19 a P=0,00 a občanmi hodnotené distribúcie sú spravodlivejšie v období „pred novembrom 1989“ (M=3,43), než „dnes“ (M=4,31). Štatisticky významne spravodlivejšie sú hodnotené distribúcie zdrojov ekonomickej oblasti, F=51,58 a P=0,00, v období „pred novembrom 1989“ (M=4,14), než „dnes“ (M=4,79).

Možno prekvapivo, ale predsa s najmenším rozdielom sú jako spravodlivejšie v období „pred novembrom 1989“ hodnotené distribúcie „všeľudských zdrojov“, F=8,87 a P=0,00, keď priemerné namerané skóre pre oblasť týchto zdrojov bolo namerané nižšie v období „pred novembrom 1989“ (M=3,36), než „dnes“ (M=3,56).

Jedinou oblasťou distribúcie zdrojov, ktorá vykazuje výrazne a štatisticky významne spravodlivejšie hodnotenie distribúcií v období „dnes“ je oblasť politických zdrojov, F=327,53 a P=0,00, keď pre obdobie „dnes“ bolo namerané súhrnné skóre M=3,75 a pre obdobie „pred novembrom 1989“ M=5,27 (je potrebné pripomenúť smerovanie škály spravodlivosti 1=rozhodne spravodlivé a 7=rozhodne nespravodlivé).

Pohľad na predložené výsledky analýzy poukazujú na to, že – podľa priemerného a priemerného nameraného skóre celkove - je hodnotenie miery spravodlivosti distribúcií priemerné, bližšie k pólu – nespravodlivý, keď diferencie v hodnotení miery spravodlivosti distribúcií „dnes“ a „pred novembrom 1989“ sú minimálne.

Podľa uvedených zistení je miera pociťovanej a hodnotenej miery spravodlivosti distribúcií predložených zdrojov z určených oblastí spoločenského života vcelku minimálne diferencovaná, ale poskytuje silné prejavy diferenciácie na úrovni sledovaných oblastí distribuovaných zdrojov, predovšetkým v oblasti politického života, najmenej v oblasti tzv. všeľudských zdrojov.

Sociální procesy a osobnost 2003

Tab.13 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre charakter distribúcie „DNES“ a PRED NOVEMBROM 1989“ – **ekonomické zdroje** (MANOVA)

P.č.	Ekonomické zdroje	F	P	MEAN	
				DNES	PRED 89
1.	Úspešný obchod	1,06	0,30	4,38	4,50
2.	Akcie lukratívneho podniku	3,58	0,05	4,92	4,69
3.	Výhodné úroky na pôžičku	156,47	0,00	4,89	3,35
4.	Honorár za nadprácu	55,16	0,00	4,66	3,80
5.	Finančnú podporu podnik. projektu	0,26	0,60	4,76	4,70
6.	Primeraný mesačný príjem	143,40	0,00	5,15	3,80

Tab.14 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre charakter distribúcie „DNES“ a PRED NOVEMBROM 1989“ – **politické zdroje** (MANOVA)

P.č.	Politické zdroje	F	P	MEAN	
				DNES	PRED 89
7.	Politická moc	77,37	0,00	4,47	5,48
8.	Politická aktivita	96,57	0,00	4,09	5,21
9.	Poslanecká imunita	17,58	0,00	4,44	4,85
10.	Volebné právo	414,67	0,00	1,97	4,52
11.	Založenie politickej strany	620,47	0,00	2,87	5,74
12.	Právo riadiť občiansky život	132,56	0,00	4,65	5,84

Tab.15 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre charakter distribúcie „DNES“ a PRED NOVEMBROM 1989“ – **sociálne zdroje** (MANOVA)

P.č.	Sociálne zdroje	F	P	MEAN	
				DNES	PRED 89
13.	Vzdelanie v zahraničí	269,27	0,00	3,54	5,35
14.	Podpora v nezamestnanosti	0,84	0,35	4,16	4,04
15.	Zdravotnícka starostlivosť	287,43	0,00	4,46	2,60
16.	Rodinné prídavky	237,38	0,00	4,46	2,71
17.	Primerané bývanie	282,84	0,00	4,62	2,75
18.	Sociálna podpora	174,40	0,00	4,63	3,14

Sociální procesy a osobnost 2003

Tab.16 Hodnotenie spravodlivosti distribúcie zdrojov – diferencie pre charakter distribúcie „DNES“ a PRED NOVEMBROM 1989“ – „všepudské“ zdroje“ (MANOVA)

P.č.	„Všepudské“ zdroje	F	P	MEAN	
				DNES	PRED 89
19.	Úspech	0,31	0,57	3,81	3,87
20.	Zdravie	46,76	0,00	3,42	2,81
21.	Láska	10,69	0,00	2,88	2,63
22.	Spoločenské postavenie	0,18	0,66	4,16	4,12
23.	Odpustenie	0,81	0,36	3,61	3,54
24.	Šťastie	9,70	0,00	3,47	3,18

Charakter diferencií jednotlivých distribuovaných zdrojov v sledovaných oblastiach distribúcií možno nájsť v prehľade v Tab. 13 – 16.

Záver

Sledovanie diferencií v hodnotení spravodlivosti distribúcií v determinácií PRAVIDLOM a OBDOBÍM poukazuje na to, že obidva faktory sú štatisticky významnými činiteľmi, diferencujúcimi charakter hodnotenia spravodlivosti distribúcií (PRAVIDLO viac ako OBDOBIE), keď ďalšie špecifikácie v hodnotení poskytuje distribuovaný zdroj v sledovaných oblastiach distribúcie.

Literatúra:

1. Lane, R.E. (1986): Political Justice. American Political Science Review, 80, 2, pp.383 - 402

SOCIÁLNE NORMY V PROFESII OŠETROVATELKY

Milina Bubeníková

Abstrakt

Sociálne normy sú pravidlá, ktoré ovplyvňujú naše správanie a konanie. Môže sestra (ošetrovatel'ka) dodržiavať všetky normy? Môžu byť niektoré normy v rozpore s inými?

Social norms in nurse's profession

Abstract

Social norms are rules which induces ours behavior and action. Do nurse can follow each of norms? Can be some norms contradiction with another ones?

Sociálne normy sú pravidlá, podľa ktorých sa správame. V priebehu života sa stretávame s množstvom noriem, ktoré prijmeme alebo nie. Stáva sa nám, že niekedy sa niektoré normy dostávajú do rozporu. Aj v práci sestry sa stáva, že si musí vybrať, podľa ktorých noriem sa bude správať alebo monať. V posledných rokoch sa na Slovensku často hovorí o tom, že zdravotnícki pracovníci nemusia vykonávať určité výkony, ak je to v rozpore s ich presvedčením. Preto som začala uvažovať nad tým, „či je to možné?“, lepšie povedané „môžu to robiť?“. Možno sa niekomu moje úvahy budú zdať nevhodné.

Sociálnych noriem

Pojem sociálne normy patrí k štandardnej terminologickej výbave vied o spoločnosti a človeku. Patrí k zaužívaným pojmom v sociológii, sociálnej psychológii, filozofii, etnológii, práve atď.

Pojmom sociálne normy označujeme široký okruh pravidiel, zásad a princípov správania sa ľudí voči sebe alebo spôsobov riešenia sociálnych situácií (Lovaš, L., 2000).

Podľa Výrosta (1998) norma predstavuje sociálne očakávania, predpisuje správanie vyžadované spoločnosťou. Interiorizovaná norma sa stáva presvedčením, zásadou, morálnym princípom a uplatňuje sa pri rozhodovaní a spôsobe konania a správania.

Sociálne normy sú záväznými pravidlami, ktoré platia pre sociálne správanie vo vnútri sociálneho útvaru: rodina, obyvatelia jedného domu, škola, mesto, štát, zamestnanie atď. Normami sa stanovuje, ktoré spôsoby správania sa schvaľujú, sú žiadúce a proti, ktorým sú námietky a neschvaľujú sa. Pre jednotlivca (príjemcu normy) sociálna norma znamená určité správanie, ktoré od neho spoločnosť alebo skupina (vysielač normy) očakáva. (Feldmann, H., s. 170)

Normy sa však nevzťahujú len na správanie, ale aj na myslenie, konanie. Normy majú za úlohu zabezpečiť koexistenciu a spoločnú činnosť viacerých ľudí, od dvojíc a trojíc až po mnohomiliónové spoločenstvá. Sociálna norma sa vždy vzťahuje ku konkrétnemu sociálnemu subjektu – skupine, spoločenstvu obyvateľov istého teritória, krajiny, štátu atď. (Lovaš, 1998).

Sociálne normy sú nevyhnutné k regulácii a stabilite sociálneho života. Uľahčujú sociálnu orientáciu jednotlivca, lebo na základe noriem sa dajú odhadnúť a predvídať reakcie ostatných ľudí (anticipačný aspekt). (Feldmann, H., s. 171)

V priebehu socializácie si osvojujeme mnoho noriem (máme sa správať slušne, poctivo, čestne, máme pomáhať iným atď.), pričom vieme, že ich dodržiavanie je spojené so sociálnym súhlasom, zatiaľ čo nedodržiavanie je spojené so sociálnym nesúhlasom až trestom. Pri hlboko zvnútornenej norme pociťuje človek pri správaní v súlade s ňou uspokojenie, zvýšené sebaocenenie a pozitívne emócie, zatiaľ čo pri správaní v rozpore

s normou zažívame negatívne sebahodnotenie, sebaobviňovanie a negatívne emócie (Lovaš, 2000, s. 343).

Socializáciu väčšinou spájame s deťmi alebo mladými ľuďmi. No vieme, že socializácia je celoživotný proces. To znamená, že ide aj o profesionálnu socializáciu. Každá profesia má tiež svoje normy, ktoré musia jej predstavitelia dodržiavať.

Normy a sankcie

Sociálne normy nie sú len pravidlá. Už od malička deťom dávame jasne najavo, že ak sa nebudú správať určitým spôsobom budú potrestané. Občas im síce dáme najavo aj pozitívne hodnotenie, najmä v mladšom veku.

Sociálne sankcie sú teda opatrenia, ktoré sa vykonávajú za účelom podpory dodržiavania normy. Úlohou sociálnych sankcií je upevniť a stimulovať požadované správanie.

Podľa Řezáča /1988/ je zmyslom sankcií:

a/ napraviť dôsledky porušenia normy,

b/ zabrániť v opakovaní porušovania noriem,

c/ zbaviť člena skupiny, ktorý sa porušenia normy dopustí, nežiadúcich pocitov, ktoré by svojim pretrvávaním mohli zabrániť zmene jeho správania (napr. pocit viny, pocitu „znemožnenia sa“ atď.).

K presadzovaniu sociálnych noriem slúžia jednak **pozitívne sankcie** (odmena, pochvala, náklonnosť, gratifikácia) ale aj **negatívne sankcie** (trest, vyhrážky, sociálne nevýhody). Sankcie musia zaistiť konvergenciu správania (konformita z poslušnosti). Keď sa sociálne normy internalizujú, nahradí sa vonkajšia sociálna kontrola kontrolou vnútornou.

Sankcie môžeme diferencovať aj na **formálne** a **neformálne**. **Formálne sankcie** sa viažu na presne stanovené pravidlá pre odmenu za dodržiavanie normy a pre trest za jej porušenie. **Neformálne sankcie** sú obvykle spontánne, nie sú viazané na stanovené postupy. Odlíšenie formálnych a neformálnych sankcií súvisí s rozlišovaním formálnych a neformálnych skupín. Kapr pripisuje sankciám podobu verbálnu, fyzickú, ekonomickú (hospodársku), alebo politickú. (Výrost, J., 1998)

Vplyv sociálnych noriem na správanie

O tom prečo sa určití ľudia správajú podľa noriem, iní nie uvažovali rôzni autori. Nie je možné to vysvetľovať len na základe Kohlbergovho vývinu morálky. Môžeme vidieť, že niekedy sa ľudia správajú „podľa svojho svedomia“, niekedy však konajú úplne opačne. Prečo je to tak? Nemajú „výčitky svedomia“? Ako je to možné?

A. Bandura (Lovaš, L., 1998) nesúhlasil so zjednodušeným chápaním normy ako predpisu. Sociálnokognitívnou teóriou morálneho myslenia a konania vysvetľoval situačné upúšťanie od dodržiavania noriem. Podľa tejto teórie majú kľúčovú hodnotu pre morálne konanie sebaregulačné mechanizmy, ktoré sprostredkujú vzťah medzi morálnym zdôvodňovaním a správaním. Morálne štandardy sú vodítko ale aj odstrašujúce prípady pre správanie. Self reaktívne vplyvy neoperujú pokiaľ nie sú aktivované. Podľa Banduru je veľa psychosociálnych procesov, ktorými môžu byť self sankcie odpojené od nehumánneho správania. Selektívna aktivácia a odpájanie internej kontroly povoľujú rôzne typy správania pri tých istých morálnych štandardoch. Kľúčová časť praktík odväzovania pôsobí pri príprave poškodzujúceho správania. Ľudia sa obvykle neangažujú do poškodzujúcich činností, dokiaľ nemajú pre seba vysvetlenie. Príklady takéhoto chápanie môžeme nájsť v histórii ľudstva ale aj národa.

Iný pohľad uvádzajú Cialdini, Reno a Kallgren (Lovaš, L., 1998) v Teórii ohniska sociálnych noriem. Považujú aktiváciu normy za nevyhnutný predpoklad jej pôsobenia na správanie. Táto teória rozlišuje dva typy noriem: **injunktívne** a **deskriptívne**. **Injunktívne normy** sú tradične chápanými normami. Určujú čo má byť, ako sa má človek správať (norma

ako predpis). **Deskriptívne normy** obsahujú informáciu ako ľudia riešia určitý typ situácie (ako sa v nej skutočne správajú), čo sa môže v niektorých prípadoch odlišovať od injunktívnu normou požadovaného správania. Správanie jednotlivca sa riadi buď injunktívnu alebo deskriptívnu normou, podľa toho, ktorá je práve aktivovaná.

O tom, že aj porušovanie noriem sa riadi normami sa uvažuje už dávnejšie. Najmä v oblasti výskumu agresie bol overený známy fakt, že ľudia akceptujú normu zakazujúcu ubližovanie, ale akceptujú aj právo na odplatu (Lovaš, 1998).

Ako uvádza Lovaš (1998) na základe empirických overení, teória kognitívnych reprezentácií noriem predpokladá, že v kognitívnom aparáte jednotlivca sú normy reprezentované ako viac úrovňová štruktúra. Tvorí ju reprezentácia **injunktívnej normy (I)** – (predpis, čo sa má robiť), **deskriptívna norma (D)** – pravidlo skutočného správania ľudí v danej situácii (hlavne tak, kde sa ľudia správajú obvykle inak ako to ukladá norma, ako sa to robí) a **personálna norma (P)** – jednotlivcom prijaté osobné pravidlo (zásada) riešenia danej situácie (ako to robím ja).

Podobne Feldmann hovorí, že podľa záväznosti sociálnych noriem môžeme hovoriť o správaní založenom na **musím, mám a môžem**.

	1. situácia			2. situácia			4. situácia			5. situácia		
	I	D	P	I	D	P	I	D	P	I	D	P
Študentky	4,9	4,9	6,0	5,4	4,4	4,9	5,0	5,1	5,3	5,3	5,7	5,8
Mladšie sestry	5,6	4,8	6,5	4,8	3,9	4,7	5,5	5,1	5,9	5,2	4,5	5,6
Staršie sestry	6,3	4,9	6,6	5,5	4,2	5,0	5,7	4,9	6,3	5,4	4,3	5,9

Tabuľka 1 Výsledky situácií 1, 2, 4, 5

Metoda a vzorka

Ako metóda bol použitý dotazník Nostra 1

Súbor tvorili tri skupiny:

študentky 1. ročníka ošetrovateľstva pre začiatkom štúdia, N=21, vek 18 – 21

sestry z praxe, N=30, vek 18 – 22 rokov

sestry z praxe, N=30, vek 50 – 55 rokov

Predpokladala som, že budú rozdiely v IDP normách medzi študentkami ošetrovateľstva a sestrami v praxi. Väčšie rozdiely budú medzi študentkami a staršími sestrami. Rozdiel bude spôsobený dĺžkou praxe ale aj vekom, skúsenosťou.

Výsledky sú len informatívne. Veľkosť jednotlivých súborov nie je dostatočná na štatistické vyhodnotenie. Je to len prvá sonda do oblasti sociálnych noriem jednej z pomáhajúcich profesií.

Výsledky a diskusia

Porovnanie výsledky v jednotlivých situáciách.

Smie sa to

Nesmie sa to

Stáva sa to

Nestáva sa to

Mám právo

Nemám právo

1. Niekomu príde nevoľno na verejnom priestranstve. Niektorí prejdú okolo ale pomoc mu neposkytnú.

Študentky častejšie si myslia, že sa to smie, stáva, ale aj majú na to právo. Neuvedomujú si ešte príslušnosť k profesii? Prax spôsobí, že sestry sú zvyknuté pomáhať druhým?

2. Odmietanie poskytnúť pravdivú informáciu o zdravotnom stave vážne chorému.

Mladšie sestry si častejšie myslia, že sa to smie, stáva, ale aj majú právo. Kontakt s chorými spôsobil, že takto odpovedajú? Je to spolucítenie, alebo strach z vlastnej choroby?

4. Ignorovanie zákazu vstupu do údolia.

Sestry (obidve skupiny) vo väčšej miere odsudzujú takéto konanie.

5. Umiestnenie príbuzného v sociálnom zariadení bez jeho súhlasu.

Študenti viacej odsudzujú takéto správanie najmä v D a P normách. Sestry uvádzajú, že sa to robí. Pravdepodobne tu sa prejavuje vlastná skúsenosť.

Tabuľka 2 Výsledky situácií 6, 8, 12, 13

	6. situácia			8. situácia			12. situácia			13. situácia		
	I	D	P	I	D	P	I	D	P	I	D	P
Študentky	4,6	3,6	4,2	5,5	4,3	5,2	5,0	6,0	5,3	5,3	4,6	4,9
Mladšie sestry	5,1	3,1	5,2	5,1	3,8	4,8	3,4	4,7	5,2	5,3	4,8	5,4
Staršie sestry	5,3	4,8	5,4	4,9	4,1	4,3	5,6	4,3	5,2	5,4	5,1	5,4

6. Otvorenie listu pri dlhodobej neprítomnosti

Vo väčšej miere pripúšťajú študentky ako sestry z praxe. U študentiek je to spôsobené vlastnou skúsenosťou? Sestry to skôr chápu ako porušenie listového tajomstva?

8. Porušenie sľubu vernosti a nepriznanie sa ku tomu.

Staršie sestry vo všetkých normách majú tendenciu pripustiť, že sa to smie, stáva a majú právo. Mladší ľudia sú v tomto smere rigidnejší. Staršie sestry vedia, že sa to stáva - skúsenosť?

12. Odmietnutie poradiť priateľovi

Mladšie sestry uvádzajú, že sa to smie a stáva. Môže tu byť vplyv vlastnej skúsenosti. Častejšie sa stretávame, že sa absolventi sťažujú na neochotu poradiť zo strany starších. Aj výsledky starších sestier „hovoria“ o tom, že sa to robí.

13. Neposielanie postihnutého dieťaťa do školy

Študentky si vo väčšej miere myslia že sa to robí ale aj ony majú na to právo. Je to neskúsenosť pracovať s postihnutým dieťaťom? Nevedia, že dieťa potrebuje pre zdravý vývin kontakt aj so „zdravou“ populáciou? Sestry z praxe to vedia zo skúsenosti.

Tabuľka 3 Výsledky situácií 15, 16, 18

	15. situácia			16. situácia			18. situácia		
	I	D	P	I	D	P	I	D	P
Študentky	2,1	2,6	2,4	4,9	4,1	4,6	6,5	6,1	6,5
Mladšie sestry	2,4	2,8	2,5	4,2	3,4	4,1	6,0	5,4	6,4
Staršie sestry	1,6	2,8	2,1	5,1	3,2	4,6	6,5	5,3	6,6

15. Štrajk zdravotníckych pracovníkov

Všetky skupiny uvádzajú, že sa to smie, robí sa to a majú na to právo. Zaujímavé, že viacej si to myslia staršie sestry. Je to už skúsenosť? Vedia, že inak sa nedajú presadiť požiadavky? Dosiahli sa najnižšie hodnoty zo všetkých situácií. Všetky skupiny si myslia, že sa to smie, stáva aj majú na to právo.

16. Nespravodlivé delenie koncoročných odmien

Mladšie sestry dosahujú nižšie hodnoty - smie sa to, robí sa to, mám právo. Všetky skupiny uvádzajú, že sa to robí. Vlastná alebo sprostredkovaná skúsenosť?

18. Nepriznanie a nevrátenie dlžoby.

Všetky tri skupiny výrazne odsudzujú takého konanie. Dosiahnuté boli najvyššie hodnoty zo všetkých situácií.

Medzi jednotlivými skupinami sú určité rozdiely. Niektoré odpovede pravdepodobne sú ovplyvnené praxou – skúsenosťou, kontaktom s pacientmi alebo postihnutými ľuďmi. Niektoré výsledky sú ovplyvnené životnou skúsenosťou.

Možno som celkom neplnila očakávania. Uvedomujem si, že je potrebné sa tejto problematike venovať, nakoľko skúsenosti aj prax prinášajú so sebou niekedy príliš jednostranný pohľad na úlohu sociálnych noriem. Taktiež sa stretávame s tým, že niektorí ľudia majú predstavu, že určité normy majú byť „nadradené“ iným. Problémy, ktoré so sebou prináša súčasnosť je veľa.

Literatúra

- Feldmann, H.: *Kompendium lékařské psychologie*. Praha: Victoria publishing, [s.a.]. 206 s.
- Frankovský, M.: *Stratégia správania v náročných situáciách a sociálne normy*. ČaS 1998, č. 4 www.saske.sk/cas/4-98/frankovsky.html
- Langmeier, J.: *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2. vydanie. Praha: vicenum, 1991. 288 s.
- Lovaš, L.: *Súčasný pohľad na vplyv sociálnych noriem na ľudské správanie v sociálnej psychológii*. Človek a spoločnosť, 1998, č. 2 www.saske.sk/cas/2-98/lovas.html
- Lovaš, L.: *Sociálne normy a spravodlivosť v sociálnej psychológii*. 1. vydanie. Košice: LF UPKŠ Košice, 2000, 164 s.
- Poracká, J.: *Vplyv sociálnych noriem na prácu sestry*. Diplomová práca. Martin: JLF UK, 2003, 59 s.
- Výrost, J.: *Úloha sociálnych a implicitných noriem v stratégii správania – grant VEGA 2/4168*. Človek a spoločnosť. 1998, č. 4 www.saske.sk/4-98/vyrost1.html
- Výrost, J.: *Možnosti overovania transsituačnej stability normatívnych presvedčení – metodika NOSTRA I*. Človek a spoločnosť 1998, č. 4 www.saske.sk/4-98/vyrost1.html
- Výrost, J., Slaměnik, I.: *Aplikovaná sociální psychologie*. Praha: Grada, 1998. 384 s.

KONKRÉTNE FORMY VYUŽITIA ZVIERAT V TERAPII

Erika Csoltová

Ústav Experimentálnej Psychológie, SAV, Bratislava

Abstrakt

Zámerom prehľadovej štúdie bolo poskytnúť komplexnejší pohľad na problematiku využitia zvierat v terapii a informovať psychologickú verejnosť o u nás málo známej forme terapii. Upriamili sme pozornosť hlavne na konkrétne formy využitia zvierat v terapii. Systematicky sme hodnotili hlavné skupiny využitia zvierat na terapeutické účely. Vychádzali sme najmä z kategorizácie, ktorá sa začala uplatňovať vo svete za posledných 20 rokov. Uvádžame kategórie "aktivity za účasti zvierat" (AAA) a "terapia pomocou zvierat" (AAT). Popisujeme rozdiely medzi uvedenými kategóriami, ich hlavné charakteristiky, hlavné ciele, podmienky, indikácie a kontraindikácie, kedy AAA/AAT programy nemusia byť prospešné ako pre pacientov v inštitúciách, tak pre samotné zvieratá.

Concrete Forms of Utilizing Animals in Therapy

ABSTRACT

The aim of the present literary overview has been to provide a more complex view of the use of animals in therapy and acquaint the psychological community of a form of therapy as yet little known over here. We focused attention mainly on some concrete forms in which animals are utilized in therapy and made a systematic evaluation of the principal facets involved in this practice. Our fundamental starting point was categorization that have come to be applied over the past 20 years. We present the categories: "Animal Assisted Activity" (AAA) and "Animal Assisted Therapy" (AAT), with a description of the relevant inter-category differences, their main characteristics, principal aims, conditions, indications and counter-indications, mentioning when the AAA/AAT programmes might not be beneficial either to institutionalized patients or the animals themselves.

Dôležitosť zvierat pre psychickú pohodu človeka sa stáva stále viac a viac evidentná.

Súčasnú medzinárodnú štúdiu potvrdzujú stáročia staré presvedčenie o liečivej sile prírodného sveta – špeciálne zvierat na ľudské zdravie. Sila tohto liečenia vyviera zo vzťahu medzi človekom a zvierat'om.

Terapia pomocou zvierat má širokú využiteľnosť, ktorá siaha od skupiny involučných porúch, cez špecifické vývinové poruchy, depresie, psychosomatiku a stress, organické psychické poruchy, zmyslové a pohybové poruchy až k sociálnej patológii.

Úspech terapie pomocou zvierat je podporený faktom, že pacienti často akceptujú lásku zo strany zvierat'a oveľa ľahšie ako ľudskú náklonnosť. Medzi špecifické znaky, ktoré robia zvieratá takými obľúbenými v terapii, sú schopnosť poskytovať kladné emócie a dotykový kontakt v neobmedzenej dobe. Terapia pomocou zvierat je tiež cestou ako uviesť pacienta do reality, posilniť vzťahom jeho sebaocenenie a istotu, ale zároveň mu umožniť uvedomiť si určité limity vlastného správania a zákonitostí vzájomného pôsobenia – akcie a reakcie vo vzťahu (Lacinová, 1998).

Vzťah človeka so zvierat'om napomáha rozvoju sebavedomia, pocitu zodpovednosti, samostatnosti, schopnosti zapojiť sa do spoločnosti. Starostlivosť o zvieratá ovplyvňuje hodnotový systém človeka v tom zmysle, že vychovávať súčasne znamená aj byť

vychovávaný. Zvieratá v úlohe spoločníkov zmiernujú u človeka úzkosť, uvoľňujú svalové napätie, znižujú riziko srdcovo – cievnych a mozgových ochorení. Sú bezprostredné, úprimné, reagujú okamžite. Sú emocionálne neutrálne. Podnecujú príjemné a pozitívne pocity ako šťastie, radosť, smiech, hravosť (Barker, 1999; Bustad, 1996; Duncan, 1995; Mališová & Mésarošová, 2000; Matějček, 1997, 2000).

Čo sa týka využitia zvierat v terapii, v literatúre sa môžeme stretnúť s pojmom *zooterapia*, ktorú Straková (1996) vo všeobecnosti definuje ako využívanie zvierat na rôzne formy terapeutického kontaktu s človekom.

V zahraničnej literatúre sú to pojmy ako *pet therapy* – terapia domácimi zvieratami, alebo *pet facilitated (psycho)therapy* - (psycho)terapia za pomoci domácich zvierat. V súčasnosti sa upustilo od používania týchto pojmov, pretože sú nepresné a zavádzajúce a navodzujú predstavu, že k terapii môžeme použiť akékoľvek domáce zvieratko.

Od 80-tych rokov sa začalo rozlišovať medzi aktivitami za účasti zvierat tzv. *Animal Assisted Activities (AAA)* a terapiou pomocou domácich zvierat tzv. *Animal Assisted Therapy (AAT)* (Burch et al., 1995).

1.1 Animal Assisted Activities (AAA)

Delta Society uvádza nasledovnú definíciu aktivít za účasti zvierat: „AAA poskytujú príležitosť pre motivačný, výchovný, rekreačný a/alebo terapeutický prospech zameraný na zvýšenie kvality života pacienta, odohrávajú sa v rôznych terapeutických prostrediach a sú vedené špeciálne vyškoleným profesionálnym odborníkom alebo dobrovoľníkom za účasti špeciálne vybraných zvierat“ (in Burch et al, 1995, str 58).

Hlavné charakteristiky AAA (Delta Society, 2002):

- zvieratá je prítomné, nie je však súčasťou nejakého plánovitého procesu, i keď sa predpokladá jeho prínos pre pacienta. Nie sú stanovené špecifické liečebné ciele, pre každé stretnutie
- vyžadujú minimálnu dokumentáciu a menšie zapojenie personálu. Výsledky je možné vyjadriť len v pojmoch radosti, spokojnosti, šťastia
- ten istý program môže byť opakovaný s mnohými ľuďmi, na rozdiel od programov, ktoré sú prispôbené individuálnym požiadavkám klienta alebo liečebným podmienkam
- nie je vymedzená presná štruktúra návštevy a dĺžka je prispôbená individuálnym potrebám. AAA môže byť prevádzaná vo forme individuálnej terapie, ale väčšinou sa jedná o voľnejší prístup, kde zvieratá spríjemňuje klientom život v inštitúcii (Galajdová, 1999).

Hlavné ciele AAA programov:

- zmiernenie depresíí – redukcia pocitov osamelosti, izolovanosti, smútku
- zníženie axiety
- podpora a zvýšenie sociálnych kontaktov (Fredrickson in Burch et al., 1995)

Uplatnenie AAA:

AAA programy alebo činnosti zahrňujúce v sebe starostlivosť o zvieratá, ich vychovávanie a hranie sa s nimi, sú vhodné najmä pre inštitúcie ako nemocnice, rehabilitačné centrá alebo ústavy sociálnej starostlivosti, kde je každodenný život ľudí pod neustálou kontrolou. Pacienti z uvedených príčin sú často deprivovaní, upadajú do depresíí, pociťujú úzkosť, osamelosť a iné symptómy spojené s pobytom v inštitúciách. Vďaka zvieratám dochádza k podstatnému zlepšeniu kvality života dlhodobo hospitalizovaných pacientov (Fredrickson in Burch et al., 1995).

Zvieratá začlenené do programu musia spĺňať špecifické kritériá ako dobrý zdravotný stav, určité schopnosti a primeraný temperament pri interakcii s ľuďmi so špeciálnymi potrebami.

AAA rozdeľujeme na (ibid, 1995):

- pasívnu AAA
- interaktívnu AAA

Obidva druhy môžu byť rezidentného alebo návštevného typu.

Pasívna AAA

V tomto prípade je úloha zvierat pasívna. Klient sa o zviera nestará, nedotýka sa ho. Zviera pozitívne vplýva na pacienta svojou prítomnosťou (rybičky, zvuky a pohyby vtákov). Najjednoduchšou formou AAA je podľa umiestnenie akvária do spoločenskej miestnosti, či čakárne u lekára. Napríklad v jednom spoločenskom centre prítomnosť vtáčikov znížila medzi obyvateľmi výskyt depresie (Galajdová, 1999).

Ďalšou formou môže byť umiestnenie krmidla pre vtáčiky. Záhrady alebo parky priťahujúce rôzne druhy zvierat, sú výborným motivačným a oddychovým prvkom. Niektoré zahraničné zariadenia pripojujú ku krmidlám mikrofóny, aby tak ležiacim pacientom sprostredkovali spev vtákov. Hlavne v hospicioch a u klientov s Alzheimerovou chorobou, kde rodina potrebuje námet ku konverzácii, je tento druh programu veľmi vítaný a užitočný. V roku 1992 malo domáce zviera, ako stálu súčasť programu 70% hospicov vo Veľkej Británii a Írsku (ibid, 1999).

Interaktívna AAA

Rozoznávame dva typy interaktívnej AAA:

➤ **Rezidentný typ**

Zviera je v inštitúcii stále prítomné a starajú sa o neho klienti alebo personál. Tento typ AAA vyžaduje starostlivú prípravu a zváženie možností zariadenia vzhľadom k potrebám zvierat. Musia byť splnené jeho základné potreby ako možnosť prispôbiť a vyrovnať sa so životom v ústavnom zariadení. Nutné je postarať sa o jeho bezpečnosť, zaistiť kľud na odpočinok, vhodnú stravu a zodpovedajúci pohybový režim. Dbať na spokojnosť zvierat, aby nebolo nadmieru stresované, prekrmované. zodpovedajúci pohybový režim, Psy pre tento druh programu nie sú vhodné. Vyžadujú pravidelný pohyb, primeraný výcvik a jedného majiteľa – vodcu svorky. Veľa psov muselo byť z programov stiahnutých kvôli problémovému správaniu, obezite, fixácii na jedného človeka alebo nejestvovania jednej stálej osoby zodpovednej za starostlivosť. Mačky, králiky a iné malé cicavce sú v rezidentných programoch ďaleko úspešnejšie. Ale aj tu musí existovať jedna alebo niekoľko málo osôb zodpovedných za starostlivosť o zviera a dohľad nad prevádzkaným programom. (Galajdová, 1999)

Fredrickson uvádza, že programy, ktoré začleňujú jednotlivca do starostlivosti o zviera, zvyšujú fyzickú aktivitu, odstraňujú rutinu, učia novým praktickým zručnostiam, motivujú k interakcii s ostatnými ľuďmi, zlepšujú vzťahy medzi personálom a pacientmi. Pre deti sú tieto programy významným výchovným prostriedkom. (in Burch et al., 1995).

➤ **Návštevný typ**

Návštevné programy za účasti starostlivo vybraných, povahovo otestovaných a zdravých zvierat (psy, mačky, králiky, morčatá) sa odohrávajú vždy na rovnakom mieste v rovnaký čas po obmedzenú dobu (obvykle raz za týždeň na jednu hodinu). Aj keď návštevné programy majú len obmedzené možnosti, sú v zariadeniach s náročnou ošetrovateľskou starostlivosťou s vysokým obratom pacientov alebo nemožnosťou sa o zviera dostatočne starať, vhodnejšie a personálom vítanejšie. Okrem výberu zvierat veľmi záleží na znalostiach, skúsenostiach a prístupe dobrovoľníka, ktorý musí vedieť spolupracovať s personálom, komunikovať s klientom, dobre poznať svoje zviera, dbať na jeho bezpečnosť a psychickú pohodu a rád sa o neho deliť s chorými a zdravotne postihnutými (Galajdová, 1999). Musí pochopiť svoju úlohu, pomáhať zvieraťu bezpečne sa pohybovať medzi invalidnými vozíčkami, infúziami, či intravenóznymi trubičkami.

1.2 Animal Assisted Therapy (AAT)

Podľa Delta Society je „AAT cieľená intervencia, pri ktorej je zviera integrálnou súčasťou terapeutického procesu. Je poskytovaná alebo vedená zdravotným profesionálom so špecifickými znalosťami“ (in Burch et al., 1995, str. 58).

Barba(1995) chápe *AAT* ako terapeutickú ošetrovateľskú intervenciu, ktorá spája zvieratá s ľuďmi s fyzickými alebo emocionálnymi potrebami, ako spôsob uspokojenia týchto potrieb. Barker a Dawson (1998) pod *AAT* rozumejú interakciu medzi pacientom a špeciálne vycvičeným zvierateľom, ktorá prebieha za prítomnosti terapeuta a ktorá urýchľuje pacientov progres a celý terapeutický proces.

Podľa Gammmonleya a Yatesa (1991) je *AAT* aplikovaná veda, ktorá využíva zvieratá na riešenie ľudských problémov. Hlavný rozdiel medzi terapiou a zábavou, spočíva vo väzbe medzi človekom a zvierateľom, vo zvláštnom vzťahu, ktorý sa vyvinie, keď človek pociťuje silné pozitívne city voči zvieratám.

AAT sa uplatňuje hlavne ako podporná (pomocná) psychoterapeutická metóda pri riešení rôznych situácií, kedy iné metódy zlyhávajú alebo ich nie je možné z rôznych dôvodov použiť (Robinson, 1995). Aj manželia Corsonovci zdôrazňujú a my s nimi súhlasíme, že terapia za pomoci zvierat má byť podpornou terapiou a nie nahradením iných foriem terapií (Galajdová, 1995).

Hlavné charakteristiky AAT:

- je určený konkrétny zámer a cieľ
- používajú sa preverené zvieratá
- je vypracovaná metodika a odborná supervízia
- výsledky sú objektívne pozorovateľné a merateľné
- možno ju poskytovať v najrôznejších prostrediach
- môže byť individuálna aj skupinová (Delta Society, 2002)

Uplatnenie AAT

Zvieratá môžu byť začlenené do rôznych druhov programov a za viacerými účelmi.

Tento prístup sa úspešne využíva predovšetkým u pacientov, ktorí nereagujú na iné druhy liečby. Barba (1995) odporúča *AAT* chorým, starým, opusteným, ľuďom žijúcich osamelo alebo v opatrovateľských domoch a tiež pacientom v akútnej starostlivosti. Uplatnila sa na psychiatriách, v hospicioch, väzniciach, školách. Výskumy sa zameriavajú i na terapeutické pôsobenie zvierat, najmä psov, u detí, ktoré ako sa ukázalo, dokázali v ich prítomnosti ľahšie hovoriť o svojich problémoch. Atmosféra pri sedení je uvoľnenejšia a lepšie sa vytvára vzťah medzi terapeutom a dieťaťom. (Chamrádová, 1995). Ďalej sa uplatňuje pri vývinových poruchách, fyzických postihnutiach, v programoch pre ľudí s úrazmi hlavy, pre postihnutých HIV/AIDS. Najnovšie výskumy odporúčajú využitie zvierat pri terapii detí prenatálne vystavených drogám a tiež pri hyperaktívnych deťoch (Burch et al., 1995).

Hlavné ciele AAT programov

- podľa Delta Society cieľom *AAT* je dosiahnuť zlepšenie vo fyzickom, sociálnom, emocionálnom alebo kognitívnom fungovaní (Chamrádová, 1995).
- posilnenie žiadúceho správania (napr. nácvik nových zručností ako rozprávanie, chôdza alebo liečba fóbií) alebo utlmenie nežiadúceho správania (napr. liečba fóbií vo forme protipodmieňovania) (Burch et al., 1995).

Nasledovné príklady môžu byť cieľmi *AAT* programov v inštitucionalizovaných zariadeniach (Delta Society, 2002):

➤ **Fyzické zdravie**

- zdokonaľiť jemnú motoriku
- zlepšiť zručnosti ľudí na invalidnom vozíku
- zlepšiť držanie tela a rovnováhu

➤ **Mentálne zdravie**

- zvýšiť vnútroskupinovú verbálnu komunikáciu
- zvýšiť schopnosť sústrediť sa
- naučiť klientov oddychovať/relaxovať

- zvýšiť sebaúctu
- znížiť anxiétu
- znížiť pocit osamelosti
 - **Vzdelávanie**
- rozšíriť slovník
- zlepšiť krátkodobú alebo dlhodobú pamäť
- zdokonaľiť vedomosti o pojmoch ako veľkosť, farba, atď.
 - **Motivácia**
- zvýšiť ochotu zapojenia sa do skupinovej aktivity
- zlepšiť interakciu s ostatnými
- zlepšiť interakciu s personálom
- zvýšiť pohybovú činnosť

Kedy AAA/AAT programy nemusia byť prospešné (Delta Society, 2002):

➤ **Pre pacientov v inštitúciách**

Aj napriek výhodám AAA/AAT programov, uvádzame situácie, v ktorých je potrebná zvýšená opatrnosť, prípadne aj nevhodnosť použitia zvierat, kedy zvieratá nemusia prinášať pacientom výhody:

- zvieratá sú zdrojom rivality a vnútroskupinového súťaženia
- pacient sa snaží privlastniť, „adoptovať si“ zviera
- môže dôjsť k úrazu z neprimeraného zaobchádzania so zvierat'om, nevhodným výberom zvierat'a, alebo nedostatočnou supervíziou
- keď sa (niektorý) pacient bojí zvierat'a
- pacienti majú odlišný pohľad na zvieratá vplyvom kultúry
- zvýšená opatrnosť a väčší dohľad musí byť zabezpečený pri pacientoch s poškodeniami mozgu, vývinovými poruchami, mentálne postihnutými, senilnými, kde by pacienti mohli zvierat'u z neznalosti ublížiť, či v domovoch dôchodcov, kde sa u niekoho môže objaviť aj vyložene zlý úmysel
- pacienti s nerealistickými očakávaniami si môžu myslieť, že ich zviera odmieta, čo môže prehĺbiť ich nízku sebaúctu
- pri alergiách, ktoré môžu spôsobiť problémy s dýchaním, či astmatický záchvat
- zvýšený monitoring sa vyžaduje aj pri pacientoch s otvorenými ranami alebo nízkou odolnosťou voči chorobám

➤ **Pre zvieratá**

- nemôžu byť uspokojené základné potreby zvierat'a. To zahŕňa veterinárnu starostlivosť, neobmedzený prístup k vode a výbeh
- zviera nemá rado návštevy
- môže dôjsť k zraneniu zvierat'a spôsobené hrubým zaobchádzaním

Súhlasíme s manželmi Corsonovcami (Galajdová, 1999), že výber terapeutických zvierat závisí od druhu duševnej poruchy a ďalších okolností pacientovho ochorenia a je výrazom teoretického zázemia terapeuta a jeho schopností. Corsonovci v terapii doporučujú psov a medzi výhody zaraďujú širokú škálu plemien, ktoré poskytujú široký repertoár reakcií a rôzne vzorce správania.

Zoznam bibliografických odkazov

BARBA, B. E.: The positive influence of animals: animal – assisted therapy in acute care. *Clinical Nurse Specialist*, Vol.9, 1995, No.4, p. 199-202.

BARKER, S. B.: Therapeutic Aspects of the Human-Companion Animal Interaction. *Psychiatric Times*. February Vol. 16, 1999, No. 2. <http://www.mhsource.com/pt/p990243.html>

- BARKER, S. B. – DAWSON, K. S.: The effects of animal – assisted therapy on anxiety ratings of hospitalized psychiatric patients. *Psychiatr. Serv.*, Vol.49, 1998, No.6, p. 797-801.
- BURCH, M. R. et al.: The role of Pets in Therapeutic Programmes. In: *Robinson, I.: The Waltham Book of Human - Animal Interaction : Benefits and Responsibilities of Pet Ownership*. Leicestershire: Pergamon, 1995, p. 55-69.
- BUSTAD, L. K.: *Compassion: Our Last Great Hope*. Delta Society, Renton, WA, 1996.
- CSOLTOVÁ, E.: Psychologické aspekty vzťahu človek – zvierat so zameraním na využitie v terapii. Diplomová práca. Trnava: Trnavská Univerzita, Fakulta humanistiky, 2002.
- DELTA SOCIETY: About Animal-Assisted Activities & Animal-Assisted Therapy, 2002. <http://www.deltasociety.org/aboutaaat.htm>
- DUNCAN, S. L.. Loneliness: A Health Hazard of Modern Times. *Interactions*, Vol. 13, 1995, No.1, p. 5 - 6, 8-9.
- GALAJDOVÁ, L.: *Pes lékařem lidské duše aneb canisterapie*. Praha: Grada Publishing, 1999.
- GAMMONLEY, J. – YATES, J.: Pet projects : animal assisted therapy in nursing homes. *Journal of Gerontological Nursing*, Vol.17, 1991, No.1, p. 12-15.
- CHAMRÁDOVÁ, A.: Terapie za pomoci zvířat (animal – assisted therapy) u dětí s těžkou mentální retardací. *Československá psychologie*, 6, 1995, s. 559-561.
- LACINOVÁ, J.: Psi „terapeuti“ na táborech? *Pes přítel člověka*, 43, 1998, 3, s. 50.
- MALIŠOVÁ, P.- MESÁROŠOVÁ, B.: Pohled dětí na svět zvířatek: vývojové aspekty. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 35, 2000, 2, s.99-109.
- MATĚJČEK, Z.: Mami, tati, kupte mi zvířátko! *Děti a my*, 27, 1997, 5, s. 14 - 15.
- MATĚJČEK, Z.: *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000.
- ROBINSON, I. (Ed): *The Waltham Book of Human – Animal Interaction : Benefits and responsibilities of pet ownership*. Leicestershire: Pergamon, 1995.
- STRAKOVÁ, Š.: Canisterapie. *Pes přítel člověka*, 41, 1996, 5, s. 24-27.

VLIV OSOBNOSTNÍ ROVNICE TESTÁTORA NA VÝKON DÍTĚTE V TESTECH WISC- III^{UK}

Jiří Dalajka

Centrum výzkumu vývoje osobnosti a etnicity
Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně
e-mail: dalajka@centrum.fss.muni.cz

Abstract:

Test methods are basic psychology tools. Psychology is calling for their objectivity, which is obtained from academic research. Objectivity is guaranteed also by standardised administration described in the manual. The question this work is trying to answer is how the administrator of a test method is influencing the result. This problem could be especially relevant during the diagnosis of children. Children are very sensitive at the way how adults are speaking with them.

This work looks at the possible influence of administrator's personal equation on the children's results. This research is based on data gathered in the ELSPAC international project – second round of examination of eleven-year-old children at the CVVOE in Brno. This research is a quantitative analysis of the results of WISC- III^{UK} administered to eleven-year-old children in relation to the personal equation of an administrator.

Úvod:

Po celou dobu diagnostického testování je dítě v přímém kontaktu s testátorem. Podoba a úroveň vztahu, který dokáže testátor s dítětem v průběhu vyšetření navázat, se ukazuje jako jeden z nejvýznamnějších faktorů, jež se mohou promítat do výsledků celého psychologického šetření. Testátor zadává jednotlivé úkoly, komunikuje s dítětem specifickým způsobem – a to jak verbálně, tak i neverbálně, což ovlivňuje posléze výkony dětí během celého testování. V extrémní poloze může dítě odmítnout komunikaci s daným testátorem či záměrně celé šetření znevažovat.

V této studii jsem se pokusil upozornit na důležitost osobnostní rovnice testátora během testování, což může mít význam pro širokou oblast psychodiagnostiky, ať už v poradenství či klinické praxi.

Psychologické vyšetření je specifický druh interakce respondenta a examinátora. Tato nejčastěji dyadická interakce je ovlivněna vzájemným působením osobní rovnice examinátora, osobní rovnice respondenta a situačními proměnnými (Svoboda, 2001).

K navázání dobrého vztahu je třeba mnoho osobních kvalit, např. trpělivosti, vřelosti, autenticity, schopnosti povzbuzovat jiné, přizpůsobivosti a vynalézavosti. Od examinátora se čeká chování svědčící o dostatečné flexibilitě, objektivitě, taktosti, empatii, citové stabilizovanosti, schopnosti kritiky... (Svoboda, 2001).

Mnoho chyb může zavinit i *examinátor* (např. tím, že je některým zkoušeným nesympatickým, že nedodrží instrukci, že svými poznámkami stresuje; je prokázán i vliv pohlaví examinátora, jeho věku, postavení vůči zkoušeným - což se uplatňuje zejména, když v různých sezeních po sobě testují různé osoby). (Švancara, 1980).

Každý, kdo pracuje delší dobu s dětmi, si postupně vytváří vlastní taktiku v jednání s nimi. Postup nemůže být nikdy zcela standardní, neboť reakce chování jsou takřka nevyčerpatelné (Švancara, 1980).

Střídání vyšetřujících může znamenat nejednotnosti postupu a hodnotících kritérií, a tím znevažovat spolehlivost výsledků (Švancara, 1980).

Cíl studie:

Předpokladem je, že existuje vztah mezi testátorem a úrovní výkonu testovaného dítěte. Poněvadž je poměrně obtížné ověřit tento předpoklad přímým způsobem, snaží se tato studie zachytit náznaky takového vztahu, jež poskytnou odůvodnění dalšího zkoumání.

Prokázat vztah mezi osobnostní rovnicí testátora a výsledky v jednotlivých subtestech WISC-III^{UK}

Existuje vztah mezi testátorem a výsledky WISC III^{UK} (kostky, podobnosti, vědomosti) ?

Existují rozdíly mezi jednotlivými testátory vzhledem k výsledkům WISC-III^{UK} ?

Působí vliv rozdílného pohlaví u dítěte a testátora na výsledky WISC III^{UK} ?

Upozornit na problematiku osobnosti testátora při testování

Získat podklady pro další zkoumání – pozorování, kvalitativní analýzy (vyšetření tohoto vzorku je zaznamenáno na video)

Popis vzorku:

20 testátorů (2 muži a 18 žen) – studentů a absolventů psychologie (určující byl počet otestovaných dětí, a to deset a výše)

730 jedenáctiletých dětí testovaných v rámci projektu ELSPAC

Děti byli přidělováni jednotlivým testátorům náhodně.

Číselný testátora	kód	Počet otestovaných dětí	%
4		14	1,9
5		20	2,7
12		19	2,6
14		12	1,6
20		67	9,2
22		14	1,9
51		41	5,6
52		16	2,2
57		68	9,3
58		27	3,7
59		75	10,3
60		29	4,0
63		50	6,8
64		59	8,1
65		65	8,9
66		33	4,5
67		41	5,6
68		13	1,8
69		34	4,7
70		33	4,5
celkem		730	100,0
celkem chlapců		370	50,7
celkem děvčat		360	49,3

Výsledky:

- Existuje signifikantní vztah mezi výsledky v subtestech kostky a podobnosti, a testátorem. (tab.1)

Statistická metoda - TESTS OF BETWEEN-SUBJECTS EFFECTS

Tab.1

Tests of Between-Subjects Effects				
	Závislá proměnná	F	Sig.	Partial Eta Squared
Testátor	WISC-III vědomosti	0,920	0,558	0,024
	WISC-III kostky	2,439	0,001	0,061
	WISC-III podobnosti	2,843	0,000	0,071

Rozdíly průměrů výsledků v subtestech WISC-III^{UK} v závislosti na jednotlivých testátorech se ukázaly významné v subtestech kostky (sig. 0,001) a podobnosti (sig. 0,000). V subtestu kostky proměnná testátor vysvětluje 6,1% rozptylu, v subtestu podobnosti je to o něco málo více, a to 7,1%.

Z výsledku se dá vyvozovat, že subtesty kostky a podobnosti byli citlivější na testátorův vliv, než subtest vědomostí. To že test vědomostí připomíná školní zkoušení vědomostí a tudíž je dítě na ně zvyklé, by mohlo být jedno z možných vysvětlení proč tomu tak je.

- Testátoři se mezi sebou navzájem významně liší ve výsledcích testovaných dětí v jednotlivých subtestech.

Statistická metoda - POST HOC TEST - MULTIPLE COMPARISON (LSD)

Při srovnání mezi jednotlivými testátory navzájem se ukazují signifikantní rozdíly. Nejvíce rozdílů bylo nalezeno opět v subtestech kostky a podobnosti, stejně jako v předešlé analýze. Výsledky od určitých testátorů se významně lišily od většiny ostatních testátorů, což by se dalo přičíst právě osobnosti rovnici konkrétního testátora.

- Vliv rozdílného pohlaví testátora a dítěte na výkon dítěte se neprokázal. (tab.2)

Statistická metoda - TESTS OF BETWEEN-SUBJECTS EFFECTS

Tab.2

Tests of Between-Subjects Effects				
	Závislá proměnná	F	Sig.	Partial Eta Squared
Testátor * Pohlaví dítěte	WISC-III vědomosti	1,161	0,285	0,031
	WISC-III kostky	0,900	0,583	0,024
	WISC-III podobnosti	1,326	0,159	0,035

V kombinaci testátor a pohlaví dítěte, vztaženo k výsledkům WISC-III^{UK} u jednotlivých subtestů, nebyly nalezeny signifikantně významné rozdíly. Tento výsledek napovídá o minimálním vlivu pohlaví testátora v tomto šetření.

Závěr:

Hovořit v této studii o prokázaném vztahu mezi vlivem osobnosti testátora a výkonem dítěte v testech, je přinejmenším značně nadnesené. Výsledky vztahů sice jsou na signifikantní

úrovni, jejich velikosti jsou však poměrně nízké. Zdá se jako daleko přínosnější uvažovat spíše o naznačení směru možného dalšího uvažování.

Vzhledem k metodologické obtížnosti uchopení daného problému, je poměrně obtížné ověřit předpoklad daného vztahu přímým způsobem.

Kvantitativní metodologie na typ problému se sice nejeví jako nejvhodnější, ale dokáže poskytnout alespoň dílčí výsledky, které naopak mohou dále podepřít kvalitativní přístup. Vzhledem k výjimečnosti sebraných dat v rámci ELSPAC (velikost vzorku, počet zaangażovaných testátorů a videozáznamu daných testování), stojí za to, pokusit se zachytit aspekty takového problému ze všech možných hledisek.

Literatura:

Lacinová, L., Michalčáková, R., Pavlíková, E., Sejrková, E., Skočovský, K., Širůček, J. (2002). *Obraz dítěte v 11 letech (projekt ELSPAC, 2. vlna individuálního psychologického šetření: metody a dosavadní průběh)*. (poster). Olomouc. Psychologické dny Kořeny a vykořenění. 12.-14.9.2002.

<http://centrum.fss.muni.cz/publikace/02/lacinova_obraz_ditete11let_Elspac_Olomouc.pdf>

Svoboda, M. (Ed.), Krejčířová, D., Vágnerová, M. (2001). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál

Švancara, J. (Ed.). (1980). *Diagnostika psychického vývoje*. Praha: Avicentrum - zdravotnické nakladatelství.

Wechsler, D. (1996). *WISC-IIIUK. Wechslerova inteligenční škála pro děti - příručka*. Brno, Psychodiagnostika.

PODIEL TVORIVOSTI NA ZVLÁDANÍ ZÁŤAŽE (VÝBER ZO ZISTENÍ)

Marek Falat

Ústav experimentálnej psychológie SAV Bratislava

e-mail: expsfala@savba.sk

Abstrakt: Predložená práca v teoretickej časti prináša teoretické ako aj empirické poznatky svedčiace o prepojení fenoménov tvorivosti a zvládania. Overovanie vzťahov medzi premennými tvorivej osobnosti a zvládaním záťaže sme rozvrhli do dvoch relatívne samostatných častí: V prvej časti sme overovali vzťahy tvorivosti k ukazovateľom úspešnosti riešenia problémov a päť faktorovému modelu osobnosti. Kľúčovou otázkou pre náš výskum v druhej časti bolo, akým spôsobom sa tvorivé myslenie podieľa na kvalite riešenia frustrujúcich situácií.

Contribution of creativity to coping

Abstract:

Verification of relationships between variables of creative personality and coping with stress was arranged into two studies. In the first study, relationships of creativity to the indicators of successful problem - solving and Big Five Factors model of personality were investigated. The second study was focused on the ways a creative thinking and instruction to be creative plays the role in a quality of coping with frustration situations.

Súčasnú tzv. konfluentnú teóriu tvorivosti, ktoré reprezentujú T. Amabile, M. Czikszentmihalyi, R.W. Woodman a L.F. Schoenfeldt, R.J. Sternberg, K.K. Urban a ďalší, sa vyznačujú **komplexným prístupom** zahŕňajúcim viaceré komponenty. Tieto prístupy vnímajú tvorivosť ako proces, ktorý je vytváraný viacnásobnými faktormi a zohľadňujú **kognitívne** aj **nonkognitívne** charakteristiky tvorivej osobnosti a jej "fungovanie" v užšom ako aj širšom spoločenskom prostredí.

S rozvojom kognitívnej psychológie sa v psychológii tvorivosti presadzuje názor, že tvorivé myslenie je založené na procesoch, ktoré nie sú výnimočné, alebo diametrálne odlišné od bežného uvažovania (S.W.Ward et al.,1995). Okrem prípadov výraznej tvorivosti známych vedcov a umelcov sa čoraz väčšia pozornosť venuje **každodennej tvorivosti** (everyday creativity, little c), ktorá môže zahŕňať rôzne činnosti od vynájdenia nového receptu, až po tvorivé riešenie medziľudských konfliktov (Richards, 1990).

V kontexte riešenia problémov sa často stretávame s prípadmi, keď sa jednotlivci "ženú" do riešenia problému bez jeho dôkladného poznania (diagnostikovania), či bez zváženia viacerých alternatív. Takéto správanie potom vedie ku skratkovitému a neefektívnemu riešeniu problémov. Ako dokazujú empirické zistenia S. Claerhouta, J. Eldera a C. Janesa (podľa Heppnera a Krauskopfa, 1987), neúspešní riešitelia problémov sa vyznačujú nedostatočnou fluenciou pri samotnom procese riešenia problémov.

V štúdiu zameranej na vzťah medzi úrovňou tvorivosti a výberom zvládacích stratégií (Falat, 1999) sme zistili, že tvorivejší uvádzali signifikantne častejšie využívanie aktívneho spôsobu zvládania. Na druhej strane, medzi tvorivosťou a vyhýbacími stratégiami sme štatisticky významný vzťah nezaznamenali. V štúdiu zaoberajúcej sa zvládaním ekonomického stresu T. Kováč(1998) zistil, že znížená tvorivosť môže rezultovať do krátkodobých riešení komplikovaných životných situácií.

Predložené teoretické prístupy ako aj empirické zistenia naznačujú, že tvorivosť môže vstupovať do procesu zvládania a ovplyvňovať jeho priebeh i výsledok.

Štúdia 1

Cieľom štúdie bolo preskúmať vzťahy tvorivosti k úspešnosti riešenia problémov a päť faktorovému modelu osobnosti s použitím seba-výpoved'ových mier. Výskumnú **vzor-ku** tvorilo 86 poslucháčov fakulty architektúry STU. Rovnomerne boli zastúpení muži (N=45) a ženy (N=41). Priemerný vek probandov bol AM=19.89 roka, SD=1.28. Vysoko a nízko tvoriví probandi boli vybraní na základe výsledkov v teste tvorivosti (TCT-DP) autorov K.K. Urbana a H.K. Jellena z roku 1993 (T. Kováč, 1994).

Metodiky:

Neuroticism, Extraversion, Openness Personal Inventory Revised (NEO-PI R)

Ide pôvodne o 240 položkovú verziu osobnostného dotazníka, ktorý vychádza z päť faktorového modelu osobnosti. Autormi sú P.T. Costa a R.R. McCrae (1992). Pre náš výskum sme vybrali 3 faktory: Neurotizmus, Otvorenosť voči skúsenosti, Svedomitosť (N-O-C) a každý z nich sa ďalej delí na 6 subdimenzií.

Problem Solving Inventory (PSI)

Dotazník P.P. Heppnera a C.H. Petersena z roku 1982 (I. Ruisel a Z.Ruiselová, 1984) je *sebavýpoved'ová* metodika, slúžiaca k identifikácii **úspešných** a **neúspešných riešiteľov** problémov. Skladá sa z 32 položiek zahrňujúcich tri samostatné konštrukty: sebadôvera v riešení problémov, priblíženie vs. vyhnutie a osobnostné riadenie

VÝSLEDKY A DISKUSIA

*** Iba čiastočne bolo naznačené prepojenie medzi tvorivosťou a osobnostnou dimenziou otvorenosť, v tom zmysle, že vysoko tvoriví jednotlivci sa ukázali ako otvorenejší voči fantázii.**

Tieto výsledky sú do istej miery prekvapivé, keďže viaceré teoretické koncepcie ako aj empirické zistenia (napr. McCrae, 1987, King et al., 1996) naznačujú výraznejšie prepojenie medzi otvorenosťou a mierami divergentného myslenia. Vysvetlenie je možné odvíjať od úrovne otvorenosti voči skúsenosti akou sa vyznačovali naši probandi, ktorá je významne vyššia v porovnaní s údajmi autorov dotazníka (P.T. Costa a R.R. McCrae, 1992). Aj keď pri interpretácii tohto zistenia musíme byť opatrní, vzhľadom na skutočnosť, že ide o normy americkej populácie (hoci vekovo a vzdelaním porovnateľné) ukazuje sa, že úroveň otvorenosti našej vzorky je vysoká.

Uvedené vyššie hodnoty našej vzorky v otvorenosti voči skúsenosti, ako aj v úrovni tvorivosti zrejme môžu ovplyvňovať mieru ich vzájomného vzťahu. Opierame sa pritom o predpoklad vyslovený L. A. Kingom et al. (1996), podľa ktorých je otvorenosť určitým katalyzátorom pre prejavenie tvorivých schopností, môže zvyšovať vnútornú motiváciu, resp. otvorení jednotlivci pravdepodobnejšie posúdia situáciu ako potencionálne tvorivú.

*** Zistili sme negatívny vzťah medzi tvorivosťou a osobnostnou dimenziou svedomitosť: takmer všetky jej subdimenzie sa podieľali na zápornom korelačnom vzťahu k tvorivosti.**

Záporný vzťah medzi tvorivosťou a zodpovednosťou (responsibility) zistil aj D.P. Schubert (1988). Podľa uvedeného autora tento vzťah naznačuje, že tvorivejší študenti viac odolávajú tlaku prostredia správať sa v rôznych situáciách tradičným a stereotypným spôsobom. V ďalšom výskume (L.A. King et al., 1996) sa svedomitosť kladne spájala s tvorivým činom iba

na nižšej úrovni tvorivých schopností. Na strednej a vyššej úrovni tvorivosti bol zistený negatívny vzťah medzi tvorivým činom a svedomitosťou. Vysvetlením môže byť prípadný vyšší štandard (prísnejšie kritériá) pre posúdenie vlastných tvorivých činov svedomitejších tvorivých jednotlivcov, čo by bolo dôvodom pre uvádzanie ich menšieho počtu na rozdiel od menej svedomitých.

*** Zistili sme istú mieru prepojenia medzi osobnostnou dimenziou neurotizmus a tvorivosťou. Týkalo sa to najmä subdimenzie úzkosťnosť, keď vysoko tvoriví probandi sa ukázali ako úzkosťnejší v porovnaní s nízko tvorivými.**

Interpretáciu pre tento, na prvý pohľad najprekvapujúcejší výsledok, ponúka porovnanie zistených hodnôt v osobnostnom dotazníku s údajmi P.T. Costu a R.R. McCraea (1992). Zistili sme, že probandi našej výskumnej vzorky - ako celok - dosiahli *signifikantne nižšiu* úroveň v dimenzii úzkosťnosť oproti americkej populácii. A tak skupina *vysoko tvorivých* v našej vzorke dosahuje vlastne *priemerné* hodnoty úzkosťnosti - porovnanie naznačuje, že vysoko tvoriví sú vlastne v norme, stupeň úzkosťnosti nevypovedá o výrazne negatívnom emočnom prežívaní. Zatiaľčo pre nízko tvorivých je typická nižšia úroveň úzkosťnosti (menej ako 25% v kumulatívnych percentách).

V empirických štúdiách sa stretávame skôr s opačnými zisteniami poukazujúcimi na negatívny vzťah tvorivosti a anxiety - napr. M. Matejčík, T.Kováč a O.Kondáš(1988), M. Matejčík(1995). Na druhej strane naše zistenia dobre zapadajú do pomerne častého stereotypu - predstavy o tvorivej osobnosti ako "utrápenom umelcovi".

*** Pri porovnaní extrémnych skupín podľa úrovne tvorivosti sa rozdiely v jednotlivých charakteristikách riešenia problémov neukázali ako významné.**

V literatúre nachádzame podobné zistenie v prípade štúdie S.E. Bliseta a R.E. McGartha (1996), ktorí na základe svojich výsledkov považujú tvorivé schopnosti a schopnosť riešiť problémy za relatívne nezávislé fenomény. Na druhej strane sú tu údaje viacerých autorov napr. D.K. Carson et al. (1994), T. Kováč a J.Senka (1995) rovnako ako naše vlastné (Falat,1999,2000) sústreďujúce sa na analýzu vzťahu medzi úrovňou tvorivosti a výberom zvládacích stratégií. Výsledky potvrdzujú pozitívny vplyv tvorivosti na zvládanie a to voľbou špecifických zvládacích stratégií ako je využívanie *aktívneho spôsobu zvládania*, resp. vypovedajú o prevládajúcej tendencii tvorivých púšťať sa do riešenia problému zásadne novým, neštandardným spôsobom.

Podľa viacerých autorov - E.P. Torrancea (1988), M. Csikszentmihalyia (1989), E.S. Jaya a D.N. Perkinsa(1997) - je pre tvorivých ľudí významnejšou charakteristikou skôr hľadanie problémov resp. citlivosť na problémy ako ich samotné riešenie V týchto súvislostiach sú potom veľmi podnetné zistenia, podľa ktorých výsledný vplyv schopnosti riešiť problémy a hľadania problémov na zdravie a adaptáciu jednotlivca závisí od ich vzájomného pomeru. Jednotlivci, ktorí sú nadanejší v nachádzaní problémov, ale horší (s menšími kompetenciami) v ich riešení uvádzajú väčšie osobné problémy. U týchto ľudí sú aj častejšie myšlienky na samovraždu (Cropley, 1990).

Štúdia 2

Predmetom výskumu boli vzťahy medzi úrovňou resp. indikátormi tvorivého myslenia a spôsobom zvládania záťažových situácií. S využitím *experimentálneho prístupu* sme tu skúmali vplyv tvorivého myslenia a vplyv inštrukcie "byť tvorivý" na kvantitu (fluenciu) a kvalitu (obsah) odpovedí na frustrujúce situácie a na ich subjektívnu interpretáciu. Výskumná **vzorka** pozostávala pôvodne z 214 probandov (130 žien a 84 mužov). Boli to poslucháči 3. ročníka vysokých škôl z fakúlt - Architektúry, Psycho-lógie, Pedagogiky. Priemerný vek bol AM= 21.37 roka, SD=1.48.

Metodiky:

Picture Frustration Test (PFT)

Obrázkový frustračný test S. Rosenzweiga z roku 1945 (podľa Duhma a Hansena, 1998) patrí do skupiny verbálnych projektívnych techník. Jednotlivé situácie, z ktorých sa P-F-T test skladá, predstavujú potenciálny, alebo otvorený konflikt interpersonálneho charakteru, vyskytujúci sa v každodennom živote. Ako podnetový materiál sme použili výber - päť z pôvodných 24. situácií štandardnej formy testu.

Hodnotiace škály: Za účelom zachytávania subjektívneho prežívania podnetových situácií sme navrhli 7 bipolárnych škál, vyjadrujúcich neobvyklosť a záťaživosť.

Postup: V experimentálnej podmienke bola použitá inštrukcia "byť tvorivý" - to znamená s využitím tvorivosti, fantázie a humoru uviesť čo najväčší počet odpovedí na jednotlivé záťažové situácie. V kontrolnej podmienke bola použitá štandardná inštrukcia - uviesť odpovede, ktoré ich napadnú ako možné riešenia danej situácie. Štandardnú inštrukciu sme administrovali približne polovici probandov (N=118) základného súboru (N=214) a zostávajúcim inštrukciu "byť tvorivý" (N=96). Z nich bola vybraná skupina najtvorivejších (N=16, AM=49.19, SD=2.96) a najmenej tvorivých probandov (N=16, AM= 24.94, SD=1.26) na základe výsledkov (+/-1 sigma) v neverbálnom teste tvorivosti TCT-DP (Urban, Jellen).

VÝSLEDKY A DISKUSIA

*** Tvorivé myslenie ako aj inštrukcia "byť tvorivý" pozitívne ovplyvnili kvantitu (fluenciu) a kvalitu odpovedí na frustrujúce situácie.**

Naše zistenia vypovedajú o významnom vplyve *tvorivého myslenia* na riešenie frustrujúcich situácií, ktorých obsahom sú *interpersonálne problémy*. Ukázalo sa, že tvoriví jednotlivci boli podstatne fluentnejší pri generovaní odpovedí a produkovali signifikantne viac kompromisných a menej únikových odpovedí ako nízko tvoriví.

Zistenia týkajúce sa *kvality* odpovedí môžeme porovnať s výsledkami výskumu G.B. Kakasovej (1987), ktorá použitím pôvodnej verzie Rosenzweigovho testu skúmala vzťah medzi frustračnou toleranciou a tvorivosťou (Torranceho test tvorivosti). Nízko tvoriví jednotlivci (okrem celkovej zníženej variability odpovedí) častejšie používali výrazne agresívne odpovede ako aj stratégiu zmenšenia významu prekážky natoľko, že sa takmer popiera jej existencia. Nižšia tvorivosť sa tak zrejme spája so zvýšenou tenziou a následnou fixáciou, rigiditou správania, čo sa všeobecne považuje za maladaptívnu stratégiu zvládania.

Čo sa týka *vplyvu inštrukcie "byť tvorivý"* na odpovede vo frustrujúcich situáciách, okrem celkového väčšieho počtu odpovedí vyzdvihujeme zistenie o významnom znížení počtu únikových odpovedí v porovnaní so štandardnou inštrukciou. To znamená, že tak vysoko ako aj nízko tvoriví subjekti boli pozitívne ovplyvnení inštrukciou, ich orientácia sa zmenila smerom k uvádzaniu odpovedí, ktoré je možné označiť ako konštruktívnejšie. Podobne D.M. Harrington, či M.A. Runco a S.M. Okuda (podľa Johnsa a Morseho, 1997) zaznamenali zvýšenie divergentnej produkcie pod vplyvom explicitnej inštrukcie.

*** Tvorivé myslenie ako aj inštrukcia "byť tvorivý" pozitívne ovplyvnila originalitu a vtipnosť odpovedí na frustrujúce situácie.**

Osobitnú pozornosť pri kategorizovaní odpovedí sme venovali tým ukazovateľom, ktoré priamo súvisia s jednotlivými zložkami tvorivého myslenia. Zistili sme, že tvorivejší jednotlivci na rozdiel od menej tvorivých podávali originálnejšie a vtipnejšie odpovede pri riešení záťažových situácií. Tieto zistenia sú vysvetliteľné v kontexte teoretických predpokladov, ako aj empirických zistení, kde je humor (zmysel pre humor) uvádzaný ako

výrazná - tak povediac "imanentná" vlastnosť tvorivých ľudí (Koestler, 1964; O'Quin a Derks, 1997; Jurčová, 1998).

Osobitne zaujímavé sú naše zistenia vo svetle skutočnosti, že zmysel pre humor je v súčasnosti považovaný za efektívny nástroj na riešenie medziľudských konfliktov (O'Quin, Aronoff, 1981) ako konštruktívna zvládacia stratégia (Martin et al., 1993).

*** Tvoriví jednotlivci hodnotili frustrujúce situácie ako významne zábavnejšie než menej tvoriví. Zistili sme tiež pozitívny vzťah medzi úrovňou tvorivosti a hodnotením situácií ako pokojnejších (oproti opačnému pólu - úzkostné).**

Okrem uvedených výsledkov, za pozornosť určite stojí aj tendencia ku spájaniu tvorivosti a hodnotenia frustrujúcich situácií ako zvládnuteľnejších. Zdá sa, že tvorivejší jednotlivci na rozdiel od menej tvorivých, interpretujú frustrujúce situácie flexibilnejšie, predstavujú pre nich výzvu (challenge) resp. prinajmenšom ich považujú za menej závažné, ohrozujúce (threat). Táto skutočnosť - vzhľadom na teoretické koncepcie zvládania (napr. Lazarus, 1993) - zároveň ponúka odpoveď na otázku, čo stojí za výberom konštruktívnejších odpovedí u vysoko tvorivých jednotlivcov.

*** Vplyv inštrukcie "byť tvorivý" viedol k pozitívnejšiemu vnímaniu frustrujúcich situácií v zmysle nižšieho hodnotenia atribútov predstavujúcich negatívnu emocionalitu.**

Typ inštrukcie mal na hodnotenie frustrujúcich situácií výraznejší vplyv. Probandi s inštrukciou "byť tvorivý" hodnotili podnetové situácie v porovnaní s tými, ktorí boli vystavení štandardnej inštrukcii, ako pokojnejšie, príjemnejšie a milšie. Táto tendencia bola zistená u vysoko aj nízko tvorivých a môže byť chápaná ako reziduálny vplyv hravejšej (game-like) atmosféry. Ukazuje sa teda potenciál inštrukcie "byť tvorivý" pozitívne oplyvniť predovšetkým emocionálnu - hodnotiacu charakteristiku frustrujúcich situácií.

ZÁVERY

V uvedených štúdiách sme sa snažili o prepojenie dvoch oblastí psychológie: tvorivosti a zvládania. Našou ambíciou bolo overiť vplyv tvorivého myslenia a osobnostných predpokladov tvorivého jednotlivca na riešenie záťažových situácií. V každej z prezentovaných štúdií sme použili odlišný prístup. Snažili sme sa tak o "pestrejší" spôsob operacionalizácie skúmaných premenných. Kľúčový rozdiel medzi oboma štúdiami spočíval v skutočnosti, že kým v prvej štúdii bolo úlohou probandov pomocou sebvýpovedňových metodík posúdiť vlastnú úspešnosť zvládania (riešenia problémov) a charakterizovať svoje osobnostné vlastnosti, v experimentálnej štúdii boli probandi s rozdielnou úrovňou tvorivosti vystavení niekoľkým situáciám, navodzujúcim frustráciu ako potencionálny zdroj záťaže.

Za jedno z najzávažnejších považujeme zistenie, že použitie inštrukcie "byť tvorivý" viedlo ku zníženiu počtu unikových odpovedí a súčasne k nárastu originality a vtipnosti ako ďalších ukazovateľov kvality odpovedí a to bez ohľadu na úroveň tvorivosti probandov. Toto zistenie si zaslúži pozornosť, najmä ak si uvedomíme, že z podmienky podnecujúcej tvorivosti osobitne profitovali jednotlivci s nižším tvorivým potenciálom.

Vychádzajúc z výsledkov našich dvoch štúdií, ukazuje sa ako užitočné používanie aj iných, ako len dotazníkových metód. Nesúvisí to iba so známymi všeobecnými obmedzeniami sebvýpovedňových mier. Experimentálny prístup, využívajúci viaceré podnetové situácie a z toho vyplývajúca znalosť situačného kontextu prináša vzhľad do procesov a vzťahov, ktoré sú predmetom skúmania. Tento prístup umožňuje jednoznačnejšie úsudky o podiele tvorivosti pri zvládaní frustrujúcich situácií.

LITERATÚRA :

BLISSETT,S.E., McGRATH,R.E, 1996, The Relationship between creativity and interpersonal problem solving skills in adults., J. of Creative Behavior, 30,3,s.173-182.

CARSON,D.K., BITTNER,M.T., CAMERON,B.R et al.,1994,Creative thinking as a predictor of school-aged children's stress responses and coping abilities.Creativity Research Journal,7,2,s.145-158.

COSTA,P.T., McCRAE,R.R, 1992, NEO PI-R manual. Odessa, Florida, Psychological Assessment Resources.

CROPLEY,A.J., 1990 Creativity and mental health in everyday life. Creativity Research Journal,3,s.167-178.

CSIKSZENTMIHALYI,M., 1989, Flow: The Psychology of optimal experience. New York,Harper and Row.

DUHM,E., HANSEN,J., 1998,Rosenzweigov obrázovo-frustračný test P-F-T. Bratislava,Psychodiagnostika a.s.

FALAT,M., 2000, Creativity as a predictor of good coping?. Studia Psychologica, 42, 4, s. 317-324.

FALAT,M., 1999, Tvorivosť, kognitívny štýl, coping. Psychológia a Patopsychológia Dieťaťa, 34,1,s.13-20.

HEPPNER,P.P., KRAUSKOPF,CH.J.,1987, An information-processing approach to personal problem soling. The Counseling Psychologist, 15,3,s.371-447.

JAY,E.S, PERKINS,D.N., 1997, Problem finding: The search for mechanism. In: M.A. Runco(Ed.) The Creativity research handbook (Perspectives on creativity). Cresskill, New Jersey, Hampton Press,s.257-294.

JOHNS,G.A., MORSE,L.W., 1997, Divergent thinking as a function of time and prompting to "be creative" in undergraduates., J. of Creative Behavior, 31,2,s.156-165.

JURČOVÁ,M., 1998, Humor and creativity-possibilities and problems in studying humor. Studia Psychologica, 40,4,s.312-315.

KAKAS,G.B.,1987, Study of the relationship between creativity and frustration tolerance. In: L.Kardos, C.Pleh, I. Barkóczi (Eds.) Studies in Creativity. Budapest, Akadémiai Kiadó,s.79-85.

KING,L.A., WALKER,L.M., BROYLERS,S.J., 1996, Creativity and Five Factor model. Journal of Reseach in Personality,30,2,s.189-203.

KOESTLER,A., 1964, The Act of Creation. New York,Macmillan.

KOVÁČ,T., 1998, Zvládanie ekonomických ťažkostí. In: I.Sarmány Schuller, M.Košč, E.Jaššová (Eds.) Človek na počiatku nového tisícročia(Zborník),Slovenská psychologická spoločnosť pri SAV, s.385-387.

KOVÁČ,T., SENKA,J.,1995, Zvládanie a tvorivosť. Psychológia a Patopsychológia Dieťaťa, 30,1,s.98-101.

KOVÁČ,T., 1994, Nová metodika zisťovania tvorivosti - slovenské skúsenosti. In: M.Jurčová, M. Zelina(Eds.) Kreativizácia a jej bariéry. Bratislava, Ústav exper. psychológie SAV,s.102-110.

- LAZARUS,R.S., 1993, From psychological stress to the emotion. Annual Review of Psychology, 44,s.1-21.
- LAZARUS,R.S., FOLKMAN,S., 1984, Stress, appraisal and coping. New York, Springer.
- MARTIN,R.A. et al., 1993, Humor, coping with stress, self-concept and psychol. well - being. Humor: International Journal of Humor Research, 6,1,s.89-104.
- MATEJÍK,M., 1995, Niektoré aspekty vzťahu kreativity - anxieta, Psychológia a Patopsychológia Dieťaťa, 30,1,s.34-38.
- MATEJÍK,M., KOVÁČ,T., KONDÁŠ,O., 1988, The Creativity - Anxiety relationship in pupils. Studia Psychologica, 30,1,s.25-30.
- McCRAE,R.R., 1987, Creativity, divergent thinking and openness to experience. Journal of Personality and Social Psychology, 52,6, s.1258-1265.
- O'QUIN,K., ARONOFF,J., 1981, Humor as a technique of social influence. Social Psychology Quarterly, 44,4,s.349-357.
- OSBORN,A.F., 1967, Applied Imagination (Principles and procedures of creative problem solving).New York,Charle's Scribner's Sons.
- RICHARDS,R., 1990 Everyday creativity, eminent creativity and health (afterview for CRJ issues on creativity and health). Creativity Research Journal, 3,4,s.300-326.
- ROGERS,C., 1961, On becoming a person. Boston,Houghton Mifflin.
- RUISEL,I., RUISELOVÁ,Z., 1984, Výpoveď v kontexte riešenia problémov. Bratislava, Výskumná správa - Ústav experimentálnej psychológie SAV.
- SCHUBERT,D.P., 1988, Creativity and the ability to cope. In: F.Flach(Ed.) The Creative Mind. Buffalo, New York,Bearly Limited,s.97-114.
- STERNBERG,R.J., LUBART,T.I., 1995, Defying the crowd: cultivating creativity in a culture of conformity. New York,Free Press.
- TORRANCE,E.P., 1988, The nature of creativity as manifest in its testing. In: R.J.Sternberg (Ed.) The nature of creativity (Contemporary psychological perspectives). New York,Cambrige University Press,s.43-75.
- WARD,T.B., FINKE,R.A., SMITH,S.M., 1995, Creativity and the mind (Discovering the genius within). New York,Plenum Press.

ZNEVÝHODNENÉ SOCIÁLNE PROSTREDIE A ŠPECIÁLNE EDUKAČNÉ POTREBY

Eva Farkašová

VÚDPaP, Bratislava, Slovensko

Abstract:

Disadvantaged social background and special educational needs

Family and nurture background has a great influence on a development of cognitive functions, traits of personality and will, social and communication skills, forming of value orientation and of relation to education of children. Serious disadvantages can occur with children starting the school attendance in cases when the background does not correspond to that of standard circumstances. Thus, these children are handicapped in the sense. A requirement for their special educational needs becomes real, even urgent. Do we know how they should be treated?

Sociálne prostredie časti rómskych detí výrazne zaostáva za štandardom bežným v našej populácii. Existuje mnoho faktorov materiálno-ekonomického, socio-kultúrneho a historicko-traditionalistického charakteru, ktorých kauzalita nie je vždy jednoznačná, ba práve naopak – jednotlivé faktory sa navzájom podmieňujú a evidentné je ich synergické pôsobenie:

dlhodobá nezamestnanosť jedného alebo oboch rodičov,
nízka vzdelanostná úroveň – často neúplné základné vzdelanie, príp. absolvovanie špeciálnej základnej školy, bez získania odbornosti,
mnohohodnosť rodín (t.j. 4 a viac detí),
včasný rodičovstvo (pred dosiahnutím plnoletosti, príp. v období povinnej školskej dochádzky),
bývanie v marginalizovanej lokalite – rómske osady mimo obcí,
v ktorých väčšinou chýba základná hygienická vybavenosť, obydlia sú jednoduché, často nedostatočné z rôznych hľadísk (kvalitatívnych, priestorových, svojim zariadením),
bývanie v marginalizovanom regióne,
čo môže mať vplyv – spolu s nízkym vzdelaním – na (ne)získanie práce (to sa však týka aj ostatných obyvateľov regiónu),
nedostatočné ovládanie štátneho alebo vyučovacieho jazyka,
pôsobenie tradícií, zvyklostí všeobecne a rómskej komunity (v užšom zmysle slova) zvlášť, na názory, postoje, hodnotovú orientáciu, motivačné a ašpiračné tendencie, na princípy výchovy detí v rodine a výchovné spolupôsobenie celej komunity,
ktoré vytvárajú životné stratégie svojich členov, postoje k vzdelávaniu, vplývajú na vytváranie obrazu seba (ako Róma) a vzťahu k majoritnej spoločnosti (k jej príslušníkom, k jej „povinnosti“ postarať sa o Rómov, k jej pravidlám a zákonom),
sem môžeme priradiť aj niektoré „charakteristické“ prejavy osobnostných vlastností, temperamentu, „mentality“.

Rôzne kombinácie uvádzaných faktorov vedú k podobnému obrazu rodinného a výchovného zázemia, ktoré môžeme označiť ako málo podnetné alebo sociálne znevýhodnené. Deti, vyrastajúce v takomto prostredí, majú na konci predškolského veku určité špecifiká v porovnaní s deťmi z bežnej populácie:

nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk, slabá je však aj ich slovná zásoba v materinskom jazyku, intelektové schopnosti (intelektový potenciál) sú slabo rozvinuté, ich poznanie, informovanosť a skúsenosti sú na nízkej úrovni, nemajú rozvinuté spôsobilosti, návyky a zručnosti potrebné pre úspešný postup v škole, temperament a niektoré osobnostné vlastnosti prispievajú k sťaženým podmienkam na adaptáciu v škole, v domácom prostredí pozorované (a čiastočne už osvojené) postoje a tendencie sa premietajú aj do vzťahu k škole, k vzdelávaniu vôbec, pričom vplyv komunitného prostredia s vekom detí silnie.

Uvedený súbor nedostatkov sa plne prejavuje už pri prvom kontakte so psychológom pri vyšetrení školskej zrelosti a pripravenosti. Deti zo sociálne znevýhodneného prostredia veľmi často nedosahujú hladinu výsledkov požadovaných na zaradenie do prvého ročníka základnej školy. Riešením býva odklad školskej dochádzky alebo umiestnenie dieťaťa do špeciálnej základnej školy.

Pravdou je

na jednej strane, že u týchto detí sa používajú také isté psychologické metodiky ako v bežnej populácii;

na druhej strane požiadavky školy sú pre všetkých žiakov rovnaké;

na tretej strane školské prostredie je doposiaľ predidaktizované, učebné osnovy sú predimenzované, orientujú sa predovšetkým na rozumové poznanie, vyžadujú sa často encyklopedické vedomosti, pričom sa počíta so sústavnou domácou prípravou (a s pomocou rodičov).

Ako sme zistili Dotazníkom pre psychológov PPP (zostaveným na špecifické použitie, aut.: E.Farkašová, D.Kopčanová, 2002), mnohí rómski rodičia sa takejto školy obávajú, sami majú s ňou zlé skúsenosti, a preto sa dožadujú umiestnenia svojich detí do špeciálneho systému vzdelávania, hoci ich testové výsledky nenaznačujú mentálnu retardáciu (iní sa – naopak – dožadujú rovnakých podmienok pre svoje deti v škole, ako majú všetci ostatní žiaci, pretože v tom vidia možnosť získať pre nich rovnaké šance na uplatnenie sa v ďalšom živote, ako sa dostáva majoritným deťom; to sú tí, ktorí chápu pozitívny význam vzdelania).

Súčasný trend v spoločenskom vývoji akcentuje nevyhnutnosť nielen tolerovať, ale akceptovať „inakosť“ jednotlivých skupín, či minorít v danej krajine. Sociálna znevýhodnenosť je dôvodom na to, aby sa pre takúto skupinu žiakov formulovali **špeciálne edukačné potreby**, ktoré by vyjadrovali podmienky vo vzdelávaní a výchove upravené tak, aby sa znížil handicap časti rómskych detí vyplývajúci z vyššie uvedených skutočností. Ako sme my a naše školstvo pripravení na takéto požiadavky?

Analýzy o neúspešnosti žiakov základných škôl ukázali, že z tých, ktorí nepospeli v 1.ročníku, bolo 70% zo znevýhodneného sociálneho prostredia a túto skupinu tvorili prevažne rómski žiaci (Sabelová, 1998). Nezvládanie požiadaviek, vyplývajúce z rôznych aspektov nepripravenosti detí na školskú prácu, sa rieši opakovaním ročníka.

Istým krokom vpred je zavedenie funkcie **rómskeho asistenta** – ako pomoc pre vyučujúceho pri prekonávaní prvotných ťažkostí pre najmladších rómskych žiakov a možnosť daná školám organizovať **prípravný ročník** pre deti, u ktorých je predpoklad, že nároky výučby presiahnu ich aktuálne možnosti. Všeobecne (najmä majoritou) akceptovaným návrhom je povinné **zaškolenie v materskej škole** aspoň posledný rok pred vstupom do školy. Empíria aj výskumy ukazujú výrazne lepšie výsledky v začiatkoch školskej dochádzky u detí, ktoré materskú školu absolvovali a získali v nej nielen potrebnú slovnú zásobu vo vyučovanom

jazyku, ale aj súbor poznatkov, skúseností a zručností, ktoré pri výchove v domácom prostredí absentovali.

Doporučuje sa **používať materinský jazyk** minimálne ako facilitátor v začiatkoch výučby. Rómčina má to špecifikum, že v nej existuje veľa dialektov lokálneho charakteru, čo sťažuje (a zatiaľ znemožňuje) vydávanie a najmä používanie jednotných učebných textov a ďalších verbálnych materiálov pre rómskych žiakov na území celého Slovenska.

Špecifiká rómskych žiakov navodzujú potrebu pripravovať a realizovať **alternatívne formy práce** s nimi a ako súčasť vyučovania používať ciele **stimulačné, intervenčné programy**. Takéto formy a metódy zohľadňujú nielen ťažkosti detí (od úrovne rozvoja poznávacích funkcií po osobnostné, vôľové a temperamentové determinanty), ale budujú na pozitívnych prvkoch, či danostiach detí, čím sa umožňuje zažiť úspechy v školskej práci, čo je jedným z predpokladov zlepšenia vzťahu k škole ako inštitúcii a (snád) aj podpory motivácie k učeniu sa.

To sú azda všetky **pozitíva**, niektoré však zatiaľ skôr v deklaratívnej ako v reálnej podobe, ktoré sme zaznamenali v danej oblasti. Existujú aj ďalšie aktivity, ktoré majú lokálny význam alebo sú v experimentálnych podobách (ale aj to je hodné ocenenia).

Nemožno obísť niektoré výrazné **nedostatky**, ktoré sme zaznamenali pri realizácii nášho výskumu v „rómskych“ základných školách (výsledky ktorého zatiaľ nie sú komplexne spracované). Okrem klasického a priebežného zápasenia o finančné prostriedky je to predovšetkým

slabé vybavenie škôl pomôckami a učebnými materiálmi,
nedostatok špecifických pomôcok (vyučujúci sú nútení sami si pripravovať a väčšinou aj financovať pomôcky, ktoré uľahčujú žiakom pochopenie určitého učiva),
nepripravenosť učiteľov pracovať novými metódami a postupmi,
nedostatok

špeciálnych pedagógov na školách, ktorí by pripravovali individuálne učebné programy a psychologov, ktorí by pomáhali učiteľom riešiť špecifické problémy,
aktuálne sú tendencie rušiť málotriedne školy, ktoré sú však pre žiakov ľahko dostupné (je predpoklad, že dochádzka do vzdialenejších škôl sa nielen sťažuje, ale aj zhorší).

Z uvedených údajov je zrejmé, že náš školský systém v súčasnosti nie je dobre pripravený poskytovať primerané podmienky na vzdelávanie žiakov zaostávajúcich na sociálnej báze. Zlou vizitkou základného školstva je, keď sa deti lepšie cítia v špeciálnych školách, kam chodia s radosťou, pretože sa im dostáva väčšia pozornosť, zažívajú priaznivejšie reakcie, pochvalu a úspechy, majú priestor ukázať, čo vedia a voľnejší systém práce (menej disciplíny) im viac vyhovuje.

Ostáva veriť, že „sa“ v dohľadnom čase pristúpi k racionálnym krokom v reforme školstva, ktoré nebudú späté s predsudkami, ale ani so zbytočnými obavami a úzkostlivosťou.

Literatúra:

- Súhrnná správa o Rómoch. M.Vašečka (ed.). Inštitút pre verejné otázky, Bratislava 2002.
Farkašová, E., Kopčanová, D.: Dotazník pre psychologov v PPP. VÚDPaP, Bratislava 2002.
Nepublikované údaje.
Sabelová E.: Analýza školskej neúspešnosti žiakov základných škôl v školskom roku 1997/1998. ÚIPŠ, Bratislava 1998.

OPTIMIZMUS – PESIMIZMUS A SEBAHODNOTENIE ADOLESCENTOV

Emília Ficková

Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

Abstract

Optimism-pessimism and self-evaluation in adolescents

The present study is means to verify two assumptions: a) characteristic of adolescents with a higher level of optimism or a low level of pessimism are expressions of higher self-evaluation, b) there exist significant differences between girls and boys. Optimism was rated with the aid of a revised version of the Life Orientation Test-R; Scheier et al., (1994), using the Rosenberg Self-Esteem Scale (1965), the Self-Concept Clarity Scale; Campbell et al., (1966) and the multidimensional State Self-Esteem Scale; Heatherton, Polivy, 1991). Boys, as opposed to girls, showed a significantly higher global self-esteem, clarity in self-perception and overall scores of self-evaluation, but non-significantly lower optimism with higher pessimism. Adolescents with high optimisms or low pessimism levels manifest significantly higher self-evaluation rates in all the indicators studied with the exception of the nonsignificant difference in rating social security.

Podľa M. F. Scheiera a C. S. Carvera (1988) sa ľudia odlišujú nielen svojimi špecifickými, ale aj generalizovanými očakávaniami výsledkov v súvislosti s úrovňou ich optimizmu, resp. pesimizmu. Individuálne rozdiely v optimizme a pesimizme ovplyvňujú správanie pri dosahovaní stanovených cieľov.

Optimizmus reprezentuje zovšeobecnené očakávania priaznivých výsledkov, sebadôveru pri zvládaní prekážok a pokračovanie vo vynakladaní úsilia pri dosahovaní cieľov aj v prípade neúspechu. **Pesimizmus** predstavuje očakávanie nepriaznivého priebehu udalostí, negatívnych výsledkov, predpokladanie nezvládnutia stresu, čo môže mať za následok nielen redukciu cieľa, ale aj snahy dosiahnuť ho.

Sebahodnotenie je významným determinantom úrovne optimizmu-pesimizmu. Reprezentuje zmysel pre sebaocenenie, ktoré implikuje, že človek bude kladne hodnotený inými a bude úspešný. Toto však zahŕňa pozitívne, resp. negatívne očakávania, teda súvislosť s úrovňami optimizmu-pesimizmu. Dôležitou súčasťou optimizmu je určitý druh "sebaopisovania" – vnútorná väzba medzi pocitmi sebahodnoty pozitívnymi očakávaniami (Scheier et al., 1994).

Cieľom nášho výskumu bolo overiť vplyv rôznej úrovne optimizmu, resp. pesimizmu na sebahodnotenie adolescentov – globálne sebahodnotenie, jasnosť sebaponímania, stav sebahodnotenia výkonu, sociálnej istoty a vzhľadu, analyzovať vzťahy skúmaných ukazovateľov a rozdiely medzi dievčatami a chlapcami.

VÝBER A METÓDA

Výskumu sa zúčastnili študenti 1. a 3. ročníka gymnázia, N=230, 137 dievčat a 93 chlapcov vo veku 14–17 rokov (priemerný vek 15.82). Použili sme nasledovné metódky:

- **LOT-R** (Life Orientation Test-Revised; Scheier et al., 1994; slov. verzia – Ficková), škála optimizmu obsahuje 10 položiek, a to 6 pre skóre optimizmu-pesimizmu a 4 doplnkové.

Skóre optimizmu sme získali z 3 kladne formulovaných a inverziou 3 záporne formulovaných položiek, skóre pesimizmu z 3 záporne formulovaných a inverziou 3 kladne formulovaných položiek LOT-R.

- **Škála jasnosti sebaponímania** (SCCS; Self-Concept Clarity Scale) J. D. Campellovej et al. (1996) s 12 položkami, všeobecne sa považuje za jednodimenzionálnu a výslednú hodnotu predstavuje súhrnné skóre.

- **Rosenbergova sebahodnotiaca škála** (RSES; Rosenberg's Self-Esteem Scale, upravená česká verzia, Blatný a Osecká, 1994).

- Multidimenzionálna **Škála stavu sebahodnotenia** (SSES; State Self-Esteem Scale) T. F. Heathertona a J. Polivyovej (1991). Analyzujeme celkové skóre a tri nezávislé faktory: sebahodnotenie stavu vlastného výkonu, sociálnej istoty a svojho vzhľadu. Faktory stavu sebahodnotenia sú podľa T. F. Heathertona a J. Polivyovej (1991) "citlivé" na zmeny v rôznych aspektoch sebaponímania (self-concept). **Faktor výkonu** zachytáva rozsah hodnotenia svojho výkonu ako dobrého. Hodnotenie stavu výkonu môže byť ovplyvnené pri objavení sa neúspechu na verejnosti alebo v súkromí. **Sociálny faktor** je vo vzťahu k prežívaniu rozpakov, neistoty na verejnosti a k sociálnej anxiety; predstavuje mieru prežívania nepríjemných pocitov človeka – že je stredom pozornosti, smiešny alebo pri uvedení do rozpakov kvôli predstave, názorom iných o ňom. Sebahodnotenie sociálneho stavu, resp. svojej sociálnej istoty ovplyvňuje najviac neúspech v spoločnosti. **Hodnotenie svojho vzhľadu** je relatívne stabilné, môže sa však meniť v prípade fyzickej nápadnosti.

VÝSLEDKY

Vo všetkých sebahodnotiacich ukazovateľoch dosiahli vyššie priemerné hodnoty chlapci (tab. 1). V porovnaní s dievčatami sme u nich zistili významne vyššie globálne sebahodnotenie (RSES), jasnosť sebaponímania (SCCS), celkové skóre stav sebahodnotenia (SSES), hodnotenie svojho vzhľadu (3. faktor SSES), ale nevýznamne vyššie hodnotenie stavu výkonu a sociálnej istoty (1. a 2. faktor SSES).

Tab. 1.

Priemery, štandardné odchýlky a t-hodnoty pre sebahodnotenie, jasnosť sebaponímania, stav sebahodnotenia – celkové skóre, faktory výkonu, sociálnej istoty, vzhľadu a LOT-R

SEBAHODNOTIACE UKAZOVATELE	Dievčatá (N=137)		Chlapci (N=93)		t	p
	AM	SD	AM	SD		
Sebahodnotenie (RSES)	29,31	5,03	30,76	4,57	2,27	0,024
Jasnosť sebaponímania (SCCS)	36,12	8,98	40,77	8,03	4,11	0,000
STAV sebahodnotenia (SSES-Σ)	65,83	11,49	69,75	9,47	2,83	0,005
Výkon (VYK)	33,45	6,26	34,44	5,50	1,26	–
Sociálna istota (SOI)	15,03	3,30	15,66	3,43	1,38	–
Vzhľad (VZH)	17,34	4,55	19,66	3,69	4,24	0,000
LOT-R: Optimizmus	14,29	4,22	13,90	3,96	0,71	–
Pesimizmus	9,71	4,22	10,10	3,96	0,71	–

U dievčat zistili nižšie globálne sebahodnotenie aj L. Medved'ová (2000) Coopersmithovou škálou, a tiež L. Osecká a M. Blatný (1997) Rosenbergovou škálou. L. Osecká a M. Blatný (1993) konštatujú, že muži a ženy sa odlišujú štýlom prezentácie sebahodnotenia: muži popierajú negatívne sebahodnotiace výroky, zatiaľ čo ženy súhlasia s pozitívnymi tvrdeniami o sebe. Za možné zdroje týchto rozdielov považujú rozdielne aspekty osobnosti, rozdielne vzťahy v rámci sociálneho prostredia a rodiny.

V úrovni optimizmu a pesimizmu sa chlapci a dievčatá významne neodlišovali. Dievčatá však dosahujú nevýznamne vyššie celkové skóre optimizmu a nižší pesimizmus ako chlapci.

Výsledky korelačnej analýzy skúmaných ukazovateľov uvádzame v tab. 2. Nakoľko je medzi optimizmom a pesimizmom (LOT-R) dokonalý negatívny lineárny vzťah, sú ich korelačné koeficienty numericky zhodné, ale inverzné.

Všetky skúmané ukazovatele sebahodnotenia korelujú u dievčat významne kladne s optimizmom a záporne pesimizmom, pričom ich vzťahy sú pomerne silné ($r=0,39-0,50$) s výnimkou slabšieho vzťahu so sociálnou istotou ($r=0,18$). Chlapci sa od nich odlišujú nevýznamnými vzťahmi s optimizmom a pesimizmom iba v prípade hodnotenia stavu sociálnej istoty.

Tab. 2.

Korelácie ukazovateľov sebahodnotenia a optimizmu-pesimizmu (LOT-R) dievčat (N=137) a chlapcov (N=93)

SEBAHODNOTIACE UKAZOVATELE	L O T - R			
	Dievčatá		Chlapci	
	OPTIMIZMUS	PESIMIZMUS	OPTIMIZMUS	PESIMIZMUS
Sebahodnotenie (RSES)	0,50***	-0,50***	0,44***	-0,44***
<i>Jasnosť sebaponímania</i>	0,39***	-0,39***	0,33***	-0,33***
Stav sebahodnotenia - Σ	0,49***	-0,49***	0,45***	-0,45***
Výkon	0,49***	-0,49***	0,43***	-0,43***
Sociálna istota	0,18**	-0,18**	0,10	-0,10
Vzhl'ad	0,43***	-0,43***	0,42***	-0,42***

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

Pre porovnanie rozdielov medzi optimistami a pesimistami analyzovali výsledky použitím jednej štandardnej odchýlky nad a pod priemerné skóre optimizmu (tab. 3). Dievčatá s vysokým a nízkym skóre optimizmu sa navzájom významne odlišujú v globálnom sebahodnotení (RSES), jasnosti sebaponímania (SCCS), v celkovom skóre stavu sebahodnotenia (SSES- Σ) a jeho dvoch faktoroch – hodnotení výkonu a svojho vzhl'adu ($p < 0,000$), pričom vyššie sebahodnotenie prejavujú dievčatá s vysokým optimizmom. Medzi chlapcami s vysokým a nízkym optimizmom sú rovnaké významné rozdiely vo všetkých ukazovateľoch sebahodnotenia ako u dievčat.

V hodnotení stavu sociálnej istoty nie je z hľadiska vysokého optimizmu sa neprejavil významný rozdiel medzi dievčatami ani medzi chlapcami s vysokým a nízkym optimizmom.

Dvojfaktorová analýza variancie ukázala, že u dievčat i chlapcov sýti prvý faktor všetky ukazovatele sebahodnotenia, druhý faktor optimizmus, resp. pesimizmus. Druhý faktor

Sociální procesy a osobnost 2003

zároveň vysoko sýti hodnotenie výkonu u dievčat, hodnotenie vzhl'adu u chlapcov a globálne sebahodnotenie (RSES) u oboch pohlaví.

Tab. 3.

Rozdiely v ukazovateľoch sebahodnotenia medzi dievčatami a chlapcami s vysokým a nízkym skóre optimizmu

Skóre →	OPTIMIZMUS (LOT-R*)							
	Dievčatá				Chlapci			
	Vysoké N=21	Nízke N=23			Vysoké N=15	Nízke N=11		
	AM	AM	t	p	AM	AM	t	p
RSES	33,62	25,83	6,54	0,000	34,07	26,00	5,81	0,000
SCCS	42,43	30,83	5,10	0,000	45,40	36,82	2,66	0,017
SSES - Σ	74,10	55,52	6,56	0,000	77,93	61,55	6,31	0,000
Výkon	37,52	27,04	6,19	0,000	38,87	29,73	5,23	0,000
Sociálna istota	15,71	14,00	1,67	–	16,93	15,46	1,13	–
Vzhl'ad	20,86	14,48	5,09	0,000	22,13	16,36	4,69	0,000
Pesimizmus*	3,57	16,65	26,47	0,000	4,80	17,64	15,84	0,000

V prípade troch faktorov obsahuje prvý faktor sebahodnotiace ukazovatele okrem *sociálnej istoty*, druhý faktor tvoria optimizmus a pesimizmus, tretí faktor sýti najvyššie ukazovateľ stavu sociálnej istoty u oboch pohlaví a zároveň vysoko sýti aj celkové skóre stavu sebahodnotenia u oboch pohlaví; u dievčat aj hodnotenie svojho výkonu a vzhl'adu.

Trojfaktorová analýza tak potvrdzuje predchádzajúce výsledky týkajúce sa hodnotenia sociálnej istoty, ktoré naznačujú, že nesúvisí s úrovňou optimizmu, resp. pesimizmu, čo by sme očakávali predovšetkým u dievčat. V predchádzajúcom výskume (Ficková, 2000) sme zistili, že dôležitým determinant sebahodnotenia dievčat je práve hodnotenie sociálnej istoty (faktor stavu sebahodnotenia). Pre sociálne istejšie dievčatá sú charakteristické pozitívne emočné pocity a významne nižšia negatívna afektivita a emocionalita

ZÁVERY

Na základe našich výsledkov možno konštatovať, že pre chlapcov je charakteristické významne vyššie sebahodnotenia ako pre dievčatá. V optimizme, resp. pesimizme sa chlapci a dievčatá nášho výberu významne neodlišujú, ale celkové skóre optimizmu naznačuje jeho vyššiu úroveň u dievčat. Porovnanie adolescentov s vysokým a nízkym optimizmom ukázalo, že optimisti prejavujú významne vyššie sebahodnotenie, pesimisti, naopak, významne nižšie sebahodnotenie. Optimizmus a pesimizmus adolescentov nesúvisí významne s hodnotením stavu ich sociálnej istoty.

LITERATÚRA

- BLATNÝ, M., OSECKÁ, L., 1994, Rosenbergova škála sebehodnocení: Struktura globálního vztahu k sobě. *Československá psychologie*, 38, 6, 481-488.
- CAMPBELL, J.D., TRAPNELL, P.D., HEINE, S.J., KATZ, I.M., LAVALLEE, L.F., LEHMAN, D.R., 1996, Self-concept clarity: Measurement, personality correlates and cultural boundaries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1, 141-156.
- FICKOVÁ, E., 2000, Negatívna afektivita/emocionalita a sebahodnotenie adolescentov. In: Z. Ruiselová (Ed.), *Adjustačné problémy, charakteristiky zvládania a osobnosť adolescentov*. Bratislava, Ústav experimentálnej psychológie SAV, 55-64.
- HEATHERTON, T.F., POLIVY, J.P., 1991, Development and validation of a scale for measuring state self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 6, 895-910.
- MEDVEĎOVÁ, Ľ., 2000, Relationships of family dimensions with self-esteem in early adolescence. *Studia psychologica*, 42, 3, 249-254.
- OSECKÁ, L., BLATNÝ, M., 1993, Gender and self-esteem. *Studia psychologica*, 35, 4-5, 327-329.
- OSECKÁ, L., BLATNÝ, M., 1997, Struktura globálního vztahu k sobě: Analýza Rosenbergovy škály sebehodnocení – replikace. *Československá psychologie*, 61, 6, 481-486.
- ROSENBERG, M., 1965, *Society and the adolescents self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- SCHEIER, M.F., CARVER, C.S., 1988, A model of behavioral self-regulation: Translating intention to action. *Advances in Experimental Social Psychology*, 21, 303-346.
- SCHEIER, M.F., CARVER, C.S., BRIDGES, M.W., 1994, Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 6, 1063-1078.

REVIZE TESTU SÉMANTICKÉHO VÝBĚRU

Miroslav Filip

Centrum výzkumu vývoje osobnosti v sociálních a etnických kontextech

Souhrn:

Poster se snaží představit přepracovanou verzi testu sémantického výběru. Navrhovaný přístup od původní verze testu přejímá pouze základní způsob sběru dat a je formulován obecněji jako celistvý diagnostický proces, který určuje pravidla konstrukce konkrétní verze testu pro danou situaci, způsob administrace, zacházení s daty, zobrazení výsledků a principy jejich interpretace. Celková koncepce testu je ovlivněna konstruktivistickou teorií G.A. Kellyho, konkrétní postupy využívají pravděpodobnostní přístup v měření a tzv. formální pojmovou analýzu. Výsledkem je alternativní způsob diagnostiky vhodný pro aplikaci v idiografickém výzkumu a v klinické praxi.

Klíčová slova: test sémantického výběru, psychodiagnostika, konstrukce testu

The revision of the semantic selection test

Summary:

The poster aims to introduce the innovated semantic selection test. The proposed approach takes only the basic principles from the original test. It is formulated more generally as a comprehensive diagnostic process which sets the guidelines for the construction of specific test in a specific situation, the way of its administration, data-analysis, display of results and their interpretation. The whole conception of the test is influenced by G.A. Kelly's constructivism. Techniques of item-analysis are based on the probabilistic approach to measurement and on the formal concept analysis. The result represents an alternative method to standard tests and questionnaires which could be usefully applied in idiographic research and in the clinical praxis.

Key words: semantic selection test, psychodiagnostics, test construction.

Původní verze **testu sémantického výběru (TSV)** byla vytvořena psychiatrem Doležalem (Smékal, 1990). V praxi se převážně používá k přiblížení klientova individuálního pohledu na určitou problematickou oblast. Ta je v testu reprezentována klíčovými **objekty** volenými nejlépe klientem samotným.

Vlastní způsob testování spočívá ve výběru symbolických obrázků (**atributů**) z administrovaného seznamu a v jejich přiřazování k jednotlivým objektům. Sémantické vztahy mezi objekty se určují obecně podle jejich společných a rozdílných přiřazených atributů.

Ve svém pojetí odhlížím od konkrétní verze TSV a snažím se modifikovat základní způsob jeho používání v celistvý diagnostický přístup. Jeho cílem je přesné zachycení individuálních, z hlediska klienta důležitých, proměnných - jednotlivých sémantických dimenzí, na jejichž základě si klient objekty strukturuje a kategorizuje. Jde o pokus zkonstruovat **idiograficky** silnou a v rámci klinického přístupu použitelnou metodu, která by byla zároveň psychometricky kvalitní, tj. **exaktní**.

Idiografické rysy nového TSV se odvíjí od teoretické báze **konstruktivismu** G.A. Kellyho (1955), podle kterého není třeba znát k porozumění jednání jedince univerzální proměnné, nýbrž je třeba se zaměřit na jemu vlastní způsob vnímání reality a anticipace událostí. Podoba revidovaného testu je také inspirovaná způsobem diagnostiky pomocí tzv. **testu repertoárových mřížek (REP-testu)** – Fransella, Bannister, 1977). Pro zajištění exaktnosti TSV byl vyvinut specifický způsob položkové analýzy, který je alternativní ke

standardním přístupům v rámci klasické teorie testů a teorie odpovědi na položku. Konkrétní způsob položkové analýzy TSV adaptuje logiku **pravděpodobnostních modelů měření pro dichotomní proměnné** (Rasch, 1966, Fischer, 1974) a určuje sémantické vztahy mezi objekty na základě tzv. **formální pojmové analýzy** (Wille, 1996).

Fáze diagnostického procesu

1. Stanovení konkrétní podoby TSV

a) Vytvoření seznamu objektů

Pro tento krok platí stejná pravidla jako pro diagnostiku pomocí REP-testu (v Kellyho terminologii „elicitace elementů“ - viz. Fransella, Bannister, 1977). Seznam objektů by měl být sestavován ve spolupráci s klientem a měl by reprezentovat zkoumanou problémovou oblast.

Příklad ze studie ke zmapování diagnostického potenciálu TSV (Filip, 2003) - oblast „rodinné vztahy“ byla zastoupena objekty:

já, otec, matka, partner/ka, přítel/kamarád, rodina, láska, nejistota, prohra, bezpečí, konec, radost, štěstí, zlý.

b) Vytvoření seznamu atributů

Jako atribut mohou vystupovat nejrůznější elementy: symboly, slova, ikony, barvy, skvrny, obrázky atd. Vzhledem k idiografickému designu testu je dobré, aby byly zvolené atributy málo strukturované a nevyvolávaly stereotypní konotace - právě v těchto případech dochází k jejich individuální projektivní interpretaci a test měří individuální aspekty organizace objektů v sémantickém prostoru klienta. Další podmínkou je, aby zvolené atributy konkrétnímu klientovi vyhovovaly - mělo by pro něj být snadné k daným atributům tvořit asociace, interpretovat je a pracovat s nimi v průběhu testování.

Příklady atributů použitých v citované studii:



A₁



A₂



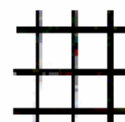
A₃



A₄



A₅



A₆



A₇

2. Snímání dat

Při vlastní administraci TSV se předkládají objekty (slova) jeden po druhém. Klient vždy u každého objektu prochází seznam atributů a jmenuje ty, které by k němu přiřadil.

V citované studii byla použita následující instrukce:

„Jmenujte ta čísla obrázků, které se podle vás k tomuto slovu pojí, které se vám k němu asociují nebo které byste vybral/vybrala k charakterizaci tohoto slova. Zkuste vždy jmenovat všechny obrázky z celé tabule, které splňují toto kritérium. Žádná odpověď není správná ani špatná, rozhodujte se výhradně na základě vlastních pocitů nebo úsudků.“

Dosavadní zkušenosti ukazují, že je třeba administraci citlivě přizpůsobovat aktuálnímu kontextu. Míra získané informace velmi závisí na tom, jak klient testátorovi důvěřuje a je ochoten zmírnit cenzuru svých odpovědí.

*Odpovědi k uvedeným atributům získané ve výzkumu od vybrané zkoumané osoby
(1 – přiřazení atributu k objektu, 0 – opačný případ)*

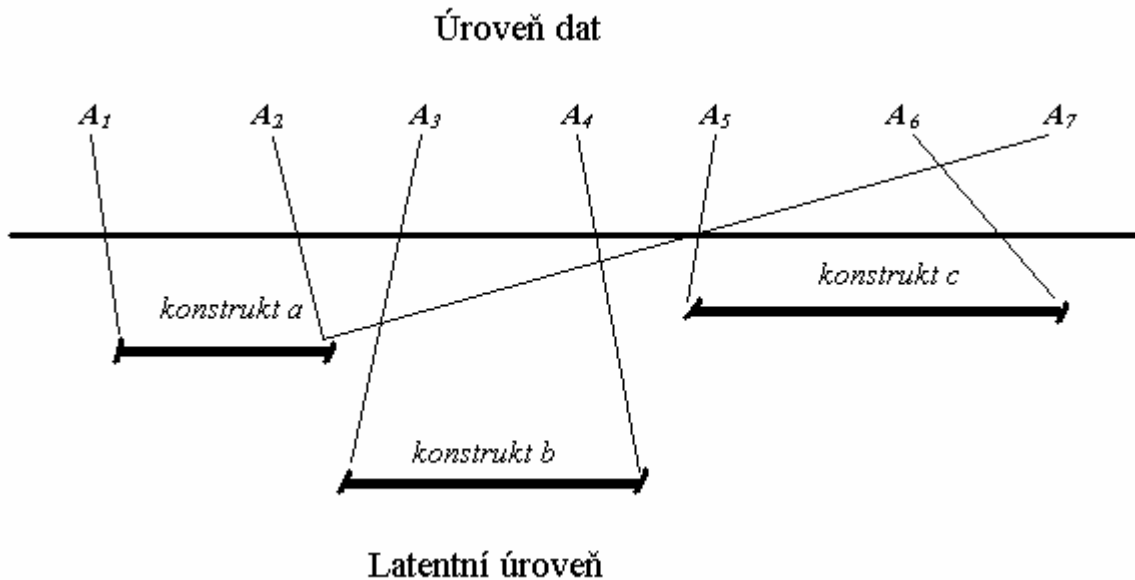
	A_1	A_2	A_3	A_4	A_5	A_6	A_7
Radost	0	1	1	0	1	0	1
Já	0	1	1	0	1	0	1
Prohra	1	0	0	1	0	1	0
Rodina	0	1	1	0	1	0	1
Nejistota	1	0	0	1	0	0	0
Matka	1	0	1	0	1	0	0
Láska	0	1	1	0	1	0	1
Přítel	0	1	1	0	1	0	1
Zlý	1	0	0	1	0	1	0
Otec	0	1	1	0	0	1	1
Štěstí	0	1	1	0	1	0	1
partner/ka	0	1	1	0	1	0	1
Bezpečí	0	1	1	0	1	0	1
Konec	1	0	0	1	0	1	0

3. Položková analýza

Navržený TSV není standardní metodou, kterou by bylo možné jednorázově validizovat. Vzhledem k projektivní povaze atributů a idiografickému designu se počítá s tím, že test může být v principu vždy indikátorem různých proměnných (různých sémantických dimenzí) u různých klientů, tj. v každém jednotlivém případě jde o nový svébytný test. Standardní položková analýza srovnávající reakce na určitou položku u různých zkoumaných osob zde tedy není smysluplná. Je proto třeba provést položkovou analýzu v kontextu dat každého klienta zvlášť.

Navrhovaná alternativní položková analýza stojí na základním rozdělení úrovně dat a úrovně měřené latentní vlastnosti (latentních sémantických struktur u daného klienta). V jejím kontextu považujeme za položku každý atribut. Cílem je zjistit, které atributy měří u daného klienta systematicky nějakou latentní sémantickou dimenzi. Každá taková dimenze se nazývá po vzoru Kellyho teorie **konstrukt** - dichotomní kategorizační schéma řadící vzhledem k němu podobné objekty na stejný pól a rozdílné objekty na opačné póly. Póly konstruktů jsou přitom vymezené vlastnostmi, které jsou v tomto kontextu reprezentované právě atributy, jejichž význam je určen klientem prostřednictvím vlastní subjektivní interpretace při testování.

Položková analýza se skládá v elementárním případě z validizačních testů jednotlivých párů atributů. Pokud se najdou dva atributy (popř. i větší skupina), které validizační test splňují, znamená to, že oba systematicky měří jeden určitý konstrukt na latentní úrovni a že jsou jimi indikované sémantické vztahy mezi objekty interpretovatelné. Na schématu jsou např. znázorněny tři skupiny, v jejichž rámci splňují atributy validizační test: (A_1, A_2, A_7), (A_3, A_4) a (A_5, A_6). Každá z nich identifikuje jeden určitý způsob kategorizace objektů charakteristický pro danou zkoumanou osobu, jeden určitý konstrukt. Odpovědi k atributům, které nepří do žádné takové skupiny, jsou pravděpodobně náhodné (nic systematicky neměří) a dále se neberou v potaz.



Konkrétní technika srovnávání dvojic položek využívá logiku **Raschova modelu** (Rasch, 1966). Odvíjí se přitom od základního předpokladu, že pravděpodobnost každého elementárního výsledku měřeného TSV - každého sémantického vztahu dvou objektů - je dána funkcí se dvěma argumenty:

parametr α – charakteristika atributu, jeho “vhodnost” nebo “snadnost” jako opak obtížnosti vzhledem k měření určitého konstruktů

parametr ω – charakteristika sémantického vztahu mezi dvěma objekty kategorizovaných určitým konstruktem, míra jejich sémantické blízkosti vzhledem k danému konstruktu.

Ze základního vztahu operujícího s uvedenými argumenty je deduktivně odvoditelné, že srovnání parametrů atributů lze provést bez ohledu na hodnoty parametrů sémantických vztahů, tj. poměr parametrů by měl být konstantní. Tato podmínka se testuje určitým způsobem na datech (podrobnosti viz. Fischer, 1974).

Při testu se hodnoty jednotlivých sémantických vztahů v datech odvozují od vlastností algebraické struktury definované na základě tzv. **formální pojmové analýzy** (Wille, 1996). Tato matematická metoda operuje obecně na každé matici s objekty a atributy a je schopna jednoznačně určit vztahy mezi objekty v intencích dichotomní proměnné.

4. Zobrazení výsledků

Výsledky, které prošly „validizačním sítím“ položkové analýzy, je možné zobrazit několika způsoby:

a) Zobrazení v podobě konstruktů

Výhodou tohoto způsobu zobrazení je transparentnost jednotlivých sémantických dimenzí (konstruktů), protože jsou znázorněny odděleně a jednoznačně, naproti tomu není možné získat globální přehled o souhrnné kategorizaci objektů resp. není zřejmá celková struktura sémantického pole.

Konstrukty vypočítané z uvedených dat vybrané zkoumané osoby:

konstrukt a

A_1

A_2 A_7

prohra, nejistota,
matka, zlý,
konec

radost, já rodina, láska,
přítel, otec, štěstí,
partner/ka, bezpečí

konstrukt b

A_3

A_4

radost, já, rodina, matka,
láska, přítel, bezpečí
otec, štěstí, partner/ka,

prohra, nejistota,
zlý, konec

konstrukt c

A_5

A_6

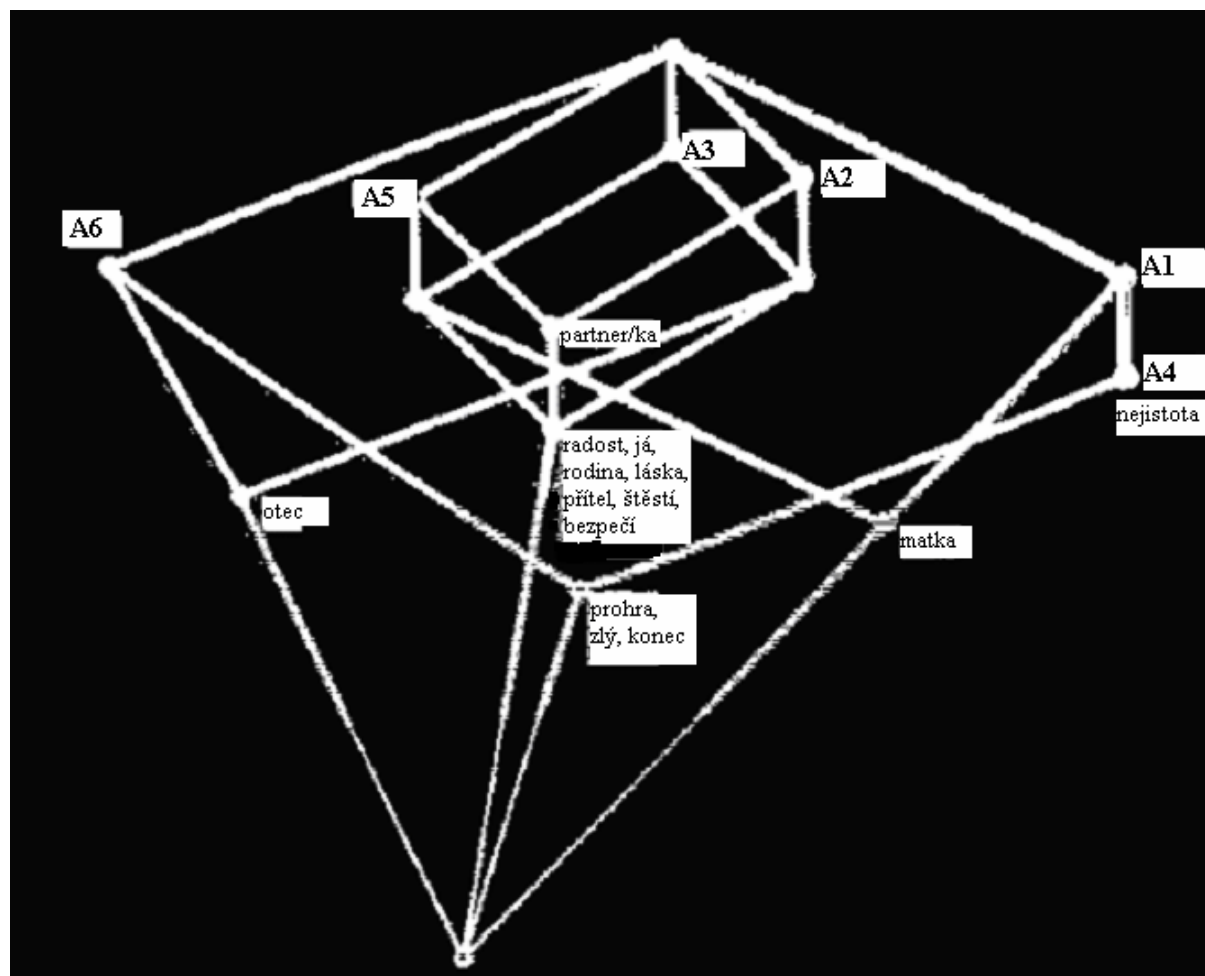
radost, já, rodina, matka
láska, přítel, štěstí,
partner/ka, bezpečí

prohra, zlý,
otec, konec

b) Grafické zobrazení výsledků formální pojmové analýzy

Formální pojmová analýza určuje pro zadaná data právě jedno řešení. Informaci z původní matice nijak nezjednodušuje ani neredukuje. Její grafický výstup zachycuje a zviditelňuje všechny vztahy mezi objekty a atributy obsažené v datech. Nevýhodou je, že při větším množství objektů a atributů se stávají výsledky resp. jejich grafické výstupy nepřehledné.

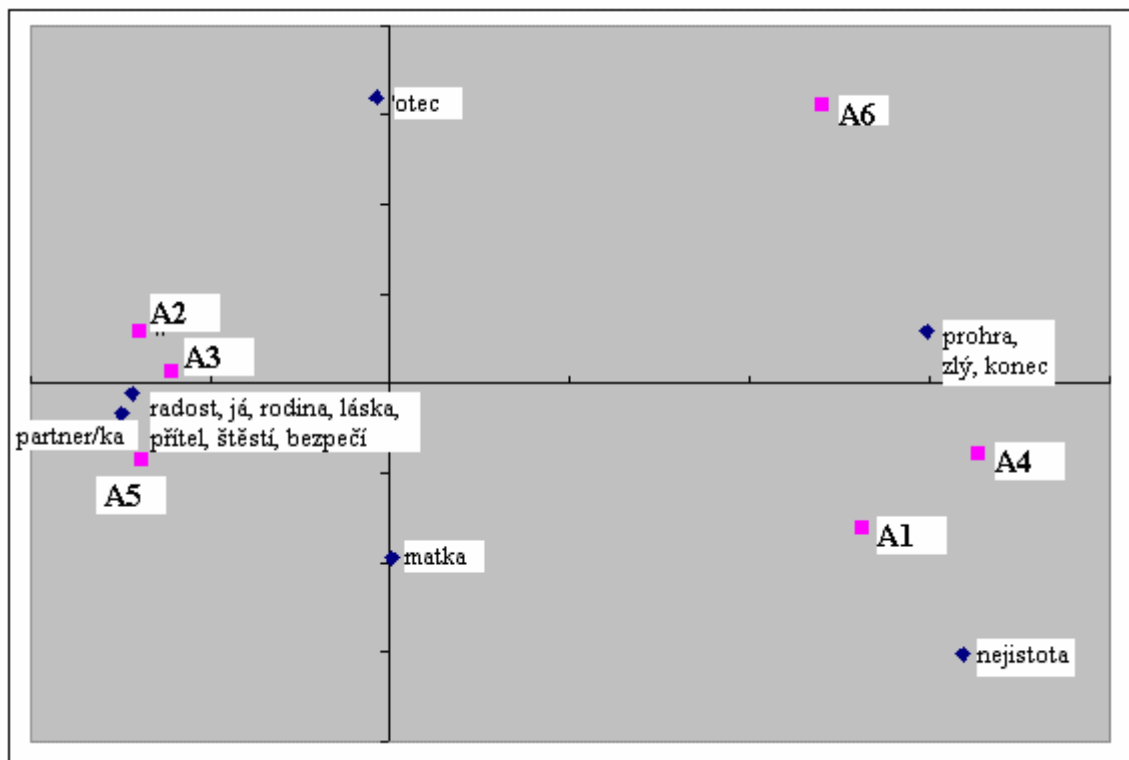
Graf výsledků formální pojmové analýzy uvedených dat vybrané zkoumané osoby



c) Grafické zobrazení výsledků optimálního škálování

V tomto případě jsou data redukována a přehledně zobrazena zpravidla ve dvoudimenzionálním prostoru. Nevýhodou je, že jsou přitom smazány rozdíly mezi jednotlivými elementárními sémantickými dimenzemi. Získáme tak sice celkovou představu o struktuře sémantického prostoru, ale ztratíme přehled o různých dimenzích jejich organizace.

Graf výsledků optimálního škálování uvedených dat vybrané zkoumané osoby:



5. Interpretace výsledků

Vzhledem ke specifičnosti konstrukce TSV a způsobu práce s daty není možné interpretovat kvantitativní výsledky standardním způsobem, tj. tak, že by přímo determinovaly svoji obsahovou interpretaci (jako např. u testu inteligence: určitý skóre v něm vypovídá právě o *inteligenci*). Diagnostický proces je zde postaven na jinou úroveň: v kontextu testování každého jednotlivého klienta se předpokládá, že jde o zcela svébytný test. Při zacházení s TSV se tedy chováme tak, jako bychom měli pokaždé nový test. První krok ke zhodnocení výsledků, položková analýza, identifikuje validní část dat, resp. v datech určí sémantické vztahy mající svůj protějšek v latentní dimenzi. Tyto výsledky však přímo popisují jen **formální** aspekty sémantických vztahů, tj. říkají, které objekty jsou si sémanticky blízké a které ne. Nijak z nich naproti tomu nevyplývá **obsahová interpretace**, tj. *v jakém smyslu jsou si určité objekty sémanticky blízké/vzdálené*. Protože nejsou a priori známy individuální interpretace atributů u testovaného klienta, není možné ani přímo obsahově interpretovat sémantické vztahy, které jsou jimi měřeny. To je úkolem další práce s výsledky, ve které jde, metaforicky řečeno, o orientaci v získané „slepé mapě“ sémantických vztahů. Zde jsme za hranicí možností kvantitativní metody - nuance osobních interpretací atributů nelze vystihnout matematicky, ani definovat slovy. Další práce s výsledky tak tvoří specifickou neformalizovatelnou část diagnostického procesu, která je věcí ryze klinického kvalitativního přístupu - odkrývání významů zakódovaných ve výsledcích by mělo mít dialogický charakter a mělo by vyrůstat ze spolupráce mezi klientem a psychologem.

Nedokončené a nedořešené:

Kvantitativní část popsaného diagnostického postupu (body 1-4) byla testována v empirické studii (Filip, 2003). Ukázalo se, že lze tímto způsobem měřit individuální a v čase stabilní (tj. zřejmě pro daného jedince charakteristické) konstrukty. Zbývá však ještě důkladně zmapovat kvalitu navržené položkové analýzy, která byla v citované studii pro velkou technickou náročnost nahrazena u větší části dat jednodušším postupem. Pro potenciální využití testu v praxi je potom nutné provést **počítačovou algoritmizaci** testu, aby bylo možné ihned po zadání sejmутých dat získat přehled o tom, které výsledky jsou validní a interpretovatelné a zároveň mít možnost pracovat s různými typy jejich zobrazení.

Reference:

- Filip, M. (2003). Test sémantického výběru jako psychodiagnostická metoda - diplomová práce. Brno: FF MU.
- Fischer, G.H. (1968). *Einführung in die Theorie psychologischer Tests*. Bern: Hans Huber.
- Fransella, F. & Bannister, D. (1977). *A manual for repertory grid technique*. London: Academic Press.
- Kelly, G.A. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Norton & Company.
- Rasch, G. (1966). An item analysis which takes individual differences into account. *The British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 19, 49-57.
- Smékal, V. (1990). Metóda sémantického výberu. In L. Maršálová (Ed.), *Metodológia a metódy psychologického výzkumu* (s. 300-302). Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Wille, R. (1996). *Formale Begriffsanalyse - Mathematische Grundlagen*. Berlin: Springer.

kontakt:

Miroslav Filip
Centrum výzkumu vývoje osobnosti s sociálních a etnických kontextech
Pellicova 43
602 00 Brno
tel. +420 543 212 484 17
e-mail: mirek@centrum.fss.muni.cz

POSUDZOVANIE SITUÁCIE NEZAMESTNANOSTI KRÁTKO A DLHODOBO NEZAMESTNANÝMI*

Miroslav Frankovský

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

Abstract

Perception of the unemployment situation by the short-term and long-term unemployed.

From the point of view of our research approach, the attention was concentrated on the perception of the unemployment situation by the short-term and long-term unemployed. There was 170 respondents participating in the research (104 women and 66 men) in the average age of 32 years.

Presented results of the study contribute to the confirmation of the situationally conditioned perception of the unemployment situation in the sense of application of the interactive paradigm.

Key words: unemployment situation, short-term unemployed, long-term unemployed, interactive paradigm

Úvod

Nezamestnanosť má v našej spoločnosti síce krátku históriu no výrazne dynamický priebeh. Je pre viaceré vedné disciplíny výzvou rozpracovať výskumné aktivity v oblasti, s ktorou nemajú dlhodobé skúsenosti.

Podľa viacerých autorov predstavuje nezamestnanosť a nezamestnaní ľudia jeden z najzávažnejších, ak nie vôbec najzávažnejší spoločenský problém. V súčasnosti existuje zrejme všeobecná zhoda v názore, že nezamestnanosť je tak závažným spoločenským problémom, ako aj závažným ľudským problémom. V konečnom dôsledku, ak sa zaoberáme problematikou nezamestnanosti z ľubovoľného uhla pohľadu, vždy nakoniec skončíme pri konkrétnom človeku. Pozornosť v tomto smere je venovaná hlavne dlhodobo nezamestnaným (Mareš a kol., 2003) a to aj napriek tomu, že rozdiely v posudzovaní situácie nezamestnanosti medzi krátko a dlhodobo nezamestnanými nemusia byť v spoločnosti s dlhodobou masovou nezamestnanosťou výrazne odlišné.

Metóda

V nasledujúcom príspevku prezentujeme zistenia z výskumu 170 nezamestnaných (104 žien a 66 mužov). Respondenti boli v priemere 14 mesiacov bez práce a mali priemerný vek 32 rokov. Výskum sa uskutočnil v marci v roku 2003 (na Slovensku v regióne s takmer 30% nezamestnanosťou). Hranica medzi krátko a dlhodobou nezamestnanosťou bola určená hodnotou 12 mesiacov bez práce. Samotná analýza hodnotenia situácie nezamestnanosti súvisela s posúdením jej vplyvu na:

- Osobný život
- Psychické zdravie
- Fyzické zdravie
- Spoločenské postavenie
- Životnú úroveň

Uvedené charakteristiky boli posúdené na 5 bodových škálach Likertovho typu (Rozhodne áno–Áno–Neviem–Nie–Rozhodne nie).

Výsledky

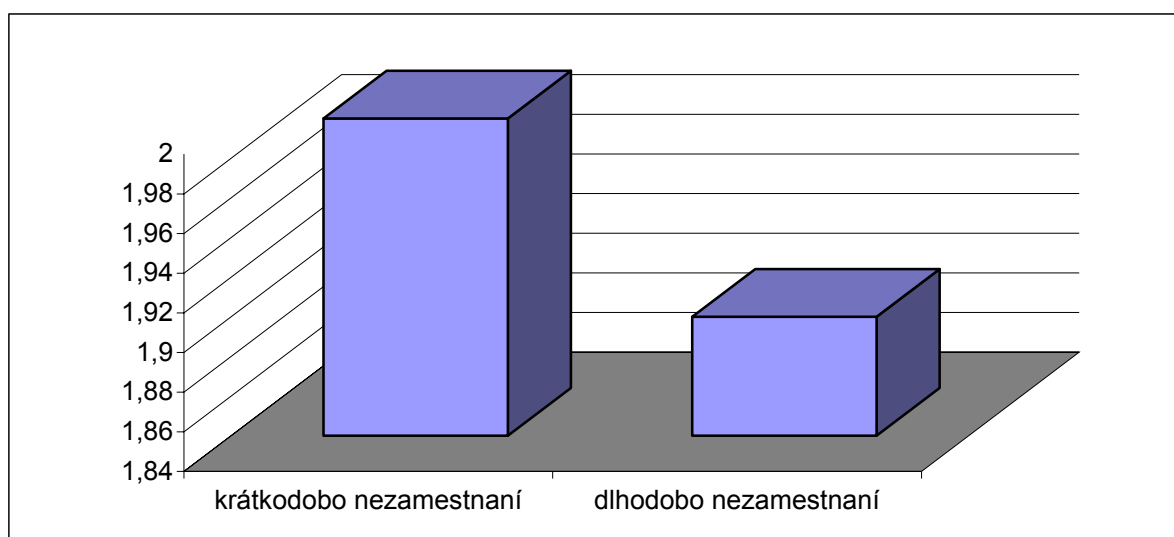
Rozdiely v posudzovaní situácie nezamestnanosti z hľadiska vyššie uvedených kontextov medzi krátko a dlhodobo nezamestnanými boli analyzované pomocou t – testu pre nezávislé výbery.

Dlhodobo nezamestnaní vo vyššej miere súhlasili s vplyvom nezamestnanosti na ich osobný život (priemerná hodnota 1,9), než krátkodobo nezamestnaní (priemerná hodnota 2,0) . Neodlišovali sa však štatisticky významne od krátkodobo nezamestnaných ($t=.542$; $p=.589$) (tabuľka 1 a graf1).

Tabuľka 1 Vplyv nezamestnanosti na osobný život

	priemer	T - test	p
Krátkodobo nezamestnaní	2.0	.542	.589
Dlhodobo nezamestnaní	1.9		

Graf 1 Vplyv nezamestnanosti na osobný život

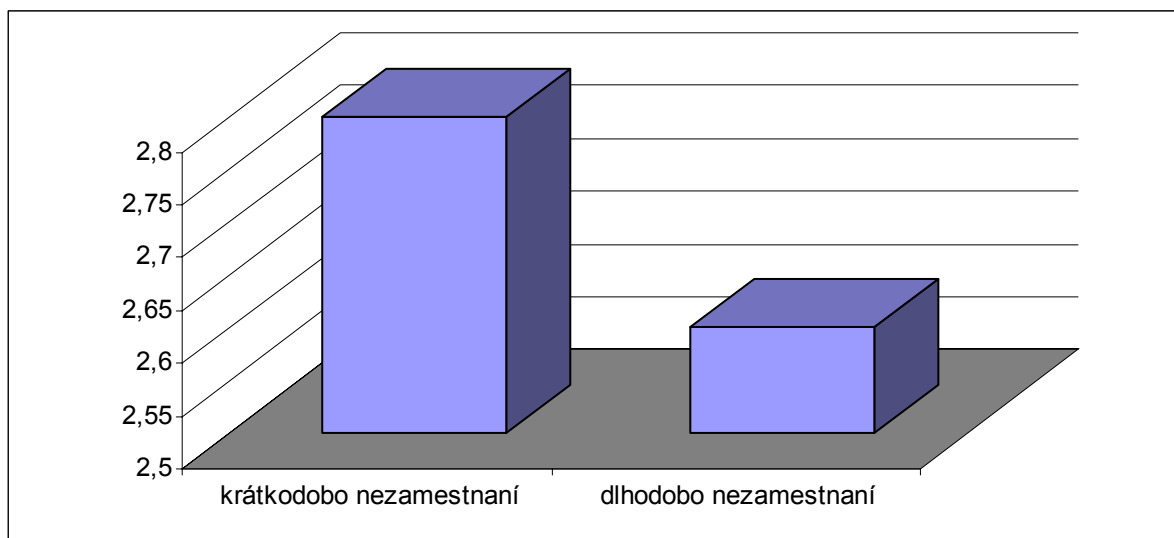


Aj v prípade analýzy vplyvu nezamestnanosti na psychický život dlhodobo nezamestnaní vo vyššej miere súhlasili s vplyvom nezamestnanosti na ich psychický život (priemerná hodnota 2,6), než krátkodobo nezamestnaní (priemerná hodnota 2,8). Opäť sa však neodlišovali štatisticky významne od krátkodobo nezamestnaných ($t=.773$; $p=.441$) (tabuľka 2 a graf 2).

Tabuľka 2 Vplyv nezamestnanosti na psychické zdravie

	priemer	T - test	P
Krátkodobo nezamestnaní	2,8	.773	.441
Dlhodobo nezamestnaní	2,6		

Graf 2 Vplyv nezamestnanosti na psychické zdravie

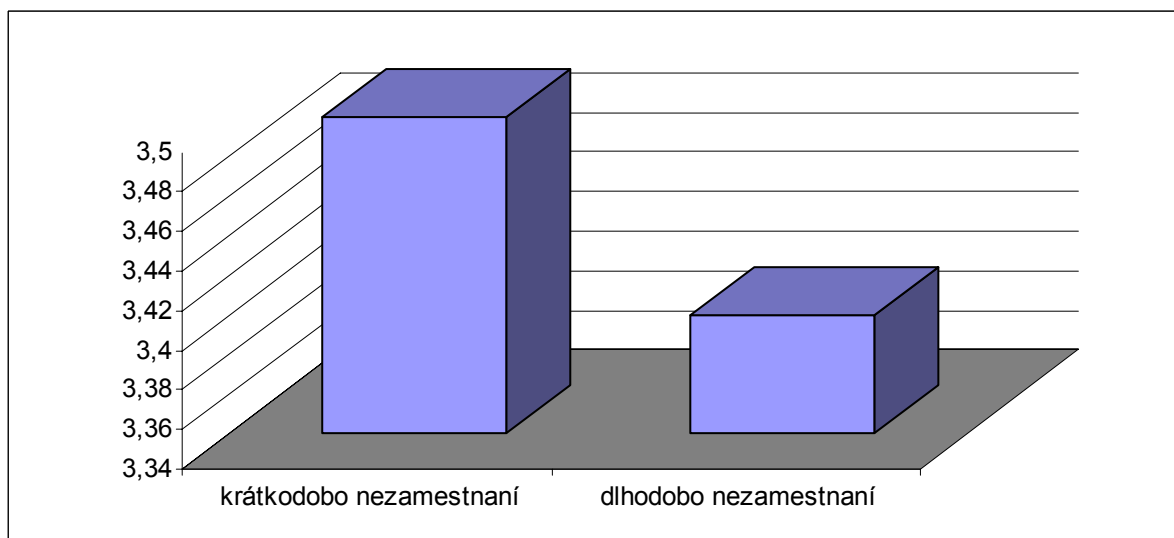


Podobne ako pri posúdení vplyvu nezamestnanosti na psychické zdravie aj v tomto prípade dlhodobo nezamestnaní vo vyššej miere súhlasili s vplyvom nezamestnanosti na ich fyzické zdravie (priemerná hodnota 3,4), než krátkodobo nezamestnaní (priemerná hodnota 3,5). Ani tento krát sa štatisticky významne nelíšili od krátkodobo nezamestnaných ($t=.013$; $p=.852$) (tabuľka 3 a graf 3).

Tabuľka 3 Vplyv nezamestnanosti na fyzické zdravie

	Priemer	T - test	P
Krátkodobo nezamestnaní	3.5	.187	.852
Dlhodobo nezamestnaní	3.4		

Graf 3 Vplyv nezamestnanosti na fyzické zdravie

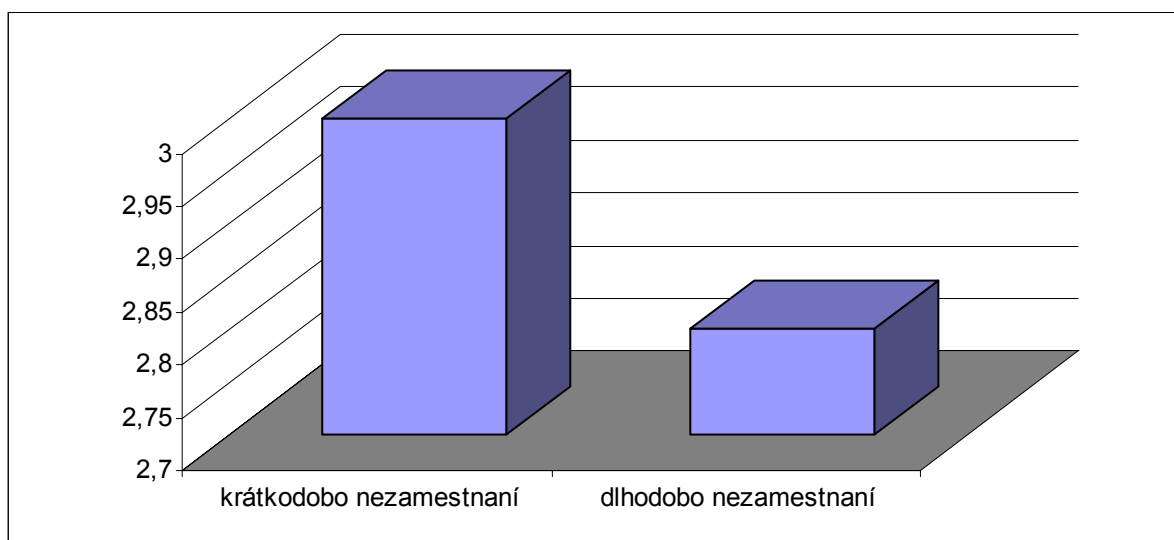


Trend hodnotenia z už uvedených analýz sa prejavil aj pri posúdení vplyvu nezamestnanosti na spoločenské postavenie. Dlhodobo nezamestnaní mu pripísali väčší význam (priemerná hodnota 2.8), než krátkodobo nezamestnaní (priemerná hodnota 3.0). Tento rozdiel opäť nebol štatisticky významný ($t=.850$; $p=.394$) (tabuľka 4 a graf 4).

Tabuľka 4 Vplyv nezamestnanosti na spoločenské postavenie

	priemer	T - test	P
Krátkodobo nezamestnaní	3.0	.850	.394
Dlhodobo nezamestnaní	2.8		

Graf 4 Vplyv nezamestnanosti na spoločenské postavenie

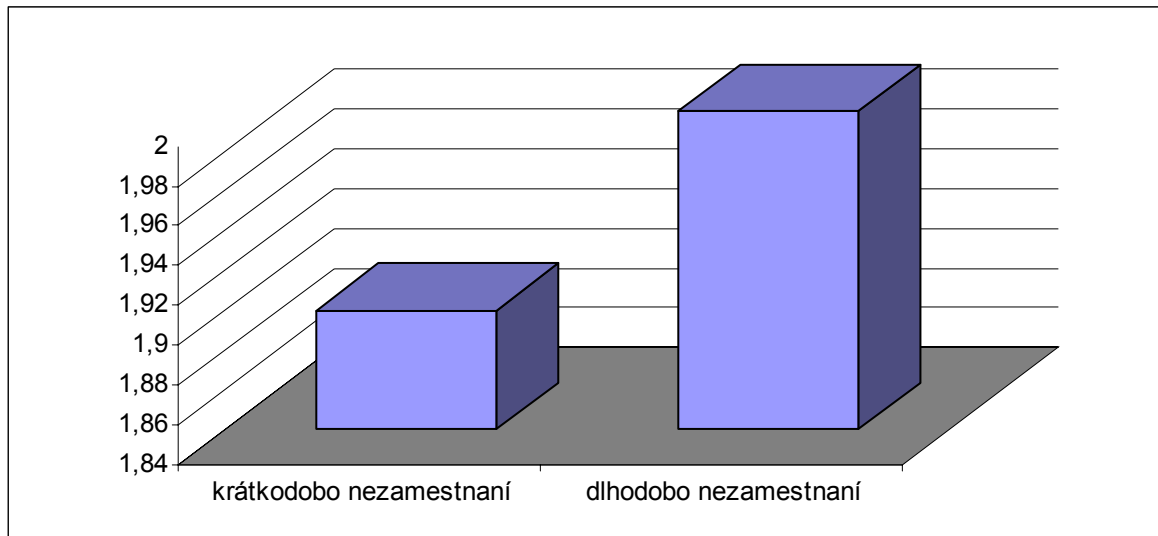


Posúdenie vplyvu nezamestnanosti na životnú úroveň má opačnú charakteristiku. Krátkodobo nezamestnaní vo vyššej miere súhlasili s vplyvom nezamestnanosti na ich životnú úroveň (priemerná hodnota 1.9), než dlhodobo nezamestnaní (priemerná hodnota 2.0). Neodlišovali sa však štatisticky významne od dlhodobo nezamestnaných ($t = 1,200$; $p = .232$) (tabuľka 5 a graf 5).

Tabuľka 5 Vplyv nezamestnanosti na životnú úroveň

	Priemer	T - test	P
Krátkodobo nezamestnaní	1.9	.845	.399
Dlhodobo nezamestnaní	2.0		

Graf 5 Vplyv nezamestnanosti na životnú úroveň



Diskusia a záver

Aj napriek mnohým zisteniam o rozdieloch v posudzovaní situácie nezamestnanosti medzi krátkodobo a dlhodobo nezamestnanými a charakterizovaní jednotlivých etáp nezamestnanosti (Buchtová, 2001), naše výsledky tieto závery jednoznačne nepotvrdili. Domnievame sa, že vnímanie situácie nezamestnanosti nie je nezávislé na kontexte (psychické, fyzické zdravie, spoločenské postavenie atď.), z hľadiska ktorého je táto situácia posudzovaná. Rovnako, podľa nás, uvedené vnímanie nie je nezávislé od úrovne nezamestnanosti v konkrétnom spoločenskom prostredí, v ktorom daný človek žije. Zamyslíme sa nad príkladom dvoch imaginárne psychologicky veľmi podobných nezamestnaných ľudí, tí sa budú pravdepodobne odlišne správať v spoločenskom prostredí s 4% nezamestnanosťou a v spoločenskom prostredí s 30% nezamestnanosťou.

Prezentované výsledky, ako aj naše poznatky a skúsenosti z výskumu náročných životných situácií (Frankovský, 2001) svedčia o nevyhnutnosti aplikovať pri skúmaní nezamestnanosti interakčný prístup, t.j. skúmať nezamestnaných v kontexte situačných a osobnostných charakteristík.

* Príspevok vznikol ako súčasť riešenia grantového projektu VEGA 2/321423/2003

Literatúra

Buchtová, V.: Sociální psychologie nezaměstnanosti. In: Výrost, J., Slaměník, I.: Aplikovaná sociální psychologie II. Grada Publishing, Praha 2001, 81-112.

Frankovský, M. (2001): Strategie správania v náročných životných situáciách. In: Výrost, J., Slaměník, I. (Eds.): Aplikovaná sociálna psychológia II. Grada, Praha, 2001, 209-228.

Mareš, P., Sirovátka, T., Vyhlídal, J.: Dlouhodobě nezaměstnaní – životná situace a strategie. Sociologický časopis, 2003, Vol. 39, No. 1, 37-54.

VPLYV RÔZNEHO STUPŇA OSVOJENIA SI NÁZVOV FARIEB A ICH ODTIEŇOV NA ICH NÁZORNÉ ZOVŠEOBECNENIE

Milan Géci

Ústav experimentálnej psychológie SAV

Abstrakt

V práci sa zameriavame na empirický výskum genézy pojmov základných farieb a na vzťah medzi stupňom osvojenia si názvov farieb a ich odtieňov a názorným zovšeobecnením pasteliek rôznych farieb u 2-6 ročných detí.

Sledovali sme, akým spôsobom dochádza k transformácii prvotných kategórií na vyššiu - pojmovú úroveň.

Abstrakt

Effect of different degrees of mastering the names of colours on the vividness of their generalizations

The author focuses on empirical research concerning the genesis of basic colour terms and relationship between the acquirement of colour names and the visual generalization of different colour - pastel pencils from two to six year old children. We follow the way in which is the transformation of primary categories to higher conceptual level happening.

Key words: *genesis of notion, basic colour terms, visual generalization, transformation of primary categories, conceptual level*

Problém

Jednou z vlastností vnímania je kategoriálnosť. Experimentálne zistenia ukazujú, že ak sa na vnímanie pozeráme prizmatom reči, t.j. keď dieťa nielen vníma, ale i rozpráva o vnímanom, potom sa obvyklý priebeh vnímania u dieťaťa mení (Vygotskij, 1970).

Ako sa toto vnímanie mení, sme sa pokúsili popísať na príklade s vnímaním farieb.

Pomôcky

Pastelky $\sum N=49$ (**tmavé odtiene**, "centrálne" členy, bledé odtiene)

1 čierna (0+1+0)	5 žltých (2+1+2)	3 ružové (2+0+1)
8 hnedých (3+2+3)	8 zelených (3+2+3)	2 šedé (1+0+1)
8 červených (3+2+3)	8 modrých (3+2+3)	1 biela (0+1+0)
2 oranžové (0+2+0)	3 fialové (2+0+1)	

"Centrálne"- fokálne členy (Lakoff, 1987) sú najlepšimi reprezentantmi tej-ktorej farebnej kategórie (**tmavé odtiene**-centrálne členy-**bledé odtiene**- **tmavo zelená**-zelená - **bledo zelená**). Výberu pasteliek predchádzala pilotná štúdia. Pastelky boli rovnako vysoké a mali rovnaký tvar. U každého dieťaťa bola na základe práce s Ishiharovými tabuľkami vylúčená možnosť poruchy vnímania farieb (Velhagen, 1967).

1. cieľ práce

Na základe vlastných pozorovaní definovať základné stupne osvojenia si názvov farieb a ich odtieňov, vedúce k plnohodnotnému pojmu vyjadrenému v abstraktnej forme.

Charakteristika súboru

$\Sigma N = 458$

231 dievčat , 227 chlapcov

2r. N= 19: 13 dievčat a 6 chlapcov PDV= 2,713.

3r. N= 135: 67 dievčat a 68 chlapcov PDV= 3,515

4r. N=104: 50 dievčat a 54 chlapcov PDV= 4,482

5r. N=100: 52 dievčat a 48 chlapcov PDV= 5,441

6r. N=100: 49 dievčat a 51 chlapcov. PDV= 6,342

PDV-priemerný decimálny vek

Metóda testovania

Deťom sa kládlo niekoľko otázok, ktoré sa navzájom dopĺňali. Podobne ako počet pasteliek, výber farieb a ich odtieňov aj samotné hypotézy boli vypracované na základe pilotnej štúdie autora, ktorá predchádzala samotnému výskumu.

Pred dieťa sa položilo 20 pasteliek v náhodnom poradí a pýtali sme sa ho nasledovné otázky:

Aký je rozdiel medzi týmito dvoma pastelkami?

Vyber všetky pastelky, ktoré sa podobajú tejto pastelke. Prečo sa na ňu podobajú?

Vyber všetky pastelky, ktoré sa najviac podobajú tejto pastelke. Prečo sa na ňu najviac podobajú?

Vyber všetky pastelky, ktoré sú rovnaké ako táto pastelka. Prečo sú rovnaké?

Vyber všetky napr. červené pastelky.

Vyber všetky napr. slabo-modré (bledo-modré); silno-modré (tmavo-modré) pastelky.

Chcel by som, keby si mi z týchto pasteliek vytvoril/la kôpky. Do každej kôpky daj len také pastelky, ktoré sa na seba podobajú.

Farby pasteliek a ich odtiene sa samozrejme menili a dopĺňali v závislosti od toho, na akú farbu sme sa pýtali.

Výsledky

Po spracovaní, analýze a porovnaní odpovedí na jednotlivé otázky sa získal prehľad o tom, na akom stupni poznania farieb a ich odtieňov sa to-ktoré dieťa nachádza. Po vyhodnotení všetkých odpovedí probandov sa dali určiť nasledovné stupne vo vývine pojmov farieb a ich odtieňov:

Stupeň osvojenia si názvov farieb a ich odtieňov (**SONFO**) sme určili kombináciou stupňa osvojenia si názvov farieb (**SONF**) a stupňa osvojenia si názvov odtieňov (**SONO**).

Identifikovali sme nasledovné **SONF**:

Deti:

A: *reagujú na niektoré názvy základných farieb v názorno-predmetnej forme

B: **operujú niektorými názvami základných farieb v názorno-predmetnej forme a môžu reagovať na niektoré názvy základných farieb v abstraktnej forme

- C:** operujú niektorými názvami základných farieb v abstraktnej forme; niektoré názvy si môžu myliť, alebo si nie sú isté niektorými názvami základných farieb v abstraktnej forme
- D:** operujú názvami základných farieb v abstraktnej forme

Identifikovali sme nasledovné **SONO:**

- 1.) neoperujú odtieňmi farieb ale môžu na ne reagovať vo forme – “inakšie zelená, viac- menej zelená, čiernejšie zelená, čiernejšia”...
- 2.) operujú odtieňmi farieb vo forme – “inakšie zelená, viac-menej zelená, čiernejšie zelená, čiernejšia”... a môžu reagovať na odtiene vo forme - silno, slabo, alebo tmavo, bledo zelená
- 3.) operujú odtieňmi farieb vo forme - silno, slabo zelená a môžu reagovať na odtiene vo forme - tmavo, bledo zelená alebo operujú odtieňmi farieb vo forme - tmavo, bledo zelená

*Reagovať znamená, že dieťa samo spontánne tieto názvy nepoužíva, ale reaguje na ne v prípade, že ho vyzveme.

**Operovať znamená, že dieťa samo spontánne používa názvy farieb alebo ich odtieňov. (reagovať=poznať poznať=operovať poznať≠operovať operovať=poznať)

Tabuľka č.1: Identifikované stupne osvojenia si názvov základných farieb a ich odtieňov v jednotlivých vekových kategóriách

identifikované stupne osvojenia si názvov základných farieb a ich odtieňov v jednotlivých vekových kategóriách		
A1-2r.	C1-C3a-3r.	C2-C3a-5r.
B1-2r.	D3a-3r.	D2-D3c-5r.
A1-3r.	C1-C3a-4r.	C3a-6r.
B1-B2-3r.	D2-D3c-4r.	D3a-D3c-6r.

D3a- deti rozdelia pastelky jednej farby na tmavé a bledé odtiene tejto farby

D3b- deti rozdelia pastelky jednej farby na tri skupiny: výrazne tmavé a výrazne bledé odtiene a tzv. centrálné “stredné“ členy

D3c- deti síce vedia, že pastelky sú rovnakého odtieňu, ale aj tak vnímajú rozdiely v rámci daného odtieňu

2. cieľ práce

Poukázať na to, ako sa kvalitatívne a kvantitatívne mení výber pastielok na základe podobnosti k vopred vybranej pastelke z určitého počtu rôznofarebných pastielok v závislosti od stupňa osvojenia si názvov farieb a ich odtieňov.

Charakteristika súboru

$\Sigma N = 254$

124 dievčat a 130 chlapcov

3r. N= 83: 39 dievčat a 44 chlapcov PDV= 3,515

4r. N= 53: 25 dievčat a 28 chlapcov. PDV= 4,524

5r. N= 58: 31 dievčat a 27 chlapcov PDV= 5,357

6r. N= 60: 29 dievčat a 31 chlapcov. PDV= 6,296.

PDV-priemerný decimálny vek

Metóda testovania

Pred dieťa sa na biely papier položilo v náhodnom poradí 20 pasteliek a ďalšie sa postupne po troch prikladali. Bolo dôležité, aby sa pozornosť dieťaťa nerozptyľovala priveľkým množstvom podnetov odrazu.

Na testovanie sa použila inštrukcia: Vyber si pastelku, ktorá sa Ti páči a drž ju v ruke. Akej farby je tá pastelka? Teraz vyber také pastelky, ktoré sa na ňu podobajú. Prečo sa podobajú? Teraz opäť vyber jednu pastelku. Akej je farby? Vyber všetky pastelky, ktoré sa na ňu podobajú. Prečo sa podobajú?...

Výsledky

Tabuľka č. 2: Tabuľka znázorňujúca (SONFO-stupne osvojenia si názvov farieb a odtieňov, VEK- vek detí, PPVS-priemerný počet vytvorených skupín pasteliek)

SONFO	VEK	PPVS	VEK	PPVS	VEK	PPVS	VEK	PPVS
A1	3r.	5,8						
B1	3r.	6,58						
B2	3r.	9,33						
C1	3r.	8,58	4r.	9				
C2	3r.	10,47	4r.	11,18	5r.	14,5		
C3a	3r.	13,81	4r.	16,1	5r.	16,3	6r.	18
D2			4r.	14,4	5r.	15		
D3a	3r.	14,33	4r.	16,47	5r.	17,4	6r.	18,2
D3b			4r.	21,67	5r.	22,4	6r.	22,8
D3c			4r.	26	5r.	30	6r.	33,9

Experimentálne možno určiť, že deti:

- farby slovne nepomenovávajú a pastelky len porovnávajú prikladaním jednej k druhej (skupina A1,B1,C1)
- niektoré deti pastelky neporovnávajú, vyberajú ich len na základe farieb a na odtiene nehľadia (skupina C2)
- slovne pomenovávajú a zároveň aj porovnávajú pastelky (skupina C2-D3c)

Deti vytvárajú nasledovné počty skupín pasteliek:

A1- B1 (deti tvoria najviac 8 skupín pasteliek - nepoznajú fialovú, ružovú, šedú, neoperujú odtieňmi)

B2-D3a- deti tvoria najviac 19 skupín pastieliek (dieťa pastelky vyberá aj na základe farieb aj na základe ich odtieňov -tmavé, bledé; centrálné členy priradujú najmä k tmavým odtieňom)

D3b- 20-24 skupín (dieťa pastelky vyberá aj na základe farieb aj na základe odtieňov (tmavé, bledé, centrálné členy)

D3c- 25-49 skupín (dieťa síce vie, že pastelky sú napr. tmavo modré, ale aj tak si nie sú úplne podobné-teoreticky môže vybrať každú pastelku zvlášť)

Počet a zloženie skupín sa kvalitatívne i kvantitatívne mení v závislosti od úrovne osvojenia si názvov farieb.

V počiatočných štádiách deti pastelky, ktorých farby nepoznajú, priradujú k pastelkám, ktorých farby bezpečne poznajú (**oranžové k žltým, alebo k červeným; fialové k červeným, alebo k modrým; ružové k červeným, alebo k fialovým, prípadne fialové spolu s ružovými priradia k červeným; šedé k bielym**).

Čím sa dieťa nachádza na vyššom stupni osvojenia si názvov farieb a ich odtieňov tým vytvára viac skupín pastieliek.

Identifikovali sme, že viac ako 50% detí pastelky, ktorých farbu nepoznajú vyčleňujú ako samostatnú kategóriu: (**fialovú-3r.-C2; šedú 4r.-D2, ružovú-4r. D2**).

Viac ako 50% detí si názvy týchto farieb osvoja v abstraktnej forme: (**fialovú-3r.-D2; šedú 4r.-D3a; ružovú- 4r.-D3a**).

Staršie deti na rovnakom stupni osvojenia si názvov farieb vytvárajú viac skupín pastieliek ($r=0,648$).

Počet stupňov osvojenia si názvov farieb a ich odtieňov sa vekom znižuje, dieťa pozná farby na stále vyššom stupni.

Záver

Kvalitatívny a kvantitatívny výber spolu tesne súvisia. Celý vývin kategorizácie je procesom koordinovaného vyrovnávania vzťahov medzi rozsahom a obsahom až do vzájomnej rovnováhy. Toto štádium rovnováhy už zodpovedá požiadavkám logiky.

Kvalitatívny výber pastieliek sa mení postupne s tým, ako dieťa presnejšie spoznáva a na základe zovšeobecnenia, skúsenosti a praktickej činnosti vníma jednotlivé farby. V počiatočných štádiách deti pastelky, ktorých farby nepoznajú, priradujú k pastelkám, ktorých farby bezpečne poznajú. Až neskôr je dieťa schopné pripustiť, že pastelky, ktorých farby nepoznajú, sú samostatnými farebnými kategóriami, ktorých názvy si postupne osvojujú.

Potvrdilo sa tvrdenie A. A. Ljublinskej, ktorá tvrdí, že vnímanie dieťaťa získava spolu s osvojovaním si reči uvedomelý a kategoriálny charakter (Ljublinskaja, 1956). Slovo okrem iného dovoľuje vyčleňovať všeobecné v jedinečnom, ovládnutie nových slov zväčšuje počet kategórii, do ktorých je možné predmet zaradiť, čím sa odhaľujú nové aspekty v jeho vnímaní.

Použitá literatúra

Lakoff, G., 1987, Women, Fire, and Dangerous Things. Chicago, University of Chicago Press
Ljublinskaja, A.A., 1956, Rol' jazyka v umstvennom razvitii rebionka. Leningrad
Velhagen, K., 1967, Tafeln zur Prüfung des Farbensinnes. Leipzig, Veb Georg Thieme
Vygotskij, L. S., 1970, Myšlení a řeč. Praha, SPN

PODPORÍ SOCIÁLNO-PSYCHOLOGICKÝ VÝCVIK SEBAHODNOTENIE?

Ivan Sarmány Schuller *, Eva Gereková **

* Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

** Katedra psychologických vied FSV, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

E-mail: expssarm@savba.sk, egerekova@seznam.cz

Abstrakt:

Príspevkom sa snažíme koncipovať ako možno podporiť resp. zvýšiť sebahodnotenie-globálny vzťah k sebe z hľadiska efektívnej existencie jednotlivca v súčasnej spoločnosti.

V poslednom desaťročí apelujú inovačné trendy na aplikáciu sociálno-psychologického výcviku ako vhodného postupu a metódy pri podpore hlbšieho sebaopoznania, vyššieho sebahodnotenia a tým rozvoja individuálnych potencialít žiaka, študenta, učiteľa v zrelú osobnosť schopnú primerane fungovať v spoločnosti.

Výskumne overujeme dopad sociálno-psychologického výcviku na sebahodnotenie ako štruktúra globálneho vzťahu k sebe u detí ZŠ a budúcich učiteľov.

Abstract:

Will socio-psychological training improve Self-Esteem ?

The paper is an attempt at devising possibilities to promote or even improve self-esteem – holistic relationship to self, from the aspect of an individual's effective existence in contemporary society. Innovative trends over the past decade have made appeals for an application of socio-psychological training as a suitable procedure and method to induce a deeper self-awareness, a higher self-esteem and thereby promote individual potencies in the pupil, student or teacher in order that he may develop into a mature personality capable adequately to function in the society. The impact of socio-psychological training of self-esteem as a structure of a holistic relation to self has been verified by research methods on primary school children, students and future teachers.

Ľudské snaženie predstavuje úsilie dosiahnuť uspokojujúci obraz seba a tým vnútornú spokojnosť. Jedným z hlavných predpokladov vnútornej resp. duševnej spokojnosti je podľa Blatného (2001) pozitívne hodnotenie vlastnej osoby.

Najvýraznejšiu úlohu v tomto procese hrá *špecifický komponent obrazu seba – sebahodnotenie*.

Sebahodnotenie ako zložka sebaoponovania vyjadruje globálny obraz o hodnote vlastného ja a vedomie vlastnej ceny ovplyvňuje spätne obsah sebaoponovania (Blatný, Osecká, 1997). Rosenberg (in Sarmány Schuller, Gereková, 2002) vymedzuje sebaoponovanie ako štruktúru poznatkov o sebe, ktorá obsahuje ako dimenziu deskriptívnu, tak aj dimenziu hodnotiacu a k hodnotiacej dimenzii priradzuje vysoké alebo nízke sebahodnotenie.

Osoby s vysokým sebahodnotením sú dominantné, emočne stabilné a v záťažových situáciách nemajú sklón obviňovať sa a izolovať od svojho okolia. Ich správanie je aktívnejšie (hľadanie sociálnej opory, rady, informácií) a častejšie zamerané na problém (riešenie problému a kognitívna reštruktúracia) (in Gurnáková, 1999).

Podľa *teórie sebahodnotenia* jednotlivec potrebuje zvýšiť svoje sebaocenenie a tiež zvýšiť, udržať alebo potvrdiť city osobnej spokojnosti, ceny a afektivity. Pozitívna spätná väzba je potom podľa tejto teórie prijímaná vždy kladne, negatívna spätná väzba vždy záporne.

Rozdiel medzi osobami s nízkym a vysokým sebaocenením je len v intenzite prežívania tejto spätnej väzby.

Sebahodnotenie je ovplyvňované :

- *obrannými mechanizmami osobnosti*
- *schopnosťou jednotlivca adekvátne monitorovať seba samého*
- *emóciami – afektívne prežívanie seba* (posudzovanie ostatných ľudí i seba, ako aj posudzovanie postojov ostatných ľudí k sebe).
- *veľké medziindividuálne rozdiely* (Dievčatá vykazujú všeobecne nižšie sebahodnotenie ako chlapci. Pri rozhodovaní majú väčšie emočné bariéry, prejavujú väčšie obavy z rozhodnutí a prežívajú vyššiu anxiu. Majú tiež výraznejší sklon k regresívnym reakciám, dievčatá viac preferujú stratégie vyhľadávania inštrumentálnej a emočnej sociálnej opory, samotné zameranie sa na emócie a ich prejavenie. Chlapci sa správajú samostatnejšie. Z maladaptívnych stratégií používajú, v porovnaní s dievčatami, častejšie alkohol a drogy (in Gurňáková, 1999). medzipohlavné rozdiely nepochybne súvisia so všeobecne zaužívaným vymedzením mužskej a ženskej role.

Sebahodnotenie je nielen ovplyvňované, ale aj ovplyvňujúce. Pod jeho vplyvom je modifikované celé správanie, najmä však správanie k druhým ľuďom (Gurňáková, 1999).

Sebahodnotenie ovplyvňuje :

- *kognitívne procesy* (poznávacie procesy)
- *citové procesy* (optimalizovanie rovnováhy medzi radosťou a bolesťou)
- *motiváciu jednotlivca* na vedomej i podvedomej úrovni
- *mieru aktívne vynakladaného úsilia pri vykonávaní činností*
- *tvorivý charakter činnosti osobnosti*
- *rozhodovacie procesy, a tým aj proces riešenia problému*

Sebahodnotenie má svoje vonkajšie i vnútorné zdroje. Vonkajšie zdroje sú dané najmä postojom druhých ľudí k jednotlivcovi a jeho hodnotením druhými, vnútorné zahŕňajú okrem vyspelosti vyšších psychických funkcií a zrelosti osobnosti najmä pocity kompetentnosti, výkonnosti a zážitky úspechu. V tejto súvislosti súhlasíme s Pálenikom (1994), ktorý tvrdí, že sebaocenenie je súčasťou konceptu sociálne kompetentnej osobnosti resp. sociálne kompetentného správania, ktoré prináša pozitívne výsledky sebe samému i iným ľuďom.

Zvyšovanie sociálnej kompetencie a tým i podporiť mieru pozitívneho sebahodnotenia, získania globálneho obrazu o sebe samom, preniknutie jednotlivca k hlbšej štruktúre sebapoznania je možné uskutočniť aplikovaním *sociálno – psychologického výcviku (SPV)* založeného na princípoch aktívneho sociálneho učenia (Gereková, 2003).

Popelková (2000) upozorňuje na význam SPV v spojitosti s jeho primárne preventívnym efektom smerujúcim k podpore zdravia, rozvoja osobnej kapacity, individuálnych potencialít, sociálnej zručnosti a kompetencie žiakov na školách.

Podstata SPV spočíva v pôsobení aktivít na účastníka, v jeho vhlade do situácií a v nácviku nového správania, prežívania, hodnotenia a cítenia. Teda nie sú to len prednášky a nie je to len nácvik (Zelinová, in Zelina, 1998). Dôraz sa tu teda nekladie len na kognitívnu stránku jednotlivca a na výkon žiaka, resp. na množstvo zapamätaného materiálu, ale do popredia vystupuje osobnostný vývoj, emociálna, sociálna stránka osobnosti, rozvoj k samostatnosti a tvorivosti jednotlivca.

Touto problematikou sa zaoberá i vláda SR, ktorá vypracovala návrh Koncepcie rozvoja výchovy a vzdelávania v SR (projekt Milénium), vychádza z názorov Zelinu a tvrdí, že hlavným cieľom je premeniť tradičné encyklopedicko – memorovacie a direktívno –

neživotné školstvo na tvorivo – humánnu výchovu a vzdelávanie, kde je dôraz na aktivitu a slobodu osobnosti, jej silu vytvoriť svoj progresívny, kreatívny spôsob bytia pre život v novom tisícročí.

V ý s k u m

Výskumné ciele

Cieľom nášho výskumu je overiť vplyv sociálno – psychologického výcviku (SPV) na sebahodnotenie ako štruktúra globálneho vzťahu k sebe (či podporí resp. zvýši SPV sebahodnotenie), vplyv SPV na medzipohlavné rozdiely u žiakov základnej školy, vekové rozdiely. Vzhľadom na vyššie stanovené ciele vymedzujeme tieto hypotézy :

H1: Predpokladáme, že efekt sociálno – psychologického výcviku sa prejaví v zvýšení sebahodnotenia.

H2 : Predpokladáme, že aplikácia sociálno – psychologického výcviku podporí u dievčat sebahodnotenie vo väčšej miere ako u chlapcov.

H3 : Predpokladáme, že aplikácia sociálno – psychologického výcviku podporí u vysokoškolských študentov sebahodnotenie vo väčšej miere ako u žiakov základnej školy.

Výskumná vzorka

Výskumu sa zúčastnilo 43 žiakov (24 chlapcov, 19 dievčat) Základnej školy v Gbeloch a 35 študentov (4 muži, 31 žien) učiteľských smerov Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

Metódy

Na sledovanie úrovne sebahodnotenia sme použili *Rosenbergovu škálu sebahodnotenia* (Rosenberg, 1965). Obsahuje desať položiek, z ktorých je šesť formulovaných kladne a štyri záporne. Jednotlivé položky sú respondentmi hodnotené na štvorbodovej škále od vôbec nesúhlasím k úplne súhlasím. Škály sú orientované tak, že vysoké skóre znamená vysokú úroveň sebahodnotenia (Blatný, Osecká, 1998).

RSES (Rosenberg, 1965, in Gurňáková, 1999) je jednou z najpoužívanejších metód na zisťovanie úrovne globálneho sebahodnotenia v zahraničí, najmä v USA.

Aj keď pôvodne bola škála koncipovaná ako jednodimenzionálna, pri faktorovej analýze výsledkov sa dospelo k dvom alebo trom faktorom. Na Slovensku sa výskumne overuje, v Českej republike ju analyzovali a používajú M. Blatný a L. Osecká (1994, 1997). Ich prvá analýza tejto škály sa uskutočnila na súbore univerzitných študentov, pričom sa ukázali dve riešenia:

- a) dvojfaktorové riešenie – prvý faktor– SE21= asercia pozitívnych výrokov o sebe;
- druhý faktor–SE22=popieranie negatívnych výrokov o sebe
- b) trojfaktorové riešenie – SE31 = asercia pozitívneho;
- SE32 = porovnávanie sa s druhými;
- SE33 = popieranie negatívneho.

Výsledky a diskusia

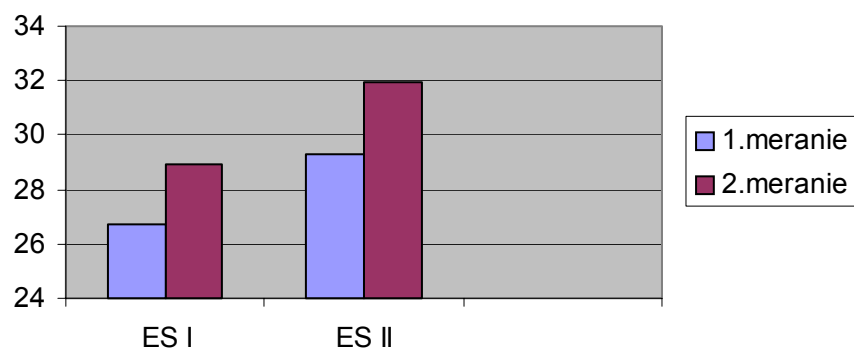
Tab.1 : Významnosť rozdielov v RSES v 1. a 2. meraní v ES I /n=43/ a ES II /n=35/

	N	age	1. meranie		2. meranie		t	p=
			AM	SD	AM	SD		
<i>ES I</i>	43	12	26,744	3,471	28,93	3,326	3,382	0,002
<i>ES II</i>	35	22	29,285	3,769	31,942	4,115	3,022	0,004
<i>dievčatá</i>	19	12	26,105	3,229	29,684	3,317	3,544	0,002

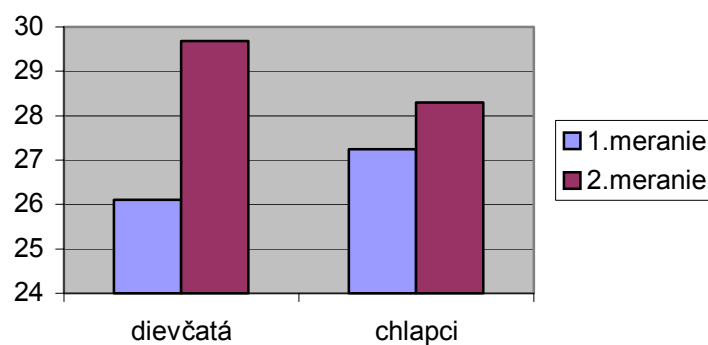
Sociální procesy a osobnost 2003

<i>chlapci</i>	24	12	27,25	3,638	28,291	3,263	1,06	0,3
<i>žiaci</i>	43	12	26,828	3,416	29,114	3,562	3,01	0,005
<i>študenti</i>	35	22	29,285	3,769	31,942	4,115	3,03	0,005

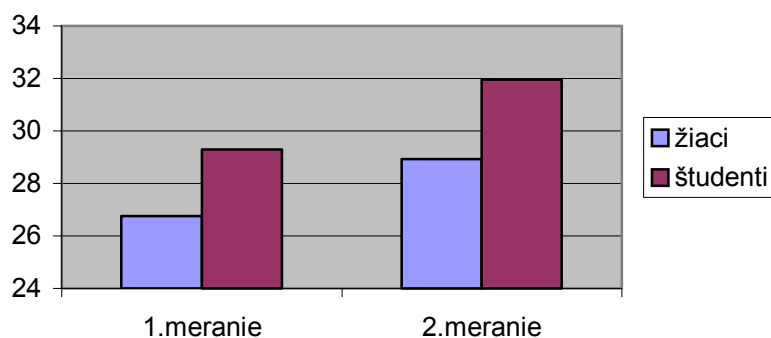
Graf. 1 : Významnosť rozdielov v RSES v 1. a 2. meraní v ES I /n=43/ a ES II /n=35/



Graf. 2 : Významnosť rozdielov v RSES medzi chlapcami a dievčatami /ch=24, d=19/



Graf. 3 : Významnosť rozdielov v RSES medzi žiakmi ZŠ a študentmi univerzity /ž=43,š=45/



Legenda :

- ES I – experimentálna skupina I (žiaci základnej školy)
- ES II – experimentálna skupina II (študenti univerzity)
- AM – aritmetický priemer
- SD – štandardná odchýlka
- t – T-test
- p - hladina významnosti

Z tabuľky 1 a grafu 1 zistujeme, že po absolvovaní sociálno – psychologického výcviku nastal u detí základnej školy i študentov univerzity štatisticky významný posun v oblasti sebahodnotenia - v zmysle globálneho obrazu o hodnotení vlastného ja.

Účastníci sa v závere SPV hodnotili pozitívnejšie, disponovali s vyššou mierou úcty, hodnoty k sebe samému, mali adekvátnejší, primeranejší pohľad na seba a tým prenikli hlbšie do štruktúry poznania seba samého.

Tieto fakty dávame do súvisu s *introspektívnymi cvičeniami, metódami a technikami sebaopoznania*, ktoré sme sústredili do centra pozornosti celého programu, boli zahrnuté v každom tematickom celku nášho programu (pri tematickom celku komunikácia sme vyberali také techniky, ktoré podporujú i sebaopoznanie). Prostredníctvom týchto sebaopoznávacích aktivít sa účastníci zamysleli nad sebou samými, mali možnosť pracovať na sebe, boli motivovaní k uvedomeniu si svojho správania, svojich pocitov i pocitov iných, zamysleniu sa nad sebou samým, svojich pohnútok, myšlienok, názorov a postojov. Uvedomením si svojich kvalít, potenciálov nastal posun smerom k sebavedomejšiemu správaniu, vyššiemu oceneniu hodnoty vlastného ja ako globálny vzťah k sebe samému.

Dôležitú úlohu tu zohráva i účinok *spätnej väzby*, kedy boli účastníci hodnotení spôsobom, ktorý im neublížil, podal pravdivý obraz o sebe, pôsobil posilňujúco a povzbudzujúco. S týmto výsledkom možno podporiť tvrdenia viacerých autorov, ktorí uvádzajú, že úroveň sebaocenenia a adekvátny obraz o sebe patria medzi dôležité atribúty pozitívneho a kompetentného sociálneho správania (Popelková, 1998). Podobne Campellová (1990) zistila, že ľudia s vysokým sebahodnotením majú jasne definovaný obraz svojho ja a tým i istotu v sebaopozudzovaní (In: Blatný, Osecká, 1997).

Z tabuľky 1 a grafu 2 pozorujeme štatistické významnosti medzi chlapcami a dievčatami pred i po absolvovaní sociálno – psychologického výcviku.

Pred absolvovaním sociálno – psychologického výcviku sledujeme u dievčat nižšie sebahodnotenie ako u chlapcov. Tieto zistenia sa zhodujú s výsledkami Ruisela (1983) a Fickovej (in Gurňáková, 2001), ktorí tvrdia, že dievčatá vykazujú všeobecne nižšie sebahodnotenie ako chlapci, pri rozhodovaní majú väčšie emočné bariéry, prejavujú väčšie obavy z rozhodnutí, prežívajú vyššiu anxiétu a vyhľadávajú sociálnu oporu.

Po absolvovaní sociálno – psychologického výcviku zaznamenávame u dievčat štatisticky významný posun k vyššiemu sebahodnoteniu. U chlapcov sme namerali posun, ktorý nie je štatisticky významný. Znamená to, že dievčatá intervenciou sociálno – psychologického výcviku v porovnaní s chlapcami prisudzujú vyššiu hodnotu vlastnej osobe. Tieto zistenia dávame do súvisu s vývinovými aspektami skoršieho dospievania dievčat a tým k hlbšiemu prieniknutiu k svojej osobe a ohodnoteniu jej kvalít. Kuric (1997) poukazuje na rozdiely v pohlavnom i celkovom psychickom vývine medzi chlapcami a dievčatami, ktoré znamenajú dva roky v prospech dievčat.

Z tabuľky 1 a grafu 3 pozorujeme štatisticky významný rozdiel v posune sebahodnotenia medzi vysokoškolskými študentami a žiakmi základnej školy. U študentov prišlo k vyššiemu posunu sebahodnotenia ako u žiakov základnej školy, čo súvisí tiež s vývinovými aspektami zrenia a učenia žiakov a študentov. Vysokoškolský študent ako mladý dospelý človek sa vyznačuje samostatnosťou, stabilitou, citovou vyzretosťou, čo sa odráža v hodnotení svojej vlastnej osoby.

Z týchto uvedených výsledkov vyplýva, že nami stanovené predpoklady sa potvrdili :

- efekt sociálno – psychologického výcviku sa prejavil v zvýšení sebahodnotenia účastníkov sociálno – psychologického výcviku.
- aplikácia sociálno – psychologického výcviku podporila u dievčat sebahodnotenie vo väčšej miere ako u chlapcov.
- aplikácia sociálno – psychologického výcviku podporila sebahodnotenie u vysokoškolských študentov vo väčšej miere ako u žiakov základnej školy.

Na základe uvedeného sa domnievame, že sociálno - psychologická skupinová výcviková práca v súlade s celosvetovým trendom je v našich podmienkach nielen aktuálna, populárna, ale i potrebná, ktorá môže viesť k aktivácii sociálnych spôsobilostí a môže predstavovať jeden z prostriedkov na dosiahnutie celkového rozvoja osobnosti.

Použitá literatúra :

- Antons, K.: *Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken, 5. überarbeitete und ergänzte Auflage. Verlag für Psychologie, Göttingen, 1992.*
- Argyle, M.: *Soziale Interaktion. Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln, 1972.*
- Blatný, M.: Osobnostné determinanty sebahodnotenia a životnej spokojnosti : medzipohlavné rozdiely. *Československá psychologie* 2001, č.6.
- Blatný, M., Osecká, L.: Vztah sebahodnocení a struktury významu já, *Československá psychologie* 1997, roč. 41, č. 4, s.314-322.
- Blatný, M., Osecká, L.: Zdroje sebahodnocení u životní spokojnosti : osobnost a strategie zvládání. *Československá psychologie* 1998, roč. 42, č. 5, s.385-394.
- Campbell, J. D.: *Self-esteem and clarity of self-concept. Journal of Personality and Social Psychology, 59, 1990, 538-549.*
- Gereková, E. : Profylaxia, optimalizácia a násilie. Odborný seminár Násilie v rodine a škole. UKF Nitra, 2003 (v tlači).
- Gurňáková, J. : Negative self-esteem and preferred coping strategies in slovak university students. *Studia psychologica, 42, 2000, 1-2, s.75-86.*
- Gurňáková, J. : Zvládanie záťaže a sebahodnotenie. Diplomová práca. FIF UKF Bratislava, 1999.
- Kuric, J. : *Kompendium ontogenetickej psychológie. PF UKF Nitra, 1997.*
- Páleník, L. : Altruizmus a sebaocenenie u slovenských a amerických detí : porovnávací štúdiá. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 29, 1994, č.2, s.135-142.*
- Popelková, M.: Sociálno-psychologický výcvik ako súčasť prípravy učiteľov. In: Človek na počiatku nového tisícročia, Zborník príspevkov, Bratislava 1998.
- Ruisel, I. : *Sebahodnotenie ako regulátor kognitívnych výkonov. Československá psychologie, 27, 1983, č.3*
- Sarmány Schuller, I., Gereková, E. : *Možnosti rozvíjania a modifikácie sociálnej kompetencie. Medzinárodná konferencia, Psychologické dny Olomouc, 2002 v tlači*
- Zelinová, M. : Sociálnopsychologický výcvik a výchova. *Rodina a škola, č. 9, s. 5. 1998.*

SOCIÁLNÍ VZTAHY VE ŠKOLE A PROFESNÍ DOVEDNOSTI UČITELE

Ilona Gillernová

Univerzita Karlova v Praze – Filozofická fakulta, katedra psychologie
ilona.gillernova@ff.cuni.cz

Abstrakt:

Školu lze nahlížet jako složitou síť vztahů a procesů, do kterých vstupují zejména učitelé, žáci a jejich rodiče a tak porozumět sociálnímu světu školy dává možnost pro optimalizaci výchovně vzdělávacího procesu. Učitel zaujímá významné místo v sociálním světě školy a může jej ovlivňovat ve prospěch rozvoje žáka prostřednictvím působení své osobnosti i profesních dovedností.

Klíčová slova: sociální svět školy, síť sociálních vztahů ve škole, osobnost učitele, profesní kompetence učitele, profesní dovednosti učitele.

Abstract:

SOCIAL RELATIONSHIPS IN THE SCHOOL AND TEACHER'S PROFESSIONAL SKILLS

The school is possible to see as a complicated net of relations and processes, in which teachers, pupils and their parents participate, and this way is possible to understand to a social world of a school, which gives a possibility for the optimalization of education. The teacher occupies an important place in this social world of school and he can work on it on behalf of pupil's development through an action of teacher's personality and his professional competencies.

Key words: *social world of school, net of social relations in school, teacher personality, professional competencies of teacher, professional skills of teacher.*

1. Úvodem

Úvahy o efektivním fungování současné školy mohou vycházet z různých paradigmat. Jeden z možných pohledů poskytuje **sociálněpsychologická charakteristika působení učitele**. Aktuální problémy současné školy směřují do různých oblastí sociálních procesů a vztahů ve škole probíhajících, vyjadřují různé úrovně a formy interakce učitele a žáka i žáků navzájem. Lze se domnívat, že zvláště výrazně se objeví v situaci, kdy školy budou přijímat právě připravovanou, u nás novou koncepci základního školství, která přesouvá dosud realizované „předmětové zaměření“ na potřeby rozvoje žáků. Naše i zahraniční poznatky a zkušenosti nasvědčují tomu, že rozvíjení profesních dovedností učitele, zejména sociálněpsychologického charakteru je možné přijmout jako jednu z důležitých podmínek optimalizace činnosti současné školy (např. Čáp, Mareš 2001, Cangelosi 1994, Fontana 1996, Gillernová 1998, Havlínová a kol. 1998, Kyriacou 1996, Mareš, Křivohlavý 1995, Petty 1993, Průcha 1997, Svatoš 2000, Švec 1998, Švec a kol. 2002 a mnoho dalších autorů).

Zůstaneme v sociálněpsychologickém referenčním rámci a uvedeme, které okolnosti přispívají k tomu, že se učitel stává skutečným „**expertem**“, který ovládá svůj předmět a příslušné souvislosti s jinými předměty i praxí, zná množství strategií a postupů vyučování, rozvíjí vztahy mezi žáky, dobře plánuje a organizuje svůj i žákův čas, ale zároveň prokazuje vysokou flexibilitu ve vztahu ke rozličným školním situacím i individuálním diferencím

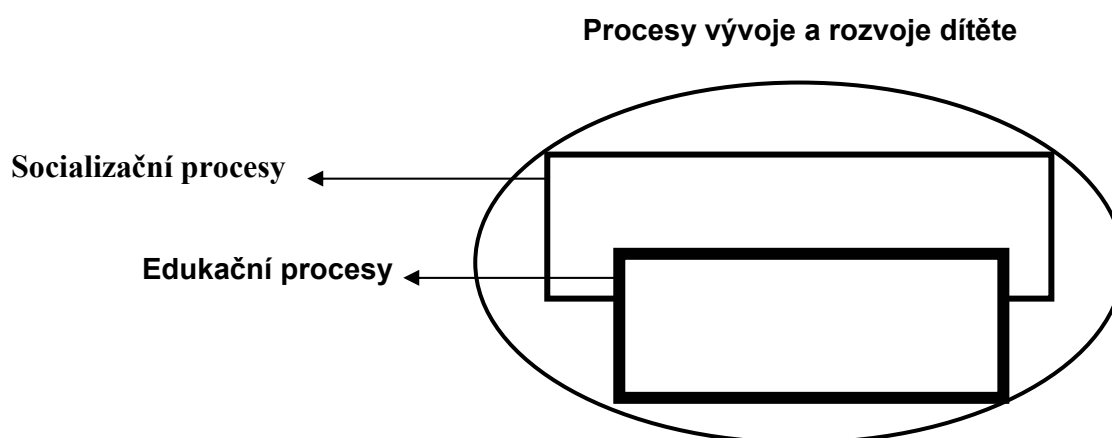
(Sternberg, Williams 2002) – jinými slovy – má osvojené příslušné profesní vědomosti a dovednosti.

Osobnost učitele, jeho vlastnosti, dovednosti i jiné jeho osobnosti a sociální charakteristiky přispívající k rozvoji edukačních procesů i žáků samotných je u nás velmi často řešenou problematikou – zejména v pedagogickém výzkumu i různě zaměřených aplikacích. Jsou předkládány obecnější i konkrétnější „osobnostní a dovednostní charakteristiky učitele“ s výraznějším akcentem právě na sociálně psychologické souvislosti (souhrněji např. Mareš, 2002, dílčí aspekty problematiky jsou prezentovány např. v časopisech Pedagogika, Pedagogická orientace, Pedagogická revue, je jí věnována řada výzkumných projektů podporovaných grantovými agenturami, bohatě se s ní můžeme seznámit na internetových stránkách). Příspěvek stručně reflektuje vybrané skutečnosti, shrnuje teoreticko praktické zkušenosti autorky a směřuje k relevantním aplikacím v procesu pregraduálního i postgraduálního rozvíjení profesní kompetence učitelů.

2. Sociální procesy a vztahy ve škole a úloha učitele v nich

Obecně a souhrnně můžeme vycházet z toho, že ve škole probíhají **socializační a edukační (výchovné, vzdělávací) procesy**, které souvisejí s vývojem a rozvojem každého jedince. Bez pomoci dospělého (včetně učitele) by byl celý proces socializace dítěte velmi obtížný a komplikovaný, v některých fázích vývoje dokonce nemožný. Škola představuje specifické a významné socializační prostředí, socializační vlivy zahrnují jak působení učitele tak vrstevnické skupiny. Všechny formy sociálního učení mají ve škole svou podobu. Vzory a modely z řad učitelů i spolužáků vrstevníků či starších event. mladších žáků se podílejí na učení napodobováním (včetně observačního učení a učení anticipací), předkládají možnosti k identifikaci. Učení sociálním podmiňováním je do jisté míry podstatou výchovných prostředků učitele. Rozvíjení vzájemných vztahů ve školním prostředí tak umožňuje zvyšovat efektivitu edukačních procesů a působení školy jako společenské instituce na socializaci jedince (Helus, Hrabal 1990, Gillernová 1998, Prokop 1996).

Schéma č.1: Základní sociální procesy probíhající ve škole



Uvedené procesy jsou realizovány celou řadou aktivit, rozmanitou škálou různých činností a společných činností a odehrávají se ve složité síti školních sociálních vztahů.

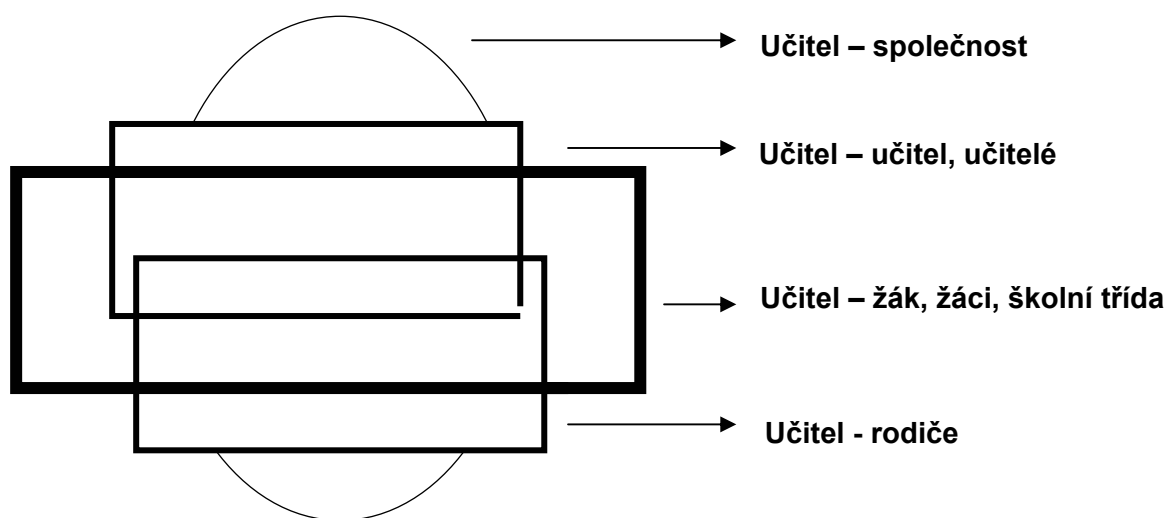
Činnosti učitele a síť sociálních vztahů ve škole

Při práci ve škole učitel vykonává celou řadu **nejrůznějších činností**. Inventář těchto činností je velmi obsáhlý a jsou v něm zastoupené různorodé činnosti spojené jak s obsahem předávaných poznatků (např. výklad), tak s jejich didaktickým zpracováním (např. příprava pomůcek na vyučovací hodinu), zahrnuje velmi mnoho různorodých aktivit a činností učitele, které souvisejí s reflektováním, naplňováním i rozvíjením pedagogických interakcí se žáky a školní třídou a všech sociálních vztahů ve škole (např. rozhovory se žáky i jejich rodiči, zjišťování sociálního klimatu ve školní třídě).

Síť vztahů, ve které se učitel ve škole pohybuje, ve které zcela nevyhnutelně naplňuje socializační a edukační procesy i své profesní působení, je neobyčejně **rozsáhlá** a náročná na efektivní zvládnutí. Učitel vstupuje do interakcí různé úrovně i různého charakteru. Síť sociálních vztahů je též charakteristická **intenzitou** svého působení a **dlouhodobostí** setrvání v těchto vztazích. Sociální vztahy ve škole zdaleka netvoří jen učitelé a jejich žáci. Do školních vztahů vstupují a na jejich podobě se také podílejí vztahy mezi učiteli navzájem, mezi rodiči a učiteli, mezi dětmi samotnými, mezi dětmi, rodiči a ostatními dospělými. Síť vztahů je mimořádně rozsáhlá, a zároveň **spletitá a komplikovaná** – jak pro její poznávání, tak pro intervence učitele ve prospěch vztahů i rozvoje žáka.

Schéma č. 2: Sociální vztahy ve škole úhlem pohledu učitele

Sociální vztahy učitele ve škole



Učitel vstupuje do specifického vztahu s celou společností, je představitelem určité **socioprofesionální role**, a to role natolik specifické, že mu jeho sociální okolí málokdy umožňuje, aby se od ní zcela oprostil, aby z ní vystoupil. Společnost klade na učitele jisté nároky a požadavky a učitel je ostatními lidmi vnímán často především a hlavně jako učitel i mimo tuto roli. (Zmíňme např. řadu předsudků o tom, co vše „musí“ učitel zvládat, jak má vystupovat na veřejnosti i mimo školu, jak má vychovávat vlastní děti atp.) Role učitele a žáka jsou jasně vymezené vůči sobě, jsou asymetrické, ale komplementární (určené svou vztažností). Učitel vede, žáci následují. (Gillernová 1998, Řezáč 1998).

Ve školním prostředí do popředí vystupuje **interakce učitele a žáka, učitele a žáků či školní třídy**. Učitelé vstupují záměrně i nezáměrně do interakcí a vztahů se žáky. Tato úroveň vztahů ve škole klade na učitele mnoho nároků a požadavků vyplývajících např. z toho, že

učitel pracuje se žáky odlišného pohlaví, různého věku a příslušných vývojových charakteristik, různorodých temperamentových i charakterových vlastností, schopností atd. Jsou to děti či dospívající pocházející z odlišného sociokulturního a výchovného prostředí. Navíc samotní žáci vstupují do těchto interakcí aktivně, jak na úrovni individuální tak skupinové. Školní třídu je třeba chápat jako specifickou sociální skupinu.

Učitel vstupuje do více či méně složitých **interakcí a vztahů se svými kolegy**, ostatními učiteli školy, na které působí, s vedením této školy apod. Sociální klima školy a školní třídy jsou pojmy, které se v současné době velmi často připomínají v různých souvislostech fungování školy a rozvoje žáka. Vytvářejí a rozvíjejí je ovšem také učitelé ve vztazích mezi sebou. Tato sféra je zpravidla pro učitele mnohem problematičtější než vztahy se žáky, na který se připravuje. Kolegiální vztahy sice představují možný zdroj sociální opory učitele, ale také mohou vytvářet konfliktní pole pro střetávání odlišných odborných koncepcí a přístupů k žákům. Tato symetričtější komunikační situace od učitele vyžaduje jiné použití určitých dovedností než asymetrická a komplementární rovina sociálního vztahu učitel – žák.

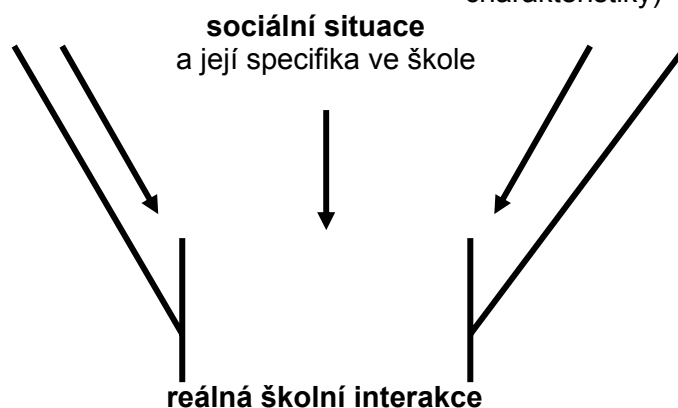
Nepochybně významnou součástí popisované sociální sítě je **interakce učitele s rodiči**. Rozvíjet adekvátní vztahy s rodiči je důležité, byť ne jednoduché. Pokud učitelé budou do interakcí s rodiči vstupovat stejně jako do interakcí se žáky, ke vzájemnému porozumění a podpoře vztahů ve prospěch rozvoje dítěte jen těžko může dojít. Pro rodiče zpravidla představuje dítě významnou hodnotu, školní úspěšnost svých dětí velmi prožívají a komentáře učitele k výkonu dítěte mohou vztahovat i na svou osobu či své výchovné úsilí. Rodič je rovnocenným partnerem učitele, ale z hlediska svého vztahu k dítěti se oprávněně cítí učiteli kompetenčně nadřazen při některých rozhodnutích (rodiče např. mohou pro své dítě vybírat školu). Naopak učitel pocituje jistou vyšší míru kompetence vůči rodiči ve sféře pedagogické (pracuje s mnoha dětmi, na učitelskou profesi se odborně připravoval atd.). Otec či matka jsou těmi, kdo jsou primárně odpovědnými za vzdělávání svého dítěte. Avšak bezesbytku platí, že učitel má s rodiči významný společný zájem – „svého“ žáka tj. „jejich“ dítě.

Složitá síť sociálních vztahů ve škole se vyznačuje tím, že všichni její aktéři (zejména učitelé, žáci, rodiče) realizují množství nejrůznějších sociálních aktivit a rozličných činností a společných činností, vstupují do vzájemně podmíněných vztahů různé úrovně, doby trvání, významu či typu. Vztahy ve škole jsou tak mnohotvárné, že neexistuje jeden recept na jejich zvládnutí. Vždy je ve hře učitel se svými vědomostmi, dovednostmi, zkušenostmi, vlastnostmi a osobnostními rysy, přáními, cíli, zájmy atd., jeho sociální partner (žák, školní třída, ostatní učitelé, rodiče, představitelé jiných společenských institucí), který vstupuje do vzájemných interakcí a vztahů se určitými charakteristikami. Je tu ovšem také konkrétní sociální situace s řadou specifických proměnných (materiálních i emocionálních, ale také časových apod.). Jednotlivé proměnné všech tří skupin se vzájemně ovlivňují a jejich výsledkem je reálná školní interakce (schéma č.3), která v optimálním případě směřuje k příznivému rozvoji žáka a sociálního klimatu ve školní třídě či ve škole. Na obsahu, významu i efektu běžných školních interakcí se podílí nejen osobnost učitele a žáka (jiného učitele, rodiče atd.), ale celá řada dalších konkrétních sociálních proměnných, které však mohou běžné pozornosti učitele unikat. Nestačí, aby učitel byl soustředěn pouze na své sociální partnery, ale je důležité, aby učitel reflektoval sociální prostředí, ve kterém se jednotlivé interakce odehrávají a tím měl větší možnost je aktivně ovlivňovat ve prospěch rozvoje vztahů i jejich aktérů. Např.uspořádání školní třídy může ovlivnit výkon žáků, příjemné prostředí kabinetu učitele může příznivě ovlivnit rozhovor s rodiči apod. Domníváme se, že je důležité, aby i těmto charakteristikám školních interakcí učitel rozuměl, aby do nich vstupoval a působil v nich s přehledem a profesní jistotou. K tomu potřebuje ovládat celou řadu profesních dovedností sociálněpsychologického charakteru.

Schéma č.3: Skupiny proměnných vstupujících do školních interakcí

Učitel (jeho vědomosti, dovednosti, schopnosti, vlastnosti, zkušenosti, cíle, přání ...)

Sociální partner (žák, učitel, rodič, školní třída a jejich příslušné charakteristiky)



(vyjadřuje charakter socializačních a edukačních procesů ve škole, zahrnuje chování jednotlivých žáků i celé školní třídy, klima ve třídě a ve škole, projevy vztahů mezi všemi jednotlivými sociálními partnery – žáky, učiteli, rodiči atd.)

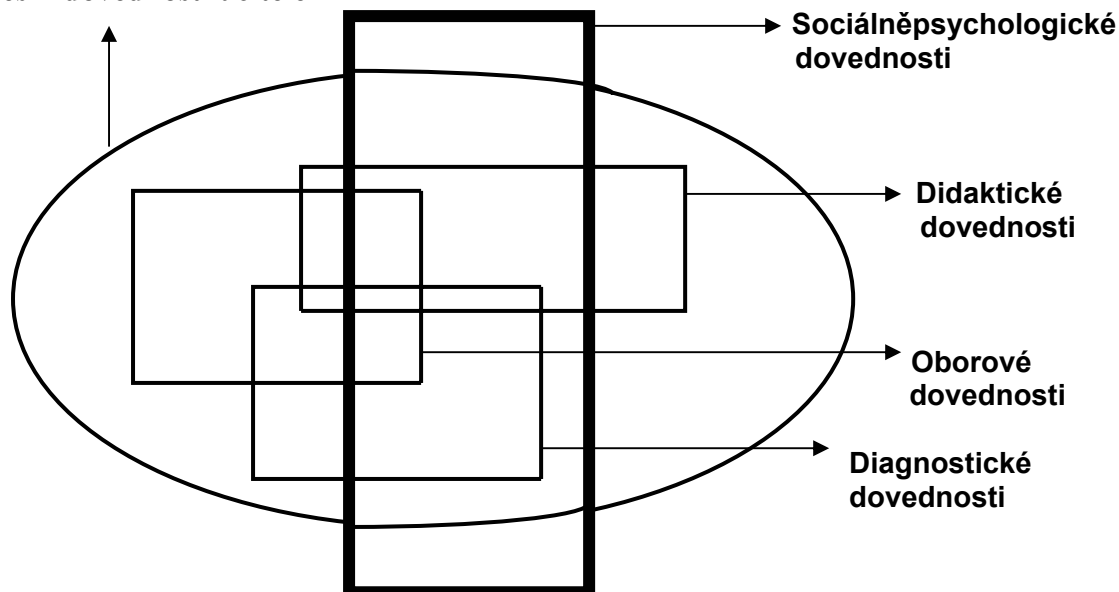
3. Model profesních dovedností učitele

Povolání učitele předpokládá zvládnout množství profesních dovedností, které společně tvoří jeho profesní kompetenci. **Různým druhům činností učitele** odpovídají jisté dovednosti, které přispívají k realizaci těchto činností ve **složitém a specifickém sociálním světě školy** spoluvytvářeném zmiňovanými procesy a vztahy. Přijmeme-li předpoklad, že efektivní realizaci různých činností usnadňují dobře rozvinuté dovednosti, můžeme na obecné úrovni uvést, že profesní kompetenci učitele podporují následující okruhy **profesních dovedností** (schéma č.4):

- dovednosti spjaté s **obsahem vyučování** a jednotlivých vyučovacích předmětů, související s tím, co učitel vyučuje, co žákům předkládá (vyučovací předmět, učební látku, téma),
- didaktické dovednosti, které vyjadřují **didaktickou a metodickou** připravenost učitele, dovednosti spojené s tím, jak učitel vyučuje, jak předkládá obsah vyučování,
- **diagnostické** dovednosti, které se vztahují jak k obsahu, tak k jednotlivému žákovi či celé školní třídě a napomáhají adekvátnímu využití předcházejících skupin profesních dovedností,
- **sociálněpsychologické (sociální) dovednosti učitele**, které „zajišťují“ rovinu rozvoje interakce mezi učitelem a žáky i žáky navzájem, výrazně podporují efektivní působení dovedností zejména okruhu diagnostického, ale též didaktického, a často i obsahového. Příkladně se k názoru, že **tato skupina dovedností netvoří pouze doplněk předchozích skupin profesních dovedností, ale je předpokladem jejich efektivního naplňování.**

Schéma č. 4: Profesní dovednosti učitele

Profesní dovednosti učitele



Oborovým a didaktickým dovednostem je tradičně věnována velká pozornost nejen v přípravě učitelů, ale i v jejich hodnocení, a dokonce se výrazně projevuje i v samotné sebereflexi učitelů. Převažující oborové a omezené, nerozvinuté dovednosti diagnostické a sociálněpsychologické jsou pro současnou školu nedostačující. Zatímco učitelé většinou dobře zvládají přípravu na vyučovací hodinu po obsahové i didaktické stránce, v poradenské praxi se výrazně častěji setkáváme s těmi, kteří pociťují nedostatek dovedností pro oblast rozvíjení sociálního klimatu ve škole (zvládnání agresivního chování žáků, šikany mezi žáky apod.) – tj. patřících do skupiny dovedností diagnostických (jak zjistit takovou situaci, jak ji porozumět) či sociálních (jak vztahy mezi žáky ovlivňovat a vytvářet podmínky pro příznivé klima školní třídy a školy).

Diagnostické dovednosti učitele vyjadřují a podporují jeho profesní kompetenci ve vztahu k žákovi i celé školní třídě, souvisejí též např. s obsahem vyučování, s hodnocením a klasifikováním žáků. Jde o praktické dovednosti pedagogické i psychologické diagnostiky, kterou využívá učitel ve prospěch rozvoje žáka, sociálních vztahů, sociálního klimatu školní třídy. Diagnostické dovednosti učitele zahrnují postupy a způsoby implicitního i explicitního diagnostikování žáka (Gavora 1999, Hrabal, Hrabal 2002). Doslova obrovské možnosti pro práci učitele se otevírají prostřednictvím postupů tzv. dynamického testování, které umožňuje nejen zjištění určitého stavu (vědomostí, dovedností, vztahů) žáka, ale též nabízí žákovi strukturovaná vodítka směřující ke správnému řešení a zvládnutí úkolu (aktualizace rozvojového potenciálu za podpory dospělého) (Vygotskij 1976, Sternberg, Williams 2002).

Sociálněpsychologické (sociální) dovednosti učitele jsou významnou součástí jeho profesní kompetence. Lze je chápat jako učením získané předpoklady pro naplňování adekvátních školních interakcí, pro přiměřené poznávání a ovládnání sebe (sebekontrola, sebedůvěra, rozpoznání, projevování a ovládnání svých citů atd.) a pro komunikaci a jednání s ostatními sociálními partnery (akceptování druhých, vcítění, naslouchání, pochopení stanoviska druhého člověka atd.) (např. Čáp, Mareš 2001, Egan 1990, Gillernová,

Hermochová, Šubrt 1990, Fontana 1996, Gardner 1999, Janowska 2002). Mezi sociální dovednosti učitele patří konkrétně takové dovednosti, které se vztahují ke komunikaci, sociální percepci a sociálnímu poznávání, sebereflexi či k tvořivému zvládnání konfliktů. Ostatně základní prvky těchto dovedností jako vzájemné poznávání, důvěra, vytváření příznivé emoční atmosféry, poskytování podpory a pomoci, projevování tolerance i odpovědnosti hrají důležitou roli ve všech dlouhodobějších mezilidských vztazích, tudíž i bezvýhradně pro školu.

Sociální aktivity a odborné činnosti učitele předpokládají značnou **šíři a variabilitu sociálních dovedností**. Jejich inventář je rozsáhlý. Pro *ilustraci* uvádíme jen několik vybraných skupin dovedností, abecedně řazených podle jejich pojmenování, bez nároků na určení jejich důležitosti (což ostatně ani není možné obecně určit, protože využití určité dovednosti vždy záleží nejen na učiteli, ale i na dalších podmínkách jak na straně žáka kolegy, rodiče, tak s ohledem na celkovou situaci – viz schéma č. 3). Uvedené sociální dovednosti se rovněž různě překrývají a kombinují, a lze je považovat za **podstatné pro úspěšnou práci učitele ve prospěch rozvoje žáka a školní třídy**:

Akceptování osobnosti žáků, rodičů, kolegů – znamená přijímat každého takového, jaký je, oddělit projevy chování jedince od rysů a vlastností jeho osobnosti. Neznamená souhlasit se vším, co např. žák dělá, nevyjadřuje rezignaci na výchovné úsilí, ale naopak ukazuje cestu možného působení a výchovy. Každý žák je jedinečný, jinak si osvojuje poznatky (rozdíly v kognitivním stylu), je jinak emocionálně vyladění (temperamentové odlišnosti), jinak se vztahuje k různým motivačním aspektům včetně hodnot i cílů (působení odlišného způsobu výchovy v rodině, jiného sociokulturního zázemí apod.). Pro učitele to znamená dobře žáky poznat a stimulovat či rozvíjet tak, že akceptuje určitá specifika jedince, neočekávat, že určitého výkonu dosáhnou všichni žáci jedné školní třídy ve stejnou dobu apod.

Autenticita projevů učitele – otevřeně projevovat své emoce, názory, postoje pomáhá žákům orientovat se v chování učitele, poznávat cesty i hranice jeho působení. Důležitá je však forma autentických projevů. Učitel jistě může dát najevo svůj vztek, když ho prožívá, ale je třeba zvolit vhodnou formu pro školní prostředí. Nehodí se afektivní výbuch zlosti, ale je přijatelný zvýšený hlas. Učitel je zároveň modelem, který též působí na osvojování a rozvíjení sociálních dovedností žáků.

Empatie – znamená vcítit se do dětského světa, do situace rodičů či kolegů, do jejich potřeb či přání, akceptovat je a zůstat přitom sám sebou. To, že se empatický člověk umí vcítit do druhého, i když sám takový problém dosud neprožil, takové přání nemá, je jednou z šancí pro rozvoj vztahů ve škole (např. Buda 1994, Rogers 1980).

Naslouchání – usnadňuje porozumění podstatě sdělovaných obsahů a prožitků, které vyjadřují individuální význam sdělovaného. Naslouchání v sobě zahrnuje řadu dílčích komunikativních dovedností, včetně porozumění **neverbálním signálům** v komunikaci či citlivosti ke kontextu sociální situace.

Odlišování prožitků a pocitů od úvah, úsudků a názorů u sebe i ostatních – prožitky jsou efektem procesů a stavů emocionálních, kdežto úsudky jsou výsledkem kognitivního, racionálního uchopení světa. Jejich zaměňování komplikuje vzájemné porozumění. S názory, úsudky či různými pohledy můžeme polemizovat, předkládat nové argumenty, ale s prožitky je to jiné. To, co jedinec cítí, jaké prožitky v danou situaci vnímá není možné racionálními argumenty vyvracet.

Podporování sebekontroly a seberegulace, rozvíjení sebedůvěry a sebejistého vystupování – všechny dlouhodobé a intenzivní vztahy vyžadují jistou míru sebeovládání a sebekontroly. Pro učitele jsou významnou součástí „profesní výbavy“, pro žáky zároveň důležitou sociální dovedností, kterou postupně ve svém vývoji zvládají a rozvíjejí. Stejně tak

podporovat sebedůvěru dítěte je jedním z důležitých momentů příznivého vývoje jedince. Školní prostředí vytváří mnoho situací, ve kterých se jedinec srovnává s ostatními a na základě toho reflektuje sebe sama.

Respektování a tolerování odlišného pohledu na projevy interakcí – vyplývá ze složité sítě interakcí ve škole. Různorodost materiálního i sociálního světa, ve kterém se děti, rodiče i učitelé pohybují, vyžaduje poskytovat žákům model tolerantního pohledu, ukazovat různé náhledy na svět, pomáhat orientovat se v nich a společně zvažovat příčiny i důsledky různých úhlů pohledu. Jen velmi složitě se rozvíjejí vztahy, ve kterých nepřipouštíme různost, ve kterých neprojevujeme toleranci.

Umění pochválit – ve škole má své místo pochvala i trest. Protože pochvala, odměna, pozitivní zpevnění jsou účinnější než tresty (negativní posílení), je důležité aktivně hledat příležitost pro pochvalu každého dítěte. Může to být obtížné, ale pro každé dítě je to nesmírně důležité. Není třeba ocenit jen výsledek (povedený obrázek, dobře napsaný domácí úkol, naučenou básničku), ale stejně tak příznivě dítě stimuluje, oceníme-li „proces“ tj. snahu dítěte, jeho úsilí, ochotu věc realizovat, nadšení apod.

Vedení ke spolupráci a zvládání konfliktních situací – školní prostředí vytváří mnoho příležitostí, jak poskytnout žákům prostor pro to, aby se naučili spolupracovat. Žáci se ve škole nemohou učit jen soupeřit, ale též dobře zvládat týmovou práci. V síti složitých sociálních vztahů ve škole se nutně musí objevovat konflikty a velmi záleží na příslušných dovednostech učitelů i žáků, budou-li konflikty využity ve prospěch rozvoje vztahů nebo budou-li vzájemné interakce komplikovat či dokonce „bořit“.

Vyjadřování se ke konkrétním situacím – zobecněná a hodnotící tvrzení učitele typu „zhoršil ses v matematice“ žáka jen málo informuje o tom, co má udělat, aby situaci změnil. Proto konkrétnější sdělení typu „procvičuj násobilku“ je efektivnější, protože žákovi nabízí, co má dělat, aby dosáhl změny. Pojmenování toho, co chceme u dítěte změnit či rozvinout, je velmi efektivním prostředkem působení. Samozřejmě se týká nejen výkonu v matematice, ale i chování a sociálních interakcí ve škole. Čím konkrétněji se nám podaří popsat „chybu“, tím větší šanci dáváme žákovi ke změně bez často nepřiměřené „nálepky“ a hodnocení celé osobnosti žáka.

4. Závěrem

Sociální procesy ve škole probíhají v určitých **sociálních vztazích**, které jsme nahlíželi z úhlu pohledu **učitele**. Má-li učitel efektivně naplnit edukační procesy ve prospěch rozvoje žáka, musí uspět ve školních sociálních vztazích a k tomu je třeba, aby byl vybaven jistými **profesními dovednostmi** (příloha č.1).

Rozsah či míra osvojení profesních dovedností – zejména sociálních a diagnostických jsou u různých učitelů různé, nutně nesouvisí s věkem či léty praxe. Ale jednou z výrazných obecných charakteristik dovedností je, že je možné je osvojovat, rozvíjet i doplňovat. Existuje celá řada postupů, jak učitelé mohou rozvíjet tyto dovednosti a tím i svou profesní kompetenci. Je možné využít různých interakčních her, sociálněpsychologických výcviků, videotréninku interakcí ve škole (např. Belz, Siegrist 2000, Dougherty 1989, Gillernová, Bidlová 2001, Komárková, Slaměník (ed.) 2001, Mellibruda 1976, Švec 1997, Vališová 2002 aj.) Vždy je důležitá ochota učitele k sebereflexi, k experimentování se svým vlastním chováním, k otevřenosti ve vztahu k hledání nových cest. Osvojení některých dovedností dokonce předpokládá obtížné změny v postojích k interakci učitele a žáka (akceptace, empatie).

Lze se domnívat, že důraz na rozvíjení sociálněpsychologických a diagnostických dovedností učitele je výzvou pro profesní přípravu i rozvoj profesní kompetence učitelů. Jistě

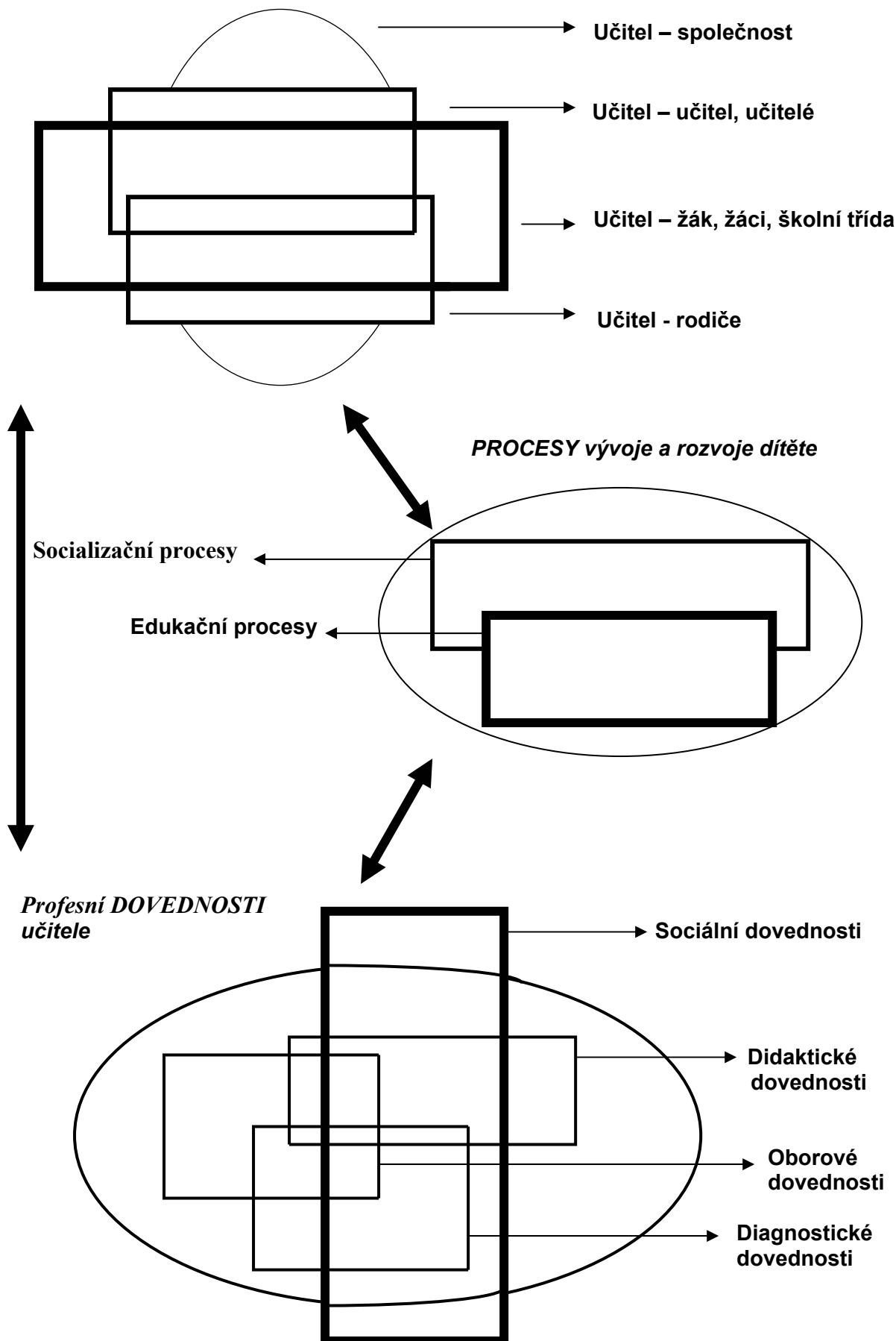
klade na učitele řadu nároků, ale zároveň jim otvírá další možnosti, jak zacházet se sociálním klimatem ve škole, jak jej využívat ve prospěch edukačních procesů a jak efektivně ovlivňovat a optimalizovat působení současné školy.

Učitel je pro žáky důležitým sociálním vzorem a modelem a je třeba, aby se stal **expertem**, který rozumí tomu, co se děje mezi ním a jeho sociálními partnery, dovede intervenovat ve prospěch rozvoje žáka, a tím i podporovat osobní spokojenost a posilovat profesní i sociální prestiž svého povolání.

5. Základní použitá literatura

- Belz, H., Siegrist, M.: Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Praha, Portál 2001.
- Buda, B.: Empatia. Nové Zámky, Psychoprof 1994.
- Cangelosi, J. S.: Strategie řízení třídy. Praha, Portál 1994.
- Čáp, J., Mareš, J.: Psychologie pro učitele. Praha, Portál 2001.
- Dougherty, A. M.: Consultation. Practice and Perspectives. California, Brooks/Cole Publishing Company 1989.
- Egan, G.: The Skilled Helper. California, Brooks/Cole Publishing Company 1990.
- Fontana, D.: Psychologie pro učitele. Praha, Portál 1996.
- Gardner, H.: Dimenze myšlení. Praha, Portál 1999.
- Gavora, P.: Akí sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika žiaka. Bratislava, Práca 1999.
- Gillernová, I., Hermochová, S., Šubrt, R.: Sociální dovednosti učitele. Praha, SPN 1990.
- Gillernová, I.: Sociální psychologie školy. In: Výrost, J., Slaměnik, I. (eds.): Aplikovaná sociální psychologie I. Praha, Portál 1998.
- Gillernová, I., Bidlová, E.: Sociální dovednosti učitele a možnosti jejich rozvíjení pomocí videotréninku interakcí. In: Gillernová, I., Mertin, V.(eds.): Psychologické problémy člověka v měnícím se světě I. Studia psychologica IX. UK, Praha, Karolinum 2001.
- Havlíňová, M. (ed.) a kol.: Program podpory zdraví ve škole. Praha, Portál 1998.
- Helus, Z., Hrabal, V.: Sociální psychologie pro učitele I,II. Praha, UK 1992.
- Hrabal, V., Hrabal, V.: Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky. Praha, Karolinum 2002.
- Janowska, J.: Rozwijanie umiejetnosci psychopedagogicznych w procesie ksztalcenia nauczycieli. Lublin, Wyd. UMCS 2002.
- Komárková, R., Slaměnik, I., Výrost, J. (Eds.): Aplikovaná sociální psychologie III. Sociálněpsychologický výcvik. Praha, Grada Publishing 2001.
- Kyriacou, Ch.: Klíčové dovednosti učitele. Praha, Portál 1996.
- Mareš, J., Křivohlavý, J.: Komunikace ve škole. Brno, MU 1995.
- Mareš, J.: Nové pohledy na vztah mezi učitelem a žáky. Vedení školy D 2.3. Praha, Raabe s.r.o. 2002.
- Mellibruda, J.: Program treningu interpersonalnego dla nauczycieli. Warszawa, IKN 1976.
- Pasch, M. a kol.: Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha, Portál 1998.
- Petty, G.: Teaching Today. Stanley Thores Pub. Ltd. 1993.
- Prokop, J.: Škola jako sociální útvar. Praha, PedF UK 1996.
- Průcha, J.: Moderní pedagogika. Praha, Portál 1997.
- Rogers, C.R.: A Way of Being. New York, Houghton Mifflin Company 1980.
- Řezáč, J.: Sociální psychologie. Brno, Paido 1998.
- Sternberg, R.J., Williams, W.M.: Educational Psychology. Boston, Allyn and Bacon 2002.
- Svatoš, T.: Začínající studenti učitelství. In: Urbánek, P., Mikešová, J.(ed.): Pedagogický výzkum v ČR. Liberec, PedF TU 2000.
- Švec, V.: Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku. Brno, MU 1998.
- Švec, V. a kol.: Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností. Brno, Paido 2002.
- Vališová, A.: Asertivita v prostředí rodiny a školy. Praha, ISV 2002.
- Vygotskij, L.S.: Vývoj vyšších psychických funkcí. Praha, SPN 1976.

Sociální VZTAHY učitele ve škole



OSOBNÉ TEÓRIE REALITY, OSOBNOSŤ A IRACIONALITA

Jitka Gurňáková

Ústav experimentálnej psychológie SAV

Dúbravská cesta 9, 842 34, Bratislava, e-mail: expsgur@savba.sk

Abstrakt

Ako sa líšia vo svojom vnútornom nastavení voči svetu muži a ženy? Ako sa toto nastavenie voči svetu podieľa na ďalších črtách osobnosti individua? Je pozitívnosť základných presvedčení iracionálna?

Súbor: 77 vysokoškolákov technického zamerania (39 mužov, 38 žien)

Metodiky: BBI (Epstein), IPA (Kondáš, Kordačová), Neo-FFI (Costa, McCrae).

Výsledky: Porovnávali sme mužov a ženy s pozitívnejšími vs. negatívnejšími presvedčeniami o svete, o sebe samých ako aj o vzťahoch s inými ľuďmi (BBI). Zistilo sa, že implicitné teórie reality mužov sú pozitívnejšie, ako presvedčenia žien, nemusia však mať iracionálny charakter v zmysle racionálno-emočnej teórie (IPA). Negatívnejšie presvedčenia o fungovaní sveta sa spájajú s vyšším skóre neurotizmu a nižším skóre extravenzie (NEO-FFI) tak u mužov, ako aj u žien. Pozitívnosť osobných implicitných teórií reality je možné považovať za jeden z prejavov zdravej, úspešne integrovanej osobnosti.

Abstract

Personal Theories of Reality, Personality and Irrationality

How do men and women change in their internal attitude towards the world? In what does this attitude towards the world participate in further traits of an individual? Is positivity of basic beliefs irrational?

Sample: 77 undergraduates, pursuing a technical line (39 men, 38 women)

Methods: BBI (Epstein), IPA (Kondáš, Kordačová), Neo-FFI (Costa, McCrae).

Results: *A comparison of men and women with more positive vs more negative beliefs about the world, their own selves and also about relations with other people revealed implicit theories of reality in men to be more positive than convictions in women, although they need not be of an irrational nature in terms of the rational-emotional theory. The more negative beliefs regarding the world's functioning are related to higher scores of neuroticism and lower scores of extroversion in both men and women. Positivity of personal implicit theories of reality may be taken as one of the expressions of a healthy, successfully integrated personality.*

Spôsob, akým v dospelosti vnímame, interpretujeme a prežívame dianie okolo seba sa formuje od ranného detstva. Spočiatku ide len o akési základné vnútorné nastavenie dieťaťa-človeka voči svetu, v ktorom vyrastá, o bližšie nešpecifikovaný pocit bezpečia, dôvery alebo naopak ohrozenia. Ten sa neskôr vyvinie do podoby komplexných subjektívnych teórií reality, radikálne ovplyvňujúcich myslenie, prežívanie a správanie individua bez kontroly jeho vedomia. Narušenie základných osobných presvedčení je ohrozujúce. Ľudia v snahe vyhnúť sa zmätku a úzkosti z konfrontácie s neznámym dávajú prednosť udržiavaniu starých ale známych, hoci aj negatívnych osobných presvedčení.

Za základné a nevyhnutné presvedčenia v živote človeka považuje Epstein (1990):

1. presvedčenie **o zmysluplnosti vs. chaotickosti sveta**, vrátane jeho predvídateľnosti, kontrolovateľnosti a spravodlivosti (súvisí s potrebou realistického asimilovania dát z reality do koherentného, stabilného konceptuálneho systému);
2. presvedčenie **o prívetivosti vs. nežičlivosti sveta** (súvisí s potrebou regulovania slasti a bolesti);
3. presvedčenie o príjemnosti a dôvere vs. ohrození vo vzťahoch s inými ľuďmi (súvisí s potrebou udržiavania vzťahov);
4. presvedčenie **o hodnote vs. bezcennosti samého seba** (spojené s potrebou udržiavania priaznivej úrovne sebaúcty).

Konceptom teoreticky blízkym k Epsteinovým osobným teóriám reality sa javí byť teória iracionálnych presvedčení z racionálno-emočného prístupu podľa Ellisa. Za iracionálne sa považujú mylné, skutočnosti nezodpovedajúce presvedčenia, ktoré sú spôsobené bežnými chybami myslenia ako aj nerealistickými nárokmi a túžbami. Predstavujú dysfunkčné, absolutizujúce a neurotizujúce myšlienkové obsahy vedúce k extrémne negatívnym emóciám. Majú charakter citovo prijateľných hypotéz o ktorých pravdivosti sa zvyčajne nepochybuje, ktoré ale podstatne ovplyvňujú obsahy prežívania, usudzovania a spôsob správania individua. (in Kondáš, Kordačová; 2000).

PROBLÉM VÝSKUMU

Zaujímalo nás, ako svet vnímajú ženy a muži a v akom vzájomnom vzťahu sú osobné teórie reality podľa Epsteina a iracionálne presvedčenia podľa Ellisa. Predpokladali sme, že úroveň pozitívnosti osobných teórií reality sa prejaví aj v ďalších osobnostných črtách (podľa Big Five) – neuroticizme, extravertzii, otvorenosti a prívetivosti.

SÚBOR: 77 vysokoškolákov technického zamerania (39 mužov, 38 žien)

PREHĽAD METODÍK

BBI - Dotazník základných presvedčení (Basic Beliefs Inventory, Epstein; preklad Gurňáková) súbor 60 výrokov, vyjadrujúcich:

1. vzťah k sebe samému (sebaúcta - napr. "Celkovo sa mi páči, aký som."),
2. dôveru alebo nedôveru voči iným ľuďom ("Moje vzťahy s druhými mi dodávajú pocit bezpečia." alebo "Je pre mňa ťažké byť si blízky s kýmkoľvek."),
3. presvedčenie o vládnote resp. nežičlivosti sveta ("Často mám pocit, že svet ku mne nebol fér." alebo "Celkovo dobré veci v mojom osobnom svete prevažujú nad zlými."),
4. presvedčenia týkajúce sa zmysluplnosti sveta – istota v osobnom smerovaní ("Neviem, čo vlastne chcem od života." "Mám jasne stanovené a zaujímavé životné ciele."),
5. presvedčenia o predvídateľnosti a kontrolovateľnosti sveta ("Často mám pocit, že život je neistý a nepredvídateľný." vs. "Cítim, že som zodpovedný za väčšinu dôležitých udalostí v mojom živote."),
6. všeobecnú pozitívnosť presvedčení - súborné skóre zo všetkých subškál s výnimkou škály optimizmu,

7. škály optimizmu (“Zvyčajne očakávam to najlepšie.”; “Ak pre mňa niečo môže dopadnúť zle, tak sa to aj stane.”).

IPA - Škála iracionálnych presvedčení (Kondáš, Kordačová, 2000) – 40 položiek škály vytvára 5 faktorov.

1. Faktor **bezmocnosti** – odovzdanosť osudu a vonkajším vplyvom, bezmocnosť vzoprieť sa im, externá atribúcia myslenia, pasivita až rezignovanosť v dôsledku zníženej dôvery vo vlastné sily.
2. Faktor **idealizácie** – eliminácia negatívneho s nereálnou požiadavkou na výlučný výskyt dobra. Preexponovaná potreba pozitívneho prežívania, nízka frustračná tolerancia, zraniteľnosť a precitlivosť.
3. Faktor **perfekcionizmu** – perfekcionistické nároky na seba i okolie, nerealistická túžba po všadeprítomnej dokonalosti, vrátane očakávaní splnenia túžob osobného oceňovania.
4. Faktor **externálnej vulnerability** – zvýšený sklon k citlivosti na vlastný pozitívny obraz u druhých ľudí a na získanie ich súhlasu (odobrenia), prípadne náklonnosti a priazne, zvýšená ovládateľnosť inými ľuďmi, preceňovanie dôležitosti externých vplyvov na vlastné prežívanie a správanie.
5. Faktor **negatívnych očakávaní** – pesimizácia až katastrofizácia – generalizované očakávania negatívneho, negatívne kognitívne nastavenie a nepodložené iracionálne obavy.

NEO-FFI - skrátená verzia NEO-päťfaktorového inventára (Costa, McCrae; slov. preklad Ruisel; manuál Hřebíčková, Urbánek, 2001) zachytávajúca 5 najvýznamnejších črt osobnosti: neuroticizmus; extravézia, otvorenosť voči skúsenosti, prívetivosť a svedomitosť.

VÝSLEDKY A DISKUSIA

1. Ako sa líšia vo svojom vnútornom nastavení voči svetu ženy a muži?

Muži vnímajú svet ako zmysluplnejší a predvídateľnejší, majú väčší pocit kontrolovateľnosti toho, čo sa deje, vykazujú vyššiu úroveň sebaúcty a väčšiu dôveru vo svoje osobné smerovanie ako ženy. Vzťahy s inými ľuďmi a prívetivosť sveta vnímajú podobne muži aj ženy.

Ženy sú častejšie ako muži nositeľkami iracionálnych presvedčení z kategórie externálnej vulnerability (citlivosť na vlastný pozitívny obraz u druhých ľudí; preceňovanie dôležitosti externých vplyvov na vlastné prežívanie a správanie), idealizácie (nereálne požiadavky na výlučný výskyt dobra, nízka frustračná tolerancia, zraniteľnosť a precitlivosť) a negatívnych očakávaní. V presvedčeniach o vlastnej bezmocnosti a potrebe perfekcionizmu sa od mužov štatisticky významne nelíšia (Tab. 1; 2).

2. Ako sa nastavenie voči svetu prejavuje na úrovni črt osobnosti?

Vyššia všeobecná pozitívnosť základných osobných presvedčení sa spája s častejšími prejavmi extravézie, svedomitosti (u mužov aj otvorenosti) a výrazne znižuje prejavy neuroticizmu u oboch pohlaví (Tab. 3). Prívetivosť je, okrem presvedčenia o príjemnosti vzťahov s inými ľuďmi, ďalšími osobnými presvedčeniami nedotknutá.

Nižšiu pozitívnosť osobných teórií reality ako aj vyšší podiel iracionálnych presvedčení považujeme za jednu z príčin častejšieho výskytu neuroticizmu u žien. Hoci v presvedčení o pozitívnosti vzťahov s inými ľuďmi sa muži a ženy výraznejšie nelíšia, ženy z nášho súboru vykazujú v porovnaní s mužmi vyššiu úroveň prívetivosti aj napriek svojmu – celkovo menej pozitívnemu hodnoteniu sveta. Ako vysvetlenie sa ponúka jednak tlak spoločnosti – výchova, prípadne vrodene – biologické predispozície žien k “udržiavaniu ohňa”. Podrobnejšie

vysvetlenie ponúka Epstein (1990) v individuálnej, nikdy nekončiacej snahe o udržiavanie rovnováhy medzi základnými ľudskými potrebami – mať nástroj na orientáciu a kontrolu podnetov prichádzajúcich z okolia; prežívať slasť a vyhýbať sa bolesti; vytvárať hodnotné vzťahy s inými ľuďmi a udržiavať si pritom priaznivú úroveň sebaúcty. Poruchy v zdravom fungovaní osobnosti sú podľa neho spôsobené práve narušením rovnováhy v základných potrebách individua, ktoré sa za normálnych okolností vzájomne podporujú i “brzdia”. Môže to byť práve nedostatok sebaúcty, ktorý u žien vyvoláva snahu o kompenzáciu v príjemných vzťahoch s inými ľuďmi alebo za to môže zvýšená externálna vulnerabilita?

Naša štúdia zatiaľ na tieto otázky kladné odpovede nedáva. Jednoznačne boli potvrdené štatisticky významné vzťahy len medzi neuroticizmom, menej pozitívnym vnímaním sveta, seba samého a niektorými iracionálnymi presvedčeniami.

3. Je pozitívnosť osobných teórií reality iracionálna?

Odpoveď závisí od definície iracionality. Hoci korelácia medzi pozitívnosťou väčšiny osobných s väčšinou iracionálnych presvedčení je záporná, neznamená to že najsprávnejšie sú vždy tie najviac pozitívne presvedčenia. Ako už bolo naznačené, teórie reality slúžia človeku pri zvládaní anxiety z neznámeho, nevypočítateľného prostredia. Ak sú podmienky prostredia relatívne stabilné, dôveryhodnosť základných presvedčení, ktoré boli vytvorené na mieru tohoto prostredia, nie je ohrozená. Ak je však človek náhle vystavený úplne odlišným, zdravie alebo život ohrozujúcim situáciám, dôvera v jeho pôvodné, príjemné presvedčenia je hlboko otrasená a on je zaplavený nadmerným množstvom negatívnych emócií. Také udalosti často vedú k závažným psychickým poruchám (PTSD). Nadobudnutie stratenej duševnej rovnováhy je možné až po opätovnom vybudovaní nových, dôveryhodnejších osobných presvedčení.

Pozitívnosť osobných teórií reality teda v Ellisovskom ponímaní nie je iracionálna. Svojím nositeľom obvykle prináša výhody autonómnejšieho, spokojnejšieho a citovo vyrovnannejšieho života. Neznamená to však, že je objektívna. V ohrozujúcom prostredí sú pre život výhodnejšie menej optimistické – realistické presvedčenia.

ZÁVER

Porovnávali sme mužov a ženy s pozitívnejšími vs. negatívnejšími presvedčeniami o svete, o sebe samých ako aj o vzťahoch s inými ľuďmi. Zistili sme, že implicitné osobné teórie reality mužov sú pozitívnejšie ako presvedčenia žien. Nemajú však iracionálny charakter v zmysle racionálno-emočnej teórie. Negatívnejšie presvedčenia o fungovaní sveta sa spájajú s vyšším skóre neuroticizmu a nižším skóre extravenzie rovnako u mužov ako aj u žien. Kausalita sledovaných fenoménov nie je na základe použitých štatistických metód jednoznačná. Ak je však teória S. Epsteina správna, sú to práve osobné skúsenosti a z nich vychádzajúce osobné teórie reality, ktoré podmieňujú typický spôsob správania individua. Spätná väzba okolia neskôr ešte upevní pôvodné, nie vždy pozitívne základné osobné presvedčenia.

Aj napriek riziku nižšej validity sa pozitívne osobné teórie reality javia byť základom citovej vyrovnanosti, spokojnosti a sebadôvery súčasného človeka.

Literatúra:

EPSTEIN, S.: Cognitive-Experiential Self-Theory. In Pervin, Lawrence A. (Ed.), Handbook of Personality: Theory and Research. 1990, New York: Guilford Press. 165-192.

HŘEBÍČKOVÁ, M.; URBÁNEK, T.: NEO pětifaktorový osobnostní inventář. Praha: Testcentrum, 2001.

KONDÁŠ, O.; KORDAČOVÁ, J.: Iracionalita a jej hodnotenie. Bratislava: Stimul, 2000.

Tab. 1. Iracionálne presvedčenia a osobnostné črty – porovnanie mužov a žien (uvedené sú priemerné hodnoty z jednotlivých subškál, * označujú štatisticky významné rozdiely: $p < ,05$ *; $p < ,01$ **; $p < ,001$ *).**

	N	IPA Bezmocnosť (min 10, max 50)	IPA Idealizácia (min 8, max 40)	IPA Externálna vulnerabilita (min 10, max 50)	IPA Negatívne očakávania (min 7, max 35)	IPA Celkové skóre (min 40, max 200)	NEO – FFI Neuroticizmus (min 0, max 48)	NEO – FFI Extraverzia (min 0, max 48)	NEO – FFI Prívetivosť (min 0, max 48)	NEO – FFI Svedomitosť (min 0, max 48)
ŽENY	38	28,87	27,97 **	36,53 **	21,58 *	134,47 **	27,32 ***	27,76	31,13 **	29,11
MUŽI	39	26,85	25,72	33,33	19,62	124,31	18,74	28,69	27,67	28,03

Tab. 2. Pozitívnosť osobných presvedčení mužov a žien

	N	BBI sebaúcta (min 0, max 36)	BBI osobné smerovanie (min 0, max 44)	BBI vzťahy (min 0, max 52)	BBI všeobecná pozitívnosť presvedčení (min 0, max 212)	BBI zmysluplnosť sveta (min 0, max 92)	BBI Predvíd./ kontrol. sveta (min 0, max 40)	BBI Vlúdny svet (min 0, max 32)	BBI Optimizmus (min 0, max 28)
ŽENY	38	16,79 **	22,74 **	34,00	120,82 **	50,00 **	23,21 **	20,03	17,50 **
MUŽI	39	20,77	27,28	33,26	133,87	58,28	25,74	21,56	19,95

Sociální procesy a osobnost 2003

Tab. 3. Spearmanove poradové korelácie – základné osobné presvedčenia (BBI) vs. iracionálne presvedčenia (IPA) a črty osobnosti (NEO-FFI) (p<,05 *; p<,01 **; p<,001 ***).

	BBI	IPA Bezmocnosť	IPA Idealizácia	IPA Perfekcionizmus	IPA Externálna vulnerabilita	IPA Negatívne očakávania	IPA Celkové skóre	NEO – FFI Neurotizmus	NEO – FFI Extravertizácia	NEO – FFI Otvorenosť	NEO – FFI Prívetivosť	NEO – FFI Svedomosť
MUŽI (N=39)	Všeob. poz. Presvedčení	-,504 **	-,434 **		-,403 **		-,512 ***	-,658 ***	,663 ***	,268 *		,351 *
	Vlúdny svet	-,415 **	-,397 **		-,287 *	-,369 *	-,471 **	-,523 ***	,553 ***	,350 *		
	Sebaúcta		-,531 ***		-,290 *			-,508 ***	,522 ***			,349 *
	Vzťahy	-,339 *	-,291 *				-,388 **	-,368 *	,601 ***	,301 *	,488 **	
	Optimizmus	-,497 **				-,438 **	-,346 *	-,354 *	,376 *	,425 **		
ŽENY (N=38)	Všeob. poz. presvedčení	-,390 **				-,507 ***	-,355 *	-,551 ***	,595 ***			,391 **
	Vlúdny svet	-,422 **		-,285 *	-,366 *	-,570 ***	-,487 **	-,507 ***				
	Sebaúcta						-,335 *	-,638 ***	,477 **			,462 **
	Vzťahy					-,357 *			,627 ***		,440 **	
	Optimizmus	-,303 *			-,302 *	-,449 **	-,314 *	-,451 **	,611 ***			,310 *

SOUVISLOSTI MEZI ZPŮSOBEM VÝCHOVY V RODINĚ A SEBEHODNOCENÍM MLADÝCH DOSPĚLÝCH

Věra Hajná - Zdenka Stránská

hajna@phil.muni.cz, stranska@phil.muni.cz

Psychologický ústav Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, Arna Nováka 1, Brno, 602 00

Abstrakt:

Hlavním cílem našeho výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem ovlivňuje způsob výchovy v rodině úroveň sebehodnocení mladých dospělých, dílčí cíle se týkaly zjišťování vlivu dalších proměnných – dispozičních osobnostních charakteristik a pohlaví. Výzkum byl proveden na souboru vysokoškolských studentů ve věku 20 až 25 let. Kromě studentů na výzkumném šetření participovali také další respondenti v uvedeném věkovém období, kteří již vysokou školu ukončili (N = 771, muži = 179, ženy = 592). K získání potřebných dat jsme použili Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině, Rosenbergovu škálu sebehodnocení a NEO-FFI. Zjistili jsme, že nejvyššího sebehodnocení dosahují lidé z rodin s extrémně kladným emočním vztahem rodičů k dítěti a střední formou výchovného řízení. Kromě působení prostředí se prokázal také vliv dispozičních proměnných ve smyslu pětifaktorového modelu osobnosti. Vysoký skóre neuroticismu se jeví jako dobrý prediktor nízkého sebehodnocení. Naopak zvýšený skóre extravertze a svědomitosti jsou prediktory vysokého sebehodnocení. Vliv dalších dimenzí – přívětivosti a otevřenosti vůči zkušenosti – se neprokázal. Další sledovanou dispoziční proměnnou bylo pohlaví. Zjistili jsme, že muži mají vyšší sebehodnocení než ženy. Tato skutečnost však byla prokázána pouze na pětiprocentní hladině významnosti. Vzhledem k rozsáhlému výzkumnému souboru a statistické průkaznosti našich výsledků můžeme naše závěry zobecnit na populaci vysokoškolsky vzdělaných mladých lidí ve věku od 20 do 25 let.

Abstract:

The main aim of our research was to find out how the way of family upbringing affects the level of the self-esteem of young adults. The objective of the partial aims was to discover the influence of other variables – personal characteristics and sex – on the level of the self-esteem. The research was carried out in the sample of university students at the age of 20-25. Besides the students, other respondents of the same age group, who had already finished the university, also took part in the research. (N = 771, men = 179, women = 592). We used the Questionnaire of Investigating the Way of Family Upbringing, Rosenberg's Self-Esteem Scale and NEO-FFI for obtaining the required data. We found out that the people from the families with the extremely positive emotional relationship between the parents and the child and the medium form of regulation reached the highest self-esteem. In addition to the effect of the environment on the self-esteem, the influence of dispositional variables in the meaning of the five-factor model of personality was proved as well. The high score of neuroticism appears as a good predictor of low self-esteem while the high score of extraversion and conscientiousness are predictors of high self-esteem. The influence of other dimensions – agreeableness and openness to experience – was not proved. The next monitoring dispositional variable was the sex. We found out that men have higher self-esteem than women. However, this fact was proved only at the 0,05 level of significance. Our conclusions can be generalized on the population of academically educated young people at the age of 20-25 because of our extensive research sample and the statistic significance of our results.

Hodnota, kterou člověk přisuzuje sám sobě, má rozhodující vliv na jeho chování, jednání, spokojenost a tedy na celý život člověka. V období mladé dospělosti podléhá toto sebehodnocení určité korekci a stabilizuje se. Kořeny sebehodnocení člověka však musíme hledat už v raném dětství a sledovat jeho vývoj, který závisí hlavně na rodinných vztazích, a na tom, jakou roli dítě zaujímá ve svém prostředí, jak je v něm emočně zakotvené a vyrovnané.

CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem našeho výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem ovlivňuje způsob výchovy v rodině úroveň sebehodnocení mladých dospělých, dílčí cíle se týkaly zjišťování vlivu dalších proměnných – dispozičních osobnostních charakteristik a pohlaví na úroveň sebehodnocení.

VÝZKUMNÝ SOUBOR

Na výzkumu participovalo celkem 771 respondentů ve věku 20-25 let. Podstatnou část výzkumného souboru tvořili vysokoškolští studenti, někteří z respondentů již měli vysokou školu vystudovanou.

pohlaví	N	procenta	průměrný věk
muži	179	22,0	23,7
ženy	592	72,7	22,0
celkem	771	100	22,4

METODY

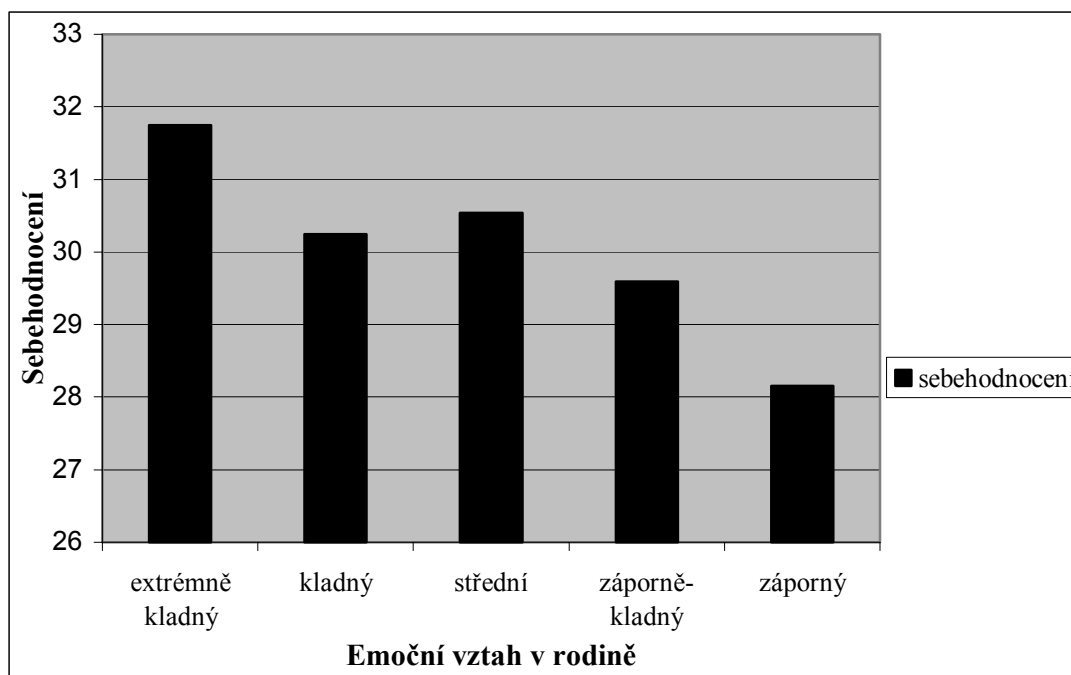
- Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině
- Rosenbergova škála sebehodnocení
- NEO Five Factor Inventory

VÝSLEDKY

• Vliv emočního vztahu v rodině na úroveň sebehodnocení mladých dospělých

Zjistili jsme, že nejvyššího sebehodnocení dosahují lidé z rodin s extrémně kladným emočním vztahem rodičů k dítěti. V takových rodinách panuje pohoda a dobrá nálada. Rodiče s dětmi rádi (ne z donucení) realizují společné činnosti (pomáhají si při učení, v práci, společně se baví apod.), projevují porozumění pro dítě v každodenním životě a zvláště v náročných situacích – povzbuzují je. Panují zde přátelské a partnerské vztahy.

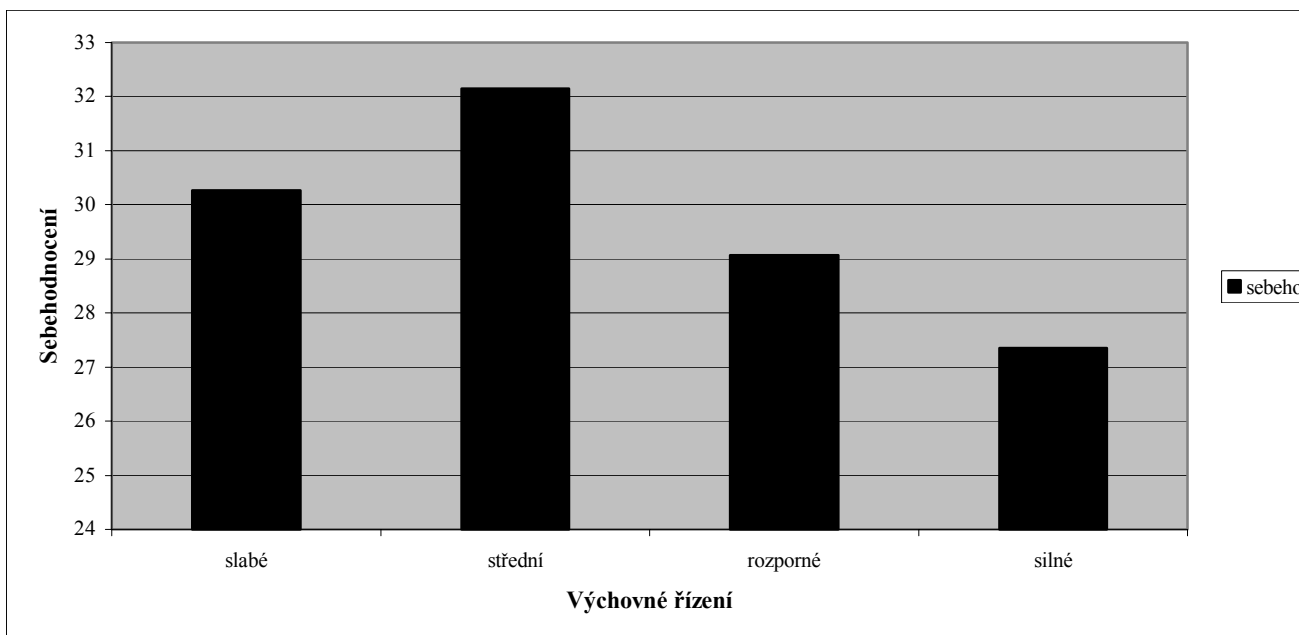
	emoční vztah	N	M	SD	F	Sig.
sebehodnocení	extrémně kladný	162	31,75	5,23	9,69	0,000
	kladný	152	30,25	5,54		
	střední	24	30,54	5,78		
	záporně-kladný	63	29,59	5,59		
	záporný	350	28,15	5,83		
	celkem	751	29,55	5,79		



• Vliv výchovného řízení v rodině na úroveň sebehodnocení mladých dospělých

Zjistili jsme, že nejvyššího sebehodnocení dosahují lidé z rodin se středním výchovným řízením. Míra požadavků kladená na dítě je v rovnováze s mírou volnosti, která je jim ponechána. Rodiče se středním řízením vyjadřují své požadavky a námítky k některým projevům v chování dítěte, ale činí tak taktičtější formou, chybí zde přísné či přehnané trestání.

	výchovné řízení	N	M	SD	F	Sig.
sebehodnocení	slabé	348	30,26	5,49	5,15	0,002
	střední	48	32,15	4,68		
	rozporné	240	29,07	6,03		
	silné	100	27,35	5,78		
	celkem	736	29,60	5,78		



• Vliv způsobu výchovy v rodině na sebehodnocení mladých dospělých

Nejvyššího sebehodnocení dosahují lidé z rodin s výchovou typickou pro pole 5 příp. pole 8, které jsou charakteristické kladným emočním vztahem v kombinaci se střední formou výchovného řízení (v případě pole 5) a extrémně kladným emočním vztahem v rodině v kombinaci se slabým výchovným řízením (v případě pole 8). V případě výchovy pole 5 můžeme hovořit - podle pojetí K. Lewina - o demokratické rodině. Extrémně kladný emoční vztah rodičů k dětem typický pro výchovu pole 8 je spjat s příznivějším vývojem znaků osobnosti než při prostě kladném emočním vztahu. Rodiče málo kontrolují plnění příkazů a zákazů z důvodu své přirozené autority a vzájemné důvěry. Při velmi kladném emočním vztahu je možné, že děti určité požadavky a jejich kontrolu ani nepocítují (proto udávají slabé řízení).

	pole výchovy	N	M	SD	F	Sig.
sebehodnocení	1	77	26,77	5,70	4,79	0,000
	2	101	29,33	5,38		
	3	160	28,19	5,99		
	4	27	29,59	5,51		
	5	35	32,34	5,02		
	6	91	30,00	5,40		
	7	44	31,00	6,04		
	8	114	31,88	5,16		
	9	62	29,53	5,62		
	celkem	711	29,57	5,78		

Sociální procesy a osobnost 2003

• Korelace mezi sebehodnocením a dimenzemi pětifaktorového modelu osobnosti

	extraverze	otevřenost	přívětivost	svědomitost	sebehodnocení
neuroticismus	-0,456**	0,019	-0,120**	-0,287**	-0,715**
	0,000	0,601	0,001	0,000	0,000
	727	725	728	727	727
extraverze		0,068	0,064	0,229**	0,423**
		0,065	0,084	0,000	0,000
		729	731	731	732
otevřenost			0,011	-0,132**	0,001
			0,771	0,000	0,98
			731	728	730
přívětivost				0,031	0,049
				0,398	0,183
				733	736
svědomitost					0,376**
					0,000
					735

** korelace průkazné na hladině 1%

Výsledky ukazují, že nejsilnější korelace je mezi faktorem neuroticismu a sebehodnocením. (negativní korelace). Tato skutečnost vyjadřuje těsný vztah mezi emoční labilitou, zranitelností, nevyrovnaností a nízkým sebehodnocením člověka. Takový člověk je zvýšeně úzkostlivý a nevyrovnaný, což se odráží i v hodnocení sebe sama.

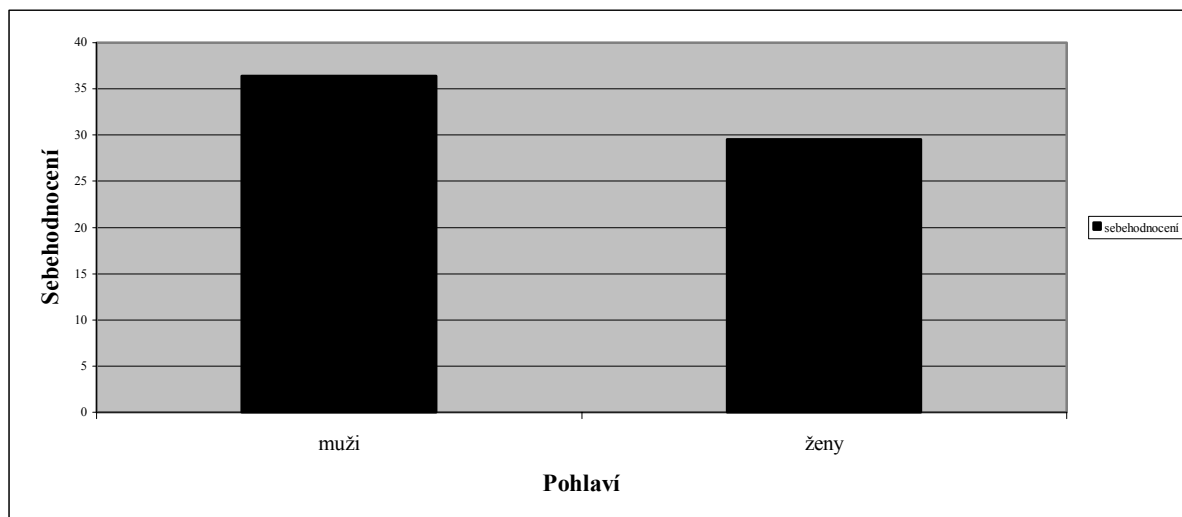
Další významná korelace vyjadřuje těsnost vztahu mezi sebehodnocením a extravertí (pozitivní korelace). Extraverze kromě jiného v sobě zahrnuje také zdravou asertivitu a pozitivní emoce, což může přispívat k pozitivnějšímu hodnocení sebe sama.

Sebehodnocení také významně koreluje se svědomitostí. Svědomitost vyjadřuje určitou systematičnost, přesnost a cílevědomost, což jsou osobnostní charakteristiky, které mohou za určitých podmínek přispívat k pozitivnějšímu hodnocení sebe sama.

• Úroveň sebehodnocení v závislosti na pohlaví

Sebehodnocení mužů se jeví vyšší než sebehodnocení žen, ale rozdíl mezi těmito údaji je statisticky průkazný jen na pětiprocentní hladině významnosti, což vzhledem k velikosti výzkumného souboru není zcela optimální. Můžeme však předpokládat, že pokud bychom měli ve výzkumném vzorku větší počet mužů, rozdíl v úrovni sebehodnocení by byl statisticky významně prokázán.

	pohlaví	N	M	SD	F	Sig.
sebehodnocení	muži	179	36,42	76,17	4,36	0,037
	ženy	592	29,50	14,76		
	celkem	771	31,10	38,95		



ZÁVĚR

Výsledky našeho výzkumu jsou ve shodě s dosavadními teoretickými koncepcemi i praktickými zkušenostmi, které se do značné míry kloní k názoru, že osobnost dospělého, jeho chování, výkon a vztahy jsou značně závislé na podmínkách a zkušenostech v dětství, včetně orientační rodiny. Podle toho bychom mohli očekávat silný vliv způsobu výchovy v rodině i na další vývoj a život v dospělosti. Na druhé straně jsou zde výzkumné údaje i zkušenosti ukazující případy výrazných změn v dospělosti, v závislosti na vnějších podmínkách a aktivitě a sebedeterminaci jedince. Způsob výchovy v rodině je tedy jen jedna z mnoha působících podmínek. Různé formy způsobu výchovy mohou v té nebo oné formě a míře usnadňovat, nebo naopak ztěžovat život a vývoj dospělého v jeho jednotlivých aspektech i vcelku.

Nejobecnějším závěrem našeho zkoumání je skutečnost, že pozitivně laděná atmosféra rodinného prostředí s laskavým přístupem rodičů, s taktně kladenými požadavky a řízením využívajícím vzájemné důvěry mezi dětmi a rodiči a přirozené autority rodičů významně působí a ovlivňuje sebehodnocení dítěte, které si s sebou tento emocionální vztah k sobě zformovaný v období dětství a dospívání nese až do dospělosti.

Na druhé straně, pokud výchova rodičů a jejich přístup k dětem není zcela optimální, ba dokonce nepříznivý pro jejich vývoj a utváření vztahu k sobě, můžeme doufat a věřit, že v dospělém věku, poté, co opustí negativně působící rodinné prostředí, další významné proměnné (úspěšné studium, zaměstnání, spokojený partnerský vztah, přátelské vztahy s vrstevníky či narození vlastního potomka) jeho hodnocení sebe sama „popraví“ a pod vlivem příznivých okolností si vytvoří sebehodnocení adekvátnější a odpovídající skutečnosti.

LITERATURA

- Blatný, M., & Osecká, L.** (1994). Rosenbergova škála sebehodnocení: struktura globálního vztahu k sobě. *Československá psychologie*, 38(6), 481-488.
- Blatný, M., Osecká, L., & Macek, P.** (1993). Sebepojetí v současné kognitivní a sociální psychologii. *Československá psychologie*, 37(5), 444-454.
- Čáp, J.** (1995). Způsob výchovy v rodině a jeho interakce s dalšími podmínkami ve vývoji dítěte. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 30(2), 147-163.
- Čáp, J.** (1996). *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV.
- Čáp, J., & Boschek, P.** (1994). *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Brno: Psychodiagnostika.
- Dunovský, J., & Kovařík, J.** (1999). Rodina. In **J. Dunovský a spol.**, *Sociální pediatrie. Vybrané kapitoly* (91-93). Praha: Grada.
- Hřebíčková, M.** (1997). *Jazyk a osobnost. Pětifaktorová struktura popisu osobnosti*. Brno: MU, AVČR.
- Hřebíčková, M., & Čermák, I.** (1996). Vnitřní konzistence české verze dotazníku NEO-FFI. *Československá psychologie*, 40(3), 208-216.
- Kail, R. V., & Cavanaugh, J. C.** (1996). *Human Development*. Pacific Grove, Calif.: Brooks/ Cole Publishing Company.
- Macek, P.** (1997). Sebesystém. Vztah k vlastnímu Já. In **J. Výrost, & I. Slaměník**, *Sociální psychologie* (181-209). Praha: ISV.
- Matějček, Z.** (1992). *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN.
- Řehulková, O., Macek, P., Blatný, M., & Osecká, L.** (1998). Temperament a sociální opora jako prediktory sebehodnocení. In **M. Svoboda, & M., Blatný** (Eds.), *Sociální procesy a osobnost: sborník příspěvků* (154-162). Brno: MU.

MASKULINITA A FEMININITA VE SPORTU

Běla Hátlová

Fakulta tělesné výchovy a sportu University Karlovy, Praha

Naše společnost v profesní oblasti akceptující a rozvíjející mužské vlastnosti, nutí ženy, přizpůsobit se mužským nárokům.

I v ženských emancipačních hnutích doposud panuje přání nedělat mezi pohlavími rozdíly s odvoláním na fakt, že se v prvé řadě jedná o člověka. S tím je nutno souhlasit, ale vždy jde o člověka muže, nebo o člověka ženu.

Vznik sportu je spojen s vazbou na výhradně mužské měření fyzických sil. Většina sportů měla a stále ještě má stejné podmínky a hodnocení pro podání výkonu mužů i žen. Řada sportů má ještě soutěže otevřené společně pro muže i ženy. V době kdy ženy usilovaly o aktivní účast ve sportovních soutěžích, plně akceptovaly maskulinní zaměření sportovních disciplin.

Sport již dávno není pouze výkonovou aktivitou, stále větší procento mužů i žen užívá sportovní činnosti jako aktivní relaxace v rámci svého životního stylu. Kladných hledisek pro zařazení sportovních činností do životního programu je hodně.

Sportovní činnost se ukazuje jako důležitý prostředek vytváření sebevědomí, kladného sebehodnocení, aktivního řešení životních situací, vědomí kompetencí a schopností dosáhnout vytčené cíle. Pozitivní hlediska se neváží pouze na vrcholový a výkonnostní sport, ale i na sport prováděný rekreačně. důležitý není jen osobní, ale zejména sociální přínos.

Dnes je již zřejmé, že potřeby mužů a žen provádějících sport jsou odlišné a měly by být respektovány. Souhlasíme-li názorem, že biologické odlišnosti, psychické a sociální potřeby mužů a žen jsou rozdílné, měla by být odlišná i nabídka sportovních činností pro muže a ženy, která by lépe uspokojovala jejich skutečné potřeby. Je třeba brát v úvahu vývoj mužství a ženství od samého počátku. Sledovat vznik a vývoj vlastností které mají řadu odlišností v prožívání a chování muže a ženy.

Je známo, že hormonální vlivy jsou příčinou nejen tělesné odlišnosti ale i rozvoje psychických a v návaznosti sociálních schopností a dovedností.

Pod vlivem uvědomění si své pohlavní diference (okolo 18 měsíce života) si dítě vybírá z prostředí určité podněty, které jeho mužskou nebo ženskou identitu potvrzují. Na druhé straně jsou tyto podněty nabízeny a poskytovány chlapcům a dívkám rozdílně, podle pohlaví dítěte.

Psychické rozdíly mezi muži a ženami jsou dány nejen biologicky, ale i výchovou, předepsanými rolami, tradicemi. Sociální světy chlapců a dívek se vyvíjejí odlišně. Chlapci a dívky se učí nakládat a zacházet se svými city naprosto jinak. Od dětství dostávají chlapci a dívky různý prostor pro jejich chování a výsledné psychosociální role, které jsou diktovány nejen rodinou, ale i tradicemi, projekcemi a delegacemi ze strany matky a otce. Na základě odlišných, pohlavně jednostranných interakcí s rodiči a vychovateli je něco zdůrazněno, emočně a řečově označeno, jiné je potlačeno. Chlapec a dívka pak přirozeně reagují odlišně na stejné podněty. Odlišná pohlavnost, výchova i socializace a tím i odlišné prožitky, zkušenosti, dovednosti, mají vliv na vytvoření odlišného vnitřního světa. Ze spektra možných řešení uchopí muži a ženy jen určité, pro ně charakteristické možnosti. Rozdíly mezi muži a ženami jsou podstatné. Je třeba je nejen respektovat, ale považovat je za pozitivní, vážit si jich.

Chlapci jsou výchovou připravováni na podávání výkonu, vystavení riziku v němž nemusí vždy uspět a proto je důležité, aby se s případnými neúspěchy dokázali vyrovnat. Záměrně je citové prožívání bagatelizováno, vytěšňováno. Chlapci se učí zlehčovat vlastní pocity i vnímané pocity druhých. Považují projevy pocitů za nedůležité, nevhodné, nedůstojné pro

správného muže. Čerpají svoji hrdost ze soběstačnosti, nezávislosti, výkonnosti. Cítí se ohroženi vším co jejich nezávislost omezuje. Mnoho mužů se cítí být důrazem na emoční vztahovost zaskočeno.

Zdůrazňování výkonnosti vede k tomu, že muži mají tendenci ke kladení nadměrných požadavků na svůj výkon, k nadměrným aspiracím, k rizikovému chování, k přeceňování sebe sama, k boji. Nemožnost splnit nadměrné požadavky vede k frustracím, prožitkům selhání, které se snaží kompenzovat výkonem v jiné, náhradní oblasti.

Potvrzování mužnosti, předvádění vůle, síly, potlačování emocí, upřednostňování svobody, nezávislosti, má přirozené příčiny v přípravě na splnění role ochránce rodiny, společenství.

Pro ženy je nejvýznamnější budování a udržení živého emočního vztahu. Vyvinuly řadu strategií jak sít vztahů budovat a udržet. Primární ženskost je podložena vztahovostí, schopností vcítit se do druhého – empaticností. Empatická schopnost vede v osobním životě k tomu, že ženy pokládají okolní problémy za vlastní, vžívají se do druhých, spoluprožívají, nabízejí pomoc, dávají se k dispozici, obětují se. Hlubší prožívání, schopnost vstřebávání vztahů z okolí, zvýšená senzibilita a emocionalita, to vše dělá vnitřní život citlivější. Prožívají silně štěstí i nezdary. Častější jsou proto zklamání, která jsou prožívána už při mírné disharmonii.

Ženy snáší hůře napětí ve vztazích, trpí pocity viny (že se prosadily na úkor jiných) a tím s nimi narušily pozitivní vztahy, nechťejí být porovnávány (dbají na vytvoření dobré pověsti jako záruky pozitivních vztahů).

Žena má silnou potřebu milovat a být milována, proto je ochotna potlačovat své další potřeby, svá přání, agresi, někdy i svou individualitu, je schopna obětovat se.

Ženy hůře ovládají své emoce, jsou empatické, soucítí, obětují se (často aniž by to někdo vyžadoval), nechají si mnohé líbit (aby nenarušily pozitivní vztahy) je-li situace neúnosná reagují silně emotivně, zdánlivě se spožděním.

Jsou citlivější k narušování osobního prostoru (dotykové téma) který je chrání a jehož narušení je ohrožující po stránce biologické, psychické i sociální.

Ženy, které nepoznaly silný mateřský vztah, potlačí svou ženskost a převezmou v našem patriarchálním světě mužskou roli. Tyto ženy jsou schopny se plně realizovat v pracovním i sportovním prostředí.

Rozdíly mezi muži a ženami v průběhu sportovní kariéry

Ve většině případů je cesta k vrcholné výkonnosti u žen rychlejší než u mužů. Je to dáno pravděpodobně tím, že ženy bezvýhradněji přijímají životní role pro něž se rozhodly a proto se jejich naplnění plně věnují. Na vrcholu setrvávají pokud jsou si jisty schopností podat maximální výkon. Jakmile cítí nejistotu v možnosti podat vrcholný výkon vědomě připravují zakončení sportovní kariéry. Hlavním motivem je vyhnout se možnému neúspěchu. Nechtějí být negativně hodnoceny a proto se takové situaci cíleně vyhýbají. Častým únikovým prostorem se stává mateřství nebo starosti o rodinu. Ty jsou sociálně plně akceptovatelné. Pokud závodní činnost prodlužují, nebo se do ní vrací dělají tak převážně pod sociálním tlakem nejčastěji ze strany životních partnerů.

Muži jsou pod neustálým tlakem dokazování vlastní mužnosti. Toto neustálé potvrzování je dáno složitějším vývojem v ontogenezi, nutností odmítnout jednotu s matkou, popřít femininní a přijmout maskulinní roli a maskulinní vzorce chování. Proto je pro muže charakteristické porovnávání sil, soutěž. Jen nejlepší je nejúspěšnější. Muži jsou neustálým porovnáváním sil zdržováni na cestě k volbě jednoho cíle, zvolí-li ho plně se v něm realizují a snaží se v něm dosáhnout maximálního výkonu. Neúspěchy je motivují k dalšímu úsilí. O

volbě náhradních cílů neuvažují, proto vnitřně neplánují zakončení sportovní kariéry, kterou co nejdéle prodlužují a i po oficiálním ukončení se vracejí zpět často do družstev s nižší výkonností, nebo provozují sportovní činnost ve volném čase ale s výkonovým zaměřením. Vnitřní tlak na dlouhodobě podávaný limitní výkon je tak daleko vyšší. Únikem může být pouze srovnatelná profesní kariéra. Přejít z jedné oblasti do druhé většinou nepřipravují a tak konec sportovní kariéry znamená pro mnohé hluboký sociální i existenční pád.

Potíže žen při provádění sportu.

Mnoho sportů navozuje situace tělesného kontaktu, který je pro velké procento žen, na rozdíl od mužů, problematický. Ženy daleko více než muži zvažují povolení k narušení jejich osobního teritoria, dotyk je v běžném životě ženy je charakterizován ochraňujícím, zklidňujícím cílem, nebo má sexuální podtext. Povolen je jen vyvoleným. Jiný dotyk je pro ženy signálem ohrožení. V běžném životě se s porušením teritoria setkávají jen vyjímečně. Osobní prostor je chráněn řadou sociálních norem.

Sport s touto daností nepočítá. Mužský sportovní kontakt je soutěživý, srovnávací, bojový, nemá sexuální podtext.

Ženy se při provádění sportu učí maskulinním formám chování. Jejich přenos do běžných společenských situací je obtížně akceptovatelný a staví je do společensky obtížné pozice (příliš sebevědomá, tvrdá, nepodřídívá, sebeprosazující se, neústupná, ...).

Sportovní činnost mužů a žen je vnímána odlišně. O tom se lze přesvědčit ve výpovědích médií. Zatím co u mužů je popisován průběh a kvalita výkonu, u žen je posuzován více jejich vzhled a sexuální přitažlivost. To vedlo k určitým tabu při komentování soutěží žen.

Sport se vyvíjel jako mužská disciplína. Hlavním hodnotícím hlediskem je výkon jedince nebo skupiny. Většina sportů hodnotí nejvíce výkony a dovednosti v jejichž základu jsou charakteristické mužské vlastnosti dané především fyzickým potenciálem mužů.

V emancipačním tažení žen za rovnoprávnost, ženy akceptovaly podmínky hodnocení výkonnosti mužského světa. To se projevilo i přijetím stejných sportovních disciplín a hodnotících hledisek ve sportovním srovnávání.

Sport již dávno není pouze výkonovou aktivitou, stále větší procento mužů i žen užívá sportovní činnosti jako aktivní relaxace v rámci svého životního stylu. Ženy se stále více budou aktivně účastnit sportovních činností. Je proto nutné přizpůsobit sportovní činnosti přirozeným potřebám nejen mužů, ale i žen. Nabídka pohybových a sportovních aktivit by měla respektovat rozličné potřeby mužů a žen. Sport by měl nejen v relaxační, ale i ve své vrcholové formě respektovat specifické mužské a ženské vlastnosti. Změněny by měly být i požadavky na výkon a hlediska hodnocení. Tím by se zvýšila atraktivita ženského sportu, který by byl jistě přitažlivější i pro ty ženy, které se doposud sportovních činností pro jejich zaměření a důraz na výkonovou a srovnávací složku odmítají zúčastnit.

Literatura:

- Alfermann D., Stiller J. (2003): Gender and body satisfaction: A Social-role interpretation. In: Stelter, R. editor. *New Approaches to Exercise and Sport Psychology, XI European Congress of Sport Psychology, Kopenhagen*
- Hátlová, B. (2002): *Kinezioterapie v léčbě hospitalizovaných psychiatrických onemocnění*. I. vyd. Praha: Karolinum
- Goleman, D. (1997) : *Emoční inteligence*. Praha, Columbus s.r.o.
- Pfister G. (2003): Doing sport is doing gender – sport and socialisation from a constructivist perspective. In: Stelter, R. editor. *New Approaches to Exercise and Sport Psychology, XI European Congress of Sport Psychology, Kopenhagen*
- Poněšický, J.: (2003): *Fenomén ženství a mužství*. TRITON s.r.o.,

POSUZOVÁNÍ OSOBNOSTNÍCH CHARAKTERISTIK SLOVÁKŮ ČESKÝMI VYSOKOŠKOLÁKY¹

Martina Hřebíčková

Psychologický ústav AV ČR v Brně

Abstract

Five-factor model of personality is examined in relation to judgment of national character, in this study. The Czech version of the National Character Survey corresponding to 30 facets of the NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) was submitted to 73 Czech university students. The students were to judge a typical Slovak and typical Czech using National Character Survey. The results showed significant differences between a typical Czech and typical Slovak in four personality characteristics. Czech university students judged Slovaks as more extravert, more open to new experiences, more agreeable, and less conscientious than Czechs.

Key words: national character, five-factor model of personality, NEO-PI-R, typical Slovak.

Klíčová slova: národní charakter, pětifaktorový model osobnosti, NEO-PI-R, typický Slovák.

Zájem o národní charakterologie je doménou etnologů, filozofů, historiků, literárních historiků, žurnalistů, politiků a sociálních antropologů, ale také psychologů. Psychologové postupují poněkud odlišně na rozdíl od výše zmíněných badatelů z jiných oborů. Snaží se získat relevantní údaje a hodnocení přímo do příslušníků jednotlivých národů. Analyzují sebeposouzení na základě vybraných osobnostních charakteristik a porovnávají je s posouzením stejných charakteristik příslušníků jiných národů a kultur. Druhý způsob získávání relevantních údajů o národním charakteru spočívá v posuzování vlastností typického příslušníka vlastního národa nebo národů jiných. Psychologické výzkumy národního charakteru se tedy opírají o empirická data a mohou přinést cenné poznatky potvrzující zjištění badatelů z jiných oborů.

Zachycení kulturních odlišností v míře vybraných vlastností osobnosti a hledání souvislostí mezi osobnostními rysy a kulturními specifiky dosud v psychologii reprezentovaly zejména mezinárodní srovnání údajů získaných z Eysenckových osobnostních dotazníků přeložených a administrovaných v různých zemích (Lynn, Martin, 1995). S rostoucím zájmem o pětifaktorový model osobnosti a uplatňováním metod vytvořených pro zjišťování jednotlivých charakteristik, především NEO inventářů, v různých jazycích a kulturách se hovoří o vzniku nové oblasti zkoumání vlivu kultury na osobnost člověka - o mezikulturní psychologii rysů (McCrae, 2000). NEO inventáře byly přeloženy do více než 40 jazyků a jejich autoři iniciovali několik mezinárodních výzkumných projektů. Jeden z nich byl například zaměřen na srovnávání míry pěti dimenzí osobnosti u respondentů různého věku. Napříč kulturami se potvrzují totožné vývojové trendy – s věkem se lidé stávají méně neurotickými, méně extravertovanými, méně otevření novým zkušenostem a více přívětivými a svědomitými (Yang, McCrae, Costa, 1998; McCrae a kol., 1999; McCrae a kol., 2000; McCrae a kol. (v

¹ Tento příspěvek je součástí programu rozvoje badatelského výzkumu v klíčových oblastech vědy K 9058117 „Současná česká společnost a otázky evropské integrace“ Psychologického ústavu AV ČR.

tisku). Jiný projekt se zabýval porovnáváním míry pěti obecných charakteristik osobnosti v 26 různých zemích² (McCrae, 2001) a v další fázi byl rozšířen na 36 zemí včetně České republiky (McCrae, 2002). Čeští respondenti si ve srovnání s příslušníky jiných zemí přisuzovali vyšší míru *neuroticismu* (jako více neurotičtí se posuzují Španělé, Italové, Portugalci, Francouzi a Japonci), spíše vyšší míru *extraverze*, a *otevřenosti vůči zkušenosti* a nižší míru *svědomitosti* (jako méně svědomití se posuzovali příslušníci 9 národů). Costa, Terracciano a McCrae (2001) sledovali rodové odlišnosti a dospěli k překvapivým zjištěním, potvrzujících se ve všech 26 sledovaných zemích, včetně asijských a afrických. Ženy se posuzují jako více neurotické a přívětivé ve srovnání s muži. Totožné rodové odlišnosti byly zjištěny napříč různými kulturami také v rámci dílčích charakteristik osobnosti reprezentovaných subškálami NEO-PI-R. Muži se ve sledovaných zemích posuzují jako asertivnější a uvádějí, že intenzivněji vyhledávají vzrušující zážitky (subškály *extraverze*) a současně dosahují vyššího skóru v otevřenosti idejím ve srovnání se ženami.

Empirické poznatky a zkušenosti s používáním národních verzí NEO inventářů byly publikovány v monografii obsahující také kapitolu věnovanou mimo jiné srovnání struktury osobnosti českých, slovenských a polských adolescentů (Hřebíčková a kol., 2001). Výzkumu se zúčastnilo celkem 1538 adolescentů ve věku 14 - 23 let (679 z České republiky, 350 z Polska a 516 ze Slovenska), kterým byly administrovány národní verze NEO pětifaktorového osobnostního inventáře (NEO-FFI, zkrácená verze o 60 položkách). Slovenští adolescenti se posuzovali statisticky významně častěji jako méně neurotičtí, otevřenější novým zkušenostem a svědomitější ve srovnání s adolescenty z České republiky.

V jiném výzkumu Hřebíčková se spolupracovníky (2000) srovnávala míru pěti dimenzí osobnosti za použití NEO-FFI u českých a německých adolescentů. Češi ve srovnání s Němci udávají statisticky významně častěji vyšší míru *neuroticismu*, *extraverze* a *svědomitosti* a nižší míru *otevřenosti vůči zkušenosti*.

Autoři NEO inventářů iniciovali další mezinárodní výzkumný projekt s cílem zjistit, jak lidé v různých částech světa posuzují Američany a příslušníky vlastního národa. Do projektu se zapojili badatelé z více než 40 zemí včetně České republiky a Slovenské republiky. Po dohodě se slovenskými kolegyněmi byl původní projekt rozšířen a obsahuje kromě posuzování příslušníků vlastního národa a Američanů, také posuzování vlastností typického Slováka (v ČR) a typického Čecha (v SR).

V tomto příspěvku budou prezentovány výsledky první fáze výzkumu srovnávajícího posouzení typického Slováka a typického Čecha podle charakteristik obsažených v pětifaktorovém modelu osobnosti.

Metoda

Respondenti:

Výzkumu se účastnilo 73 studentů a studentek MU (psychologie, religionistika, učitelství pro 1. stupeň ZŠ) a VUT (daňové poradenství), 19 mužů a 54 žen ve věku od 19-43 let, průměrný věk 22,04 (SD 3,089).

Výzkumný nástroj a postup výzkumu:

Studenti prováděli posouzení typického Slováka a typického Čecha³ na pětibodové škále (0-4) podle 30 protikladných charakteristik vystihujících jednotlivé subškály NEO osobnostního

² Seznam 26 zemí účastnících se na projektu a shrnutí výsledků této studie je možné najít v práci Hřebíčkové (2002), která obsahuje také přehled postřehů např. etnologů, filozofů, historiků, politiků o českém národním charakteru relevantních pětifaktorovému modelu osobnosti.

³ V instrukcích bylo upřesněno, že mají být posuzování muži i ženy z obou zemí a typický Čech je obyvatelem České republiky.

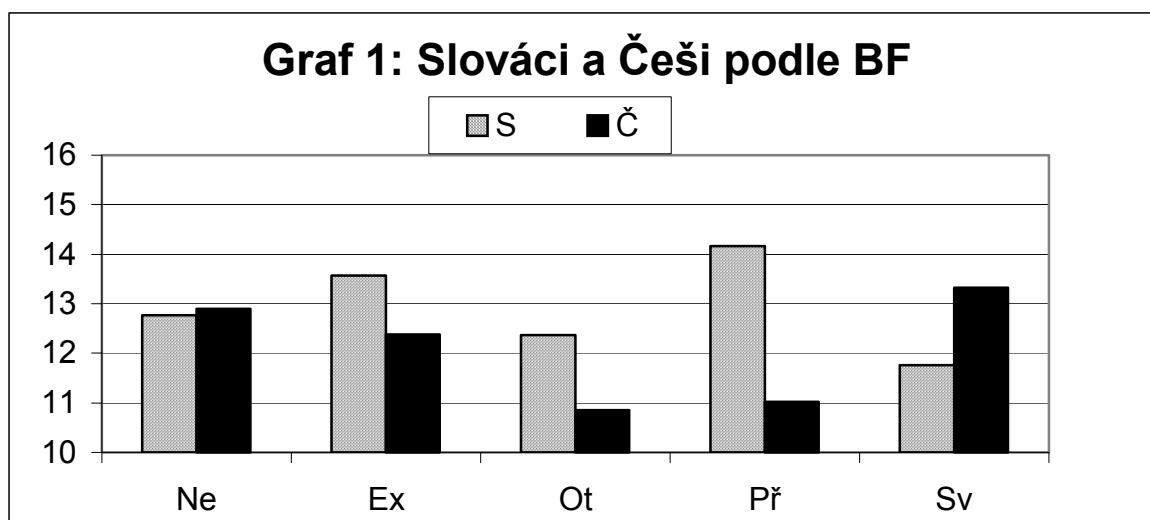
inventáře (NEO-PI-R)⁴. Každou z dimenzí pětifaktorového modelu osobnosti (*neuroticismus*, *extraverze*, *otevřenost vůči zkušenosti*, *přívětivost* a *svědomitost*) reprezentovalo 6 škál (viz tabulka 1). Každý pól subškály NEO-PI-R charakterizovala dvě až tři přídavná jména (*uvolnění*, *klidní*, *vyrovnaní* – N1), popřípadě slovesa (*podřizují se* – E3) nebo krátká slovní spojení (*nenechají se vyvést z míry* – N2). Názvy subškál NEO-PI-R a vždy jedna charakteristika vystihující každý z pólů subškály jsou uvedeny v tabulce 1⁵.

Škály byly přeloženy z angličtiny do češtiny, zpětný překlad byl revidován americkými autory.

Pro určení statistické významnosti rozdílů při posouzení pěti obecných dimenzí osobnosti a 30 dílčích charakteristik byly použity párové t-testy.

Výsledky a diskuse

Srovnání posouzení typického Slováka a Čecha v rámci pěti obecných dimenzí osobnosti je uvedeno v grafu 1. Čeští vysokoškoláci posuzují statisticky významně častěji Slováky jako extravertovanější ($t = -2,178$, $p < 0,05$), otevřenější novým zkušenostem ($t = -3,638$, $p < 0,001$), přívětivější ($t = -6,613$, $p < 0,001$) a méně svědomité ($t = 3,718$, $p < 0,001$) ve srovnání s posouzením Čechů. Při posouzení neuroticismu nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl.



Poznámky: Ne = *neuroticismus*, Ex = *extraverze*, Ot = *otevřenost vůči zkušenosti*, Př = *přívětivost*, Sv = *svědomitost*.

V tabulce 1 jsou uvedeny výsledky posouzení typického Slováka a Čecha v rámci 30 dílčích charakteristik osobnosti odpovídajících 30 subškálám NEO-PI-R.

⁴ Obsah jednotlivých škál a subškál NEO-PI-R je podrobněji popsán v práci Hřebíčkové a kol. (2002), která je dostupná na adrese <http://www.psu.cas.cz/dokumenty/neo-pi-r.pdf>.

⁵ Úplné znění škál je možné získat u autorky (martina@psu.cas.cz).

Sociální procesy a osobnost 2003

Tabulka 1: Posouzení typického Slováka a Čecha v rámci 30 dílčích charakteristik osobnosti (subškály NEO-PI-R)

Názvy subškál NEO-PI-R	Příklad charakteristiky	SLOVÁK		ČECH		Příklad charakteristiky	t-test	Výz.
		M	SD	M	SD			
N1: úzkostnost	<i>uvolnění</i>	2,04	0,99	2,49	0,85	<i>úzkostní</i>	3,042	0,003
N2: hněvivost-hostilita	<i>vyrovnání</i>	2,21	0,93	2,27	0,90	<i>popudliví</i>	0,464	Nv.
N3: depresivnost	<i>optimističtí</i>	2,04	0,95	2,08	1,06	<i>depresivní</i>	0,271	Nv.
N4: rozpačitost	<i>sebejistí</i>	2,03	0,99	1,89	0,94	<i>nesmělí</i>	-0,850	Nv.
N5: impulzivnost	<i>ovládající se</i>	2,38	0,94	2,12	1,08	<i>impulzivní</i>	-1,561	Nv.
N6: zranitelnost	<i>vyrovnávají se s krizemi</i>	2,07	1,02	2,03	0,94	<i>zranitelní</i>	-0,331	Nv.
E1: vřelost	<i>chladní</i>	2,93	0,98	2,05	0,93	<i>vřelí</i>	-5,665	0,000
E2: družnost	<i>samotářští</i>	2,64	0,99	2,62	0,91	<i>družní</i>	-0,199	Nv.
E3: asertivita	<i>podřizují se</i>	1,42	1,00	1,38	1,02	<i>průbojní</i>	-0,280	Nv.
E4: aktivnost	<i>pomalí</i>	2,16	1,03	2,47	0,96	<i>aktivní</i>	-0,280	Nv.
E5: vyhledávání vzrušení	<i>vyhýbají se vzrušujícím zážitkům podnětům</i>	2,15	1,14	2,08	1,15	<i>mají rádi dobrodružství</i>	-0,410	Nv.
E6: pozitivní emoce	<i>vážní</i>	2,26	0,97	1,78	0,95	<i>veselí</i>	-3,197	0,002
O1: fantazie	<i>praktičtí</i>	2,21	0,97	1,37	0,96	<i>s bohatou fantazií</i>	-5,576	0,000
O2: estetické prožívání	<i>nezajímající se o umění</i>	2,40	1,02	2,19	0,92	<i>citliví k vnímání umění a krásky</i>	-1,808	Nv.
O3: prožívání	<i>necitliví</i>	2,71	0,89	2,33	1,07	<i>citliví</i>	-3,164	0,002
O4: novátorské činnosti	<i>upřednostňující zvyk</i>	1,41	0,93	1,40	1,02	<i>upřednostňující změnu</i>	-0,105	Nv.
O5: ideje	<i>s ohraničenými zájmy</i>	2,07	1,07	2,22	1,04	<i>otevření přijímat nové myšlenky</i>	1,197	Nv.
O6: hodnoty	<i>lpí na tradici</i>	1,58	0,97	1,34	0,95	<i>tolerantní k odlišným názorům</i>	-1,714	Nv.
P1: důvěra	<i>podezíraví</i>	2,25	0,83	1,51	0,96	<i>důvěřiví</i>	-5,112	0,000
P2: upřímnost	<i>lstiví</i>	2,25	0,83	1,41	0,81	<i>upřímní</i>	-6,689	0,000
P3: altruismus	<i>sobečtí</i>	2,60	1,01	1,58	1,01	<i>štědrí</i>	-6,166	0,000
P4: poddajnost	<i>soutěživí</i>	2,25	1,02	2,08	1,01	<i>spolupracující</i>	-1,062	Nv.
P5: skromnost	<i>domýšliví</i>	2,23	1,10	2,16	1,03	<i>skromní</i>	-0,490	Nv.
P6: jemnocit	<i>nesoucinní</i>	2,59	0,83	2,32	0,87	<i>soucinní</i>	-2,474	0,016
S1: způsobilost	<i>nezpůsobilí</i>	2,01	0,96	2,68	0,94	<i>výkonní</i>	5,897	0,000
S2: pořádkumilovnost	<i>nesystematičtí</i>	1,78	0,90	2,14	0,93	<i>systematičtí</i>	2,805	0,006
S3: zodpovědnost	<i>nespolehliví</i>	2,08	0,94	2,23	0,83	<i>svědomití</i>	1,096	Nv.
S4: cílevědomost	<i>bez cílů a ambicí</i>	2,05	0,86	2,18	0,90	<i>ctičádstiví</i>	0,976	Nv.
S5: disciplinovanost	<i>váhaví</i>	1,92	0,92	1,75	0,91	<i>vytrvalí</i>	-1,256	Nv.
S6: rozvážnost	<i>neuvážliví</i>	1,90	1,00	2,34	0,92	<i>uvážliví</i>	3,030	0,003

Poznámky: V tabulce jsou tučně zvýrazněny hodnoty, ve kterých při posouzení typického Slováka studenti udávali statisticky významně vyšší nebo nižší hodnoty než při posouzení typického Čecha. M = průměr, SD = směrodatná odchylka, Nv. = není statisticky významné. Pro zjištění statistické významnosti rozdílů byly použity párové t-testy.

Při posouzení typického Slováka byly zjištěny statisticky významné odlišnosti ve srovnání s posouzením typického Čecha ve 12 dílčích charakteristikách osobnosti z 30 sledovaných. Nejvíce statisticky významných rozdílů bylo zjištěno na škálách reprezentujících osobnostní dimenzi *přívětivost*.

Studenti posuzují Slováky statisticky významně častěji jako méně úzkostné (N1), (N2 - N6 rozdílly statisticky nevýznamné), vřelejší (E1), spokojenější (E6), (E2, E3, E4, E5 – bez stat. výz. rozdílů), s bohatší fantazií (O1), více vnímající emoce (O3), (O2, O4, O5, O6 - bez stat. výz. rozdílů), důvěřivější (P1), upřímnější (P2), štedřejší (P3), soucitnější (P6), (P4, P5 - bez stat. výz. rozdílů), méně výkonné (S1), méně systematické (S2) a méně rozvážné (S6), (S4, S4, S5 - bez stat. výz. rozdílů) ve srovnání s Čechy.

Posouzení osobnostních charakteristik Slováků v prezentovaném výzkumu koresponduje s postřehy Jurovského (1943), domnívajícího se, že slovenský člověk je citlivý, citově vznětlivý, lehce přechází od jednoho citu k druhému, ale nedá se svými city natrvalo ovládnout. Vyšší míra otevřenosti vůči zkušenosti byla zaznamenána u sebeposouzení slovenských adolescentů ve srovnání se sebeposouzením stejně starých českých respondentů (Hřebíčková a kol., 2001). O Slovácích se obdobně vyjádřili čeští vysokoškoláci, kteří je považují za otevřenější vůči zkušenostem a zážitkům než Čechy a navíc jako extravertovanější. Stejně osobnostní charakteristiky Slováků zmiňuje Stavěl (1982). Podle něj se Slováci vyznačují sangvinistickým temperamentem, impulzivností, jsou velkorysí, pružní, a schopní nadchnout se něčím novým. O vznětlivosti Slováků na rozdíl od Čechů či Poláků a jejich sebevědomí se zmiňuje politik Fishof (podle Mahena, 1924). Zatímco v sebeposouzení si mladí Slováci přisuzují vyšší míru svědomitosti ve srovnání s českými adolescenty (Hřebíčková a kol., 2001), při posouzení charakteristik vyjadřujících vztah k práci a plnění povinností čeští vysokoškoláci posuzují Slováky jako méně svědomité ve srovnání s Čechy.

Výzkumům utváření vzájemného obrazu českých a slovenských vysokoškoláků se věnovali také Ferjenčík a Hoskovec (1993). Na škálách sémantického diferenciálu studenti posuzovali sebe samotného, typického Čecha a typického Slováka (pro porovnání ještě příslušníky jiných národů). Příslušník vlastního národa je podle slovenských studentů skromnější, důvěřivější, přejícnější, upřímnější, vřelejší, spolehlivější, přátelštější, pracovitější a veselejší než příslušník českého národa viděný pražskými studenty. Čeští studenti byli oproti slovenským kritičtější a také sebekritičtější. Češi se Slovákům zdáli být nepřející a povýšení, Češi zase posuzovali Slováky jako nezodpovědné a nesebekritické.

V jiném výzkumu Ferjenčík (1995) zjišťoval strukturu percipování různých národů slovenskými studenty. Identifikoval dimenze sociálního reprezentování prototypů různých národů. Obraz sebe a Slováka reprezentuje civilizovanost, kultivovanost, bezpečí, přátelkost, ochota pomáhat a spolupracovat. Prototyp Němce, Žida a Čecha se nachází ve společném kvadrantu s vysokou civilizační úrovní. Současné jsou příslušníci těchto národů vnímáni jako sociálně chladnější, rezervovanější a nekooperativní ve vztahu k jiným národům.

V prezentovaném výzkumu byli Slováci podle českých vysokoškoláků posuzováni jako méně úzkostní, vřelejší, spokojenější, s bohatší fantazií, intenzivněji vnímající emoce, důvěřivější, štedřejší, soucitnější, méně výkonní, méně systematictí a méně rozvážní ve srovnání s Čechy. Tato zjištění korespondují s postřehy o národním charakteru Slováků, s jinými empirickými výsledky postihujícími utváření vzájemného obrazu příslušníků obou národů a do jisté míry také se sebeposouzením mladých Slováků a Čechů. Další zajímavé poznatky přinese obdobný výzkum, který se bude realizovat na Slovensku, popřípadě údaje o tom, jak jsou kromě příslušníků vlastního národa, Slováků respektive Čechů posuzováni Američané.

Literatura

Costa, P.T., Terracciano, A., McCrae, R.R. (2001): Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 2, 322-331.

- Ferjenčík, J. (1995): Štruktúra percipovania národov slovenskými vysokoškolákmi. *Československá psychologie*, 39,3, 193-2002.
- Ferjenčík, J., Hoskovec, J. (1993), K vzťahom medzi Čechmi a Slovákmi: sémantické obrazy u vysokoškolských študentov. In: D. Kováč, V. Koválikova (Eds.), *Zakladajúce osobnosti, peripetie a ponaučenia z novodobého vývoja na Slovensku*, Bratislava, Ústav experimentálnej psychológie SAV, 82-87.
- Hřebíčková, M. (2002): Mezinárodní srovnání pěti obecných dimenzí osobnosti. In: M. Blatný, M. Svoboda, I. Ruisel, J. Výrost (Eds.), *Sociální procesy a osobnost. Sborník příspěvků 2001*. Brno. Psychologický ústav AV ČR, Sdružení SCAN, 18-23.
- Hřebíčková, M., Macek, P., Ostendorf, F.(2000): How the Czech and German adolescents rate themselves in the five personality domains. 42. Kongress Deutsche Gesellschaft für Psychologie, Jena September 24-28, 2000. DGP.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T., Čermák, I., Szarota, P., Ficková, E., Orlická, L. (2002) : The NEO Five-factor Inventory in Czech, Polish, and Slovak contexts. In: A. J. Marsella (Series Ed.), R. R. McCrae, J. Allik (Eds.), *The five-factor model across cultures*, New York, Kluwer Academic Publishers/Plenum, 53-78.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T., Čermák, I (2002): Psychometrické charakteristiky NEO osobnostního inventáře pro sebeuposouzení a posouzení druhého. *Zprávy- Psychologický ústav AV ČR*. 8, 1. Dostupné také na adrese <http://www.psu.cas.cz/dokumenty/neo-pi-r.pdf>, září 2003.
- Jurovský, A. (1943). Slovenská národná povaha. In *Slovenská vlastiveda II. diel*. Bratislava, Slovenská akadémia vied a umení.
- Lynn, R., Martin, R.: National differences for thirty-seven nations in extraversion, neuroticism, psychoticism and economic, demographic and other correlations. *Personality and Individual Differences*, 1995, 19, 403-406.
- Mahen, J. (1924). *Kniha o českém charakteru*. Vyškov na Moravě, František Obzina.
- McCrae, R.R. (2000): Trait psychology and the revival of personality and culture studies. *American Behavioral Scientist*, 2000, 44, 10-31.
- McCrae, R.R. (2002): NEO-PI-R data from 36 cultures: Further intercultural comparisons. In: A. J. Marsella (Series Ed.), R. R. McCrae, J. Allik (Eds.), *The five-factor model across cultures*, New York, Kluwer Academic Publishers/Plenum, 105-125.
- McCrae, R.R., Costa, P.T., Lima, M.P., Simões, A., Ostendorf, F., Angleitner, A., Marušić, I., Bratko, D., Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Chae, J.H., Piedmont, R.L. (1999): Age differences in personality across the adult lifespan: Parallels in five cultures. *Developmental Psychology*, 35, 466-477.
- 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.
- McCrae, R.R., Costa, P.T., Hřebíčková, M., Urbánek, T., Martin, T.A, Oryol, V.E., Ruikavishnikov, A.A., Senin, I.G. (v tisku): Age differences in personality traits across cultures: Self-report and observer perspectives. *European Journal of Personality*.
- Stavěl, J. (1982). *Autobiografické texty*. Praha, Academia.
- Yang, J., McCrae, R.R., Costa, P.T. (1998): Adult age differences in personality traits in the United States and the People's Republic of China. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 53, 375-383, 1998.

HRA - JEJÍ VÝVOJ, SPECIFIKA A DIAGNOSTICKO-TERAPEUTICKÉ VYUŽITÍ

Pavel Humpolíček, Jana Humpolíčková

Centrum výzkumu vývoje osobnosti a etnicity při FSS MU v Brně
hump@phil.muni.cz; jana.humpolickova@cvc domecek.cz

Abstrakt

Hra je spolu s učením a prací jednou ze základních činností, které charakterizují člověka (ad např. Huizingův pojem "člověk hravý" - "homo ludens"). Způsob - obsah i forma - hry vykazuje během lidského vývoje (fylo- i ontogeneticky) svá specifika. U člověka pak - jako tvora společenského - je hra také součástí komunikace, vztahů a sociálních interakcí. Cílem tohoto příspěvku je nejen poukázat na analogie mezi fylogenetickým vývojem základních psychických funkcí a vývojem hry (v individuálním i sociálním kontextu) ale také naznačit možný přesah k laickému/rodičovskému i odbornému/diagnosticko-terapeutickému využití těchto analogií a specifíků.

Klíčová slova: Hra, vývoj, vztah, interakce, diagnostika, terapie, "homo ludens".

Abstract

Social interactions in play - development, specifics and diagnostic-therapeutic utilization

The play (as learning and working) is one of basal functioning which describe human beings (ad e.g. Huizinga's concept of "homo ludens"). Procedure of play - content and form - show some specifics during the human evolution and development (phylo-ontologically). For human - as social beings - the play is implicitly component of communication, relationships and social interactions. The goal of this report is (1) point out the analogies between phylogenetic development of basal psychic functions and development of play (in individual and social context) and (2) suggest some connection to laic/parents and special/diagnostic-therapeutical utilization of this analogies and specifics.

Key words: Play, development, relationship, interaction, diagnostic, therapy, "homo ludens".

Úvod

"Hra vzniká až u zvířat na vysokém stupni fylogenetického vývoje, tedy s vyspělou centrální nervovou soustavou. Mnohdy se tvrdí, že hrát si dovedou jen teplokrevní živočichové, tedy ptáci a savci. Je však možné, že některé projevy hravosti jednodušších živočichů nedokážeme postřehnout nebo správně vyložit. Každopádně je nemůžeme vyloučit u těch živočichů, kteří jsou vybaveni složitou motorikou a komplexním nervovým ústředím, jako jsou hlavonožci a někteří členovci, jmenovitě hmyz" (Gaisler 1989, s. 83).

Často je hra zmiňována "jedním dechem" s pátracím chováním, zvědavostí, latentním či sociálním učením, operantním podmiňováním, zdánlivě neúčelným či neúčelným chováním, s pozitivními emocemi apod.

S výše uvedenými výpověďmi se shodují téměř všichni přední etologové. Zájemci o výše naznačené hledisko hry naleznou dostatek informací v literatuře (viz dále např. Lorenz 1993, s. 226-7; Veselovský 1992, s. 109-118; Fraňková, Bičík 1999 aj.).

Základní charakteristiky a význam hry u savců pak můžeme shrnout takto:

- Hra je důležitá z hlediska fyzického vývoje. Zpevňuje svaly, zvyšuje plicní ventilaci, udržuje organismus ve stavu funkční zdatnosti.
- V průběhu hry se zdokonalují funkce motorického aparátu, zjemňují se pohyby a jejich koordinace.
- Tvor získává nové zkušenosti a poznatky o vnějším prostředí. U zvířat žijících v zajetí ukazuje používání nových forem chování, nových předmětů a aktivit explorativní a inventorní aspekt hry.
- Důležitá je sociální funkce her. Během hry se utvářejí vazby mezi vrstevníky. Společná hra učí mládě životu ve skupině, ukázně ho. Mládě si osvojuje první zkušenosti s hierarchií a organizací skupiny, ve které bude žít.
- Hry mezi samečky a samičkami v juvenilním období jsou důležité pro vývoj normálního heterosexuálního chování.

Zaměříme-li v dalším textu svou pozornost pouze k člověku, pak je důležité si uvědomit, že hra je jednou *ze základních činností, které člověka charakterizují* (dále jsou to učení a práce). Je to činnost, která se objevuje již v raných fázích ontogeneze a má svá *vývojová specifika, reálný i symbolický význam*.

V dalším textu *pomineme* mnoho teorií o *funkci* (počínaje uspokojováním potřeb, abreakcí či pouhou radostí z činnosti, přes relaxaci a rekreaci duševní zdraví až po tvůrčí či metafyzický význam hry), *patologii* (počínaje komunikačními a sociálními hrami přes závislosti až po sexuální deviace) či *dělení her* (např. (1) hry psychomotorické, (2) fantazijní a rolové, (3) stavební a (4) hry s pravidly; (1) individuální, (2) sociální; aj.) a *zaměříme se pouze na vývojová specifika* hry a možnosti jejich praktického využití - a to především ve vztahu dospělý-dítě.

Vývojová specifika hry

Ve vývojové psychologii a psychodiagnostické praxi bylo hře a jejím specifickým prvkům odpovídajícím věku či pohlaví věnováno již mnoho pozornosti. Znalosti a teorie vývojové psychologie našly nejedno *uplatnění v psychodiagnostické praxi* - například *ve vývojových škálách, testech sociálních dovedností, testech tvořivosti či klinických diagnostických metodách* (podrobněji viz např. Svoboda, Krejčířová, Vágnerová 2001, s. 51-85 či 196-199; Langmeier, Krejčířová 1998; Vágnerová 1996 ap.).

Počátkem 20. století přichází na psychodiagnostickou i psychoterapeutickou scénu dokonce celá oblast tzv. *diagnostiky a terapie hrou* (podrobněji např. Schaefer, Githin, Sangrund 1991; Slade, Wolf 1994; Ermert 1997 aj.).

V populárně-naučné knize Allenové a Marotzové (2002) jsou zajímavým a přístupným způsobem zachyceny základní *vývojové charakteristiky a potřeby dětí do věku osmi let* (hru nevyjímaje). Můžeme zde nalézt například: "Nejranější formou učení je hra; děti potřebují mít neomezené možnosti hraní, v rámci her svobodu libovolně zkoumat a experimentovat, ovšem s určitými hranicemi, které jsou jasně stanoveny a důsledně dodržovány" (tamtéž s. 15).

Odhlédneme-li od jistých kulturně podmíněných odlišností mezi americkou a evropskou populací, pak právě tato kniha může být běžnému čtenáři/rodiči vhodným podkladem pro využití hry dítěte k základnímu posouzení přiměřenosti/nepřiměřenosti jeho vývoje. *Podněty* pro rodiče jsou směřovány nejen *k odhadu* ("diagnostice") *přiměřenosti vývoje a hry* (např. u batolete: "Při hře často napodobuje chování dospělých. Pomáhá sbírat a uklízet hračky. Umí si hrát chvíli samo." tamtéž s. 85) ale také *k možnosti využití hry* ("terapie") *pro další rozvoj a vývoj dítěte* (např. "Schovejte hračku nebo jiný známý předmět na místě, kde je snadné ho objevit, a nechte dítě, ať ho najde. Pokud bude potřebovat, napovídejte mu. Dejte dítěti na hraní kostky, kroužky a další předměty, které lze stavět na sebe nebo zasunovat do sebe, a krabice s otvory, do kterých lze strkat předměty určitých tvarů. Takové hračky učí dítě řešit problémy a koordinovat oči a ruce." tamtéž s. 87).

Využití hry v běžném životě, v psychologické praxi

Jak bylo naznačeno výše, hra patří k *základním pozorovatelným projevům v chování dítěte*. Seznámíme-li se tedy se základními vývojovými specifiky, může nám právě tento - pro děti velmi častý - projev přinést cenné informace.

V praxi je často rodičům doporučováno, aby si s dětmi hráli, věnovali jim svůj čas, péči a pozornost. Často však je pomíjena skutečnost, že rodiči nemusí být přístupné právě ony základní informace o hře a jejích specifických, nemluvě o tom, že rodič nemusí chápat význam hry - pro sebe, dítě samotné, či vztahy: rodič-dítě, dítě-rodina/societa/sourozenci/spolužáci.... *osvětlení těchto skutečností* by pak nemělo být opomenuto jako *součást odborné intervence*.

V psychologické praxi se hry nejvíce využívá (diagnosticky i terapeuticky) v rámci tzv. *hrových projektivních metod* (Testy světa, Testy univerza; Scénotest, Test vesnice, metoda Erica, Hra s pískem aj.). Možnosti využití hry však jsou nejen při práci s konkrétní metodou, neboť hravé chování - především u dětí - vyvolávají velice různorodé podněty - prvek hry tak můžeme vnést například do kresby, manipulace s různými předměty, do práce se skupinami i s rodinou ap.

Při *pozorování a záznamu hry* (který slouží například k podrobnějšímu rozboru a následně cílenější intervenci) *můžeme využívat* buď specifických *záznamových protokolů jednotlivých metod* (ke Scénotestu například protokoly Staabsové, Ermertové, Biermanna, Knehrové aj.), nebo *protokolů* sloužících primárně *k pozorování chování* (např. Baumgartenová, Říčan, systémy VTI aj.), případně *volného záznamu* (písemný, audio či video záznam).

Závěrečná diskuze

Náš příspěvek poskytuje čtenáři pouze málo nových, dosud neznámých poznatků či skutečností.

Naší snahou bylo především poukázat na existenci hry *jakožto implicitní součásti sociálního chování dětí*, které můžeme nejen pozorovat ale také posuzovat a přisuzovat mu jak *charakteristiky výkonové* (vývojová specifika hry) *a relaxační* tak *informační* (projektivní prvek hry) *a diagnosticko-terapeutické*.

V případě dalšího vzdělávání a podpory rodičů a dětí jsme se snažili poskytnout jakýsi "odrazový můstek" (např. odkazy na literaturu) *k podpoře dalšího zájmu o využití hry* jak k

podpoře a rozvoji osobnosti dítěte a vztahu rodič-dítě tak také k významu hry jakožto screeningu přiměřenosti vývoje dítěte.

Také do naší psychodiagnostiky a psychoterapie se po delší odmlce opět vrací metody, které s tímto fenoménem cíleně pracují (diagnosticky i terapeuticky).

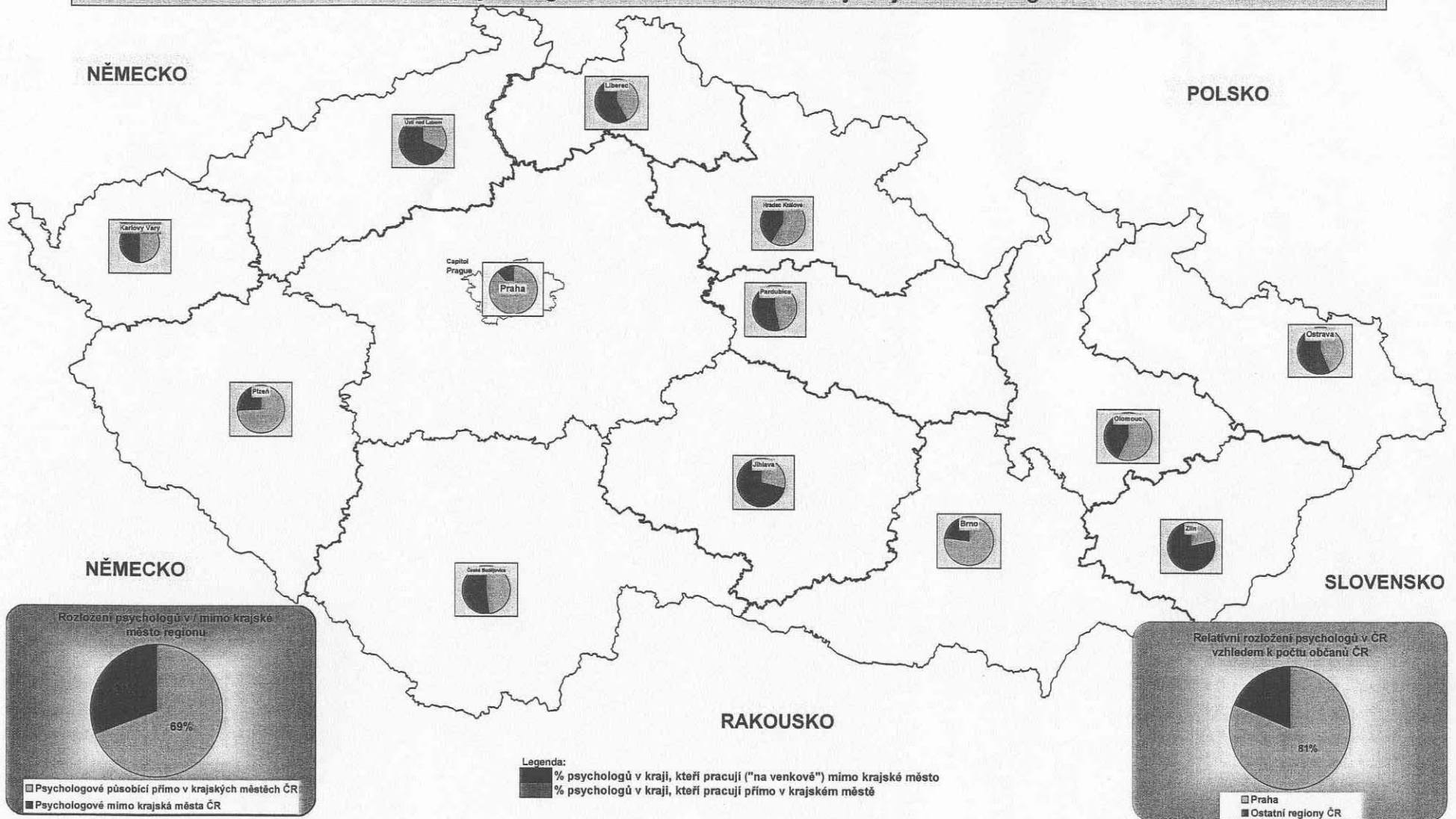
Literatura

- Allen, K. E., Marotz, L. R. (2002). *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál.
- Ermert, C. (1997). *Scenotest-Handbuch: scenotest-Diagnostik; Anleitung zur Durchführung und Auswertung; Entwicklung und Evaluation*. Bern: Hans Huber.
- Fink, E. (1993). *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel.
- Fraňková, S., Bičík, V. (1999). *Srovnávací psychologie a základy etologie*. Praha: Karolinum.
- Geisler, J. (1989). *Úvod do etologie*. Praha: SPN.
- Hartl, P., Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Huizinga, J. (1971). *Homo ludens*. Praha: Mladá fronta.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Lorenz, K. (1993). *Základy etologie*. Praha: Academia.
- Millarová, S. (1978). *Psychologie hry*. Praha: Panorama.
- Novacký, M., Vzalo, M. (1987). *Základy etologie*. Bratislava: SPN.
- Petersen, A.F. (1988). *Why Children and Young Animals Play*. Historisk-filosofiske Meddelelser, The Royal Danish Academy of Science and Letters, Copenhagen.
- Schaefer, Ch. E., O'Connor, K. J. (Eds.) (1983). *Handbook of Play Therapy*. New York: John Willy&Sons.
- Schaefer, Ch. E., Githin, K., Sangrund, A. (1991). *Play Diagnosis and Assessment*. New York: John Willy&Sons.
- Schieder, B. (2000). *Děti, pohádky a základní motivace*. Psychologice Dnes, 11,
- Slade, A., Wolf, D. P. (1994). *Children at Play*. New York: Oxford University Press.
- Staabs, G. von (2001). *Scénotest*. Praha: Testcentrum.
- Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M. (2001). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (1996). *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum.
- Veselovský, Z. (1992). *Chováme se jako zvířata?* Praha: Panorama.

POMĚRNÉ ZASTOUPENÍ PSYCHOLOGŮ VE VZTAHU K OBČANŮM V KRAJI/KRAJSKÉM MĚSTĚ-GRAFICKÉ ZNÁZORNĚNÍ

Pavel Humpolíček, Mojmír Svoboda

Poměrné zastoupení psychologů ve vztahu k občanům v kraji/krajském městě-grafické znázornění



⁶NARATIVNÍ STRUKTURACE ZKUŠENOSTI

Vladimír Chrz

Abstrakt

Příspěvek je shrnující reflexí autorových výzkumů, ve kterých byl uplatněn narativní přístup na autobiografické rozhovory. Výchozím předpokladem je chápání narativní konstrukce jako principu organizace zkušenosti. Z hlediska tohoto předpokladu je pojednána řada „dimenzí“ zkušenosti.

Klíčová slova: příběh, narativní konstrukce, zkušenost

Abstract

Narrative structuring of experience

The contribution represents a summarizing reflection of author's research, in which narrative approach to autobiographical interviews was applied. The comprehension of narrative construction as organizing principle of experience is the starting presupposition. From this point of view a set of "dimensions" of experience is discussed.

Key words: story, narrative construction, experience,

1. Narativní konstrukce jako princip organizace zkušenosti

V narativním přístupu představuje příběh či vyprávění perspektivu, skrze kterou pohlížíme na zkoumanou skutečnost. Toto vyjádřil T. Sarbin (1986) v práci „Vyprávění jako základní metafora pro psychologii“, kde hovoří o potřebě nahradit dosavadní mechanistickou metaforu metaforou příběhu. Užívá zde metodu identifikace tzv. „základních metafor“ (root metaphors), navrženou S. C. Pepperem (1961). Jmenovaný autor rozlišil čtyři základní perspektivy, z nichž lze nahlížet skutečnost. Těmito perspektivami jsou mechanicismus, organicismus, formismus a kontextualismus. Každá z těchto perspektiv je založena na tom, že na svět nahlíží skrze určitou metaforu. V případě mechanicismu je touto metaforou stroj, v případě organicismu živý organismus, v případě formismu uspořádání založené na vnímání podobnosti a v případě kontextualismu historická událost. Sarbin pro formující se narativní přístup přijímá rámec kontextualismu a jako jeho základní metaforu chápe příběh. Vyprávění příběhu je podle Sarbina organizujícím principem lidské psychiky, to znamená, že člověk vnímá, představuje si, myslí, cítí, činí rozhodnutí a jedná ve shodě s narativními strukturami.

Je důležité uvědomit si, že Sarbin nám neříká, „jak se to s psychologickou realitou ve skutečnosti má“. Zde je pouze řečeno, že přijmeme-li vyprávění či příběh jako perspektivu pohledu, pak se nám v této perspektivě může člověk jevit jako bytost myslící, prožívající a jednající „z hlediska příběhů“. Narativní přístup tedy od samého počátku říká, že „realita“, se kterou na základě své perspektivy zachází, je „realitou“ konstruovanou, stejně tak jako „reality“ konstruované z jiných (často nereflektovaných) perspektiv.

Výchozím předpokladem narativního přístupu je chápání narativní konstrukce jako principu strukturace zkušenosti. Skrze svojí narativní organizaci dostává život tvar, řád, souvislost, směřování a smysl. Prostřednictvím narativní konstrukce je zkušenost ztvárněna a současně také interpretována.

⁶ Tento příspěvek byl zpracován v rámci grantových projektů GA AV ČR reg. č. A7025102 a GA AV ČR reg. č. A8025004.

2. Dimenze zkušenosti z hlediska narativní perspektivy

Každá perspektiva něco osvětluje a něco zakrývá, něco přibližuje a v něčem zavádí a nejinak je tomu i s perspektivou narativní. V následující části se pokusím velmi stručně z několika aspektů rozvést výše zmíněný předpoklad, podle kterého je zkušenost narativně strukturována. Tato úvaha bude zároveň shrnující reflexí několika výzkumů, v nichž jsem se pokusil aplikovat narativní přístup na různé druhy biografických dat, především pak na autobiografické rozhovory (Chrz, 2002, 2003). Použití autobiografický rozhovor jako východisko své úvahy považuji za vhodné také proto, že zkušenost s tímto typem dat má většina psychologů, ať již je jejich přístup jakýkoliv.

2. 1. Přání a záměry jako zdroj zkušenosti

V autobiografických rozhovorech dávají respondenti určitý výraz tomu, „oč se v životě jedná“. V lidské zkušenosti, vyjádřené prostřednictvím vyprávění, se zpravidla „o něco jedná“, přičemž toto „něco“ (či spíše toto „oč“) je možné chápat jako „téma“. Podle McAdamse (1993) je „téma“ opakujícím se vzorcem lidských přání a záměrů, tj. tím, co člověk v životě chce a sleduje v čase. Ve své zkušenosti obvykle něco chceme či k něčemu směřujeme, tj. „o něco nám jde“.

Podobně jako literární příběhy, jsou také „příběhy, které žijeme“, vyprávěním na určitá „témata“ či „na motivy“. „Témata“ či „motivy“ jsou jakousi „látkou“ naší zkušenosti. Autobiografická vyprávění jsou ztvárněna z „látky“ tužeb, přání či záměrů. Narativní konstrukce vtiskuje této „látce“ určité podoby ztvárnění. Milujeme a nenávidíme, radujeme se a truchlíme, obáváme se a doufáme, sníme a plánujeme prostřednictvím „příběhů, které žijeme“ a které vyprávíme.

Psychodynamické přístupy ukazují, že mezi lidskými touhami a jejich ztvárněním ve vyprávění či v životě mohou být závažné „trhliny“. To, co psychoanalýza nazývá „vytěsněným“, je z hlediska narativního přístupu především „nevyprávěným“, tj. tím, co nebylo adekvátním způsobem vřazeno do smysluplné souvislosti příběhu (Schafer, 1976). Způsob, jakým mohou přání a záměry v naší zkušenosti „přicházet ke slovu“, závisí na podobě jejich narativního ztvárnění.

3. 2. Zkušenost jako ztvárnění jednání

Výše uvedená formulace, že v naší zkušenosti se zpravidla o něco „jedná“, naznačuje, že ztvárnění života podstatným způsobem souvisí s řádem jednání. Díváme-li se na zkušenost vyjádřenou autobiografickým vyprávěním z narativní perspektivy, potom lze jen těžko přehlédnout tento centrální aspekt, jímž je řád lidského jednání. Zkušenost - chápaná jako narativní konstrukce - je ztvárněním jednání. Ve vyprávění o životě i v „žitém vyprávění“ se člověk situuje do určitých pozic, v nichž přijímá určitou míru odpovědnosti za to, co dělá v kontextu toho, co se děje. Rozvrhuje určité uspořádání sebe a druhých jakožto aktérů či příjemců akcí. Konstruuje určitý způsob „aktérství“ (svého i druhých), určitou kapacitu jednat vzhledem k okolnostem, schopnostem či závazkům, určitý způsob a míru, v níž je v moci jednajících postav dosáhnout žádoucího a vyhnout se nežádoucímu.

Podle Brunera (1996) je podstatným rysem narativní konstrukce skutečnost, že „jednání má důvody“. Spíše než „chování a jeho příčiny“ ztvárňuje vyprávění „jednání a jeho důvody“. Jednání tak není „zapříčiněno“, nýbrž zdůvodněno. Mít důvod obvykle znamená mít záměr či cíl, být si do jisté míry vědom a mít přitom určitou míru svobody. A mít ke svému jednání důvod také znamená nějakou podobu odpovědnosti za toto jednání. Je-li naše zkušenost ztvárněna narativně, potom to znamená, že náleží - vedle řádu jednání - také do řádu důvodů. Podstatnou funkcí narativní konstrukce je, že zdůvodňuje a ospravedlňuje jednání a zhodnocuje cíle, k nimž toto jednání vede. Člověk se ve své zkušenosti rozvrhuje jako jednající bytost, tj. jako bytost, která se určitým způsobem „aktérství“ vztahuje k tomu, „oč se

v životě jedná“, a jejíž jednání - stejně tak jako jednání druhých lidských bytostí - má své důvody.

3. 3. Zkušenost jako konfigurace

Je-li podstatným aspektem zkušenosti „ztvárnění jednání“, potom je namísto otázky, jakým způsobem k tomuto „ztvárnění“ dochází. Odpověď na tuto otázku je obsažena již v samotném výchozím předpokladu narativního přístupu. Tedy: principem ztvárnění je narativní konstrukce, tj. zápletka či konfigurace.

Svojí souvislostí, směřováním a tvarem má naše zkušenost povahu zápletky. To jednak znamená, že život zakoušíme jako sekvenci. Pouhé časové uspořádání však ještě nečiní z řady událostí a jednání zápletku. Aby bylo možné hovořit o zápletce, je třeba, aby alespoň některé události vyplývaly jedna z druhé. Přitom podstatná část takového vyplývání či kauzality je charakteristická tím, co již bylo zmíněno, že totiž řád vyprávění je řádem důvodů a záměrů. Logika narativního zřetězení zkušenosti je logikou jednajících postav, které mají své důvody a které – alespoň do určité míry vědomě a svobodně – sledují své záměry a cíle.

Zápletka dává naší zkušenosti souvislost a směřování. Kromě toho činí zápletka naši zkušenost jednotným celkem, tj. čímsi, co má „začátek, prostředek a konec“ a co má také „hlavu a patu“, tj. co dává smysl. Prostřednictvím narativní konstrukce je životu vtiskován celkový tvar; zkušenost se stává konfigurací. Výraz konfigurace poukazuje na další aspekt narativní strukturace zkušenosti. Bylo řečeno, že prostřednictvím zápletky dostává zkušenost časovou, kauzální a cílesměrou strukturu. Vedle svého diachronního, časového či lineárního rozměru má však narativní konstrukce také rozměr synchronní, prostorový či figurální. Biografické vyprávění patří také do řádu podob, analogií a paralel. Jednota, souvislost a tvar naší zkušenosti je tak tvořena jak syntagmatickou, tak také paradigmatickou konstrukcí (Chrz, 2002, 2003).

3. 4. Hodnotová a normativní dimenze zkušenosti

Sledujeme-li způsoby ztvárnění života v autobiografických rozhovorech, potom můžeme vidět, že vyprávění respondentů v sobě obsahují různá pojetí toho „oč v životě běží“, tj. odpovědi na otázky typu „co je dobré“, „oč má cenu usilovat“ či „jak je správné jednat“. V samotném vyprávění je takto ztvárněn určitý systém hodnot a přesvědčení (McAdams, 1993, Gergen, 1997, Bruner 1996). Jedná se o hodnotový a normativní aspekt, ale také o určitý náhled na to, „jak to v životě (ve světě) chodí“ či „funguje“. Tento aspekt ztvárnění života bývá označován jako „životní filosofie“, „ideologie“, „světonázor“, „krédo“ popřípadě také „metanarace“.

Vyprávění příběhu je přirozeným způsobem ztvárnění hodnotového či normativního aspektu života. Dokonce by bylo možné říci, že otázky typu „v čem je potíže“, „oč v životě běží“, „v čem spočívá štěstí“, „co je dobré“, „oč má cenu usilovat“ či „jak je správné jednat“ jsou svojí podstatou narativní, tj. odvozené od narativní struktury života samého. Jak již bylo řečeno, narativní konstrukce zhodnocuje určité cíle a zdůvodňuje či ospravedlňuje jednání k těmto cílům vedoucí. Hodnoty a přesvědčení ztvárněné v autobiografickém vyprávění tedy nejsou něčím existujícím „vedle“ narativní konstrukce či „za“ ní (jak by mohl napovídat v této souvislosti užívaný termín „metanarace“), nýbrž jsou této narativní konstrukci inherentní, jsou takřkajíc „ztělesněny“ v konstrukci vyprávění. Jsou „ztělesněny“ jak v „tématu“ vyprávění, tak v jeho směřování a cílech, ve způsobu ztvárnění jednání i ve figurách a zápletkách. Prostřednictvím narativní strukturace tak naše zkušenost získává svůj hodnotový a normativní aspekt.

3. 5. Zkušenost jako rozvrhování pozic

V autobiografických rozhovorech se vyprávějící ztvárňují jako „postavy“ vedle dalších „postav“. Těmto „postavám“ jsou v rámci narativní konstrukce vymezeny určité „pozice“. Ve své zkušenosti jsme „postavami“ svých příběhů i příběhů druhých. Zakoušíme se jako „postavy“, které si určitým způsobem „stojí“ v prostoru, v čase a především ve vztahu k druhým. Narativní perspektiva umožňuje chápat zkušenost jako aktivní a dynamický proces spočívající v rozvrhování „pozic“ (Bamberg, 1997). Při rozvrhování „pozic“ chápeme sebe i druhé jako „postavy“, které se - při určité míře a způsobu „aktérství“ - pohybují k určitým hodnotou obdařeným cílům. Narativní přístup takto postihuje dynamickou, kontextuální, aktivní, k cíli zaměřenou a časovou povahu zkušenosti.

Narativní perspektiva umožňuje uchopit také další aspekt zkušenosti, kterým je její pluralitní a dialogická povaha. V prostoru narativní konstrukce se může vyprávějící rozvrhovat z hlediska různých „pozic“. Podle Hermanse (1992) sestává „já“ z řady „pozic“ a jim odpovídajících „hlasů“. Jednotlivé „hlasy“ mají svá přání, své záměry, svůj specifický způsob „aktérství“, své hodnoty a přesvědčení a také své figury a zápletky. Takovýto dialog či „spor“ hlasů, které se přou o to „oč v životě běží“ a které nabízejí své figury a zápletky „dávající smysl“ prožitému životu ztvárnil mistrně K. Čapek v románu „Obyčejný život“.

Narativní konstrukce dává naší zkušenosti dramatický rozměr. Umožňuje, abychom sebe sama i druhé prožívali jako „postavy“, tj. jako dynamické „pozice“ pohybující se a interagující v prostoru a v čase. A umožňuje tyto „pozice“ vyjádřit prostřednictvím „hlasů“, v jejichž dialogích či „sporech“ dochází k dojednávání smyslu.

3. 6. Zkušenost jako reflexe a hledisko

Respondenti autobiografických rozhovorů ztvárňují svůj život jako události a jako jednání. Zároveň však vyjadřují také smysl a důvody svého jednání, tj. chápou sebe i druhé jako bytosti jednajících na základě určitých přání, záměrů a přesvědčení. Zkušenost ztvárněná v autobiografických vyprávěních se tak odehrává - řečeno termíny J. S. Brunera (1996) - ve dvou „krajínách“: v „krajíně jednání“ a v „krajíně vědomí“. Naše zkušenosti se vyznačují různou mírou reflexe, tj. různým podílem uplatnění „krajiny vědomí“. Porozumět zkušenosti znamená porozumět způsobu, jakým jsou jednání či prožívání utvářeny prostřednictvím „intencionálních stavů“, tj. přesvědčení, přání a záměrů (Searle, 1994). Zkušenost by nemohla „dávat smysl“, kdyby si osoby, které ji prožívají, něco nemyslely, něco nepřály či neměly v úmyslu.

V narativní konstrukci je zkušenost ztvárněna skrze „filtr vědomí“ a tento „filtr“ vytváří určité hledisko. Kategorie hlediska označuje „úhel pohledu“, tj. takřkajíc „odkud“ je v daném případě zkušenost ztvárněna. Toto „odkud“ ve skutečnosti znamená dvojí: 1) kdo vypráví a 2) kdo se „dívá“. To znamená, že vyprávějící může, ale nemusí být totožný s centrem či zdrojem reflexe. Zkušenost tak může být ztvárněna z řady hledisek: z vlastní subjektivní perspektivy, z hlediska druhých, z obecného hlediska či způsobem nezúčastněné „reportáže, která teprve čeká na hledisko druhých (Adler, 2003). Narativní konstrukce také umožňuje ztvárňovat zkušenost v dialogu či v konfrontaci hledisek.

3. 7. Diskursivní kontext zkušenosti

Bylo řečeno, že zkušenost lze chápat jako rozvrhování pozic v rámci narativní konstrukce, tj. v rámci toho, „o čem“ je vyprávěno. Právě na autobiografických rozhovorech je však dobře patrné, že prostřednictvím narativní konstrukce se člověk jakožto vyprávějící rozvrhuje také vzhledem k příjemci či příjemcům svého sdělení. Vyprávění nejsou jenom „o něčem“, ale zpravidla také „pro někoho“ či „někomu“. Narativně strukturovaná zkušenost, ať již je „žitým vyprávěním“ či „vyprávěným životem“, je součástí konkrétní komunikační či konverzační interakce, přičemž účastníci této interakce mohou být v situaci přítomni přímo, či pouze

„implicitně“. Prostřednictvím vyprávění dochází k vymezení pozic účastníků komunikační interakce (Bamberg, 1997). Člověk takto „něco dělá“ s druhými, současně však také druzí „něco dělají“ s ním. Zkušenost jako narativní konstrukce je tedy zkušeností vznikající ve vzájemné interakci žitých vyprávění. V rámci konverzačních situací vnášíme svá žitá vyprávění do interakcí s druhými a zpětně jsme formováni jejich žitým vyprávěním (Davies, Harré, 1990).

Podobnou dynamiku lze nalézt také v širším diskursivním kontextu společnosti, kultury či historické epochy. Vyskytujeme se v prostoru určitého „repertoáru“ normativních diskursů (Bamberg, 1997), některých dominantních a institucionalizovaných, jiných okrajových a neformálních. Z hlediska narativní perspektivy lze tyto diskursy chápat jako vyprávění. Žijeme tedy v prostoru řady vyprávění - „velkých“ i „malých“ - konstituujících naši sociální, kulturní a historickou zkušenost. Tato vyprávění nám nabízejí určitý prostor možných „pozic“. Podobně jako na úrovni interpersonální interakce, jsme i na této rovině „vrženi“ do vyprávění „těch druhých“, tj. určité společnosti, kultury či epochy. V rámci této „vrženosti“ však máme určitý prostor možností aktivně „rozvrhovat“ svoje vlastní „pozice“. Kulturní a historická zkušenost je tak výsledkem interakce individuálního a interpersonálního rozvrhu s rozvrhem sociálním. Řečeno slovy M. Kundery (1993), naše zkušenosti jsou interakcí „malých“ a „velkých“ historií.

Literatura:

- Adler, M.: Žánr klientova příběhu v psychoterapii. *Československá psychologie*, 47, 2003 (v tisku).
- Bamberg, M.: A Constructivist Approach to Narrative Development. In: Bamberg, M. (Ed.): *Narrative Development: Six Approaches*. Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Ass. 1997.
- Bruner, J. S.: *Culture of Education*. Cambridge, MA, Harvard University Press 1996.
- Davies, B., Harré, R.: Positioning: the discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20, 1, 1990, 43-63.
- Gergen, K.: Narrative, Moral Identity and Historical Consciousness: a Social Constructionist Account. <<http://www.swarthmore.edu/SocSci/kgergen1/text3.html>> 1997.
- Hermans, H. J. M.: The Dialogical Self: Beyond Individualism and Rationalism. *American Psychologist*, 47, 1, 1992, 23-33.
- Chrz, V.: Narativní imaginace u žáků sedmé třídy. In: *Pražská skupina školní etnografie: 7. třída. Výzkumná zpráva*. Praha, interní tisk 2002.
- Chrz, V.: Autobiografické vyprávění v osmé třídě. In: *Pražská skupina školní etnografie: 8. třída. Výzkumná zpráva*. Praha, interní tisk 2003.
- Kundera, M.: *Art of the Novel*. New York, Harper & Row 1993.
- McAdams, D. P.: *The Stories We Live By: Personal Myths and the Making of the Self*. New York, William Morrow 1993.
- Pepper, S. C.: *World Hypotheses: A study in evidence*. Berkeley, University of California Press 1961.
- Sarbin, T. R. (Ed.): *Narrative psychology: The Storied Nature of Human Conduct*. New York, Praeger 1986.
- Searle, J. R.: *Mysl, mozek, věda*. Praha, Mladá fronta 1994.
- Schafer, R.: *A new language for psychoanalysis*. New Haven, Yale University Press 1976.

POZOROVANIE PREJAVOV AGRESÍVNEHO SPRÁVANIA VODIČOV A VODIČIEK

Iveta Jeleňová

Spoločenskovedný ústav SAV, Karpatská 5, 040 01 Košice

Abstrakt: Príspevok referuje o vybraných výsledkoch výskumu zameraného na agresívne správanie vodičov a vodičiek. Analyzujeme v ňom výsledky pozorovania realizovaného na šiestich rôznych miestach počas spolu osemnástich hodín. Pre pozorovanie boli vybrané správania, ktoré sú často zahrnuté v „zoznamoch agresívneho jazdenia“, a to trúbenie (krátke a dlhé) a nevhodná a náhla zmena jazdného pruhu, často bez signalizácie. Sledovali sme rozdiely medzi mužmi a ženami a vzťah medzi hustotou premávky a frekvenciou agresívneho správania vodičov a vodičiek.

Kľúčové slová: agresívne jazdenie, dopravné správanie

OBSERVATION OF AGGRESSIVE DRIVING BEHAVIOR

Abstract: The study presents some results of research aimed at aggressive driving behavior. We analyse results of observation realized over a total of 12 h at six different sites. The behaviors selected for observation were those that are commonly included in 'aggressive driving' lists, and they consisted of honking (short and long) and cutting across lanes in front of other vehicles. We observed differences between men and women and relationship between traffic congestion and frequency of aggressive behaviors.

Key words: aggressive driving, traffic behavior

Agresívne jazdenie bolo popísané a definované mnohými spôsobmi. Po rozbore rôznych definícií agresívneho jazdenia, ktoré literatúra ponúka, Leo Tasca (2000) navrhuje nasledujúcu definíciu: „Jazdné správanie je agresívne, ak je zámerné, môže zväčšiť riziko kolízie a je motivované netrepezivosťou, zlosťou, hostilitou a/alebo pokusom ušetriť čas.“

Shinar (1998) navrhuje definovať agresívne jazdenie ako syndróm frustráciou-poháňaného inštrumentálneho správania, ktoré sa manifestuje (a) v bezohľadnosti alebo mrzutosti k iným vodičom a (b) ako zámerná nebezpečná jazda s úmyslom ušetriť čas na úct iných.

Agresívne jazdenie tiež môžeme charakterizovať ako zámerné ignorovanie práv ďalších účastníkov cestnej premávky bez pocitu viny. (About..., 2000)

Aj keď neexistuje všeobecný konsenzus v názore na termín „agresívne jazdenie“, je prijateľné zahrnúť správania ako sú:

- * tailgating – nedodržiavanie bezpečnej vzdialenosti medzi vozidlami
- * blikanie svetlami na znak nesúhlasu
- * obscénne gestá
- * (opakované) trúbenie
- * zmena jazdných pruhov bez signalizácie
- * predbiehanie po krajnici
- * jazda na červenú
- * bránenie iným vodičom predbiehať
- * náhle brzdenie ako odplata
- * zrýchlenie na oranžovú apod.

ako indikátory agresívneho jazdenia.

Táto štúdia je založená na pozorovaní ako niektoré situačné charakteristiky (hustota premávky) a charakteristiky vodiča (pohlavie) pôsobia na rôzne agresívne jazdné správania, a to trúbenie (krátke a dlhé) a nevhodná a náhla zmena jazdného pruhu, často bez signalizácie.

Metóda

Vzorka

Boli pozorované dve skupiny vodičov.

Agresívni vodiči: 68 nič netušiacich vodičov a vodičiek, ktorí sa počas pozorovania dopustili jedného z troch agresívnych správanií uvedených vyššie. Zaznamenali sme pohlavie vodiča, jeho odhadovaný vek, prítomnosť alebo absenciu spolujazdcov, typ vozidla (súkromné vs. služobné) a jeho status (nízky, stredný, vysoký).

Reprezentatívnu vzorku populácie vodičov a vodičiek tvorilo 50 vodičov na každom z miest, pozorovaných v rovnakom čase ako bolo zaznamenávané agresívne jazdné správanie. Túto vzorku tvorilo 600 agresívnych i neagresívnych vodičov a vodičiek. Zaznamenali sme rovnaké informácie ako u agresívnych vodičov.

Miesto a čas pozorovania

Pozorovanie bolo prevedené na štyroch križovatkách v Košiciach v mesiacoch august – september v peknom počasí, na suchých cestách. Kritériom pre výber miest bola dostatočná hustota premávky, ktorá by umožňovala výskyt niektorého agresívneho správania. Vzhľadom na krátky úsek cesty, ktorý bol pozorovaný, sme pozorovali iba jednoduché agresívne správania.

Dizajn pozorovania

Na každom mieste boli realizované tri jednohodinové pozorovania v troch rôznych časoch a dopravných podmienkach: (1) dopravná špička cez týždeň (7.00 – 9.00, 15.00 – 17.00), (2) mimo špičky cez týždeň (11.00 - 15.00) a (3) cez víkend (13.00 – 17.00).

Výsledky

Vzorka agresívnych vodičov

1. Pohlavie vodiča: vzorku tvorilo 60 mužov (88,2%) a 8 žien (11,8%).
2. Odhadovaný vek bol kódovaný do jednej z piatich kategórií:

Kategória	Frekvencia	Percentá
< 26	5	7,35
26 – 35	18	26,47
36 – 45	30	44,12
46 – 55	14	20,59
> 55	1	1,47

3. Prítomnosť alebo absencia spolujazdcov: 25 vodičov malo spolujazdcov (36,8%), 43 vodičov bolo v aute samých (63,2%).
4. Status vozidla: 13 (19,1%) vozidiel malo nízky status, 40 (58,8%) stredný, 15 (22,1%) vysoký.
5. Vozidlá v osobnom užívaní verus služobné (označené logom spoločnosti): 60 (88,2%) vozidiel súkromných, 8 (11,8%) služobných.

Sociální procesy a osobnost 2003

6. Doba pozorovania: 23 (33,8%) agresívnych vodičov sme pozorovali cez týždeň počas špičky, 24 (35,3%) mimo špičky a 21 (30,9%) agresívnych vodičov a vodičiek bolo pozorovaných cez víkend.

Sledovaná vzorka

1. Pohlavie vodiča: vzorku tvorilo 498 mužov (83%) a 102 žien (17%).
2. Odhadovaný vek bol kódovaný do jednej z piatich kategórií:

Kategória	Frekvencia	Percentá
< 26	36	6
26 – 35	148	24,7
36 – 45	207	34,5
46 – 55	151	25,2
> 55	58	9,7

3. Prítomnosť alebo absencia spolujazdcov: 246 vodičov malo spolujazdcov (41%), 354 vodičov bolo v aute samých (59%).

4. Status vozidla: 155 (25,8%) vozidiel malo nízky status, 357 (59,5%) stredný, 88 (14,7%) vysoký.

5. Vozidlá v osobnom užívaní verzus služobné (označené logom spoločnosti): 534 (89%) vozidiel súkromných, 66 (11%) služobných.

6. 200 (33,3%) vozidiel bolo pozorovaných cez týždeň mimo špičky, 200 (33,3%) cez týždeň počas špičky a 200 (33,3%) cez víkend.

Pohlavie vodiča

Tabuľka 1 ukazuje frekvencie rôznych typov agresívneho správania.

Tabuľka 1

Absolútne a relatívne frekvencie pozorovaných agresívnych správanií

Správanie	Frekvencia			Všetky agres. správania
	Muži	Ženy	Spolu	
Krátke trúbenie	3	1	4	5,9
Dlhé trúbenie	2	0	2	2,9
Zmena jaz. pr.*	55	7	62	91,2
Spolu	60	8	68	100

* nevhodná a náhla zmena jazdného pruhu, často bez signalizácie

Percentuálne zastúpenie mužov a žien vo vzorke agresívnych vodičov a v sledovanej vzorke zobrazuje Tabuľka 2.

Percentá a relatívne riziko vo vzorke agresívnych vodičov ako funkcia pohlavky

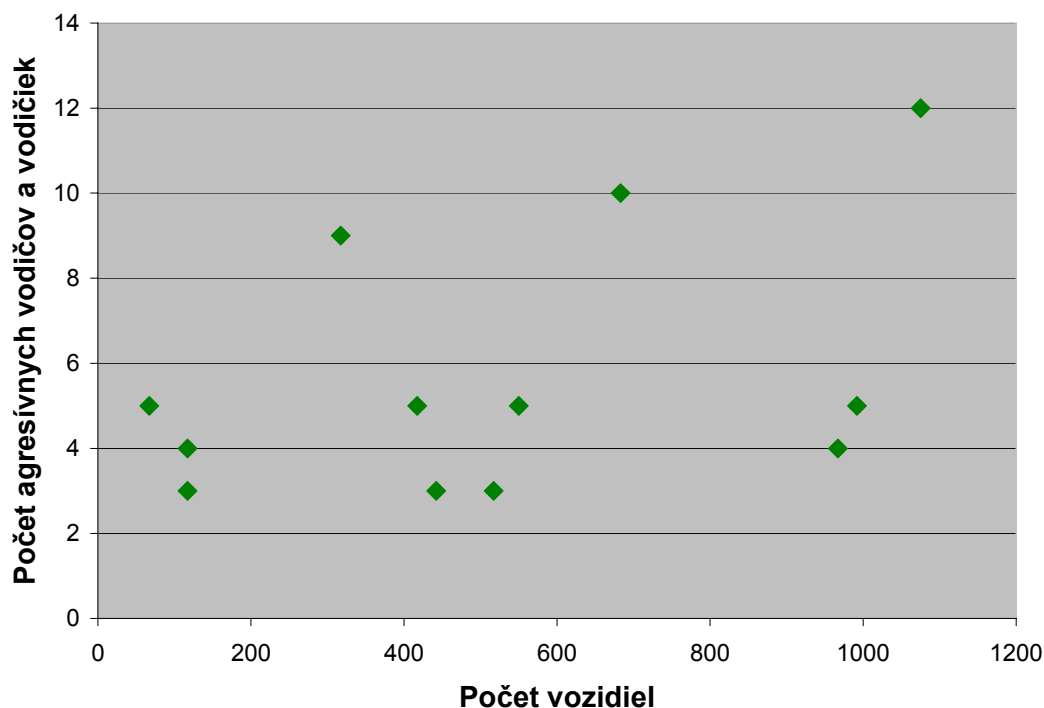
Pohlavie vodiča	Vo vzorke agresívnych vodičov (%)	V sledovanej vzorke (%)	Relatívne riziko
Muži	88,2	83	1,06
Ženy	8,8	17	0,52
Pravdepodobnosť M/Ž	10,02	4,88	2,05 ^a

^a Pravdepodobnostný pomer (odds ratio)

Vo vzorke agresívnych vodičov muži tvoria 88,2%, kým v sledovanej vzorke 83%. Relatívne riziko (relative risk) toho, že muž bude agresívnym vodičom je $88,2/83 = 1,06$. U žien je relatívne riziko $8,8/17=0,52$. Je teda menej pravdepodobnejšie, že ženy budú jazdiť agresívne. Pravdepodobnostný pomer (odds ratio) je viac ako 2 ($(88,2/8,8)/(83/17) = 2,05$), naznačuje, že muži približne dvakrát častejšie budú jazdiť agresívne v porovnaní so ženami.

Hustota premávky

Na zistenie vzťahu medzi hustotou premávky a výskytom agresívneho jazdného správania (bez ohľadu na čas pozorovania) sme každú polhodinu (na začiatku, v strede a na konci pozorovania) počítali vozidlá v sledovaných jazdných pruhoch. Z počtu vozidiel počas týchto 6 minút sme odhadli hustotu premávky počas pozorovania na danom mieste. Vzťah medzi dvoma premennými pomocou 12 bodov (4 miesta \times 3 doby pozorovania) zobrazuje Obr. 1.



Obr. 1: Počet pozorovaných agresívnych vodičov a vodičiek ako funkcia počtu vozidiel na ceste v sledovaných jazdných pruhoch (počas jednej hodiny).

Záver

Agresívne jazdenie je spojené s rodom, muži jazdia agresívnejšie ako ženy.

Analýza vplyvu počtu vozidiel na ceste na množstvo agresívneho správania vodičov a vodičiek nepreukázala zjavný nárast agresívneho správania so vzrastom hustoty premávky. Hustota premávky teda sama osebe nemusí viesť k agresívnemu správaniu.

Výsledky pozorovania ukazujú, že agresívne jazdné správanie súvisí so situačnými charakteristikami i charakteristikami vodiča.

Literatúra

SHINAR, D. (1998): Aggressive driving: the contribution of the drivers and the situation. *Transportation Research Part F*, 137-160.

TASCA, L. (2000): *A review of the literature on aggressive driving research*. Paper presented at the Global Web Conference on Aggressive Driving Issues, October 16 to November 30, 2000. Toronto, Ontario: Ontario Ministry of Transportation Research Board.

About aggressive driving. Definitions and psychological elements of aggressive driving and road rage (2000). <http://www.engineering.sdsu.edu/civil/cits/citsue.re.htm>.

Získané 2003-05-29.

VLIV HODNOTOVÉ ORIENTACE NA PERCEPCI ODPOVĚDNOSTI U ČESKÝCH ADOLESCENTŮ

Jana Jelínková, Mojmir Tyrlik

Psychologický ústav FF MU

Abstrakt

Cílem výzkumu bylo analyzovat strukturu hodnotové orientace českých adolescentů a zjistit, jaký je vliv životních hodnot na percepci odpovědnosti. Výzkumný soubor tvořilo celkem 213 adolescentů ve věku 14 - 19 let. Respondentům byly předloženy následující otázky: „Uvedte alespoň tři situace, v nichž jste vy nebo někdo jiný, vykonal něco a) dobrého, b) zlého.“ V úvahu jsme brali pouze ty výpovědi, které respondenti vztahovali k vlastní osobě. Posouzení hodnotové orientace bylo prováděno párovým srovnáním deseti životních hodnot. Z výsledků vyplývá, že struktura životních hodnot dívek a chlapců je velmi podobná, k nejvíce preferovaným patřily hodnoty odkazující na vztahy k nejbližším druhým lidem – tj. „prožívat partnerskou lásku a pocit“ a „žít pro rodinu“. Dívky více preferovaly hodnotu „pomáhat a být užitečným druhým“, zatímco chlapci upřednostňovali hodnotu „žít příjemně a pohodlně“. Volné výpovědi o dobrém a špatném chování byly analyzovány z hlediska, do jaké míry implicitně vyjadřovaly respondentem připisovanou odpovědnost za různé situace. Respondenti popisovali své chování vůči konkrétním jedincům, tj. vztahovali se k objektu (nejčastěji k rodičům, vrstevníkům či neznámému konkrétnímu člověku) anebo zdůrazňovali vnitřní normu či pravidlo, podle něhož své chování hodnotili jako dobré či špatné (v tomto případě neuváděli objekt). V predikci percipovaného jednání se u dívek uplatnily životní hodnoty odkazující explicitně či implicitně na vztahy k druhým lidem. U chlapců se výrazně uplatnila hodnota „pracovat pro společnost“ v predikci jednání vůči kamarádovi a hodnota „žít příjemně a pohodlně“ v predikci jednání odkazujícího na vnitřní pravidlo.

Abstract

Effect of life values on perception of responsibility in Czech adolescents

Aim of this research was to analyze the structure of life values in Czech adolescents and to find out how is the effect of life values on perception of responsibility. A research sample consisted of 213 participants aged between 14 – 19 years. Participants were asked to „name at least three situation in which they or somebody else did something a) good, b) bad“. We have focused solely on statements in which participants described their own behaviour. We use a pair comparison of ten life values for assessment of value structure. We found out that the structure of life values of girls and boys is very similar; values referring to relationships to other persons – i.e. “experience partner’s love and feeling” or “living for family” – belong to the most preferred. Girls favored more the value “helping and being useful for others”, while boys the value “living pleasantly and easily”. Free statements about good/bad action were analyzed how they implicitly expressed the responsibility perceived by participants in different situations. In general, our participants described their responsible/irresponsible action toward specific people as parents, friends or unknown persons (the participants referred to an object of responsibility), or they emphasised an internal rule (the object is missing) according to which they understood their behaviour as good or bad. In girls, the life values referring explicitly or implicitly to other persons had an effect on perceived action. In boys, the life value “working for society” had a strong effect on action toward a friend while life value “living pleasantly and easily” had an effect on action referring to a rule.

Hodnoty můžeme chápat jako jednu z významných součástí komplexního motivačního systému člověka. Obdobně jako postoje ovlivňují a regulují sociální interakce a aktivity, jsou však odolnější ke změně. Jsou to tedy jakési standardy či ideály, které řídí či směřují chování ke své realizaci. V osobnosti zaujímají centrální místo a vykazují tendenci ke svému naplnění.

Výzkumem hodnotové orientace v našich podmínkách se zabývala L. Osecká (1991). Upozornila na význam typologického přístupu, protože umožňuje zcela odlišný pohled na zkoumanou populaci než nediferencovaný přístup. Vytváření typologií postihuje klíčové rozdíly mezi jednotlivými typy, které mohou mít i zcela opačný profil preferencí.

Z Rokeachovy (1973) typologie hodnot vyšli ve svém výzkumu Řehan a Cakirpaloglu (2000). Zjistili, že mladí lidé preferují hodnoty jako je svoboda, rodinné bezpečí, zralá láska,

štěstí, upřímné přátelství, mír ve světě a vnitřní harmonie. Na základě korelační a kvalitativní analýzy identifikovali dva druhy tendence k seskupování hodnot do větších psychologických celků: vzájemné přitahování hodnot (synergismus) a vzájemné vylučování (antagonismus). Nepodařilo se prokázat, že by příslušnost k určité sociální vrstvě měla klíčový vliv na strukturu hodnotových orientací.

V souvislosti s morálním vývojem je klíčový pojem hodnot a odpovědnosti zejména v teorii Gilliganové (1982). Jedním z podstatných sporů této teorie s Kohlbergovou (1973) je otázka závislosti morálního vývoje na kontextu. Zatímco Kohlberg předpokládá, že morální usuzování je kontextově nezávislé, podle Gilliganové naopak není možné uvažovat o morálce, aniž bychom nebrali v úvahu i aspekty konkrétní situace. Z našeho předešlého výzkumu (Jelínková, Tyrlík, v tisku) vyplynulo, že mezi jedinci diferencuje především obecný názor než vlastní forma zdůvodnění. Lze adekvátně předpokládat, že tento obecný názor je do značné míry ovlivněn právě hodnotovou orientací konkrétních jedinců.

Vzhledem k tomu, že hodnoty zaujímají v osobnosti klíčové postavení (Řehan, Cakirpaloglu, 2000), domníváme se, že jejich vliv je silný a uplatňuje se na více úrovních, tj. jak na úrovni kognitivní, tak na úrovni jednání či percepce vlastního jednání. Vzhledem k výše uvedenému předpokládáme, že respondenti se budou lišit v percepci vlastního odpovědného/neodpovědného jednání v závislosti na odlišné preferenci různých životních hodnot.

Metoda

Výzkumná práce byla podporována grantem GA ČR 406/01/1085. Výzkumný soubor tvořilo celkem 213 studentů ze čtyř různých gymnázií z Čech a Moravy, z toho 108 dívek a 105 chlapců, přičemž téměř 92% všech respondentů bylo ve věkovém rozmezí 15 - 17 let. Data byla statisticky zpracována za pomoci programu SPSS pro Windows, verze 8.0.

V rámci dotazníku byli respondenti požádáni, aby popsali své dobré a špatné jednání. Byly použity následující formulace:

(a) *Uveďte alespoň tři situace, v nichž jste vy nebo někdo jiný vykonal něco dobrého.*

(b) *Uveďte alespoň tři situace, v nichž jste vy nebo někdo jiný vykonal něco zlého.*

Při zpracování jsme vyloučili ty výpovědi, které popisovaly dobrý/zlý čin někoho jiného, a to z toho důvodu, že jsme chtěli postihnout vlastní morální jednání, respektive percepci tohoto morálního jednání.

Dále jsme použili dotazník preference hodnot. Původní verzi Osecké (1991) upravil P. Macek. Respondenti posuzovali celkem deset životních hodnot, přičemž porovnávali každou hodnotu s každou (metoda párového srovnání) a měli rozhodnout, která z obou je důležitější. Jednalo se o následující hodnoty: Pomáhat a být užitečný druhým lidem, Žít příjemně a pohodlně, Poznávat a rozumět světu a lidem, Pracovat pro společnost, Stále na sobě pracovat a zdokonalovat se, Vnímat a vytvářet krásu, Být uznávaný a ceněný druhými lidmi, Prožívat partnerskou lásku a pocit, Být svobodný a nezávislý, Žít pro rodinu (mít a vychovávat děti).

Výsledky a interpretace

1. Analýza hodnotové orientace

Z párového srovnání životních hodnot jsme vytvořili součtové proměnné vyjadřující míru preference každé životní hodnoty; ta se mohla pohybovat v rozmezí 0 (hodnota nebyla ani jednou upřednostněna před jinou hodnotou) až 9 (hodnota byla vždy upřednostněna před jinou hodnotou). Vypočítali jsme průměrnou míru preference jednotlivých hodnot (zvláště pro dívky a chlapce) a provedli jsme analýzu rozptylu, abychom testovali, zda se signifikantně liší průměry dívek a chlapců. Výsledky jsou uvedeny v následující tabulce.

Sociální procesy a osobnost 2003

Tabulka 1. Rodové rozdíly v míře preference životních hodnot

Životní hodnoty		M	SD	F test	Průk.
H1 Pomáhat a být užitečný druhým lidem	dívky	4,61	1,95	24,567	,000
	chlapci	3,49	1,86		
H2 Žít příjemně a pohodlně	dívky	2,99	2,17	16,876	,000
	chlapci	4,14	2,58		
H3 Poznávat a rozumět světu a lidem	dívky	5,07	1,64	3,666	,057
	chlapci	4,68	1,79		
H4 Pracovat pro společnost	dívky	2,32	1,68	,709	,400
	chlapci	2,50	2,02		
H5 Stále na sobě pracovat a zdokonalovat se	dívky	4,10	1,87	2,331	,128
	chlapci	4,45	2,07		
H6 Vnímat a vytvářet krásu	dívky	3,61	2,16	1,117	,291
	chlapci	3,32	2,48		
H7 Být uznávaný a ceněný druhými lidmi	dívky	3,74	2,28	2,555	,111
	chlapci	4,17	2,20		
H8 Prožívat partnerskou lásku a pocit	dívky	7,73	1,55	4,826	,029
	chlapci	7,29	1,91		
H9 Být svobodný a nezávislý	dívky	4,67	2,81	,588	,444
	chlapci	4,94	3,04		
H10 Žít pro rodinu (mít a vychovávat děti)	dívky	6,10	2,88	,630	,428
	chlapci	5,82	2,91		

Poznámky: V tabulce jsou uvedeny průměrné míry preference a směrodatné odchylky, hodnota a průkaznost F testu.

Z tabulky vyplývá mnoho zajímavých souvislostí. Jednoznačně nejpreferovanější hodnotou jak u dívek, tak u chlapců bylo „prožívat partnerskou lásku a pocit“. Míra preference této hodnoty však byla signifikantně vyšší u dívek než u chlapců. Druhá nejpreferovanější pak byla hodnota „žít pro rodinu“, v míře její preference se dívky a chlapci nelišili. Dívky signifikantně více preferovaly hodnotu „pomáhat a být užitečný druhým lidem“, na hranici statistické významnosti je u dívek oproti chlapcům také vyšší preference hodnoty „poznávat a rozumět světu a lidem“. Oproti tomu chlapci signifikantně více preferovali hodnotu „žít příjemně a pohodlně“. K životním hodnotám s nejnižší mírou preference patřily u dívek hodnoty „pracovat pro společnost“ a „žít příjemně a pohodlně“, u chlapců pak hodnoty „pracovat pro společnost“ a „vnímat a vytvářet krásu“.

2. Percepce odpovědnosti

Při zpracování výpovědí o dobrém a špatném jednání bylo naším záměrem postihnout uplatnění odpovědnosti v jednání. V případě popisu dobrého jednání chápeme výpověď jako vyjádření odpovědnosti vůči někomu nebo něčemu, zatímco při popisu špatného jednání se lze obdobně ptát, vůči komu nebo čemu se aktér zachoval neodpovědně, takže své jednání hodnotí jako špatné. Bylo vytvořeno čtrnáct společných kategorií pro popis jak dobrého, tak špatného jednání. Úplný seznam všech použitých kategorií včetně příkladů výpovědí je uveden v následující tabulce.

Tabulka 2. Seznam kategorií percipovaného dobrého a zlého činu včetně příkladů výpovědi

1. Vnitřní pravidlo

- a) Zabránila jsem šikaně. Snažím se dát dobrý příklad. Podávám svědectví o víře.
- b) Ukradl jsem věci v obchodě. Byla jsem za školou. Spil jsem se do němoty. Opisovala jsem při písémkách.

2. Matka

- a) Pomáhám mamince v práci. Podržela jsem mamku v těžké životní situaci.
- b) Byl jsem drzý k matce. Tvrdila jsem matce, že se musím učit, abych nemusela nic dělat.

3. Otec

- a) Pomáhám tátovi stavět chatu. Pomáhala jsem tatškovi.
- b) Ublížila jsem svému otci, sice slovně, ale vím, že to zamrzelo a to je mi líto.

4. Sourozenec

- a) Pomohla jsem sestře s domácím úkolem. Naučil jsem bratra hrát na počítači.
- b) Seřezal jsem bratra. Málem jsem sestře vyrazila zuby.

5. Kamarád/kamarádka

- a) Zachránil jsem kamaráda, když se topil. Domluvila jsem kamarádce schůzku.
- b) Přebrala jsem kamarádce kluka. Podrazil jsem kamaráda.

6. Spolužák/spolužačka

- a) Zastala jsem se utiskovaného spolužáka. Pomohl jsem zraněnému spolužákoví.
- b) Šikanoval jsem mladší spolužáky. Byla jsem sprostá na spolužáka.

7. Starší člověk

- a) V nemocnici jsem pomáhala starým lidem. Pustil jsem starou paní sednout v tramvaji.
- b) Nepouštím starší lidi sednout v tramvaji. Házel jsem bouchačky po starých lidech.

8. Partner/partnerka

- a) Pomohla jsem příteli z brinky (drogy). Jsem hodná na svého kluka.
- b) Zatajila jsem příteli vážnou nemoc. Podvedla a lhala jsem svému klukovi.

9. Neznámá osoba

- a) Vytáhla jsem malého kluka, který se propadl na ledě. Třikrát jsem zachránil někoho před přejetím dopravním prostředkem.
- b) Poprala jsem se s dívkou na diskotéce kvůli mému příteli. Zásadně úmyslně zabuchuji dveře do domu naší protivné sousedce.

10. Příroda

- a) S kamarádem jsem vyndávali kachnu zamrzlou v ledu. Podepsala jsem petici proti kácení deštného pralesa.
- b) Zastřelil jsem vrabce vzduchovkou. Občas zbiju psa, i když za něco můžu já.

11. Společnost

- a) Pravidelně daruji oblečení na humanitární účely. Svědčil jsem u policie.
- b) žádná odpověď

12. Nikdy jsem nic takového neudělal /neudělala

- a) Dobré skutky nekonám.
- b) Myslím, že jsem nikdy nikomu žádné zásadní zlo neudělala.

13. Postižený člověk

- a) Dvakrát jsem dovedla nevidomého člověka přes cestu na zastávku. Vytlačil jsem vozíčkáře do kopce.
- b) žádná odpověď

14. Člen širší rodiny

- a) Vytáhla jsem topící se neteř z vody. Pomáhám strýci s prací.
- b) Ve vzteku jsem kousla bratrance do ruky. Jsem protivná na svou babičku.

Poznámka: Výpovědi popisující dobré jednání jsou označené (a), výpovědi popisující špatné jednání jsou označené (b).

Z kategorií vyjadřujících percipované dobré a zlé jednání jsme vytvořili proměnné, které vyjadřovaly intenzitu použité kategorie u konkrétního jedince. Proměnná tedy mohla nabývat hodnot od 0 (respondent vůbec nepoužil tuto kategorii) do 4 (kategorie byla použita 4krát; někteří respondenti uvedli více příkladů, než o kolik byli požádáni).

Můžeme říci, že respondenti popisovali nejčastěji své dobré a špatné jednání vůči specifickým osobám jako jsou rodiče, vrstevníci, starší lidé či neznámá konkrétní osoba, tj. vztahovali se k objektu odpovědnosti. Anebo zdůrazňovali vnitřní normu, pravidlo podle něhož hodnotili své jednání jako dobré nebo špatné. V tomto případě ve výpovědi neuváděli objekt odpovědnosti.

Kategorie vnitřního pravidla by mohla vzbudit určitou pochybnost vzhledem k tomu, že by mohla zahrnovat jak odpovědi zdůrazňující vnitřní normu či pravidlo, tak odpovědi zaměřené egocentricky na vlastní prospěch. V našem případě se však odpovědi týkající se vlastního prospěchu vůbec nevyskytly.

Výpověď o dobrém/zlém činu vůči určité osobě neznámá, že by respondent častěji vůči těmto lidem jednal dobře/zle, taková interpretace by nutně musela být neoprávněným zjednodušením celého problému. Spíše je důležité, že se respondent při výpovědi o vlastním morálním jednání vztahoval k určitým lidem. Tito konkrétní lidé pro něj pak představují důležité vztahové osoby, vůči nimž vymezuje svoji odpovědnost. Předpokládáme, že jedinec může vyjadřovat svoji odpovědnost za dobré jednání vůči jiným vztahovým osobám, než vůči kterým se vymezuje při popisu svého špatného jednání.

3. Vliv hodnotové orientace na percepci odpovědnosti

Následně jsme provedli regresní analýzu (metoda stepwise) pro predikci odpovědného a neodpovědného jednání z životních hodnot respondentů, a to zvlášť pro dívky a pro chlapce. Výsledky jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka 3. Vliv životních hodnot na percepci odpovědnosti

Rod	Prediktor	Beta	Vysvětlený rozptyl (%)	F změny	Průkaznost F testu
Vnitřní pravidlo – odpovědnost					
chlapci	H2	,399	15,9	11,341	,001
Vnitřní pravidlo – neodpovědnost					
dívky	H4	,228	5,2	4,240	,043
Matka – odpovědnost					
dívky	H7	,294	8,6	6,982	,010
chlapci	H6	,365	13,3	9,239	,004
Otec – odpovědnost					
dívky	H10	-,249	6,2	4,872	,030
Kamarád – odpovědnost					
chlapci	H4	,332	11,0	7,414	,008
Kamarád – neodpovědnost					
chlapci	H4	,382	14,6	8,397	,006
Starší člověk – odpovědnost					
dívky	H8	-,280	7,8	6,280	,014
Neznámá osoba – neodpovědnost					
dívky	H3	-,231	5,3	4,330	,041

Poznámky: Pro jednotlivé prediktory jsou uvedeny beta koeficienty, procenta vysvětleného rozptylu, hodnota a průkaznost F-testu pro změnu vysvětlovaného rozptylu. Průkaznost t-testu odpovídá průkaznosti F-testu, vícenásobný korelační koeficient odpovídá beta koeficientu.

H1: Pomáhat a být užitečný druhým lidem	H6: Vnímat a vytvářet krásu
H2: Žít příjemně a pohodlně	H7: Být uznávaný a ceněný druhými lidmi
H3: Poznávat a rozumět světu a lidem	H8: Prožívat partnerskou lásku a pocit
H4: Pracovat pro společnost	H9: Být svobodný a nezávislý
H5: Stále na sobě pracovat a zdokonalovat se	H10: Žít pro rodinu (mít a vychovávat děti)

Z výsledků vyplývá, že vliv životních hodnot na percepci odpovědného jednání je větší u chlapců než u dívek; procenta vysvětleného rozptylu jsou u chlapců v rozmezí 11,0 až 15,9% rozptylu, zatímco u dívek v rozmezí 5,2 až 8,6% rozptylu. Je zajímavé, že v predikci percipovaného jednání odkazujícího na pravidlo se u dívek uplatnila hodnota „pracovat pro společnost“, zatímco u chlapců hodnota „žít příjemně a pohodlně“.

U dívek se v predikci jednání vůči matce, otci, starší a neznámé osobě uplatnily životní hodnoty odkazující explicitně či implicitně na vztahy k druhým lidem jako „být uznávaný a ceněný druhými lidmi“, „žít pro rodinu“, „prožívat partnerskou lásku a pocit“ a „poznávat a rozumět světu a lidem“. U chlapců se výrazně uplatnila sociocentrická hodnota „pracovat pro společnost“ v predikci jednání vůči kamarádovi.

Diskuze

Uplatnění životních hodnot v predikci percipovaného jednání poukazuje na význam kontextu v morálním vývoji, což odpovídá více předpokladům Gilliganové (1982, 1988) než Kohlberga (1973). Je však zajímavé, že vliv životních hodnot byl výrazně vyšší u chlapců než u dívek. Tyto výsledky jsou v rozporu s pojetím Gilliganové; podle této autorky je situační citlivost v morálním vývoji charakteristická pro ženy. Uplatnění odlišných hodnot u dívek a u chlapců může poukazovat na odlišný význam kontextu v morálním jednání dívek a chlapců.

U chlapců jsme zjistili vliv hodnoty „žít příjemně a pohodlně“ na vnímané jednání vůči pravidlu, což může značit utilitaristické pojetí této kategorie. To je zajímavé, neboť při vlastní kategorizaci se nevyskytovaly výpovědi, které by se vztahovaly k vlastnímu prospěchu či na sebe zaměřenému zájmu. U dívek se v predikci jednání, a to i vůči pravidlu, uplatňovaly hodnoty odkazující explicitně či implicitně na druhé lidi, což odpovídá pojetí ženské etiky péče (Gilliganová, 1988).

Závěr

Výsledky výzkumu potvrdily naše hypotézy o vlivu životních hodnot na percepci odpovědného/neodpovědného jednání. V rozporu s předpoklady Kohlberga jsme zjistili, že vnímané morální jednání není na kontextu zcela nezávislé. V rozporu s předpoklady Gilliganové jsme zjistili vyšší situační citlivost u chlapců než u dívek.

Literatura

- Gilligan, C. (1982). *In a different voice*. Harvard: Harvard University Press.
- Gilligan, C., & Attanucci, J. (1988). Two moral orientations: Gender differences and similarities. *Merrill-Palmer Quarterly* 34, 223-237.
- Jelínková, J., & Tyrlík, M. (v tisku). Souvislost mezi zdůvodněním a řešením morálního dilematu a percepcí odpovědnosti u adolescentů. *Československá psychologie*.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays in moral development: Vol.2. The psychology of moral development*. New York: Harper and Row.
- Kohlberg, L. (1973). The Claim to Moral Adequacy of Highest Stage of Moral Judgment. *The Journal of Philosophy* 70, 630-646.
- Osecká, L. (1991). Typologie hodnotových hierarchií. *Československá psychologie*, 35, 127-134.
- Rokeach (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- Řehan, V., & Cakirpaloglu, P. (2000). Sociální status a hodnotová orientace mladé generace. *Československá psychologie* 44, 202-215.

OSOBNOSŤ A VNÍMANIE KLÍMY PODPORUJÚCEJ TVORIVOSŤ

Marta Jurčová

Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

Abstrakt

Uvádzame výsledky niekoľkých výskumov, ktoré podporujú realnosť termínu psychologická klíma, ako aj podiel intrapersonálnych charakteristík na rozdielnom percipovaní klímy podporujúcej tvorivosť. Výskumy predstavujú posun od nazerania na klímu ako jednostranne pôsobiaceho činiteľa k interakcionistickému chápaniu správania ako ovplyvňovaného obojstranným vzájomným vzťahom osoba : prostredie. Výsledky potvrdzujú výrazný zástoj tvorivého kognitívneho potenciálu a personálnych vlastností na percipcii klímy. V podskupine najtvorivejších adolescentov sa zistili negatívne vzťahy introvertovanejších, nezávislejších adolescentov s vysokou sebakontrolou s klímovými dimenziami, ktorým sa vo všeobecnosti pripisuje veľký význam pri podpore tvorivosti. Z výsledkov vyplývajú konzekvencie pre utváranie klímy podporujúcej tvorivosť v školskom a pracovnom prostredí.

PERSONALITY AND PERCEPTION OF A CREATIVITY - ENCOURAGING CLIMATE

Marta Jurčová, Institute of Experimental Psychology, SAV Bratislava

Abstract:

Presented are the results of several studies that lend support to the reality of the term Psychological Climate as also to the share of intrapersonal characteristics in a different perception of a creativity-encouraging climate. The investigations point to a shift from viewing the climate as a unilaterally acting agent towards an interactive understanding of behaviour as bilaterally affecting the mutual relationship: personality- environment. The results give evidence for a striking role of a creative cognitive potential and personality traits in climate perception. In a subgroup of the most creative adolescents, negative relations were discovered in the more introvert, more independent individuals with a high self-control, with climatic dimensions, to which considerable significance is generally ascribed in creativity promotion. The results entail consequences for the creation of a creativity-promoting climate in the school and the working environment.

Napriek tomu, že dôležitosť klímy pre realizáciu tvorivosti, nápaditosti jednotlivca sa uvedomovala hneď od počiatku nástupu psychológie tvorivosti, je málo známe o jej skutočných psychologických mechanizmoch. Amabile (1966) poukazuje zároveň na disproporcie vo výskume školského a pracovného prostredia a konštatuje, že v kontraste s veľkým počtom štúdií školského prostredia, neexistuje takmer žiadny výskum účinkov pracovného prostredia na tvorivosť.

V doterajších prístupoch k výskumu účinkov klímy na tvorivosť nás zaujali najmä tieto súčasné trendy:

1. Interakcionistické chápanie vzťahu osobnosť - prostredie. Ako uvádza Isaksen (1992), pôvodné prístupy k vzťahu osobnosť: prostredie sa odvíjali od tézy, že správanie človeka je ovplyvnené charakteristikami osobnosti alebo elementami prostredia. V súčasnosti sa podľa mnohých autorov chápe správanie ako ovplyvňované oboma: intrapersonálnymi vlastnosťami a vplyvmi prostredia. Interakčné väzby môžu osvetliť príčiny vnímania charakteristík prostredia, keďže "výsledný efekt vzťahu osoba - prostredie je spojenou funkciou toho, čo

ponúka jednotlivcov práve tak, ako situačné faktory, ktoré tomu zodpovedajú” (Isaksen, Kaufmann, 1991, str. 48).

2. Odlíšenie psychologickej klímy od klímy organizácie. Na odlišnosť psychologickej klímy od klímy organizácie poukázali James, Jones (1974) a vymedzili ju ako individuálnu charakteristiku. Nadväzujúc na ich práce Isaksen, Kaufmann (1991) vymedzili ako osobitý fenomén psychologickú klímu, ktorá predstavuje individuálnu percepciu vzorcov správania, ktoré charakterizujú život na pracovisku (nie je to úroveň tvorivosti organizácie).

Klímu organizácie (organizational climate) vymedzujú ako atribút organizácie, je zložená zo vzorcov správania, ktoré sú charakteristické pre život v špecifickom kontexte alebo pracovisku. Klíma organizácie predstavuje atmosféru interpersonálneho správania ľudí v danom pracovnom prostredí. Podobným spôsobom rozlišujú typy klímy Koester, Burnside (1991), ktorí navrhli jej 3 – úrovňový model: 1. najširší, najvšeobecnejší stupeň tvorí klíma organizácie, ktorú možno chápať ako objektívnu charakteristiku organizácie a môžeme ju zisťovať prostredníctvom súhrnných údajov percepcie členov. 2. Psychologická klíma je vlastnosťou na individuálnej úrovni, je to subjektívne hodnotenie klímy každým jednotlivcom. Výsledný profil percepcie členov však nemožno chápať ako charakteristiku organizácie. 3. K uvedeným dvom úrovňam pri charakteristike klímy pridávajú aj klímu podskupín (subkultúr) v ktorých môže byť vnímanie klímy rozdielne. Odlíšenie psychologickej klímy od klímy organizácie výrazne mení jej chápanie ako statických objektívne platných charakteristík.

3. Zásadný význam má trend vo výskume klímy, ktorý načrtli Hennesey, Amabile (1988), keď zdôraznili, že je dôležité uvažovať nielen o individuálnej psychologickej percepcii sociálnych prostredí, ale aj o charakteristike osoby. Ich výskumy potvrdili, že tie isté podmienky prostredia môžu byť percipované odlišne osobami, ktoré sa odlišujú v konkrétnej osobnostnej dimenzii. Psychologické charakteristiky teda prispievajú k tomu, ako jednotlivci vnímajú charakteristiky prostredia vo vzťahu k tvorivosti. Výskum ozrejmujúci toto pôsobenie realizovali Isaksen, Kaufmann (1991), keď porovnávali percepciu charakteristík klímy v organizáciách u osôb s rozdielnymi kognitívnymi štýlmi. V našich štúdiách sme toto hľadisko rozšírili o osobnostné črty vo vzťahu k vnímaniu klímy napomáhajúcej tvorivosti. Podrobnejšie to uvádzame ďalej.

Doterajšie hľadanie najvýraznejších environmentálnych stimulantov tvorivosti vo výskumoch Amabile, Gryskiewicz (Amabile, 1996) prinieslo 9 kvalít prostredia, ktoré tvorivosť najviac podporujú a 9 charakteristík, ktoré ju inhibujú. Medzi najvýraznejšie stimulanty zaraďujú tieto: sloboda, dobrý projektový manažment, primerané zdroje, podporu, podnetnosť a iné. Za zvlášť dôležité považujú manažment pracovných tímov, ktorý zohráva kľúčovú úlohu v tvorivosti. Znamená facilitovanie komunikácie, spoluprácu a podporu nápadov, ako aj konštruktívnu podnetnosť pre vznik nových nápadov. Jednotlivé stimulanty autori podrobnejšie charakterizujú. Na ilustráciu uvedieme aspoň charakteristiku tých, ktoré najviac súvisia s výsledkami výskumov, ktoré uvádzame ďalej: Sloboda - znamená slobodu v rozhodovaní čo robiť a ako splniť úlohu, zmysel pre kontrolu vlastnej práce a nápadov. Podpora /encouragement/ - vyjadruje entuziazmus manažmentu pre nové nápady, tvorenie atmosféry bez ohrozujúceho hodnotenia. Podnetnosť - znamená zmysel pre chápanie výziev vznikajúcich zo znepokojujúcej povahy problémov a ich dôležitosti (Amabile, 1996, str.231-232).

Význam výskumu klímy podporujúcej či inhibujúcej tvorivosť na úrovni jednotlivca, tímu a organizácie podrobne rozoberajú početní autori (Ekvall, Tangeberg 1986, Amabile 1996, Isaksen, Kaufmann 1991, Lauer, Isaksen, Dorval 1996 a mnohí iní.). Ich konečným zmyslom je nachádzať možnosti intervenujúcich zásahov vedúcich k zvýšeniu tvorivosti a inovatívnosti. Zároveň, kladením dôrazu na interindividuálne rozdiely ako zdroja špecifického vnímania znakov klímy (priaznivých či nepriaznivých) pre tvorivosť, ide o hľadanie

možností, ako napomôcť sebarealizácii jednotlivcov, plnému využitiu ich tvorivého potenciálu.

Metódy zisťovania charakteristík klímy

Vo väčšine výskumov, ktorých výsledky tu budeme prezentovať sa použila ako základná metodika Dotazník tvorivej klímy (CCQ - Creative Climate Questionnaire) a jeho ďalšie verzie (CIQ -Climate for Innovation Questionnaire a SOQ - Situational Outlook Questionnaire).

CCQ bol pôvodne vyvinutý vo Švédsku (Ekvall, Tangeberg 1986) pri analýze najinovatívnejších a stagnujúcich organizácií. Dotazník obsahuje 10 dimenzií: 1. Podnetnosť, 2. Sloboda, 3. Dynamizmus/Živosť, 4. Dôvera/Otvorenosť, 5. Pracovné tempo (čas na vyvíjanie nápadov), 6. Hravosť/Humor, 7. Konflikty, 8. Podpora nápadov, 9. Diskusie, 10. Riskovanie. Jeho ďalšie verzie vznikli v Creative Problem Solving group (Isaksen 1992). Ukázalo sa, že niektoré dimenzie tvoria kľúčové rozdiely medzi tvorivými klímami viac či menej inovatívnych organizácií. Patria k nim podnetnosť, sloboda, dôvera, hravosť a málo konfliktov.

Okrem CCQ sa v ďalej uvedených výskumoch použil ako indikátor tvorivej klímy tiež Mellibrudov dotazník (Zelina, Zelinová 1995).

Pokúsime sa poukázať na niektoré činitele vstupujúce do vzťahu osobnosť - klíma. Pozornosť budeme venovať najmä dvom otázkam: 1. rozdielom v individuálnosti percepcie klímy a 2. jej vzťahu s intrapersonálnymi charakteristikami. Opierame sa o vlastné výskumy, resp. diplomové a doktorandské práce, ktoré sa realizovali pod mojím vedením.

1. Realnosť fenoménu psychologickkej klímy: odlišnosť individuálneho vnímania klímy jej účastníkmi

Podporu jej existencie sme hľadali v 3 nezávislých výskumoch v školskej situácii a organizáciách.

- Starší výskum Daniča (1971) porovnával podmienky pre rozvíjanie tvorivosti v škole z hľadiska učiteľov a študentov SŠ. Na ilustráciu uvedieme odpovede na dve otázky dotazníka, ktorý bol v rovnakej podobe zadaný učiteľom i študentom a ktoré zodpovedajú charakteristikám tvorivej klímy aj v iných našich výskumoch

Na otázku "Osvojujú si žiaci vo vašom predmete aspoň niektoré partie v diskusii?" (kladením otázok, navrhovaním pravdepodobných riešení a pod). učitelia vo všetkých predmetoch odpovedali prevážne Áno, len 2,83 % Nie. Študenti Áno - 74, 13 %. Rozdiely boli v konkrétnych predmetoch napr. chémia: 100 % učiteľov áno, ale len 14 % žiakov áno.

Na otázku "Dovolíte svojim žiakom aby pri odpovedi vyslovovali svoje dohady, domnienky, ak nevedia hneď dať správnu odpoveď, alebo hodnotíte takúto odpoveď ako nedostatočnú?"

72 - 100 % učiteľov odpovedalo áno (podľa predmetov), u žiakov bolo toto rozpätie 2 - 21 % . (chémia: učitelia 86 % áno, žiaci 8 % áno, v matematike bolo najvyššie % pozitívnych hodnotení: 20 % žiakov áno). Počet učiteľov n = 212, študentov n = 266.

- Výskum učiteľov a riaditeľov škôl realizovali Zelina, Zelinová (1993)

Zistili súvislosť úrovne tvorivosti riaditeľov (zisťovanú testami TM) s vnímaním klímy učiteľmi (Mellibrudovým dotazníkom). Učitelia pod vedením tvorivejších (oproti menej tvorivým) riaditeľov štat. sig. vyššie hodnotili klímu ako celkovo tvorivejšiu, osobitne hodnotili vyššie porozumenie a akceptáciu. Riaditelia hodnotili pozitívnejšie a vyššie klímu na vlastných školách než učitelia. Vzorka riaditeľov n = 36, najtvorivejší n = 10, najmenej tvoriví n = 10. Učitelia n = 114.

- Na aspekt správania *vedúceho/nadriadeného pracovníka* ako jedného z činiteľov utvárajúcich klímu podporujúcu tvorivosť v organizáciach rozšírili výskum Lauer, Isaksen, Dorval vo svojej pilotážnej štúdií (1996). Porovnávali v nej vzájomné vzťahy medzi percepciou charakteristík tvorivej klímy a praktikami vedúcich ako ich vníma vedúci pracovník vs. podriadení pracovníci. Charakteristiky klímy sa zisťovali dotazníkom SOQ. Charakteristiky správania sa zisťovali dotazníkmi LPI Self a LPI Observer (Kouzes, Posner). Dotazník LPI self zisťuje percipovanie vlastného správania vedúceho, LPI observer vyplňujú kolegovia, podriadení. Charakteristiky správania vedúceho: - inšpirovanie, podnecovanie, - spoluzdieľanie vízií, - umožňovanie druhým konať podľa svojho, - modelovanie spôsobov riešení, - emocionálne podporovanie (encouraging the heart). Výsledky u 20 pracovníkov a 1 manažera potvrdili už predchádzajúce zistenia bežné u manažérov a vedúcich pracovníkov 1. vyššie hodnotia aj charakteristiky klímy, aj kvality vlastného vodcovského správania než ich podriadení. 2. Vzájomné vzťahy medzi SOQ (CCQ) a LPI: Najsilnejšie väzby u podriadených sú medzi - Umožnenie druhým konať podľa svojho a Emocionálnou podporou s : Výzvami, podnetnosťou, zapojením a s Podporou nápadov (korelácie .6, .7, štat. vys. významné). Vypovedajú o tom, že keď podriadení percipujú viac možností sebauplatnenia a emocionálnej podpory v správaní vedúceho, majú zároveň tendenciu vidieť klímu ako viac podporujúcu ich nápaditosť, vidia v nej viac podnetov, ktoré podporujú tvorivosť na ich pracovisku.

Záver: Uvedené výskumy 1. dokumentujú realnosť individuálnych diferencií vo vnímaní klímy: študenti, učitelia, podriadení vs. učitelia, riaditelia škôl, manažéri. Účastníci vyučovacieho či pracovného procesu vidia klímu odlišne. 2. Riadiaci pracovníci v škole či organizáciach vyššie a pozitívnejšie hodnotia klímu, napr. učitelia hodnotia podstatne priaznivejšie svoje vyučovacie postupy vedúce k rozvíjaniu tvorivého myslenia žiakov než žiaci. Potvrdzuje to "efekt nadhodnocovania" typický pre riadiacich pracovníkov (Lauer, Isaksen, Dorval).

2. Vzťah medzi intrapersonálnymi vlastnosťami a percipovaním charakteristík klímy.

Percipovanie klímy v prepojení s personálnymi vlastnosťami predstavuje líniu výskumov, ktorá sa pokúša nájsť odpoveď na otázku, ako sa špecifické intrapsychické vlastnosti podieľajú na osobitostiach percipovania klímy podporujúcej tvorivosť. Čiastočné odpovede priniesli už predchádzajúce výskumy, kde tvorivosť riaditeľov a špecifické charakteristiky správania manažérov mali závažný podiel na percipovaní klímy. Ďalej uvádzame výsledky výskumov, ktoré bližšie sledovali vzťahy medzi percipovaním klímy podporujúcej tvorivosť s rozdielnymi kognitívnymi štýlmi a personálnymi vlastnosťami.

Vzťah medzi preferovaným kognitívnym štýlom a percepciou klímy

- Výskum kognitívneho štýlu a klímy (Isaksen, Kaufmann 1991, 1992) porovnáva individuálnu psychologickú klímu s individuálnym preferovaným kognitívnym štýlom. Zisťuje, či existuje vzťah medzi kognitívnym štýlom a individuálnou percepciou klímy napomáhajúcej tvorivosti a zmenám. Pôvodný výskum manažérov sa realizoval v 8 rozdielnych organizáciach (počet manažérov $n = 642$). Podľa výsledkov v KAI (Kirton: adaptori – inovátori) sa vytvorili dve skupiny manažérov s odlišnými preferovanými prístupmi k riešeniu problémov, robeniu rozhodnutí a tvorivosti. 1. skupina mala výraznejšiu inovatívnejšiu orientáciu, 2. silnejšiu adaptívnu orientáciu. Predpokladalo sa rozdielne vnímanie klímy s ohľadom na riešenie problémov a tvorivé správanie. Opakované analýzy potvrdili konzistentné rozdiely v podnetnosti, konfliktoch, ako aj v dynamizme a riskovaní. Adaptori vnímajú viac podnetnosť, dynamizmus a riskovanie, inovátori vidia viac konfliktov v ich klíme než adaptori.

Percipovanie dimenzií klímy podporujúcej tvorivosť a personálne vlastnosti

- Myšlienku o dôležitosti charakteristiky osoby naše výskumy rozšírili o vzťahy medzi personálnymi charakteristikami a vnímaním klímy podporujúcich tvorivosť (Jurčová, Kusá, Kováčová, 1994). Vzájomné vzťahy personálnych osobnostných vlastností a klímových dimenzií ukázali v dvoch výskumných vzorkách rozdiely v najvýraznejšie percipovaných charakteristikách klímy, ako aj v ich väzbách s personálnymi vlastnosťami. U VŠ vzdelaných účastníkov kurzu malého podnikateľstva "potenciálni podnikatelia" vyššie hodnotili Podnetnosť, Dynamiku a Humor/Hravosť, čo sú charakteristiky prostredia, ktoré aj podľa iných výskumov napomáhajú tvorivosti. U študentov sa zistili vysoko významné negatívne korelácie medzi sebadôverou, flexibilitou, tendenciou k vyhľadávaniu zmien a klímovými dimenziami Podpora a Dôvera, ktoré naznačujú zvýšenú potrebu sociálneho bezpečia a z nej vyplývajúce očakávania na kvalitu a intenzitu sociálnych vzťahov. Latentným zdrojom týchto očakávaní sú osobnostné vlastnosti signalizujúce defenzívny prístup k riešeniu problémov. U účastníkov kurzu malého podnikateľstva sa Podpora a Dôvera spájali pozitívne s cieľavedomosťou a tendenciou k vyhľadávaniu zmien, teda dynamizujúcimi vlastnosťami. (Jurčová, Kusá, Kováčová 1994). Keďže išlo o pilotážny výskum, zistenia týkajúce sa vzťahov personálnych vlastností a klímy chápeme viac menej len ako orientačné.

- Podrobnejší pohľad na vzťah personálnych vlastností a percipovanie klímových charakteristík prináša výskum Štubňovej (2003), ktorý nadväzoval na predchádzajúci. V ňom sa sledovali interakčné vzťahy troch skupín premenných: kognitívne tvorivé schopnosti (Torranceho test tvorivého myslenia), personálne vlastnosti širokého rozsahu (5.vyd.Cattellovho 16PF) klímové dimenzie (CCQ). Osobitne sa porovnávali tieto vzťahy s ohľadom na úroveň tvorivosti v skupine najtvorivejších a najmenej tvorivých adolescentov. Časť výsledkov ukazuje tabuľka 1 a tabuľka 2. Základné údaje sme podrobili vlastnej sekundárnej analýze.

Tabuľka 1

Korelácie primárnych faktorov 16PF a dimenzií CCQ

Skupina s nízkym skóre v teste tvorivého myslenia (n = 37)

Faktory 16PF	Dimenzie CCQ									
	VYZ	SLO	POD	DYN	HUM	DIS	DOV	KON	RIZ	TEM
A Vrelosť										
B Uvažovanie										
C Emoc.stabilita										
E Dominancia										
F Živosť										
G Zásadovosť										
H Soc.trúfalosť										
I Senzitivita						.35*				
L Ostražitosť										
M Snivosť									-.44**	
N Uzavretosť						.32				
O Ustráchanosť										
Q1 Otvor.k zmen.										

Sociální procesy a osobnost 2003

Q2 Sebestačnost				
Q3 Perfekcionizmus	.33*	.47*	.42*	.15
Q4 Tenzia				

* p .05, **p .01, *** p .001

Tabuľka 2

Korelácie primárnych faktorov 16PF a dimenzií CCQ

Skupina s vysokým skóre v teste tvorivého myslenia (n = 32)

Faktory 16PF	Dimenzie CCQ									
	VYZ	SLO	POD	DYN	HUM	DIS	DOV	KON	RIZ	TEM
A Vrelosť	.49**									
B Uvažovanie										
C Emoc.stabilita										.15*
E Dominancia					.37*					
F Živosť										.38*
G Zásadovosť			-.35*							
H Soc.trúfalosť										
I Senzitivita	.51*		.36*	.38*			.36*		.48**	.49**
L Ostražitosť	-.42*	-.35*	-.39*	-.40*	-.38*		-.40*	-.41*	-.47**	-.59***
M Snivosť								-.35*		
N Uzavretosť	-.35*	-.41*			-.38*					-.38
O Ustráchanosť										
Q1 Otvor.k zmen.				.36*		.44*				
Q2 Sebestačnost		-.38		-.35*						
Q3 Perfekcionizmus										
Q4 Tenzia			-.42*	-.41*	-.38*		-.45**			

* p .05, **p .01, *** p .001

Menej tvoriví adolescenti

Keď porovnáme obe tabuľky, na prvý pohľad je zrejmy veľmi nízky počet štat. význ. korelácií osobnostných vlastností a dimenzií tvorivej klímy – sú vlastne len ojedinelé. To, že žiadna dimenzia tvorivej klímy nemá vlastne výraznejšie vzťahy s osobnosťou, sa dá hypoteticky vysvetliť tým, že tieto charakteristiky sa v klíme danej skupiny (v škole) buď nevyskytujú, alebo, pre málo tvorivých nie sú dôležité.

Vysoko tvoriví adolescenti

Tu je početnosť štat. význ. vzťahov rádovo oveľa vyššia, týka sa prakticky všetkých klímových dimenzií a do vzťahu s nimi vstupuje celý rad osobnostných vlastností. Keď zoberieme líniu dimenzií, najpočetnejšie väzby osobnosť – klíma sú s dimenziami: Podnetnosť, Dynamizmus, Podpora nápadov (Sloboda, Humor/hravosť). Línia personálnych vlastností: najpočetnejšie vzťahy s klímovými dimenziami majú: Senzitivnosť /I/, Ostražitosť /L+/, Uzavretosť (N+), Tenzia /Q4+/, Zásadovosť /G+/, Sebestačnost /Q2+/. Všetky sú negatívne okrem senzitivnosti.

Zhrnutie výsledkov a diskusia

Cieľom uvedených výskumov bolo prispieť k poznaniu ako zodpovedá tvorivá klíma (v škole, organizáciach) rôznorodým potrebám a očakávaniam tvorivých jednotlivcov, ktorých intrapersonálne vlastnosti sú rozdielne.

Rozdielne vnímanie klímy adaptormi a inovátormi vysvetľujú Isaksen, Kaufmann odlišnosťou ich pohľadu, z iného zorného uhla, na život v organizáciach v podobných kontextoch. To isté správanie môžu vnímať adaptor častejšie ako vymykajúce sa z noriem či riskovanie, kým inovátori môžu byť prekvapení, prečo sú normy na prvom mieste. To isté sa môže týkať dynamizmu, keď adaptorom sa môže zdať, že veci sa hýbu rýchlejšie než inovátorom.

Naše výskumy, v súlade s názorom Amabile o dôležitosti poznania vzájomných vzťahov prostredie - individuálne osobnostné charakteristiky, rozširujú hľadisko uplatnené vo výskume kognitívnych štýlov Isaksena, Kaufmana o personálne vlastnosti tvorivých jedincov. U nich sme hľadali prepojenie personálnych vlastností s vnímaním atribútov klímy, o ktorých sa predpokladá, že napomáhajú prejavu sa a uplatneniu tvorivosti. Pri interpretácii výsledkov sa budeme opierať o detailnejšie charakteristiky primárnych osobnostných vlastností Cattellovho 16PF.

1. Medzi osobnostné vlastnosti tých adolescentov, ktorí majú najvýraznejšie negatívne väzby s klímovými dimenziami Podnetnosť, Podpora nápadov, Dynamizmus, Sloboda, Humor, patria **uzavretosť** so **sebestačnosťou**, ktoré sú príznačné pre introvertov. Uzavreté osoby sa ťažko zbližujú, problémy riešia radšej sami, podobne, ako sebestačné, ktorým robí problémy pracovať s inými, uprednostňujú možnosť rozhodovať sami za seba, jednajú autonómne. Tieto vlastnosti sú tak nekompatibilné s takými atribútmi tvorivej klímy (CCQ), ktoré kladú do popredia kooperáciu medzi členmi skupiny. Negatívne vzťahy nadmernej **zásadovosti** so Slobodou a Dynamizmom vypovedajú, pravdepodobne, o tom, že osobám, ktoré usilujú o striktné dodržiavanie pravidiel, princípov, spôsobov správania môže vadieť, v príliš dynamickom a slobodnom prostredí, značná flexibilita, nekonvenčnosť názorov a pohľadov na riešenie problémov a pod. Osobitú pozíciu má **ostrážitosť**, ktorá má najviac negatívnych vzťahov s klímovými dimenziami. Vysvetlením môžu byť ďalšie psychologické významy tejto primárnej vlastnosti: ostrážité osoby sa vnímajú zároveň ako odlišné od iných. (Na problém rôznorodých významových odtieňov charakterizačných pojmov pri opise osobnostných vlastností upozornila Kolaříková (1998). V našom prípade Ostrážitosť prispieva nielen do globálneho faktora anxiety, ale aj do globálnej nezávislosti, čiže pri negatívnom vnímaní klímových dimenzií môže práve tento jej aspekt zohrávať dôležitú úlohu. Nezávislým ľudom, ktorí sa v situáciach vyžadujúcich prispôbenie sa iným môžu cítiť neprijemne, alebo byť neefektívnymi, tak opäť nemusia zodpovedať charakteristiky klímy ako ich vymedzuje CCQ.

Pozitívne vzťahy takmer so všetkými klímovými dimenziami má **senzitivita** /empatia, ktorá najviac prispieva do globálnej prístupnosti. Dá sa očakávať, že táto celkom prirodzene napomáha úspešnej komunikácii.

Z korelačných vzťahov možno usudzovať, že tí tvoriví jednotlivci, ktorých personálne vlastnosti predstavujú opačný pól uvedených vlastností, majú tendenciu k pozitívnejšiemu hodnoteniu uvedených charakteristik klímy. Pozitívnemu vnímaniu klímových dimenzií Podnetnosť, Podpora nápadov, Dynamizmus, Sloboda, Humor by tak mohli napomáhať intrapersonálne vlastnosti, ktoré majú prosociálny aspekt: dôvera voči druhým, priamosť (prirodzenosť, nefalšovanosť), družnosť (orientácia na skupinu, druhých ľudí), ako aj tie personálne vlastnosti, ktoré sa často vyskytujú v najrôznejších výskumoch tvorivých osôb: nekonformnosť (prispôbovanie si pravidiel podľa svojho, potreba autonómie, flexibility, nekonvenčnosti), a celková uvoľnenosť. Možno predpokladať, že tie vysoko tvorivé osoby, ktoré sú otvorenejšie voči druhým, ústretovejšie, nekonformnejšie, autonómnejšie bez

nadmerných zábran, dokážu viac vytážiť z prostredia, v ktorom je priestor pre invenciu, kde sa povzbudzuje k novým nápadom, kde je väčšia spontánnosť, uvoľnenosť, neformálnosť. Presnejšie výsledky by mohla priniesť analýza Q - typov, ktorá je v štádiu spracovania.

Celkové závery

1. Vlastnosti klímy nie sú len vonkajšou charakteristikou prostredia, ale sú záležitosťou osobného - individuálneho percipovania členov organizácie/školskej triedy.
2. Na percipovaní klímy podporujúcej tvorivosť sa výrazne podieľajú intrapsychické vlastnosti. Ich podiel preukázali výskumy rozdielnych kognitívnych štýlov a personálnych vlastností. Osobitým spôsobom sa uplatňujú tak vlastnosti subordinovaných, ako aj vlastnosti nadriadených pracovníkov, a to na úrovni organizácií, aj v školskom prostredí.
3. Tvorivosť na úrovni kognitívneho potenciálu významne odlišuje percipovanie klímy stimulujúcej tvorivosť viac a menej tvorivými jednotlivcami. Rozhodujúcu úlohu v tom majú personálne vlastnosti. Za najvýznamnejšie považujeme zistenie, že vysoký tvorivý potenciál v interfunkčných prepojeniach s osobnostnými vlastnosťami vedie k odlišnému percipovaniu charakteristík tvorivej klímy. Introvertovanejší a nezávislejší tvoriví adolescenti vidia vo svojom prostredí veľmi málo podnetnosti, podpory nápadov a dynamizmu. Charakteristiky klímy zvýrazňujúcej komunikáciu a kooperáciu sa javia ako nekompatibilné so zvýšenou uzavretosťou, sebestačnosťou, zásadovosťou, celkovou anxiou a nezávislosťou. Tie tak môžu zároveň byť bariérou adekvátneho využitia tvorivého potenciálu. Skupina tých najtvorivejších, ktorých personálne vlastnosti majú výrazný prosociálny aspekt, majú tendenciu vnímať charakteristiky klímy pozitívnejšie. Intenzívnejšie vnímanie klímy podporujúcej kooperáciu im tak prevdepodobne umožňuje viac z nej vytážiť pre realizáciu tvorivého potenciálu.
4. Najcitlivejšie vnímanými charakteristikami klímy podporujúcej tvorivosť sú v nezávislých výskumoch: Podnetnosť, Podpora nápadov (porozumenie, akceptácia), Dynamizmus, Sloboda. Tieto sa ukazujú ako všeobecnejšie markery klímy bez ohľadu na výskumnú vzorku. Slobodu, podporu, podnetnosť zároveň zaraďuje Amabile medzi najvýznamnejšie stimulanty tvorivosti v organizácii. Komplikovanosť a multipodmienenosť väzby osobnosť – klíma vyžaduje však ďalší systematický výskum. Uvedené výsledky majú jasné konzekvencie pre podporu správania tvorivosti na pracovisku či v škole.

Literatúra

- Amabile, T.M., 1996, Creativity in context. Westview Press, USA
- Danič, P., 1971, Súčasný stav rozvíjania tvorivých myšlienkových schopností podľa predstáv učiteľov a študentov SVŠ a gymnázií na Slovensku. Diplomová práca FFUK Bratislava
- Ekvall, G., Tangeberg-Andersson, Y., 1986, Working climate and creativity: A study of an innovative newspapers office, J. of creative behavior, 20, 215-225
- Isaksen, S.G., Kaufmann, G., 1990, Adaptors and innovators: Different perception of the psychological climate for creativity, Studia psychologica, 32, 129-141
- Isaksen, S.G., Kaufmann, G., 1991, Adaptors and innovators: Different perception of the psychological climate for creativity, in: T.Rickards, P.Colemont, P.Groholt, M.Parker, H.Smeeke (Eds.): Creativity and Innovation: Learning from practice, Innovation consulting grou. TNO, The Netherlands
- Isaksen, S.G., 1992, Climate for Innovation Questionnaire, Dimension Descriptions. The Creative Problem Solving Group - Buffalo
- Jurčová, M., Kusá, D., Kováčová, E., 1994, Dimenzie a bariéry tvorivej klímy, Psychol. a patopsychológia dieťaťa, 29, 3, 195-204

- Kolaříková, O., 1998, Osobnostní rysy a chování lidí v reálných situacích In: M.Svoboda, M.Blatný (eds.) Sociální procesy a osobnost, Masarykova univerzita, Brno 1998
- Koester, N., Burnside, R.M., 1991, Climate for creativity: What to measure? What to say about it?
in: T.Rickards, P.Colemont, P.Groholt, M.Parker, H.Smeeke (Eds.): Creativity and Innovation: Learning from practice, Innovation consulting group. TNO, The Netherlands
- Mikšík, O., 1991, Manuál k dotazníkom IHAVEZ - SPIDO - VAROS. Bratislava, Psychodiagnostika
- Russel, M., Karol, D., 1997, Príručka pre administrátora 5. vyd. 16PF, Psychodiagnostika a.s., Bratislava
- Štubňová, E., 2003, Podpora nápaditosti ako fenomén tvorivej klímy v kontexte tvorivej osobnosti, Doktorandská dizertačná práca ÚEPs SAV Bratislava
- Zelina, M., Zelinová, M: Creativity of the directors and work climate in school, 1995, in: M.Jurčová, M. Zelina (eds.): Creativization and its barriers, SAP Bratislava
tiež Pedagogická revue 1993, 1 - 2, 80 - 88

ZDRAVOTNÍ STESKY, COPINGOVÉ STRATEGIE A KOGNITIVNĚ-EMOČNÍ TYPOLOGIE OSOBNOSTI: ANALÝZA VZÁJEMNÝCH SOUVISLOSTÍ*

Tomáš Kohoutek, Marek Blatný, Miroslav Bréda

Health complaints, coping strategies and cognitive-emotional typology of personality: The analysis of mutual relations

The relations between personality and preferred coping strategies on the one hand and psychosomatic issues on the other come under traditional areas of interest in a range of psychological disciplines and schools. Our study addresses relations between partial coping strategies and subjectively referred health complaints in both somatic and psychical way and then verification of relations between these complaints and the typology of personality, which is based on Kuhl's PSI – theory. This theory suggests, that coping is one of the most important characteristics of one's personality and related typology (on different theoretical background) refers to older psychodynamical typologies, that enable the formulation of general and specific hypotheses about personality context of psychosomatic issues again.

ÚVOD

Výzkum copingu – zvládání zátěže patří k oblastem zájmu psychologie již od začátku 20. století. V historii zkoumání copingu lze odlišit tři koncepčně odlišné fáze:

- historicky nejstarší psychodynamickou školu, která zdůrazňovala vliv ontogeneze, především ontogeneze obranných mechanismů na strukturu osobnosti a tak v podstatě ztotožňovala osobnost s charakteristikami zvládání;
- situační a transakční přístup, prosazující tezi, že copingové aktivity jsou daleko více nestabilní než stabilní vzhledem k osobnostním charakteristikám;
- škálu směrů současné generace výzkumu, jimž je společný obnovený důraz na vztah copingu a osobnosti. (srov. Watson, David, Suls, 1996)

Jedním z důvodů současného obratu je rozvoj osobnostních koncepcí, založených na široce pojatých rysech (Eysenckovo pojetí temperamentu, Big Five); tyto rysy běžně korelují s charakteristikami copingu na úrovni kolem 0,3, což lze považovat za dostatečně vysokou korelaci pro konstatování poměrně úzké souvislosti, tyto koncepce však zpravidla nabízejí pouze možnost konstatování a deskripce vztahů, nikoli jejich hlubší interpretace.

Další přístupy se vracejí k souvislosti osobnosti a copingu z odlišných teoretických pozic a při vytváření teorie osobnosti (často v návaznosti na studie klasika transakčního přístupu R.S. Lazaruse - srov. např. Smith a Lazarus, 1990) kombinují emoční a kognitivní charakteristiky (souhrnně referuje např. Stuchlíková, 1996).

Takto pojatou koncepcí je i *teorie PSI (Interakce osobnostních systémů)* Julia Kuhla. Tato teorie (podobně jako psychodynamické školy) předpokládá, že charakteristiky zvládání jsou patrně centrálními charakteristikami osobnosti, že rozdíly mezi lidmi jsou založeny především na rozdílných formách zvládání úzkosti (Kuhl, 2001) a pokouší se tyto rozdíly dále interpretovat.

Teorie PSI propojuje Jungovu kognitivní typologii, která dedukuje osobnostní rozdíly z rozdílného vyjádření kognitivních funkcí s klasickými typologiemi emocí, které vysvětlují typy

* Studie byla zpracována v rámci Výzkumného záměru Psychologického ústavu AV ČR (reg.číslo: AV 0Z 7025918) s podporou Programu rozvoje badatelského výzkumu v klíčových oblastech vědy (projekt "Současná česká společnost a otázky evropské integrace", reg. č. K 9058117).

osobnosti na základě rozdílné disponovanosti pro kladné a záporné emoce. Toto propojení vyjadřují tzv. modulační hypotézy:

- 1) *"kladné emoce a odpovídající aktivace systému odměn tlumí plánovitě, analytické myšlení a razí cestu intuitivnímu usměrňování chování." Naopak "redukováná kladná emoce ohlašuje zmaření tendence směřující k uspokojení potřeby (frustrace); v takové situaci je užitečné tlumit opakování neúspěšného chování a aktivovat operace k řešení problému (myšlení)." (Kuhl a Kazén, 2002, s. 30)*
- 2) *"negativní emoce, a odpovídající aktivace systému trestů tlumí funkci citění a aktivují funkci vnímání", protože "v situaci nesrovnalosti mezi očekáváním a vnímáním je smysluplné, aby se tlumilo užití komplexního zkušenostního vědění ... a aby se silněji zohlednily bezprostřední vjemy při tvoření nových schémat..." (Kuhl a Kazén, 2002, s. 32)*

Typologie, vytvořená na základě kombinace proměnných modulačních hypotéz a tradiční empirické typologie poruch osobnosti (obsažené např. v DSM-IV), je zachycována Inventářem stylů a poruch osobnosti (PSSI); počítá však nejen s výskytem patologie, ale i projevy osobnostních stylů v normě; rozdíl spočívá v adekvátnosti výsledného jednání vzhledem k situaci, zjednodušeně v míře zastoupení stylu či v jednostrannosti prožívání a jednání.

Pokusili jsme se porovnat výsledky Inventáře stylů a poruch osobnosti (PSSI), vycházejícího z teorie PSI, s výsledky Inventáře copingových strategií (CSI) a obojí s výsledky symptomatologického inventáře (BEB) - důvodem je že jak copingové styly, tak osobnostní konstrukty bývají tradičně spojovány s výskytem psychosomatických onemocnění a/nebo s výskytem zdravotních stesků. (přehled vybraných koncepcí viz např. Contrada a Guyll, 2001.)

Metoda

Popis výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvořilo celkem 117 vysokoškolských studentů filozofické a pedagogické fakulty Masarykovy university v Brně. Z toho bylo v souboru 35 mužů a 82 žen, ve věkovém rozpětí 19 až 26 let, průměrný věk 22,2 let. Na základě uvedených charakteristik lze předpokládat, že referovaná psychosomatická zátěž nesouvisí s objektivní nemocností, ale vyjadřuje pouze tendenci zátěž určitého typu pociťovat (zdravotní stesky).

Použité metody

Inventář stylů a poruch osobnosti - PSSI

Autory této metody jsou J. Kuhl a M. Kazén. PSSI je sebeposuzovací inventář sloužící k zachycení osobnostních stylů chápaných jako nepatologické varianty poruch osobnosti popsanych v DSM-IV

Inventář je tvořen 140 položkami, z čehož vždy 10 položek odpovídá jednotlivým osobnostním stylům.

Přehled individuálních stylů hodnocených pomocí PSSI, odpovídajících poruch osobnosti a hypotéz PSI o senzitivě pro odměny a tresty (příp. kladné versus záporné emotivě), případně o vztahu ke globální aktivaci chování nebo k senzibilizaci ("temperament"), navozenou kladnými nebo zápornými zkušenostmi (kurzíva). V posledních dvou sloupcích jsou uvedeny příslušné dominantní a podpůrné funkce podle teorie PSI (převzato dle Kuhl a Kazén, 2002).

Sociální procesy a osobnost 2003

Osobnostní styl 1) Motivační typ	Porucha	Senzitivita pro		Dominantní funkce	Podpůrné funkce
		Pozit. emotivitu	Negat. emotivitu		
Sebejistý ¹	disociální	střední	nízká	city	myšlení, IRCH
Nedůvěřivý	paranoidní	nízká	nízká ³	myšlení, city	-
Rezervovaný	schizoidní	nízká	střední	myšlení	city, vnímání
Sebekritický	sebejistý	nízká	vysoká	myšlení, vnímání	-
Pečlivý	nutkavý	střední	vysoká	vnímání	myšlení, IRCH
Intuitivní	schizotypní	vysoká	vysoká	vnímání, IRCH ¹	-
Optimistický	rapsodický	vysoká	střední	IRCH ¹	city, vnímání
Ctížádostivý	narcistický	vysoká ²	nízká	vnímání, IRCH ¹	-
2) Temperamentový typ		Schopnost aktivace			
		motoricky	senzoricky		
Kritický	negativistický	nízká	nízká ³	myšlení, city	-
Loajální	závislý	nízká	vysoká	vnímání, myšlení	-
Impulzivní	borderline	vysoká ²	vysoká	vnímání, IRCH ¹	-
Příjemný	histrionický	vysoká	střední	IRCH ¹	city, vnímání
Klidný	depresivní	nízká	(vysoká)	myšlení, vnímání	-
Ochotný	obětující se	vysoká ²	(vysoká)	vnímání, IRCH ¹	-

¹ IRCH = intuitivní regulace chování

² vysoká senzitivita pro odměny se interpretuje jako sekundární kompenzace latentního tlumení odměn

³ nízká senzitivita pro tresty se interpretuje jako sekundární kompenzace latentní vysoké senzitivity pro tresty

Inventář copingových strategií- CSI

Autorem je D. L. Tobin (Tobin, Holroyd & Reynolds, 1984). CSI využívá tříúrovňový hierarchický model copingu:

Příklonové strategie	Zaměřené na problém	Řešení problému
		Zaměřené na emoce
Odklonové strategie	Zaměřené na problém	Vyjádření emocí
		Sociální podpora
	Zaměřené na emoce	Vyhýbání se problému
		Fantazijní únik
		Sebeobviňování
		Sociální izolace

řešení problému – tato škála obsahuje položky, označující behaviorální a kognitivní strategie určené k eliminaci zdroje stresu změnou stresující situace,

kognitivní restrukturační – obsahuje kognitivní strategie, které mění význam stresující transakce, takže je méně ohrožující, jsou vnímány její pozitivní aspekty, je nahlíženo z nového úhlu pohledu apod.,

vyhledávání sociální opory – tato škála obsahuje položky vyjadřující hledání emocionální podpory u ostatních lidí, rodiny a přátel,

vyjadřování emocí – popisuje uvolnění a expresi emocí,

vyhýbání se problému – škála obsahuje položky vyjadřující odmítání problému a vyhýbání se myšlenkám nebo akcím spojeným se stresující událostí,

fantazijní únik – popisuje kognitivní strategie, které reflektují neschopnost nebo neochotu přeformulovat nebo významově změnit situaci,

sociální izolace – škála popisuje stažení se od rodiny a přátel, specificky ve spojení s emocionální reakcí na stresor.

sebekritika – zahrnuje položky, které reflektují sebeobviňování za vzniklou situaci a kritizování sebe sama.

Dotazník je tvořen 72 položkami, z čehož vždy 9 položek odpovídá 8 faktorům popsáním výše. Způsob zadání dotazníku CSI byl zvolen v souladu s předpokladem, že způsob zvládnutí jedné nebo více stresových situací je reprezentativní jako trvalý behaviorální vzorec

při zvládání zátěžových situací (Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis & Gruen, 1986, cit. dle Ficková, 1992).

Symptomatologický dotazník – BEB

Autory Symptomatologického dotazníku BEB jsou E. I. Kasielke, S. Mobius a Ch. Scholze; dotazník obsahuje 10 škál, které jsou hierarchicky členěny na škálu celkového somatického zatížení, které zahrnuje 2 kategorie – škálu funkčních tělesných obtíží a škálu psychických obtíží, na základní úrovni 3 škály odpovídají funkční tělesné zátěži a 4 škály psychické zátěži:

Metody zpracování dat

Získaná data byla zpracována v programu SPSS 11.0 pro Windows.

Výsledky obsahují korelační analýzu (Pearson) a škál vyšších řádů (CSI, BEB), u metody PSSI i korelační analýzu součtových škál podle proměnných modulačních hypotéz teorie PSI a dále faktorovou analýzu všech základních škál (rotace Varimax).

V prezentovaných korelačních tabulkách jsou výsledky průkazné na 1% hladině významnosti označeny tučně, výsledky na 5% hladině významnosti kurzívou, faktorové náboje nad 0,5 tučně a nad 0,3 kurzívou.

Výsledky, interpretace

Korelační analýza škál PSSI a BEB (tabulka 1) prokázala významné souvislosti mezi kategoriemi sledovaného osobnostního konstruktů a referovanou psychosomatickou symptomatikou, a to jak v pozitivním, tak v negativním směru. Za podstatné zjištění považujeme, že se potvrdila jak existence osobnostních typů obecně citlivějších pro zakoušení psychosomatické zátěže (sebenejistý, závislý, depresivní, borderline) podle teorie PSI, tak specifická určitých typů zátěže u vybraných osobnostních stylů - markantním případem zde může být ojedinělá významná korelace škály "obtíže s hospodařením s tekutinami" s osobnostním stylem "pečlivý - nutkavý". Diferencovaný je i výskyt vztahů jednotlivých osobnostních stylů a součtových škál "tělesná zátěž" a "psychická zátěž".

Navzdory výše zmíněné diferenciaci jednotlivých typů referovaných psychosomatických obtíží podle osobnostních stylů můžeme na první pohled v první části tabulky zaznamenat i nápadnou podobnost některých profilů podle osobnostních škál. Jednou z možností vysvětlení je kontrola úrovně proměnných, s nimiž operují modulační hypotézy teorie PSI. Tato úroveň může být u některých typů shodná či podobná. Pokusili jsme se proto také o agregaci sledovaných osobnostních škál; výsledky korelační analýzy takto získaných proměnných se škálami BEB obsahuje druhá a třetí část tabulky.

Výsledky rámcově prokázaly vázanost výskytu obtíží na obecnější temperamentové (schopnost aktivace senzorycké a motorické) a motivační (senzitivita systému vnitřních odměn a trestů) charakteristiky. Z motivačních struktur s výskytem psychosomatické symptomatiky nejvýše korelují škály "nízká senzitivita pro odměny" a "vysoká senzitivita pro tresty", temperamentové struktury korelují obecně výše, nejtěsnější souvislosti vykazují škály "vysoká schopnost senzorycké aktivace" a "nízká schopnost motorické aktivace". Ze symptomatologických škál vykazují vysokou obecnou vázanost na osobnostní proměnné dýchací a dechové obtíže, nižší až střední gastrointestinální obtíže, vcelku logické jsou vyšší korelace škál psychické zátěže než zátěže tělesné - zde se nejvýrazněji projevuje škála sociální utlumenosti, což však připisujeme i její relativní nespecifitě i konstruktové podobnosti k osobnostním proměnným (především nízké schopnosti motorické aktivace, tedy aktivace jednání).

Sociální procesy a osobnost 2003

Tabulka 1

		škály symptomatického inventáře BEB									
		celkový skór	tělesná zátěž	psychická zátěž	tělesná zátěž			psychická zátěž			
					zažívací obtíže	dýchací a oběhové obtíže	hospodář. s tekutinami	neurotické a psychast. obtíže	hypocondr. a anankast. obtíže	sociální utlumenost	fobie
škály Inventáře stylů a poruch osobnosti PSSI	sebejistý disociální -	-,196(*)	-,121	-,230(*)	-,083	-,101	-,005	-,179	-,146	-,242(**)	-,147
	nedůvěřivý paranoidní -	,153	,141	,137	,059	,213(*)	,010	,102	,151	,099	,088
	rezervovaný schizoidní -	,209(*)	,156	,220(*)	,071	,203(*)	,050	,160	,151	,225(*)	,124
	sebekritický sebenejistý -	,463(**)	,274(**)	,554(**)	,212(*)	,280(**)	,073	,314(**)	,410(**)	,550(**)	,357(**)
	pečlivý - nutkavý	,229(*)	,245(**)	,173	,068	,166	,242(**)	,209(*)	,131	,177	,122
	intuitivní schizotypní -	,205(*)	,190(*)	,182(*)	,157	,167	,020	,104	,085	,112	,349(**)
	optimistický rapsodický -	-,231(*)	-,172	-,244(**)	-,190(*)	-,146	,001	-,197(*)	-,194(*)	-,296(**)	-,076
	ctižádostivý narcistický -	,157	,153	,132	,034	,184(*)	,000	,191(*)	,082	-,002	,203(*)
	kritický negativistický -	,249(**)	,175	,272(**)	,157	,230(*)	,005	,156	,236(*)	,291(**)	,116
	loajální - závislý	,415(**)	,288(**)	,458(**)	,243(**)	,261(**)	,047	,297(**)	,289(**)	,431(**)	,403(**)
	impulzivní borderline -	,524(**)	,345(**)	,596(**)	,288(**)	,358(**)	-,056	,467(**)	,425(**)	,491(**)	,448(**)
	příjemný histriónský -	-,204(*)	-,094	-,269(**)	-,049	-,092	,000	-,201(*)	-,203(*)	-,387(**)	,004
	klidný depresivní -	,534(**)	,384(**)	,577(**)	,250(**)	,354(**)	,137	,439(**)	,457(**)	,497(**)	,393(**)
	ochotný obětující se -	,314(**)	,264(**)	,303(**)	,172	,221(*)	,143	,239(**)	,156	,293(**)	,285(**)
škály Inventáře stylů a poruch osobnosti PSSI podle úrovně proměnných modulačních hypotéz	vys. senzitivita pro odměny	,088	,071	,043	,011	,101	,011	,049	-,006	-,075	,233(*)
	nízká senzitivita pro odměny	,288(**)	,418(**)	,463(**)	,173	,347(**)	,069	,292(**)	,360(**)	,447(**)	,290(**)
	vys. senzitivita pro tresty	,355(**)	,447(**)	,451(**)	,220(*)	,307(**)	,165	,311(**)	,309(**)	,414(**)	,420(**)
	nízká senzitivita pro tresty	,079	,048	,010	,001	,137	,002	,050	,036	-,080	,066
	vys. schopnost motorické aktvace	,300(**)	,376(**)	,379(**)	,243(**)	,287(**)	,038	,304(**)	,233(*)	,238(**)	,434(**)
	nízká schopnost motorické aktvace	,383(**)	,541(**)	,590(**)	,292(**)	,380(**)	,087	,405(**)	,443(**)	,548(**)	,414(**)
	vys. schopnost sensor. aktvace	,429(**)	,602(**)	,653(**)	,321(**)	,403(**)	,081	,490(**)	,450(**)	,575(**)	,514(**)
	nízká schopnost sensor. aktvace	,175	,249(**)	,272(**)	,157	,230(*)	,005	,156	,236(*)	,291(**)	,116
	myšlení	,375(**)	,537(**)	,590(**)	,261(**)	,407(**)	,087	,391(**)	,450(**)	,557(**)	,394(**)
	cítění	,076	,075	,061	,051	,140	,004	,023	,093	,046	,015
vnímání	,457(**)	,583(**)	,594(**)	,299(**)	,419(**)	,124	,478(**)	,399(**)	,488(**)	,542(**)	
intuice	,214(*)	,244(**)	,227(*)	,136	,216(*)	,027	,192(*)	,119	,079	,376(**)	

Sociální procesy a osobnost 2003

Analogicky byly sledovány i souvislosti mezi škálami PSSI a preferencí copingových strategií (tab. 2).

Tabulka 2

		Škály Inventáře copingových strategií CSI											
		Příklonové strategie	Odklonové strategie	Coping orientovaný na problém	Coping orientovaný na emoce	Řešení problémů	Kognitivní restruktura	Vyjádřování emocí	Vyhledávání sociální opory	Vyhýbání se problému	Fantazijní únik	Sebeobviňování	Sociální izolace
škály Inventáře stylů a poruch osobnosti PSSI	sebejistý - disociální	,012	-,164	,018	-,160	,223(*)	,071	-,179	-,047	-,158	-,136	-,016	-,123
	nedůvěřivý - paranoidní	-,028	,062	-,023	,050	-,125	-,091	,215(*)	-,071	-,074	,247(**)	-,013	,000
	rezervovaný - schizoidní	-,124	,021	-,076	-,043	,091	-,169	-,033	-,150	-,089	-,009	-,029	,184(*)
	sebekritický - sebenejistý	,109	,190(*)	-,001	,289(**)	-,142	,024	,127	,181	-,051	,178	,201(*)	,077
	pečlivý - nutkavý	,140	,131	,193(*)	,118	,160	,027	,130	,007	,053	,142	-,022	,180
	intuitivní - schizotypní	,210(*)	,102	,125	,209(*)	,100	,038	,125	,173	,040	,069	,077	,052
	optimistický - rapsodický	,039	-,018	,150	-,092	,084	,091	-,002	-,053	,173	-,036	-,025	-,131
	ctízádnostivý - narcistický	,120	,181	,221(*)	,126	,151	,134	-,011	,022	,113	,047	,167	,086
	kritický - negativistický	-,014	,112	-,075	,151	-,011	-,148	,117	-,013	-,155	,145	,169	,047
	loajální - závislý	,284(**)	,079	,031	,331(**)	-,142	,103	,303(**)	,299(**)	-,078	,188(*)	,111	-,068
	impulzivní - borderline	,083	,213(*)	,017	,274(**)	,002	-,069	,213(*)	,020	-,134	,222(*)	,185(*)	,192(*)
	příjemný - histriónský	,129	-,139	,110	-,091	,171	,190(*)	-,023	-,007	,096	-,240(**)	-,057	-,127
	klidný - depresivní	,060	,204(*)	-,037	,283(**)	-,196(*)	-,017	,208(*)	,096	-,097	,246(**)	,173	,128
ochotný - obětující se	,229(*)	,170	,075	,331(**)	-,016	,010	,316(**)	,158	-,023	,180	,116	,117	
škály Inventáře stylů a poruch osobnosti PSSI podle úrovně proměnných modulačních hypotéz	vysoká senzitivita pro odměny	,177	,123	,227(*)	,121	,154	,118	,058	,074	,147	,040	,101	,006
	nízká senzitivita pro odměny	-,021	,137	-,051	,150	-,083	-,117	,146	-,017	-,107	,200(*)	,083	,136
	vysoká senzitivita pro tresty	,234(*)	,211(*)	,161	,310(**)	,063	,045	,192(*)	,184(*)	,022	,193(*)	,128	,153
	nízká senzitivita pro tresty	,052	,034	,107	,003	,130	,061	,002	-,046	-,060	,067	,068	-,021
	vysoká schopnost motorické	,245(**)	,143	,113	,292(**)	,092	,071	,285(**)	,090	-,042	,095	,145	,109
	nízká schopnost motorické	,149	,178	-,036	,344(**)	-,160	-,025	,282(**)	,173	-,145	,260(**)	,202(*)	,050
	vysoká schopnost senziorické	,210(*)	,227(*)	,028	,403(**)	-,110	,001	,342(**)	,179	-,115	,280(**)	,199(*)	,133
	nízká schopnost senziorické	-,014	,112	-,075	,151	-,011	-,148	,117	-,013	-,155	,145	,169	,047
	myšlení	-,048	,277(**)	,073	,177	-,136	-,078	,240(**)	,088	-,141	,258(**)	,160	,103
	citění	-,033	,007	-,012	-,006	,049	-,067	,055	-,059	-,174	,102	,057	-,040

Sociální procesy a osobnost 2003

vnímání	,152	,405(**)	,270(**)	,265(**)	,022	,049	,310(**)	,182	-,033	,266(**)	,197(*)	,174
intuice	,202(*)	,230(*)	,241(**)	,153	,145	,112	,187(*)	,094	,070	,075	,140	,061

Celkově nižší počet zjištěných významných vztahů lze vysvětlit i na základě metodologického postupu - do analýzy jsme zahrnuli všechny typy referovaných situací i úrovně jejich závažnosti. Vzhledem k normálnímu rozložení vnímaného stupně závažnosti situací (hodnocení závažnosti situace rovněž nekoreluje s žádnou osobnostní škálou) a spontánní volbě konkrétní zátěžové situace respondenty považujeme získané výsledky za relevantní z hlediska osobnostních tendencí vnímat určité situace jako zátěžové a určitým způsobem v nich jednat.

Příklonové strategie obecně jsou preferovány typy "intuitivní - schizotypní", "loajální - závislý" a "ochotný - obětující se"; toto poněkud kontraintuitivní zjištění může být korigováno faktem, že na korelaci se nejvýše podílejí ty strategie, které jsou současně emočně orientované (vyjadřování emocí, zde zpravidla negativních, a vyhledávání sociální opory). Odklonové strategie - opět především emoční - jsou preferovány typy "sebekritický - sebenejistý", "impulzivní - borderline" a "klidný - depresivní". Na problém orientovaný coping významně souvisí se škálami "pečlivý - nutkavý" a "ctížádostivý - narcistický" - společnou charakteristikou obou těchto škál je přitom mimo jiné potřeba subjektivně či objektivně hodnotitelného výkonu.

Z hlediska jednotlivých sledovaných copingových strategií je zřejmá preference řešení problémů typem "sebejistý-disociální", strategie vyjadřování emocí a strategie zbožných přání typem "nedůvěřivý - paranoidní", sociální izolace typem "rezervovaný - schizoidní", sebeobviňování typem "sebekritický - sebenejistý", vyjadřování emocí, vyhledávání sociální opory a zbožných přání typem "loajální - závislý", strategií vyjadřování emocí, zbožných přání, sebeobviňování a sociální izolace typem "impulzivní - borderline", kognitivní restruktura se současným významně nízkým výskytem zbožných přání u typu "příjemný - histriónský", nižší výskyt řešení problémů se současnou preferencí vyjadřování emocí a zbožných přání u typu "klidný - depresivní" a vyjadřování emocí typem "ochotný - obětující se".

Z následující části tabulky je zřejmé, že nejvyšší míra souvislostí mezi copingovými strategiemi a osobnostními charakteristikami se projevuje u typů, charakterizovaných vysokou senzitivitou pro tresty, případně vysokou schopností sensorické a motorické aktivace. Vysoká míra senzitivity pro tresty může podobně jako vysoká schopnost sensorické adaptace znamenat i větší sklon vnímat situace jako zatěžující nebo může naopak odpovídat vyšší míře výskytu zatěžujících momentů (viz modulační hypotézy), vysoká schopnost motorické adaptace pak může s oběma preferovanými skupinami copingových aktivit souviset vcelku logicky "via temperament"; tomu by nasvědčoval i rozdíl v preferenci odklonových strategií (u vysoké schopnosti motorické adaptace není průkazná souvislost). Relativně významným zjištěním je i souvislost na problém orientovaného copingu s vysokou senzitivitou pro odměny.

Tabulka 3 obsahuje zbývající korelační analýzu – obsahem jsou vztahy preferovaných copingových strategií a škál symptomatického inventáře BEB. Je zřejmá vyšší celková referovaná míra zátěže u odklonových strategií a strategií zaměřených na emoce, výrazné jsou i souvislosti strategie sebeobviňování s pocíťovanou psychickou zátěží, další „problematickou“ strategií je fantazijní únik.

Tabulka 3

		škály symptomatického inventáře BEB									
		celkový skór	tělesná zátěž	psychická zátěž	tělesná zátěž			psychická zátěž			
					zažívací obtíže	dýchací a oběhové obtíže	hospodař. s tekutinami	neurotické a psychast. obtíže	hypocondr. a anankast. obtíže	sociální utlumenost	fobie
škály inventáře copingových strategií CSI	příklonové strategie	,165	,218(*)	,088	,162	,134	,077	,188(*)	,022	,042	,169
	odklonové strategie	,319(**)	,253(**)	,324(**)	,108	,188(*)	,154	,262(**)	,225(*)	,307(**)	,273(**)
	na problém zaměř. coping	,140	,180	,079	,072	,100	,099	,191(*)	,055	-,048	,186(*)
	na emoce zaměř. coping	,364(**)	,321(**)	,339(**)	,208(*)	,237(*)	,150	,293(**)	,197(*)	,373(**)	,289(**)
	řešení problémů	-,079	-,008	-,130	-,007	-,034	,064	-,011	-,119	-,175	-,080
	kognitivní restruktura	,068	,104	,024	,049	,031	,030	,139	,049	-,108	,112
	vyjadřování emocí	,175	,136	,179	,074	,141	,022	,102	,061	,228(*)	,198(*)
	vyhledávání soc. opory	,167	,216(*)	,093	,201(*)	,129	,051	,169	,046	,092	,126
	vyhýbání se problému	,079	,045	,097	,024	-,047	,050	,096	,081	,068	,096
	fantazijní únik	,232(*)	,232(*)	,192(*)	,084	,251(**)	,054	,176	,122	,140	,267(**)
	sebeobviňování	,251(**)	,177	,274(**)	,078	,114	,182	,192(*)	,227(*)	,279(**)	,145
	sociální izolace	,172	,136	,175	,066	,121	,045	,148	,072	,203(*)	,151

Dílčí korelační analýzy jednotlivých sledovaných škál vykazují obdobnou strukturu, výsledky spolu korespondují. Všechny základní škály jsme proto souhrnně podrobili faktorové analýze, která by měla umožnit celkovou obecnou interpretaci vzájemných vztahů. Korelační analýzy škál vyššího řádu mohou být navíc do jisté míry problematické i samotnou statistickou procedurou jejich získání, postavenou na mechanickém sumování škál - výchozí škály v řadě případů figurují současně ve více kategoriích. I proto je faktorová analýza statisticky relevantnější metodou. Její výsledky jsou prezentovány v tabulce 4.

Tabulka 4

škály PSSI	sebejistý - disociální	-,367	-,136	,438	,635
	nedůvěřivý - paranoidní	,133	-,017	-,191	,618
	rezervovaný - schizoidní	-,225	,319	-,368	,572
	sebekritický - sebenejistý	,634	,293	-,195	,148
	pečlivý - nutkavý	-,034	,371	,153	,269
	intuitivní - schizotypní	,331	,182	,540	-,029
	optimistický - rapsodický	-,121	-,160	,694	-,347
	ctížadostivý - narcistický	-,030	,232	,671	,288
	kritický - negativistický	,173	,147	-,002	,771
	loajální - závislý	,741	,132	,235	,188
	impulzivní - borderline	,502	,383	-,048	,518
	příjemný - histriónský	-,153	-,152	,799	-,141
	klidný - depresivní	,581	,331	-,336	,331
	ochotný - obětující se	,510	,250	,072	-,227
škály CSI	řešení problémů	-,379	,180	,320	,106
	kognitivní restruktura	,123	,013	,325	-,133
	vyjadřování emocí	,506	-,009	,016	,013
	vyhledávání soc. opory	,531	-,150	,193	-,083
	vyhýbání se problému	-,038	,223	,110	-,357
	fantazijní únik	,400	,119	-,061	,074
	sebeobviňování	-,015	,462	,053	,001
škály BEB	sociální izolace	-,173	,509	-,168	-,027
	zažívací obtíže	,264	,446	,028	,012
	dýchání a krevní oběh	,317	,541	,043	,189
	hospodaření s vodou	-,053	,522	,047	-,131
	neurotické a psychastické obtíže	,331	,719	-,012	,052
	hypocondrické a anankastické obtíže	,355	,516	-,118	,138
	sociální útlum	,452	,610	-,259	,093
fobie	,457	,597	,158	,034	

Na vyčerpání rozptylu se podílejí čtyři hlavní faktory.

První, nejsilnější faktor je pozitivně sycen škálami PSSI, které vykazují vysokou senzitivitu systému trestů (a negativně škálou sebejistý-disociální, která vykazuje naopak nízkou senzitivitu pro tresty), popřípadě i přímo nebo latentně nízkou senzitivitu systému odměn. Analogicky u těchto stylů převažuje jako dominantní funkce myšlení a/nebo vnímání. Spadají sem rovněž copingové strategie vyjadřování emocí, vyhledávání sociální opory, fantazijní únik a řešení problému (zde záporný náboj - absence). Faktor je do značné míry sycen i všemi škálami psychické zátěže a škálou obtíží dýchacího a oběhového systému.

Druhý faktor je nejvýše sycen všemi škálami psychosomatické zátěže. Z osobnostních stylů je nejvíce sycen škálami rezervovaný-schizoidní, pečlivý-nutkavý, impulzivní-borderline a klidný-depresivní, trend je naznačen (náboj vyšší než 0,2) i u škál sebekritický-sebenejistý, ctižádostivý-narcistický a ochotný-obětující se - tedy opět škálami, které mají jako dominantní kognitivní funkci vnímání nebo myšlení a přímo nebo latentně nízkou senzitivitu pro odměny (s výjimkou škály pečlivý-nutkavý). Odpovídajícími copingovými strategiemi jsou sebeobviňování a sociální izolace, trend je naznačen u vyhýbání se problému.

Třetí faktor není významně sycen žádnou z psychosomatických škál (s výjimkou naznačeného záporného náboje škály sociálního útlumu). Z osobnostních stylů je sycen především škálami intuitivní-schizotypní, optimistický-rapsodický, ctižádostivý-narcistický, příjemný-histriónský a negativně škálou klidný-depresivní. U škál s pozitivním nábojem je tedy převažující funkcí intuice, styl klidný-depresivní je komplementární; překvapivý naznačený vztah se škálou loajální-závislý lze snad interpretovat další společnou vlastností škál, která však není zakomponována v modulačních hypotézách teorie PSI - orientací na kontakt. Typickými copingovými strategiemi jsou řešení problému a kognitivní restrukturační. Poněkud kontraintuitivní přiřazení druhé jmenované strategie k "intuitivním" škálám vysvětlujeme obsahem copingové škály - znamená spíše připravenost všimnout si pozitivních momentů zatěžující situace, než racionálně analyzovat situaci v důsledku reflexe frustrujících momentů.

Čtvrtý faktor rovněž není významně sycen žádnou psychosomatickou škálou, v rámci copingových škál obsahuje jediný (záporný) náboj u škály vyhýbání se problému. Je sycen osobnostními škálami sebejistý-disociální, nedůvěřivý-paranoidní, rezervovaný-schizoidní, kritický-negativistický, impulzivní-borderline a klidný-depresivní, relativně vysoce je faktor záporně sycen škálou optimistický-rapsodický. Pozitivní náboj je dále naznačen u škály pečlivý-nutkavý, ctižádostivý-narcistický, záporný u ochotný-obětující se. Největší náboje mají tedy typy s přímo nebo latentně nízkou senzitivitou pro odměny, popřípadě s dominantní či podpůrnou funkcí citění. Zajímavé je, že shrnuje všechny typy, u nichž se předpokládá sekundární zvýšení senzitivity pro odměny nebo snížení senzitivity pro tresty. Otázkou je, jakou roli hraje další možná společná vlastnost - jistý opak orientace na kontakt, patrné u škál PSSI, spadajících do třetího faktoru.

Jako problematická se může jevit příslušnost jedné osobnostní škály k více faktorům: v některých případech (sebejistý-disociální, rezervovaný-schizoidní a optimistický-rapsodický) se dá vysvětlit antagonistickou povahou faktorů a logickým zastoupením kladným nábojem v jednom faktoru a záporným ve druhém, jindy (sebejistý-disociální, intuitivní-schizotypní) významnou rolí nejen dominantní funkce, ale i podpůrných funkcí. Jako nejproblematičtější se z tohoto hlediska jeví škály impulzivní-borderline a klidný-depresivní; připomeňme ale, že u těchto typů je teoreticky očekávána (a empiricky doložena) i vysoká obecná psychosomatická zátěž, která vše pak projevuje i nediferencovanou příslušností ke všem faktorům. Dva vysoké náboje u typu impulzivní-borderline pak mohou souviset i se sekundárním zvýšením latentně nízké senzitivity pro odměny.

Shrnutí

Analyzovali jsme vztah osobnostní struktury, preference copingových strategií a zdravotních stesků u souboru 117 vysokoškolských studentů ve věku 19 - 25 let. Zdravotní stesky byly identifikovány pomocí inventáře BEB, copingové strategie inventářem CSI a osobnostní proměnné inventářem PSSI.

Korelační analýza prokázala poměrně vysoké významné souvislosti mezi referovanou psychosomatickou zátěží a osobnostními škálami, pojatými do značné jako analogické poruchám osobnosti, diagnostikovaným podle DSM-IV. Některé typy (impulzivní-borderline, klidný-depresivní, loajální-závislý, sebekritický-sebenejistý) vykazují ve shodě s očekáváním vysokou obecnou míru citlivosti k zátěži, lze nalézt i souvislosti specifické (potíže s hospodařením s vodou u typu pečlivý-nutkavý). V dalším kroku analýzy se prokázaly i významné souvislosti percipované psychosomatické zátěže s vlastnostmi, které jsou určitým typům podle teorie PSI společné - s mírou senzitivity systému vnitřních odměn a trestů a využíváním jednotlivých kognitivních funkcí.

Početně i velikostí vztahu slabší byly zjištěné souvislosti mezi osobnostními proměnnými a sledovanými copingovými strategiemi; všechny výsledky však lze logicky interpretovat vzhledem k definici osobnostních i copingových škál. V obecné rovině lze navíc usuzovat i na disponovanost některých typů osobnosti jednat spíše omezeným repertoárem strategií a naproti tomu přizpůsobovat volbu strategie zvládnání situací jinými typy. Též percepce velikosti zátěže je patrně typově specifická.

Obdobně se dají interpretovat i vztahy preference určitých copingových strategií a výskytu zdravotních stesků.

Všechny škály jsme proto podrobili faktorové analýze, která jejíž výsledky naznačují možnost poměrně úzkého funkčního prolínání všech tří typů sledovaných proměnných. Interpretace výsledků faktorové analýzy je současně pokusem utřídit tyto vztahy podle rámce v rámci emočně-kognitivní osobnostní teorie PSI.

Literatura:

- Contrada, R. J., & Guyll, M. (2001): On Who Gets Sick and Why: The Role of Personality and Stress. In A. Baum, T. A., Revenson, & J. E. Singer (Eds.), *Handbook of Health Psychology* (pp 59-81). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ficková, E. (1992): Determinanty zvládnání stresu: II. Metodologické problémy. *Československá psychologie*, 37, 2.
- Kuhl, J. - Kazén, M. (2002): PSSI - Inventář stylů a poruch osobnosti. Praha: Testcentrum. (přeložil a upravil Josef Švancara)
- Kuhl, J. (2001): Motivation und Personlichkeit: Interaktionen psychischer Systeme. Hogrefe.
- Smith, C.A., Lazarus, R.S. (1990): Emotion and Adaptation. In Pervin, L.A. (Ed.), *Handbook of Personality: Theory and Research*. New York: Guilford Press.
- Stuchlíková, I. (1996): Vzájemné vztahy kognitivních a emocionálních procesů v současném psychologickém výzkumu. *Československá psychologie*, 40, 2, 128-137.
- Tobin, L. D., Holroyd, K. A., & Reynolds, V. C. (1984): *User's Manual for the Coping Strategies Inventory*. Ohio: Department of Psychology, Ohio University.

IRACIONÁLNE RODIČOVSKÉ VÝCHOVNÉ PRÍSTUPY.

Jana Kordačová

Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava; e-mail:expsjkor@savba.sk
Institute of Experimental Psychology SASc, Bratislava; e-mail:expsjkor@savba.sk

Abstrakt:

Príspevok sa venuje miestu rodiča a adekvátnosti jeho výchovného pôsobenia v zdravom psychickom vývine dieťaťa z pohľadu racionálno-emočného behaviorálneho prístupu. Predmetom sú menovite iracionálne rodičovské štýly a iracionálne presvedčenia ako príčina emočných problémov detí. Nevhodné výchovné prístupy, vrátane typických iracionálnych presvedčení sa ilustrujú príkladmi a to aj z aspektu špecifických emócií, ktoré vyvolávajú. Podčiarkuje sa negatívny dopad iracionálnych postojov na emocionalitu nielen detí, ale aj na samotných vychovávateľov – rodičov.

Abstract:

Irrational parental educational approaches.

The study deals with a parent's place and the adequacy of his/her educational action in a healthy psychological development of the child from the aspect of a rational-emotive behavioral approach. It is specifically oriented to the irrational parental styles and the irrational beliefs as causes of emotional problems in children. Inadequate educational approaches, including typical irrational beliefs, are illustrated with examples and this also from the viewpoint of specific emotions they may evoke. Stress is laid on the negative impact of irrational attitudes on emotionality not only on the part of children but also of educators and parents themselves.

*

Cieľom tohto zdelenia je stručne poučovať o tzv. iracionálnych rodičovských výchovných štýloch ako jednej z hlavných príčin emočných problémov detí. Prezintovaný problém teoreticky rámcujeme základnou premisou racionálno-emočnej behaviorálnej teórie o tom, že iracionálne myslenie má pri emočných problémoch kauzálny vplyv, pričom rodinné prostredie je práve tým, kde dieťa preberá najviac podnetov a vzorov pre svoj vývin, nevynímajúc ani vzory nežiadúce (napr. v podobe iracionálnych štýlov myslenia rodičov). Rodičia svojím celkovým prístupom vytvárajú základné a najpodstatnejšie výchovné podmienky, ktoré prispievajú k interakčným emočným zložkám vzťahu rodič-dieťa a ktoré (podľa Joycea, 1990) interagujú s vrodenu tendenciou detí myslieť egocentricky a iracionálne. Rodičovské výchovné praktiky môžu potom tieto tendencie u detí posilňovať alebo modifikovať.

Otázkou dôležitosti adekvátneho myslenia a adekvátnej interpretácie skutočnosti sa zaoberali viacerí kognitívne-klinicky orientovaní psychológovia, napr. A. Beck, A. Adler, K. Horneyová a ďalší. Adlerovi nasledovníci – H. B. Shulman a H. H. Mosack - hovoria v tejto súvislosti o tzv. *základných chybách* (basic mistakes), t.j. o akýchsi distorznych percepciách v rámci životného štýlu. Rozumeli pod ním “nadradenú organizujúcu schému, ktorá riadi správanie, “pracuje” prostredníctvom selektívnej percepcie, kognície, pamäti atď., a formuje sa v rannom detstve, pričom nepodlieha zmenám v čase. Spomínané *základné chyby* podrobnejšie klasifikovali nasledovne:

- nadmerné zovšeobecňovanie typu: “Ľudia sú hostilní”, alebo “Život je nebezpečný”;
- vytyčovanie neuskutočniteľných cieľov, napr.: Musím sa páčiť každému”
- mispercepcie života a jeho nárokov (“Život je príliš náročný”)

- znižovanie vlastnej hodnoty (“Som hlupák”, “Som len žena v domácnosti”)
- pomýlené hodnoty (“Byť prvým, aj keby som mal liezť po chrbtoch iných”).

Preberanie takýchto postojov deťmi môže napáchať vážne výchovné, ale aj emocionálne škody.

Uvedené “adlerovské” základné chyby sú porovnateľné s Ellisovými základnými iracionálnymi presvedčeniami, tj. s neuvedomovanými hodnotiacimi úsudkami, resp. predpokladmi a závermi o tom, čo považujeme v našom živote za správne, vhodné a nutné. Racionálno-emočná teória ich neskôr rozpracovala až po rôzne oblasti možného racionálneho pôsobenia a to vrátane výchovy k tzv. “zdravému rodičovstvu”.

V literatúre sa uvádza, že edukatívni reformátori začali s aplikáciou princípov racionálno-emočnej behaviorálnej terapie na oblasť výchovy už koncom 60-ych a v 70. rokoch 20.st., pričom osobitnú pozornosť venovali práve *miestu rodiča pri racionálno-emočnej výchove detí*, majú na zreteli, akú dôležitú úlohu zohrávajú rodičovské spôsobilosti v procese socializácie detí a pri ich výchove vôbec. Ukázalo sa, že oblasť, v ktorej sa racionálno-emočný prístup javí najprínosnejším z hľadiska skvalitnenia interakcie rodič-dieťa, je oblasť emotivity *rodičov*. Napríklad, ak sú rodičia príliš roztrpčení kvôli správaniu svojho dieťaťa, ich vlastné správanie prestáva byť efektívne, rovnako ako nedostatočná sebadisciplína rodiča môže byť zdrojom jeho pocitov menejcennosti, úzkosti, alebo aj viny (napríklad v prípade hostilných prejavov voči dieťaťu). Naopak, pokojné správanie rodiča je napr. pri zvládaní strachu dieťaťa základnou podmienkou. Psychický stav rodiča sa teda premieta do interakcie s deťmi ako aj do celkovej primeranosti ich správania.

Za typické emócie rodičov, ktoré prekážajú efektívnej výchove detí sa z pohľadu racionálno-emočného prístupu považujú menovite:

- pocity viny
- nadmerný hnev/zlosť
- úzkosť
- nízka frustračná tolerancia

Čo sa týka spomínanej *viny*, v prípade, že sa rodičia cítia previnilo, pravdepodobne si pripisujú problémy svojich detí a čo je horšie, zväčša sa za to iracionálne odsudzujú. U rodičov detí s poruchami správania sa možno často stretnúť aj s neprimeranou *zlosťou*. Neraz býva na pozadí iracionálneho presvedčenia o tom, že hnev je účinným výchovným prostriedkom a že dieťa by sa vždy malo správať, ako sa patrí a robiť, čo sa mu povie. *Anxieta* rodičov sa zas zvykne vyskytovať na pozadí *problémov* detí s *učením*. Obyčajne vyplývajú z iracionálnych presvedčení rodičov o tom, že “Je hrozné, že moje dieťa je problémové”, alebo že “Moje dieťa “to neprežije”, ak má problém (neunesie problém)”. Pokiaľ ide o spomínanú *nízku frustračnú toleranciu*, tá často sa vyskytuje u rodičov detí s *adjustačnými ťažkosťami*, ktorí sú iracionálne presvedčení, že byť rodičom by *nemalo*, resp. *nesmie byť* náročné ani namáhavé, alebo že riešiť problémy dieťa je príliš náročné.

Joyce (1990) konštatuje, že neprimerané (nadmerne silné negatívne) emócie rodičov vyplývajú predovšetkým z *iracionálnych presvedčení*, ktoré majú o sebe a svojom rodičovstve. Podľa Lamarina a Haucka (1990), sú to napr. postoje a presvedčenia o tom, že:

- Deti by mali “slepo” a pasívne akceptovať príkazy dospelých.
- Dieťa a jeho správanie je jedno a to isté – nemožno ich oddelovať.
- Vina a trest sú účinnými prostriedkami výchovy.
- To, čo dospelí deťom hovoria je dôležitejšie než to, ako sa sami správajú.
- Pochvalu a lásku si dieťa musí zaslúžiť/získať.
- Frustrácia deťom škodí.

Joyce (1990) rozdelil iracionálne presvedčenia do kategórií podľa toho, aký druh emócie ten ktorý postoj vyvoláva. Napríklad:

Hnev vyvolávajú iracionálne presvedčenia typu:

“Existujú zlí a darební ľudia a jediná cesta, ako ich zmeniť k lepšiemu je byť na nich veľmi prísni, fyzicky ich trestať (doslova biť ich) a zdôrazňovať im, akí sú bezcenní”.

“Deti by sa mali vždy a jednoznačne správať korektne” (tj. byť milé, úctivé, úspešné...)

“Dieťa a jeho správanie – to je jedno a to isté, a tak deti, ktoré robia zlé veci, sú zlé”.

Depresivitu a sebaznižovanie rodičov vyvolávajú nasledujúce iracionálne presvedčenia:

“Ak vás neuznávajú a nemajú radi dôležití ľudia vo vašom živote, ste bezcenní”.

“Ak je moje dieťa často neposlušné, je to hrozné a ja ako rodič som zlyhal”.

“Moja ľudská hodnota sa spája s tým, ako si počínam ako rodič a tak sa nesmiem dopúšťať chýb”.

Rodičovskú anxiétu majú na svedomí iracionálne presvedčenia typu:

“Moje dieťa ma musí permanentne milovať a uznávať”.

“Moje dieťa musí byť vo všetkom dobré”.

“Musím si stále robiť starosti o svoje dieťa a pomáhať mu pri prekonávaní problémov”.

O nízkej frustračnej tolerancii rodičov svedčí napríklad nasledovné iracionálne presvedčenie:

“Nemôžem vystáť, ako sa moje dieťa správa!”

S rodičovskými pocitmi viny sa spájajú takéto iracionálne presvedčenia:

“Jedinou príčinou problémov môjho dieťaťa som ja sám”.

“Utrpenie je pre moje dieťa niečím strašným, preto ho musím neustále chrániť”.

Uvedené postoje sú z pohľadu *raciálneho* výchovného pôsobenia považované za:

neadekvátne a sebaničiace, pretože vyvolávajú emočný stres a “podkopávajú” psychické zdravie rodičov, interferujú s účinným praktickým riešením problémov, spôsobujú emočné problémy detí a zvyčajne vedú k deteriorizácii vzťahov “rodič-dieťa”.

Iraciálne výchovné štýly

Čo sa týka rodičovských výchovných štýlov, v rámci racionálno-emočného prístupu sa hovorí o *dvoch základných dimenziách “rodičovstva”* (parenting):

- vládnosť/láskavosť (kindness) a
- pevnosť/zásadovosť (firmness).

Ide tu o taký typ rodičovského výchovného prístupu, kedy rodič so svojim dieťaťom často vedie o jeho správaní debaty a pomáha mu vytvárať si toleranciu voči nevyhnutným životným frustráciám. O dieťati pritom zmýšľa pozitívne, aj keď je nedokonalé. Tento prístup je v súlade s celkovou “filozofiou” racionálno-emočného behaviorálneho prístupu a je teda tzv. racionálnym rodičovstvom.

Ďalšie rodičovské prístupy reprezentujú kombinácie “*láskavosti* a “*mäkkosti*”, ďalej “*nedostatku vládnosti pri zásadovosti*” a existuje tiež výchovný prístup, ktorý je aj “*nevládny aj nezásadový*”. Účinok takýchto rodičovských štýlov je podľa Haucka deštruktívny a teda *iracionálny*, pretože “*vládni, ale mäkkí*” rodičia sú sice milujúci, ale na druhej strane sú priveľmi zhovievaví, a tak pravdepodobne vychovávajú rozmazané, slabé, závislé a emočne nezrelé dieťa. *Nevládni rodičia bez pevných zásad* sú zas chladní, kritickí a nekonzistentní v správaní voči svojim deťom, čo u nich vedie k zmätku a nekonzistentnosti, pretože akokoľvek - dieťa sa im musí javiť ako chybujúce. “Bezdebatová” poslušnosť v kombinácii s útokmi na ego”, tj. *nedostatok vládnosti pri zásadovosti* (unkind and firm) vedie k nízkemu self-esteemu, k neistote, vine, vyhýbavému, závislému a submisívnemu správaniu dieťaťa. Tzv. “*voľný*” *rodičovský prístup*”, kde sa vymedzí iba niekoľko pravidiel, sa v racionálno-emočnej literatúre spája s problémovými deťmi, ktoré vykazujú nízku frustračnú toleranciu a neschopnosť oddialiť uspokojenie.

Bolo dokonca identifikovaných niekoľko *špecifických poruchových štýlov* v podobe rodičovských prístupov, ktoré súvisia najmä s *anxiozitou, strachmi a fóbiami* detí. Grieger a Bond (in Joyce, 1990) ich nazvali “*pascami*” a ide o nasledujúce prístupy:

- *pasca kriticizmu* (the criticism trap) – radí sa k najbežnejším a charakterizuje ho nadmerná kritickosť, “rýpanie”, obviňovanie, “opravovanie”, zosmiešňovanie a ponížovanie dieťaťa.
- *pasca perfekcionizmu* – rodičia na dieťa vyvíjajú neprimeraný nátlak, aby bolo dostatočne výkonné a vhodne sa správalo. Ak takým nie je, kritizujú ho a hnevajú sa naň a ak si aj prípadne počína dobre, dávajú mu pocítiť, že by to mohlo byť ešte lepšie.
- *pasca “vystrašeného zajaca”* – pri tomto štýle rodičia komunikujú dieťaťu vlastný nadmerný strach z nebezpečenstva a svoje nepríjemné pocity neistoty.
- pri štýle “*falošne pozitívna pasca*” sa dieťaťu prejavuje prehnaná a nediferencujúca pozitívna náklonnosť, bez vymedzenia hraníc, alebo len s ich minimálnym vymedzením.
- pri tzv. *pasce inkonzistencie*” rodičia so svojimi deťmi alebo nakladajú podľa nálady, alebo dieťa výrazne a často kritizujú bez toho, aby predtým stanovili nejaké “pravidlá hry”.

Aby bol dopad iracionálneho myslenia rodičov na ich deti čo najmenší, racionálno-emočný prístup rozpracoval metódy práce s iracionalitou rodičov v podobe tzv. *rodičovských racionálno-emočných konzultácií*, ktorých bližší popis je predmetom pripravovanej podrobnejšej štúdie. Ide v podstate o modifikáciu iracionálnych presvedčení rodičov tzv. *Výchovou k racionálnemu rodičovstvu*, pričom významné je, že týmto spôsobom sa dá pozitívne ovplyvniť aj správanie “problémového” dieťaťa. Tým sa zabezpečí optimalizácia interakcie rodič – dieťa, čo vedie k obojstrannej spokojnosti a psychickej pohode, ale predovšetkým k psychickému zdraviu tak rodiča, ako aj dieťaťa. Mnohé z problémov, s ktorými sú obe strany konfrontované, nemajú totiž v skutočnosti *reálny* základ, ale sú založené na mispercepciách reality a živene *iracionálnym systémom presvedčení*.

Literatúra

- Ellis, A.: Reason and emotion in psychotherapy. NY: Citadel Press 1964.
- Ellis, A. (1966): How to raise an emotionally healthy, happy child. North Hollywood, CA, Wilshire Book.
- Joyce, M. R.: Rational-emotive parent consultation. School Psychology Review 119, 1990, 3 pp.304-314.
- Kondáš, O., Kordačová, J.: Iracionalita a jej hodnotenie. Sme iracionálni? A do akej miery? Bratislava, STIMUL 2000.
- Lamarine, R. J.: Teaching children to think rationally. Journal of Instructional Psychology 17, 2, 1990, pp.75-60.
- Shulman, H. B, Mosak, H., H.: Manual for Life Style Assessment. 1988
- Vernon, A.: Counseling children and adolescents: REBT and humanism. Journal of Humanistic Education and Development 35, 1996, 2, pp. 120-128.

NIEKTORÉ OSOBITOSTI OSOBNOSTI RÓMSKEHO DIEŤAŤA

Elena Kretová

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Bratislava

V rámci výskumnej úlohy „Psychologické aspekty kognitívneho rozvoja a sociálnej integrácie rómskych žiakov“, ktorú rieši Ústav detskej psychológie a patopsychológie v Bratislave, sme uskutočnili niekoľko predvýskumov zameraných na aspekty príslušnosti k rómskej komunite. Vo všeobecnosti komunita je definovaná v rozmeroch spoločne zdieľaného územia, vlastností, dedičstva, vzájomnej závislosti medzi členmi atď. (Mann, 1978). Rappaport (1977, podľa J. G. Brody, 2000) definuje komunitu ako sociálnu skupinu v rámci širšej spoločnosti, alebo ako skupinu ľudí, ktorá osídľuje istú lokalitu. Jednou z významných charakteristík komunity je práve rozmer miesta a väzba naň. Väzba na miesto sa v súčasnosti vníma v kontexte metaforického a symbolického významu pre človeka a intenzity emocionálneho vzťahu k miestu (Naništová, 1998). Podľa E. Naništovej ďalej (1998, s. 205) možno definovať väzbu na miesto v najširšom význame ako „komplexný fenomén, obsahujúci rôzne komponenty emocionálnej a kognitívnej skúsenosti, alebo symbolického vzťahu ľudí ku konkrétnym miestam“. Rómska komunita je na území našej krajiny, aj za jej hranicami veľmi rôznorodá, najmä, ak ju vnímame v kontexte miesta. Dnes nepoznáme jednoznačnú podobu rómskeho typu bývania, či osídlenia (Mušinka, 2002). Jedným z typov rómskych osídlení sú tzv. osady, hoci, ako píše antropológ A. Mušinka (2002) zadefinovať rómsku osadu je veľmi problematické. Vo všeobecnosti ide o rómske spoločenstvá žijúce na okrajoch dedín a miest, izolované od života ostatných obyvateľov. Odborníci, ktorí sa zaoberajú rómskou komunitou žijúcou v osadách na Slovensku sú takmer výlučne z radov sociológov (u nás najmä Inštitút pre verejné otázky), antropológov a etnológov. Psychológia je v tejto oblasti trochu neistá. Problémom je otázka diferenciálnej diagnostiky, či odlišného prístupu výskumu rómskych detí z uzavretých komunít.

Náš výskum bol zameraný konkrétne na vnímanie miesta bývania rómskych detí a jeho blízkeho okolia. Zaujímalo nás, čo z miesta a susedstva komunity je pre deti najvýznamnejšie, a ktoré charakteristiky sociálneho priestoru, ako napríklad rodina, domov, rómstvo, či miesta sociálnych kontaktov (škola, osada) by sa dali určiť.

Výskumu sa zúčastnilo 32 detí prevažne z rómskych osád, ktoré navštevovali základné a špeciálne základné školy v meste aj na vidieku. Išlo o žiakov 5. ročníka školskej dochádzky vo veku od 11 do 13 rokov. Individuálne sedenie trvalo približne 20 min.

Zvolili sme metódu farebného sémantického diferenciálu (Ščepichin, Riecklová 1992) v upravenej forme. Metodika je založená na projektívnom princípe nepriehľadnosti a použili sme ju paradoxne z dôvodu dôveryhodnosti výsledkov, pretože je nezávislá na inteligencii, sebakritike a motivácii. Je známym faktom, že práca s dotazníkovými metódami psychologického výskumu je s rómskymi deťmi mimoriadne náročná a s vysokým odpadom. Metóda testu farebného sémantického diferenciálu je naopak pre všetky deti veľmi prijateľná. Pri hlbšom vyšetrení osobnosti dieťaťa, jeho rodinných a sociálnych vzťahov, autori testu farebného sémantického diferenciálu odporúčajú zaradiť na začiatok šetrenia, práve kvôli odbúraníu pocitu napätia a nedôvery. Je vhodný pri individuálnom psychologickom vyšetrení detí, ktoré nevedia z rôznych dôvodov komunikovať, alebo nadväzujú kontakty len s ťažkosťami, detí s výrazne zníženým intelektom, výchovne, či výukovo zanedbaných. Odporúčame teda túto metodiku pri psychologickom vyšetrení rómskych detí používať. Ako sme sa presvedčili, inštrukciu pochopili pomerne rýchlo deti základných aj špeciálnych základných škôl a práca s farbami ich zaujala. Jediný problém, na ktorý sme narazili, a ktorý neumožňuje použiť tento test je farboslposť dieťaťa. Pôvodnú pojmovú batériu testu sme nahradili vlastnými podnetovými slovami, ktoré sú spojené s miestom bývania detí (susedia; moji kamaráti; ja; rodina; domov; náš dom; miesto kde by si chcel/-a žiť; škola; mesto; gádzo;

Róm; rómska osada), ďalej slovami so silným emocionálnym nábojom (radosť; raj; strach; peklo;), aby sme mohli overiť porozumenie detí technike.

Testuje sa nasledovne. Deťom je predložených 12 farbičiek (žltá, oranžová, červená, karmínová, svetlo zelená, svetlo modrá, tmavo zelená, tmavo modrá, fialová, tmavo hnedá, svetlo hnedá, čierna). Na začiatku majú vymenovať všetky farby. Zvlášť pri vyšetovaní detí zo ŠZŠ môžeme odhaliť hneď na začiatku prípadnú farbosleposť dieťaťa. Deti majú ďalej vybrať vždy tri farby k slovu, ktoré povie examinátor. („Budem ti hovoriť slová a ty mi ku každému slovu podáš tri farbičky, ktoré k tomu slovu podľa teba patria.“) Po vymenovaní všetkých slov požiadame deti, aby zoradili farbičky podľa obľúbenosti, od najkrajšej po najškaredšiu. Dostaneme tak individuálnu stupnicu obľúbenosti farieb. Ak ku farbám priradíme ich poradové číslo, každé slovo potom získa hodnotu v hierarchii preferencie jednotlivých slov. Najnižšia hodnota (ak dieťa vyberie 3 rôzne farby) je 6, najvyššia potom 33. Špecifikom farebného testu sémantického diferencálu je to, že pri interpretácii nevychádza z predpokladaného, všeobecného významu farieb (ako je to napríklad pri Luscherovom teste, Farbenpiramide ap.), ale z ich individuálneho významu (Ščepichin, Rieklová 1992). Zovšeobecňovanie, ktoré je použité pri vyhodnocovaní je platné len v kontexte testu a je vyvodené na základe zovšeobecnovania uskutočneného pri analýze výsledkov a teda nie na základe dedukcie z dopredu predpokladaného významu farieb.

VÝSLEDKY

I. HIERARCHIA PODNETOVÝCH SLOV

Zaradenie raja (na začiatku rebríčka) a pekla (na konci rebríčka) ukazuje, že deti pochopili princíp metódy a výsledky možno považovať za smerodajné. Ešte lepšie tento jav dokumentujú slová radosť a strach, ktoré tvoria hranice hierarchie obľúbenosti slov (tabuľka 1). V skupine žiakov ZŠ a ŠZŠ sme nezaznamenali rozdiely, jedine v slove radosť. Táto premenná nespĺňala ani podmienku normálneho rozloženia (radosť pre ŠZŠ: AM=13,69, SD=3,59, N=13; radosť pre ZŠ: AM=10,21, SD=3,99, N=19).

Tabuľka 1

Hierarchia podnetových slov podľa hodnoty (N=32)

Por. č.	Podnetové slová	Aritmetický priemer	Smerodajná odchýlka
1	Radosť	11,62	4,15
2	Miesto, kde by chcel žiť	14,25	6,72
3	Moji kamaráti	14,34	5,25
4	Raj	15,03	6,04
5	Ja	15,53	5,14
6	Rodina	15,68	5,19
7	Domov	15,71	5,91
8	Náš dom	17,09	5,14
9	Škola	17,93	6,23
10	Gádžo	18,06	5,22
11	Susedia	18,12	6,14
12	Mesto	18,43	7,46
13	Rómska osada	20,65	5,15
14	Róm	20,81	5,18
15	Peklo	22,21	5,89
16	Strach	24,59	5,48

Na prvom mieste hierarchie je radosť, ktorú vnímajú deti najpriaznivejšie. Slovo radosť je na začiatku hierarchie aj vo výsledkoch pôvodného testu (s. 62). Na druhom mieste

je „miesto, kde by som chcel/-a žiť“. Environment, ktorý nie je reálny, ale ktorý majú deti len vysnívaný. V jeho blízkosti je jediné z reálne existujúcich miest náš dom. Položky škola a nižšie v hierarchii sa odlišujú od vysnívaného miesta signifikantne (všetky údaje o rozdieloch ďalej spomenutých sú zapísané v tabuľke 2). Za miestom, kde by deti chceli žiť nasledujú kamaráti, ja, rodina, domov. Tieto pojmy odkazujú na emocionálne väzby. Blízke vzťahy sa javia ako dôležité; na vysnívanom mieste teda neparticipuje ani osada, ani Róm. Na treťom mieste hierarchie je položka kamaráti. Kamaráti sú v tesnej blízkosti vysnívaného miesta, zároveň sa odlišujú od pojmu dom nižšie. To znamená, že nejde o ľudí z prostredia domu, školy, nie sú to susedia, gádzovia, ani Rómovia. Deti vyjadrujú silnú túžbu po kamarátoch, týchto však podľa výsledkov nezaradili do nijakého konkrétneho prostredia. Top hierarchie slov tvoria pojmy, ktoré vlastne predstavujú, môžeme povedať svet nereálny, s ktorým sú spojení len najbližší ľudia: ja, rodina, domov. Slová, ktoré sa viažu k realite konkrétnejšie, neobsadili v hierarchii pojmov top pozície. To poukazuje na akýsi útek do sveta fantázie, túžob, ktoré nie sú konkretizované, v zmysle dobré je to, čo nepoznám. Tu sledujeme istú paralelu s výsledkami iného nášho výskumu o príslušnosti k miestu bývania (Kretová, 2002), kde v teste sémantického výberu vyšli ako napozitívnejšie pojmy sídelné útvary, ktoré rómske deti práve aktuálne neobývali, čiže nepoznali z každodennej skúsenosti. V hierarchii slov ďalej nasledujú slová ja, rodina, domov, dom, ktoré sa neodlišujú od vysnívaného miesta. Vidíme stotožnenie miesta, kde by chceli deti žiť s rodinou, domovom a domom. Ponúka sa nám tak možnosť určiť jednu z charakteristík vysnívaného miesta, a to blízke vzťahy dieťaťa, zdá sa, že je to najužšia rodina. Rozdiel nepozorujeme ani medzi slovami ja, rodina, domov a slovom kamaráti. Všetky tieto slová sa ďalej odlišujú v hierarchii od slova osada nižšie. Osada sa odlišuje zároveň aj od slova strach, čiže sa jej neboja. Podobne je to aj so slovom Róm. Škola pre deti nie je problémovým pojmom, líši sa len od krajných častí hierarchie, teda od vysnívaného miesta vyššie a od pekla nižšie. Na 9. mieste v hierarchii pojmov má vyslovene neutrálnu pozíciu a vyzerá nekonfliktne. Nie sú v nej kamaráti, tí však nie sú ani v blízkosti vlastného domu bývania. Zároveň sa škola líši od pekla nižšie, čiže z nej deti nemajú strach. Považujeme tento výsledok za dôležitý, v zmysle očistenia školy od tvrdení o negatívnom vplyve našich škôl na rómske deti. Podobne neutrálne sa javia slová gádzo, susedia a mesto. Nie sú vo vytúženom prostredí, ani sa ich deti neboja. Na konci hierarchie sú slová peklo a strach, čo potvrdzuje správne uchopenie metódy pri riešení úloh.

II. STUPNICA INDIVIDUÁLNEJ OBLÚBENOSTI FARIEB

Tabuľka 3

Pôvodná stupnica individuálnej obľúbenosti farieb podľa autorov testu (N=500)

Farby	Priemer	Odchýlka
Červená	2,09	2,88
Žltá	2,27	3,00
Svetlo zelená	4,38	2,53
Svetlo modrá	4,54	1,57
Oranžová	4,54	1,69
Karmínová	4,90	1,75
Fialová	5,27	2,68
Tmavo modrá	7,18	2,04
Tmavo zelená	8,45	1,03
Svetlo hnedá	9,81	0,40
Tmavo hnedá	11,00	0,00
Čierna	12,00	0,00

Tabuľka 4

Stupnica individuálnej obľúbenosti farieb podľa výsledkov nášho výskumu (N=32)

Farby	Priemer	Odchýlka
Fialová	3,53	2,35
Žltá	3,56	2,85
Karmínová	4,15	2,54
Oranžová	5,28	2,78
Tmavo modrá	5,40	3,49
Tmavo zelená	5,93	3,08
Svetlo modrá	6,93	3,13
Červená	7,65	2,28
Svetlo zelená	7,84	2,47
Svetlo hnedá	7,96	2,81
Tmavo hnedá	9,40	2,52
Čierna	10,46	2,39

V tabuľkách 3 a 4 môžeme porovnať individuálnu stupnicu obľúbenosti farieb detí z našej vzorky (N=32) a detí od autorov pôvodného testu (N=500). Autori píše, že pri opakovaných meraniach ukazujú prvé tri a posledné tri miesta vysokú konštantnosť. Už na prvý pohľad nás zaujme odlišnosť v rozdelení svetlých a tmavých farieb. Za svetlé farby sú považované svetlo modrá, svetlo zelená, červená, oranžová, žltá, karmínová. Za tmavé farby sú považované tmavo modrá, tmavo zelená, svetlo hnedá, tmavo hnedá, fialová, čierna. V pôvodnej stupnici individuálnej obľúbenosti farieb prvú polovicu zaberajú svetlé farby, druhú polovicu farby tmavé. V stupnici farieb rómskych detí sú svetlé a tmavé farby pomerne premiešané. V hornej polovici vidíme až tri tmavé farby. Zaujímavá je farba fialová, ktorá obsadila 1. miesto v poradí, hoci ak si všimneme priemery, nadobudla takmer rovnakú hodnotu ako žltá farba. Na základe spoľahlivých kritérií hodnotenia podľa individuálnej stupnice obľúbenosti farieb (Ščepichin, Rieklová 1992, s. 20) pozícia žltej farby na 2. – 3. mieste naznačuje suspektnú infantilitu. Ako vidíme v pôvodnej tabuľke, ide v tejto vekovej skupine pravdepodobne o normálny jav. Zaujímavá je však pozícia fialovej farby. Fialová na 1. – 3. mieste naznačuje infantilný regres a úniky do fantazijného sveta. Opäť sa teda ukázalo akési puto na niečo nepoznané, vysnívané, jednoducho nereálne.

Tabuľka 5

Stupnica individuálnej obľúbenosti farieb pre žiakov ZŠ (N=19)

Farby	Priemer	Odchýlka
Karmínová	3,42	2,16
Fialová	3,68	2,62
Žltá	4,00	3,01
Tmavo modrá	4,52	3,22
Oranžová	6,10	2,74
Svetlo modrá	6,31	3,11
Tmavo zelená	6,68	3,40
Červená	7,00	2,13
Svetlo zelená	7,73	2,57
Svetlo hnedá	8,42	2,79
Tmavo hnedá	9,63	2,31
Čierna	10,47	2,14

Tabuľka 6

Stupnica individuálnej obľúbenosti farieb pre žiakov ŠZŠ (N=13)

Farby	Priemer	Odchýlka
Žltá	2,92	2,56
Fialová	3,30	1,97
Oranžová	4,07	2,46
Tmavo zelená	4,84	2,26
Karmínová	5,23	2,74
Tmavo modrá	6,69	3,61
Svetlo hnedá	7,30	2,81
Svetlo modrá	7,84	3,05
Svetlo zelená	8,00	2,41
Červená	8,61	2,21
Tmavo hnedá	9,07	2,87
Čierna	10,46	2,81

Medzi deťmi ZŠ a ŠZŠ sme zaznamenali rozdiely v karmínovej a oranžovej farbe. Karmínová farba pritom nemala normálne rozloženie. Jednotlivé usporiadania farieb sú zaznamenané v tabuľke 5 a 6. Vidíme, že hoci sa fialová posunula v oboch prípadoch na 2. miesto, stále sa so žltou nachádza na prvých troch miestach. Z tabuľky detí zo ŠZŠ možno ešte vyčítať náznaky zníženej odolnosti voči záťaži a zvýšenú dráždivosť. O tmavo modrej farbe sa v teste farebného sémantického diferenciálu nedozvieme nič podrobnejšie, v našich tabuľkách však vidíme, že ide o farbu, ktorá sa rímskym deťom páči a ktorá sa nachádza vždy na mieste 1 – 6, teda tam, kde by mali byť svetlé farby. Nevieme tento jav interpretovať, snáď jej podobnosťou farbe fialovej.

Z menej spoľahlivých kritérií podľa autorov spomenieme umiestnenie žltej, karmínovej, oranžovej, červenej na pozícii 1 – 3 naznačuje skôr extrovertovanosť dieťaťa. Naopak svetlo modrá a svetlo zelená naznačuje na pozícii 1 – 3 skôr introvertovanosť a schopnosť kontroly afektívnych reakcií. Vidíme, že tieto farby sú na miestach 7 – 12.

Vrátíme sa ešte k fialovej farbe. Deti, ktoré ju vybrali ako prvú zvykli dodávať komentár „Toto je najobľúbenejšia farba mojej mamičky“.

III. ASOCIÁCIE

Slová podľa pridelenia jednotlivých farieb. U jednotlivých slov sú farby v najväčšom percente zastúpené nasledovne:

<i>radosť:</i>	žltá (21,9%), karmínová (20,8%), fialová (12,5%)
<i>kde by chc. žiť:</i>	žltá (19,8%), oranžová (11,5%), fialová (10,4%)
<i>moji kamaráti:</i>	žltá (14,6%), fialová (14,6%), tmavo zelená (12,5%), oranžová (12,5%)
<i>raj:</i>	žltá (19,8%), oranžová (14,6%), fialová (13,5%)
<i>ja:</i>	žltá (14,6%), fialová (14,6%), karmínová (11,5%)
<i>rodina:</i>	žltá (18,8%), tmavo modrá (12,5%), fialová (11,5%), oranžová (11,5%)
<i>domov:</i>	žltá (12,5%), oranžová (11,5%), tmavo zelená (10,4%)
<i>naš dom:</i>	žltá (16,7%), svetlo modrá (14,6%), oranžová (13,5%)
<i>naša škola:</i>	oranžová (13,5%), fialová (12,5%), červená (10,4%)
<i>naši susedia:</i>	fialová (14,6%), žltá (12,5%), tmavo hnedá (11,5%), čierna (10,4%)
<i>mesto:</i>	žltá (13,5%), fialová (11,5%), čierna (10,4%)
<i>gádzo:</i>	žltá (17,7%), oranžová (14,6%), karmínová (13,5%)
<i>rómska osada:</i>	čierna (11,5%), tmavo hnedá (11,5%), tmavo modrá (10,4%), svetlo zelená (10,4%)
<i>Róm:</i>	čierna (11,5%), tmavo hnedá (11,5%), žltá (11,5%)
<i>peklo:</i>	čierna (24%), tmavo hnedá (15,6%)
<i>strach:</i>	čierna (28,1%), tmavo hnedá (17,7%)

Treba poznamenať, že čiernu a tmavo hnedú farbu k slovám Róm a rómska osada volili deti často pravdepodobne v súvislosti s kultúrnym stotožnením týchto farieb s farbou ich pleti. Zlé umiestnenie týchto pojmov v hierarchii slov by mohlo byť ovplyvnené aj týmto faktorom. Rómska osada však okrem tmavo hnedej a čiernej farby je naplnená ďalšími dvoma farbami s väčším percentom zastúpenia a to je tmavo modrá farba (tmavá farba) a svetlo zelená farba, ktorá je v individuálnom rebríčku tiež na konci. Na rozdiel od slova Róm, kde rovnakú percentuálnu časť ako čierna a tmavo hnedá zaberá žltá farba, čiže farba obľúbená. Tu je otázka, prečo by rómske deti týmto pojmom priradili tmavé farby, keby ich vnímali pozitívne? Sú natoľko ovplyvnené porovnaním s majoritou, že sami vnímajú javy spojené oficiálne s rómstvom ako zlé?

Spomenieme ešte jednu zaujímavosť, s ktorou sme sa počas testovania stretli. 12,5% percenta detí v úlohe, aké farby by malo miesto, kde by chceli žiť, vyžadovali zaradiť do výberu farieb aj bielu farbu. Jedno dieťa vybralo túto farbu k domu. Aj z tohto vidieť, že biela a čierna má pre deti snáď až symbolický význam. Neodvážime sa tento jav interpretovať. Naša vzorka nebola dostatočne veľká a vyžadovanie bielej farby sa nespomína ani v pôvodnom teste.

ZÁVER

Väzby rómskych detí k vlastnej komunite a širšiemu sociálnemu okoliu by sme mohli charakterizovať v nasledovných bodoch: Je pozorovateľný silný vzťah k rodine a úzkemu domácejmu prostrediu. L. R. Snowden a kol. (2000) zistili, že pre mnohé etnické menšiny je rodina podporou nielen v obdobiach krízy, ale v každodennom živote. Je typické, že za rodinu sa považuje aj cudzia osoba, ktorá je členom komunity. Naproti tomu osada sa javí ako odmietaná. Ťažko usudzovať, či ide o dištanc od komunity, či od rómstva, ako etnickej identity, alebo od rómstva, ktoré je v súčasnosti skloňované v médiách najmä v kontexte chudoby, alkoholového abúzu, otázok rasizmu a podobne, teda skôr v negatívnom svetle. Za pozoruhodné zistenie považujeme naznačenie tendencie k únikom do sveta fantázie a istej idealizácii miesta, kde by deti chceli žiť. Už spomínané úniky do fantazijného sveta a nereálnosť predstáv o možnostiach, ktoré život ponúka sú pravdepodobne silným motivačným činiteľom v prispôbovaní sa problémových rómskych detí tak škole, ako aj prístupu k aktívnym spôsobom nadväzovania sociálnych kontaktov a nadobúdania sociálnych zručností. Myslíme si, že pravdepodobný výskyt tejto vlastnosti osobnosti rómskych detí by bolo treba výskumom ešte overiť a viac objasniť, pričom sa zamerať na používanie, prípadné vytvorenie skôr kvalitatívnych metód skúmania a metód, ktoré by boli pre deti nie jednoznačné a priehľadné.

Sociální procesy a osobnost 2003

Tabuľka 2

Rozdiely medzi podnetovými pojмами (slovom 1 a slovom 2) merané t-testom

Slovo 1	AM 1	SD 1	Slovo 2	AM 2	SD 2	t	p
Ja	15,53	5,14	Osada	20,65	5,15	-3,550	,001
Ja	15,53	5,14	Róm	20,81	5,18	-4,493	,000
Ja	15,53	5,14	Strach	24,59	5,48	-6,611	,000
Ja	15,53	5,14	Peklo	22,21	5,89	-3,971	,000
Osada	20,65	5,15	Dom	17,09	5,14	3,049	,005
Osada	20,65	5,15	Kamaráti	14,34	5,25	5,401	,000
Osada	20,65	5,15	Domov	15,71	5,91	4,148	,000
Osada	20,65	5,15	Rodina	15,68	5,19	3,444	,002
Osada	20,65	5,15	Strach	24,59	5,48	-3,657	,001
Osada	20,65	5,15	CHBSZ	14,25	6,72	4,444	,000
Osada	20,65	5,15	Raj	15,03	6,04	3,802	,001
Dom	17,09	5,14	Kamaráti	14,34	5,25	2,466	,019
Dom	17,09	5,14	Róm	20,81	5,18	-3,480	,002
Dom	17,09	5,14	Strach	24,59	5,48	-6,051	,000
Dom	17,09	5,14	Peklo	22,21	5,89	-3,115	,004
Škola	17,93	6,23	Kamaráti	14,34	5,25	2,593	,014
Škola	17,93	6,23	Strach	24,59	5,48	-4,998	,000
Škola	17,93	6,23	CHBSZ	14,25	6,72	2,542	,016
Škola	17,93	6,23	Peklo	22,21	5,89	-2,984	,006
Kamaráti	14,34	5,25	Gádžo	18,06	5,22	-2,730	,010
Kamaráti	14,34	5,25	Susedia	18,12	6,14	-2,728	,010
Kamaráti	14,34	5,25	Róm	20,81	5,18	-5,767	,000
Kamaráti	14,34	5,25	Mesto	18,43	7,46	-3,066	,004
Kamaráti	14,34	5,25	Strach	24,59	5,48	-8,211	,000
Kamaráti	14,34	5,25	Peklo	22,21	5,89	-5,575	,000
Gádžo	18,06	5,22	Strach	24,59	5,48	-4,568	,000
Gádžo	18,06	5,22	CHBSZ	14,25	6,72	2,142	,040
Gádžo	18,06	5,22	Peklo	22,21	5,89	-3,597	,001
Gádžo	18,06	5,22	Raj	15,03	6,04	2,055	,048
Susedia	18,12	6,14	Strach	24,59	5,48	-4,840	,000
Susedia	18,12	6,14	CHBSZ	14,25	6,72	2,504	,018
Susedia	18,12	6,14	Peklo	22,21	5,89	-2,842	,008
Róm	20,81	5,18	Domov	15,71	5,91	4,103	,000
Róm	20,81	5,18	Rodina	15,68	5,19	3,531	,001
Róm	20,81	5,18	Strach	24,59	5,48	-3,008	,005
Róm	20,81	5,18	CHBSZ	14,25	6,72	4,813	,000
Róm	20,81	5,18	Raj	15,03	6,04	4,341	,000
Domov	15,71	5,91	Strach	24,59	5,48	-7,845	,000
Domov	15,71	5,91	Peklo	22,21	5,89	-4,059	,000
Rodina	15,68	5,19	Strach	24,59	5,48	-5,897	,000
Rodina	15,68	5,19	Peklo	22,21	5,89	-4,712	,000
Mesto	18,43	7,46	Strach	24,59	5,48	-4,050	,000
Mesto	18,43	7,46	CHBSZ	14,25	6,72	2,306	,028
Mesto	18,43	7,46	Raj	15,03	6,04	2,084	,045
Strach	24,59	5,48	CHBSZ	14,25	6,72	7,111	,000
Strach	24,59	5,48	Raj	15,03	6,04	5,907	,000
CHBSZ	14,25	6,72	Peklo	22,21	5,89	-4,627	,000
Peklo	22,21	5,89	Raj	15,03	6,04	3,924	,000

Literatúra:

Brody, J., G.: Environmental Issues. In: Rappaport, J., Seidman, E. (Eds.): Handbook of Community Psychology. Kluwer Academic / Plenum Publishers, New York 2000, ISBN 0-306-46160-9.

Kretová, E.: Príslušnosť ku komunitě u slovenských rómskych detí (Využitie TSV pri práci s rómskymi deťmi). Poster na konferencii „Psychologické dny – kořeny a vykořenění“, ČMPS, katedra psychologie FF UP Olomouc, SPS, FF UP Olomouc, 12. – 14. 2002.

Mann, P. A.: Community psychology. London: Collier – Mac Millan 1978.

Mušinka, A.: Bývanie Rómov. In: Vašečka, M. (Ed.): Čačipen pal o Roma. Súhrná správa o Rómoch na Slovensku, Bratislava, IVO 2002, ISBN 80-88935-41-5.

Naništová, E.: Človek a príroda: Environmentálna psychológia. In: Výrost, J., Slaměník, I. (Eds.): Aplikovaná sociální psychologie. Portál, Praha 1998, ISBN 80-7178-269-6.

Snowden, L., R. et al.: Ethnic Minority Populations. In: Rappaport, J., Seidman, E. (Eds.): Handbook of Community Psychology. Kluwer Academic / Plenum Publishers, New York 2000, ISBN 0-306-46160-9.

Ščepichin, V., Rieklová, A.: test barevného sémantického diferenciálu. Horkel Elektronik Test 1992.

OSOBNOSTNÉ A SOCIÁLNE DETERMINANTY DIEŤAŤA S POSTIHNUTÍM V INTEGROVANOM PROSTREDÍ

Ľubica Kročanová

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Bratislava

Abstrakt:

Cieľom integrácie je sociálna začlenenosť postihnutých medzi intaktnú populáciu formou primeraného vzdelanostného, pracovného a sociálneho sebauplatnenia v bežnom spoločenskom prostredí, ako aj zmysluplné rozvíjanie ich osobnostného potenciálu. Proces integrácie napomáha deťom s postihnutím obohacovať najmä ich sociálnu sféru – zlepšovať sociálnu orientáciu, skvalitňovať záujmy, formovať adekvátne sociálne spôsobilosti (zvlášť sociálne interakcie s intaktnými rovesníkmi) a celkovú sociálnu kompetenciu. Sociálny status postihnutého dieťaťa je v integrovanom prostredí určovaný stupňom jeho postihnutia, vekom, intelektovými predpokladmi, osobnostnými vlastnosťami, ako aj sociálnymi prejavmi dieťaťa a postojmi okolia k jeho hendikepu.

Integrácia ako proces

Proces začleňovania telesne, zmyslovo či mentálne hendikepovaných detí medzi intaktnú rovesnícku populáciu predstavuje v súčasnosti aktuálnu realitu uplatňujúcu sa v zahraničí aj u nás. Problémom sa dnes v odborných kruhoch javí najmä **otázka koho a ako integrovať**? Dilema segregácia či integrácia je už všeobecne neprijateľná. Obtiažnym však zostáva **definovanie kritéria, ktoré by v konkrétnych prípadoch oprávňovalo ku jednoznačným pro alebo protiintegračným rozhodnutiam**. Vždy je však evidentná snaha **vychovávať postihnuté deti v čo najmenej obmedzujúcom prostredí a čo najbližšie k rodine**. Nespochybniteľným je nárok týchto detí na vzájomnú koexistenciu so zdravými vrstovníkmi s totožnými podnetmi a príležitosťami, ako aj ich právo na prijímanie špeciálnopedagogickej starostlivosti v bežných výchovných a vzdelávacích inštitúciách, čím sa im otvára cesta k nezávislejšej existencii v intaktnom sociálnom prostredí. Sociálne stratégie, ktoré umožňujú postihnutým dosiahnuť sociálne ciele a stať sa kompetentnými členmi skupiny rovesníkov identifikuje **model sociálnej kompetencie** (Guralnick, 1990).

Podstata integračného procesu spočíva v prijatí, spoločenskej akceptácii a otvorenosti voči postihnutiu a jeho nositeľovi v detskom či v dospelom veku (Cracken, 2001). Integrácia sa pre hendikepovaného stáva prostriedkom socializácie a adekvátneho sociálneho učenia. Prvoradá je jej zmysluplnosť, t.j. prospešnosť pre postihnutého. V našich podmienkach prevláda asimilačný model integrácie. Podľa neho je integrácia problémom samotného postihnutého. Zdravá populácia predstavuje pre neho vzor aj normu v správaní a v hodnotovom systéme (Schmidtová, 2001).

Podľa odborníkov **je vhodné s integráciou začínať už v predškolskom veku**, kedy zdravé deti ľahšie a bezprostrednejšie prijímajú medzi seba rovesníkov s postihnutím, poskytujú im príležitosť naučiť sa bežným formám správania v prirodzených sociálnych situáciách, akceptujú ich a neporovnávajú sa medzi sebou natoľko, aby tieto rozdiely vnímali, ako je tomu v neskoršom veku (Luetke - Stahlman, 1991). Mladšie integrované dieťa reaguje prirodzenejšie a spontánnejšie sa prejavuje, aj sa ľahšie v bežnej societe presadzuje. Ak sa postihnuté dieťa už v ranom veku učí zvládať okrem nárokov na vlastný výkon aj požiadavky sociálnej integrácie (bariéru v sociálnom kontakte, postoje a reakcie okolia na vlastné postihnutie, akceptáciu vrstovníkmi) – vyhne sa následkom v podobe neskoršej

problematickej sociálnej integrácie, ktorá môže negatívne intervenovať do jeho vzdelávacích, pracovných či iných sociálnych aktivít.

Sociálny status hendikepovaného dieťaťa v integrovanom prostredí

Postihnuté dieťa vnímame ako bytosť s intenzívnou potrebou sociálneho kontaktu s deťmi aj s dospelými a snahou o rovnaké sociálne ciele vzhľadom na zdravé deti v intaktnom rovesníckom prostredí. **Dieťa s hendikepom:**

- si v ňom postupne buduje jazykové a sociálne kompetencie
- prirodzene pribúdajú jeho intelektové schopnosti
- formuje si osobnostné kvality, potrebné pre ľahšie vyrovnávanie sa s vlastným hendikepom
- zlepšujú sa jeho sociálne preferencie vzhľadom na prítomné žiaduce osobnostné vlastnosti

Status postihnutého dieťaťa je v integrovanom prostredí určovaný:

- stupňom jeho postihnutia
- vekom
- intelektovými a osobnostnými predpokladmi
- sociálnymi prejavmi
- postojmi okolia k jeho postihnutiu

Nižší sociálny status sprevádza deti s kombinovaným, resp. s viacnásobným postihnutím, a tiež ho konštatujeme u detí s mentálnou retardáciou.

Sociálna interakcia postihnutých detí so zdravými ako základná miera úspešnosti sociálnej integrácie súvisí:

- s vekom
- s pohlavím
- s interindividuálnymi rozdielmi detí:
 - v sociálnej a jazykovej kompetencii
 - vo vývinovej úrovni hrových zručností
 - vo verbálnych schopnostiach
 - v skúsenosti zo sociálnych kontaktov
 - v prispôbení sa sociálnym pravidlám a konvenciám intaktných rovesníkov
 - v stupni osvojenia si metód hry platných v rovesníckej skupine
 - v účasti na aktivitách skupiny rovesníkov
 - v ponímaní seba ako súčasť bežnej rovesníckej skupiny

Schopnosť zdravých detí podieľať sa na včlenení postihnutých prot'ajškov medzi seba a na ich zapojení do spoločných aktivít ovplyvňuje:

- ❖ sociálna vnímavosť
- ❖ sociálne zručnosti
- ❖ sociálna skúsenosť postihnutia rovesníkov bez
- ❖ verbálne schopnosti
- ❖ motivácia
- ❖ intuícia

Deficitná sociálna interakcia v segregovanom (špeciálnopedagogickom) prostredí navodzuje medzi deťmi s postihnutím:

- v jazykovej a sociálnej kompetencii
- - zaostávanie v intelektových výkonoch
- v úrovni hrových činností
- osobitosti v sociálnych reakciách
- zníženie sociálnej orientácie
- chýbanie poznávacích záujmov
- osobnostnú nezrelosť
- slabšiu spôsobilosť k sociálnej interakcii s rovesníkmi
- absenciu primeraného sociálneho učenia
- nedostatky v ovládaní elementárnych sociálnych zručností
- nižšiu kvalitu sociálnych kontaktov
- obmedzenia v sociálnych a vzdelávacích príležitostiach
- celkové vývinové spomalenie v osobnostnom napredovaní

Determinujúce faktory úspešnej sociálnej integrácie

- ◆ adekvátne posúdenie vhodnosti dieťaťa na integráciu
- ◆ materiálne a personálne zabezpečenie podmienok pre realizáciu integrácie
- ◆ vek integrovaného dieťaťa
- ◆ spôsobilosť postihnutého dieťaťa k sociálnej interakcii s intaktnými
- ◆ zvládnutie elementárnych sociálnych zručností postihnutým dieťaťom
- ◆ adjustácia integrovaného dieťaťa na neštandardnú sociálnu klímu v prostredí špecifickej skupiny
- ◆ zabezpečenie vekovej rovnorodosti postihnutého dieťaťa s intaktnými
- ◆ stanovenie obdobných výchovných cieľov pre postihnuté aj zdravé deti
- ◆ spolupracujúce rodinné zázemie
- ◆ zainteresovanosť, pozitívne postoje a účasť intaktných rovesníkov, ich rodičov, pedagógov aj širšej verejnosti na integračnom procese.

Literatúra:

Cracken, W.: Dobrá inkluzívna prax vo vzdelávaní sluchovo postihnutých žiakov. In: Lehotská, M., Matuška, O. (red.). Zborník Školská integrácia sluchovo postihnutých detí a mládeže. Lučenec, British Council, 2001, s.18-22.

Guralnick, M., J.: Social Competence and Early Intervention. Journal of Early Intervention, 1990, 14, s.3-14.

Luetke-Stahlman, B.: Hearing Impaired Students in Integrated Child Care. Perspectives, 1991, 9, 1, s.8-11.

Schmidtová, M.: Pohľad na súčasné vzdelávanie sluchovo postihnutých detí a náčrt koncepcie integrovaného vzdelávania. In: Lehotská, M., Matuška, O. (red.). Zborník Školská integrácia sluchovo postihnutých detí a mládeže. Lučenec, British Council, 2001, s. 65-70

VPLYV KOMUNIKAČNÝCH TRÉNINGOV NA INTERETNICKÉ POSTOJE DETÍ Z ETNICKY ZMIEŠANÉHO ÚZEMIA

Bronislava Kundrátová

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie

The Influence of Communication Trainings on Inter – Ethnical Attitudes of Children from the Ethnically Mixed Territory

Abstract :

The contribution finds out the effectiveness of the intervention program for development of social and transcultural communication in pubescents in the nationality mixed territory (Roma and non – Roma). The work maps the influence of communication program not only on interpersonal relationship between Roma and non – Roma pubescents in classes but also on more general perception and creation of picture about a member of another ethnic group. The research verification of the effectiveness of intervention program pointed at different effects of the training on Roma and non – Roma children.

Deti mladšieho školského veku

Vychádzajúc zo skúsenosti tréningov transkultúrnej komunikácie v zahraničí sme sa pokúsili overiť a vniesť do praxe vlastnú metodiku ovplyvňovania interetnických postojov formou skupinových sociálnopsychologických aktivít. Počas trojmesačného tréningu sme využívali metódy skupinového ovplyvňovania transkultúrnej komunikácie pre dospelú a dospievajúcu populáciu a overovali sme možnosti ich aplikácie (v pre deti upravenej podobe) a efektívnosť u populácie detí mladšieho školského veku z etnicky zmiešaného územia (rómsko – nerómskeho). Aj keď sa nám u detí mladšieho školského veku nepodarilo ovplyvniť vzájomné interetnické postoje pozitívnym smerom, počas realizácie komunikačného tréningu sme zaznamenali niektoré významné osobnostné prejavy rómskych detí, ktoré nám môžu pomôcť lepšie pochopiť rómske etnikum.

Zaznamenali sme hlavne **nízku miera individualizmu a internality**, t.j. percepcie rozhodujúceho vplyvu na okolitý svet ako aspekt angažovanosti osobnosti. Rómske deti ťažko prijímali zodpovednosť za vlastné skutky, neboli schopné prijať zodpovednosť za riadenie skupinových aktivít, ak v skupine boli aj nerómski spolužiaci. Silní sa cítili iba vo svojej uzavretej rómskej skupine, vtedy prijímali vlastné skupinové rozhodnutia, pri prezentovaní vlastných názorov bolo dôležitejšie slovo „my“ a „oni“ ako „ja“ a „ty“. Podriaďovanie sa skupinovému rozhodnutiu ako aj nízka miera angažovanosti sa pri riešení vlastných problémov je zjavná z celkového správania rómskeho etnika, ktoré stále čaká, že ich problémy niekto vyrieši, či už rodina, rod alebo štát (Kundrátová, 2003)

Pubescenti

Vzhľadom na určité úskalía práce s deťmi mladšieho školského veku sme v súčasnosti presunuli náš záujem na 13 – 14 ročných pubescentov. V rokoch 2001 – 2002 sme overovali účinnosť intervenčného programu rozvíjania sociálnej a transkultúrnej komunikácie u pubescentov. Program bol zameraný na ovplyvňovanie skupinovej atmosféry etnicky zmiešanej triedy (nerómsko – rómskej), postojov voči iným národom, národnostiam a etnikám, ako aj na prehĺbenie vedomostí a informácií súvisiacich s rasizmom, intoleranciou a diskrimináciou.

Výskumná vzorka

Experimentálne overovanie efektívnosti komunikačného tréningu sme realizovali u žiakov 7. a 8. ročníka štyroch škôl košického kraja (134 žiakov). Experimentálnu skupinu tvorili 3 triedy mestskej a 4 triedy vidieckej školy (83 nerómov a 9 Rómov). Do kontrolnej skupiny, kde sa tréning nerealizoval sme zaradili spolu 4 triedy z mestskej aj vidieckej lokality (31 nerómov a 11 Rómov). Žiaci z oboch skupín boli podrobení hromadnému psychologickému

vyšetreniu pred a po experimente. Po skončení experimentu sme spracovali výsledky iba tých žiakov, ktorí sa zúčastnili oboch vyšetrení. Práve z tohoto dôvodu sa výskumná vzorka rómskych detí znížila z pôvodných 19 rómskych žiakov v experimentálnej skupine na 9 detí.

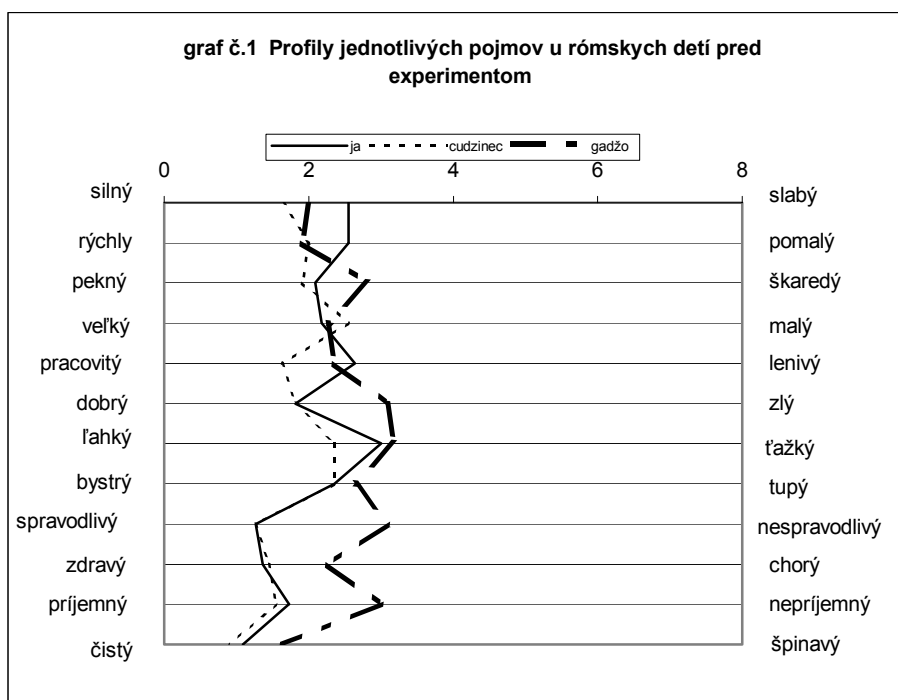
Použité metódy

Sociometrický parametrický test – na zisťovanie sociometrického statusu sme použili parametrický sociometrický test s obmedzeným počtom výberov s emocionálne pozitívnym aj negatívnym kritériom (s kým by si sa chcel, resp. nechcel kamarátiť). Pri vyhodnocovaní sme získané dáta spracovali bežnými štatistickými postupmi (AM, SD, párový t – test na sledovanie zmien v individuálnom sociometrickom statuse pred a po experimente)

Sémantický diferenciál – na sledovanie vzájomných etnických postojov, ako aj postojov voči cudzincom (predmetom niekoľkých hier bolo oboznamovanie detí s inými národmi a etnikami) a voči sebe samému (sledovanie vplyvu komunikačných a interpersonálnych hier na utváranie vlastného sebaobrazu a sebahodnotenia). Dotazníky sémantického diferenciálu sa líšili v podnetových slovách, rómski pubescenti hodnotili pojmy **ja**, **gadžo** a **cudzinec**, nerómski pubescenti pojmy **ja**, **Róm** a **cudzinec**. Pri vyhodnocovaní výsledkov sme pracovali so skupinovými profilmi jednotlivých pojmov, vzdialenosťami medzi profilmi (priemerné sémantické vzdialenosti) sme vyjadrili veličinou D. Zároveň sme sledovali zmeny v hodnotení jednotlivých pojmov pred a po experimente, resp. zmeny na škálach adjektív, ktoré sme vyhodnocovali t- testom pre párové hodnoty.

Výsledky – sémantické profily

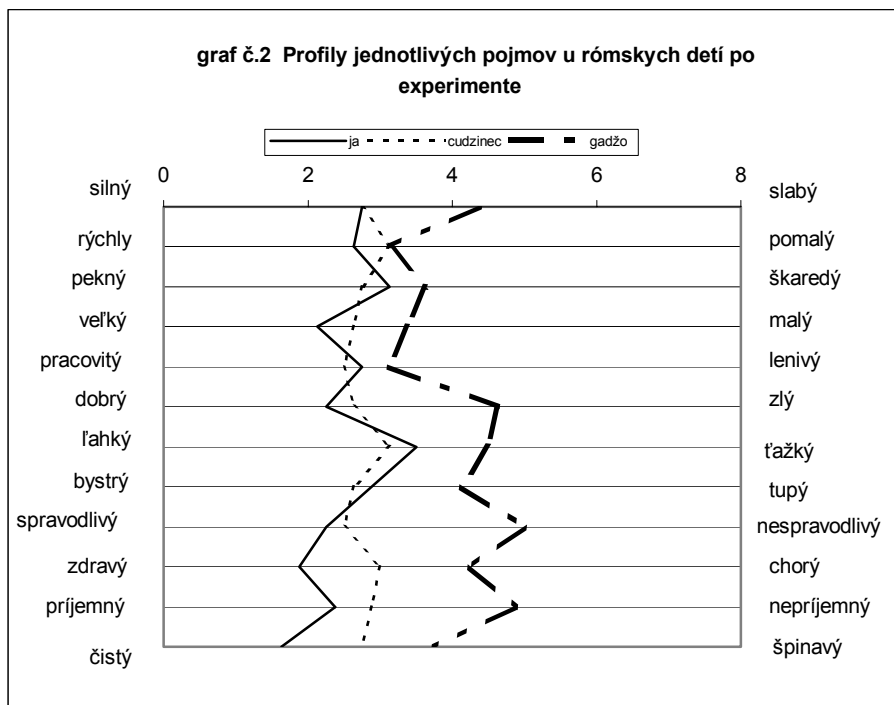
U rómskych pubescentov pred tréningom (graf č. 1) sme zaznamenali veľmi blízke hodnotenie **seba samého** a **cudzinca** (sémantická vzdialenosť medzi pojмами ja – cudzinec $D = 1,644$), na niektorých škálach vnímali Rómovia **cudzinca** dokonca pozitívnejšie ako krajšieho, pracovitejšieho a ľahšieho. Pred tréningom sa zdalo, že rómski pubescenti sa viac identifikujú s cudzincami, resp. vnímajú a hodnotia seba samých ako cudzincov v majoritnej komunite.



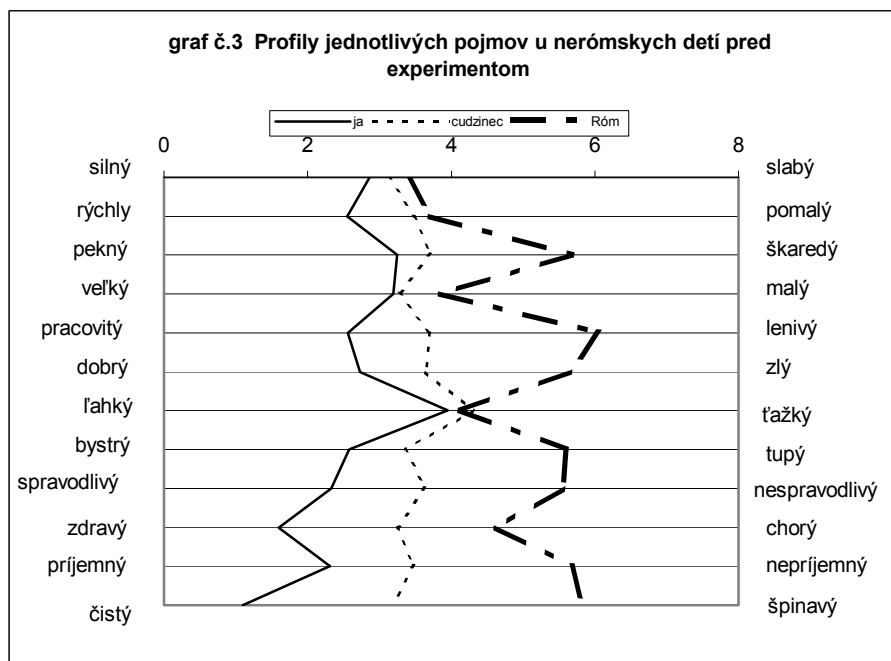
Aj keď Rómovia vnímali **gadža** vcelku pozitívne, rozdiely v hodnotení **seba samého** a **gadža** boli výraznejšie (sémantická vzdialenosť medzi pojмами ja – gadžo $D = 3,015$). Významne negatívnejšie hodnotili **gadža** nielen v porovnaní so **sebou samým**, ale aj s **cudzincem** iba na škálach spravodlivý – nespravodlivý (rozdiely medzi pojмами ja – gadžo i cudzinec – gadžo boli významné na 5% hladine pravdepodobnosti, $t = 2,569$).

Sociální procesy a osobnost 2003

Po experimente sa zmenili sémantické profily jednotlivých pojmov v hodnotení rómskych pubescentov (graf č. 2), k zmenám došlo v hodnotení **gadža** (sémantická vzdialenosť medzi pojmmami ja – gadžo $D = 6,084$). Zatiaľ čo sémantická vzdialenosť medzi pojmmami **ja** a **cudzinec** sa takmer nezmenila ($D = 1,972$), výrazným posunom profilu **gadža** smerom k negatívnemu hodnoteniu sa zväčšila aj sémantická vzdialenosť medzi pojmmami **cudzinec** – **gadžo** ($D = 5,031$).



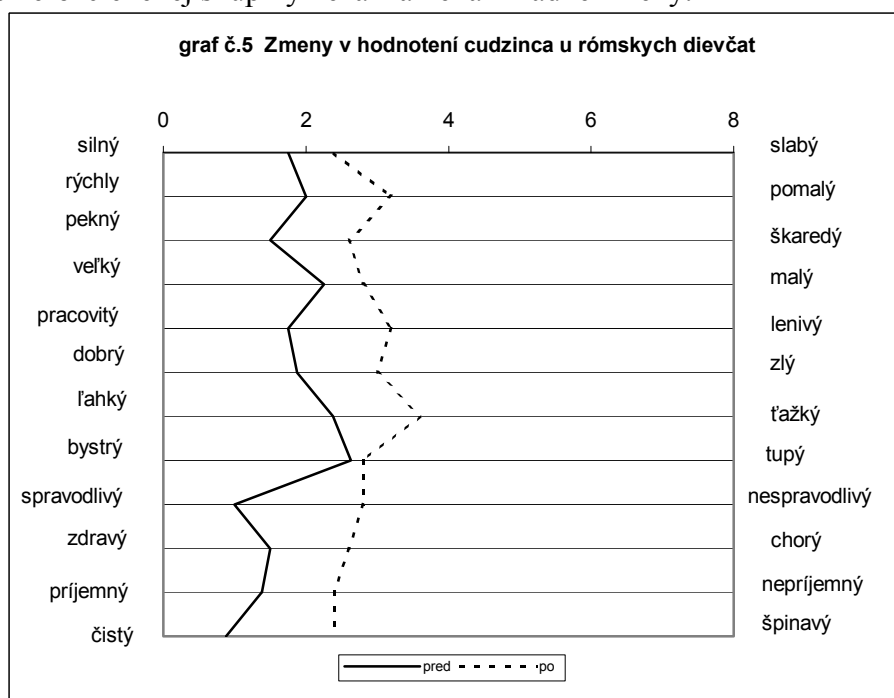
Výrazné zmeny po tréningu sme zaznamenali hlavne u rómskych dievčat. Rómske dievčatá po experimente hodnotili významne negatívnejšie nielen **cudzincea**, ale hlavne **gadža** (sémantická vzdialenosť ja – cudzinec $D = 4,013$, ja – gadžo $D = 7,041$ – graf č.5). Tieto zistenia o výraznejších negatívnych zmenách u rómskych dievčat v pubescentnom veku korešpondujú s výsledkami viacerých výskumov. Pri sledovaní interetnických postojov v etnicky zmiešaných triedach sme zistili zmeny v postojoch rómskych dievčat voči nerómom z pozitívnych v mladšom školskom veku na výrazne negatívne v puberte, u rómskych chlapcov v puberte k takýmto zmenám nedošlo (Koubeková, Kundrátová, 1990). Môže to byť zapríčinené aj faktom, že rómske dievčatá sa cítia neprijímané svojimi rovesníkmi v škole a vykazujú viac pocitov menejcennosti a neuznania ako rómski chlapci (Koteková, a kol. 1998).



Sémantické profily jednotlivých pojmov u nerómskych detí (grafy č. 3 a 4) poukazujú na väčšiu diskrepanciu v hodnotení **seba samého**, **cudzinca** a **Róma**. Bližšie k profilu pojmu **ja** sa nachádza profil pojmu **cudzinec** (sémantická vzdialenosť $D = 3,767$). Väčšiu vzdialenosť sme zistili medzi pojmami **cudzinec** – **Róm** ($D = 6,032$) a najväčšiu medzi pojmami **ja** – **Róm** ($D = 9,551$). Nerómske deti hodnotili **Róma** v porovnaní so **sebou samým** významne negatívnejšie až na 11 škálach. Róma vnímali ako pomalého, škaredého, lenivého , tupého, nespravodlivého, chorého, nepríjemného a špinavého.

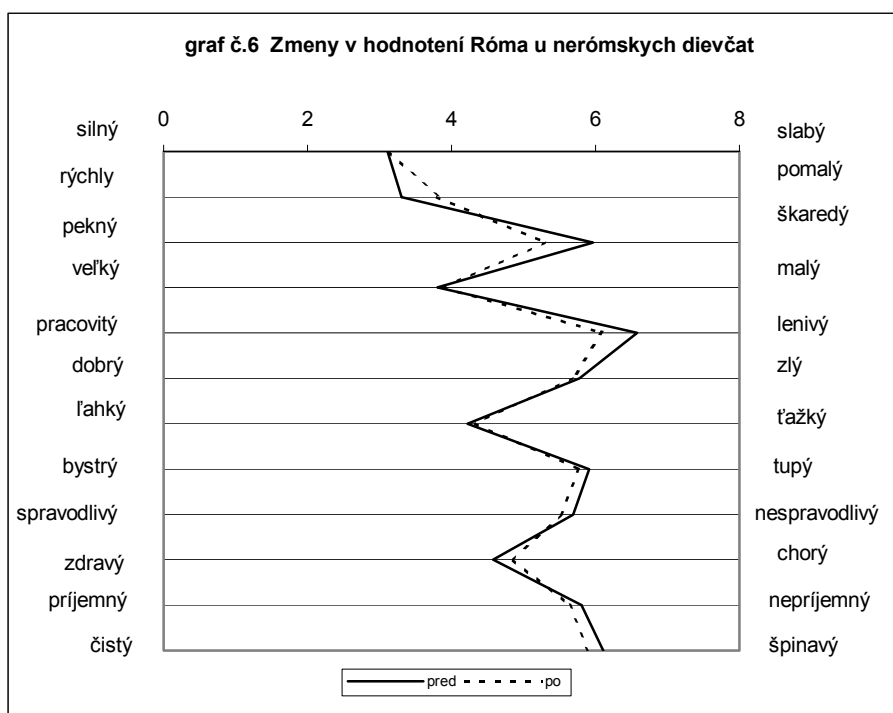


V hodnoteniach jednotlivých pojmov nerómskymi pubescentmi pred a po experimente sme pri analýze nerozčlenenej skupiny nezaznamenali žiadne zmeny.



Opätovne sme zaznamenali rozdiely v hodnotení pojmov iba v skupine dievčat (graf č. 6), a to pozitívnym smerom pri hodnotení **Róma** (sémantická vzdialenosť profilu pojmu **Róm** pred a po experimente $D = 1,070$). Pre nerómske dievčatá Róm významne opeknel a prestal byť tak výrazne lenivý.

V kontrolných skupinách rómskych a nerómskych pubescentov nedošlo počas 6 mesiacov k žiadnym významným zmenám v sémantických profiloch.



Výsledky – sociometrický status

U rómskych detí sme nezaznamenali žiadne významné zmeny v ich pozitívnom sociometrickom statuse (tab. č. 1). Po skončení intervenčného programu sme dokonca zaznamenali určitú tendenciu k zvýšeniu ich negatívneho sociometrického statusu. Aj keď boli hlavne nerómske dievčatá po tréningu schopné utvárať si pozitívnejší obraz o nekonkrétnom Rómovi, na interpersonálnej úrovni sa tento trend nepotvrdil, t.j. voči svojim rómskym spolužiakom nevysielali po tréningu viac pozitívnych volieb, ale skôr bolo voči konkrétnym rómskym spolužiakom viac odmietavé.

Štatisticky významne sa ale znížil negatívny sociometrický status nerómskych detí (tab. č. 2), čo kontrastuje s nárastom negatívneho statusu rómskych pubescentov. Predpokladáme, že to svedčí o odlišnom vplyve intervenčného programu na rómske deti, ktoré na interpersonálnej úrovni nereagovali voči nerómskym spolužiakom tak negatívne a svoje zhoršenie postoja ku **gadžovi** demonštrovali na všeobecnejšej rovine vo vnímaní nekonkrétneho **gadža**.

Tab. č.1

Rozdiely v individuálnom sociometrickom statuse rómskych detí pred a po experimente

	Rómske deti pred		Rómske deti po		t
	AM	SD	AM	SD	
ISSP	0,118	0,09	0,011	0,106	0,644
ISSN	0,072	0,13	0,202	0,286	-1,85

ISSP pozitívny individuálny sociometrický status

ISSN negatívny individuálny sociometrický status

N = 9

Tab. č. 2

Rozdiely v individuálnom sociometrickom statuse nerómskych detí pred a po experimente

	Nerómske deti pred		Nerómske deti po		t
	AM	SD	AM	SD	
ISSP	0,168	0,106	0,173	0,13	0,431
ISSN	0,124	0,18	0,074	0,121	3,070**

ISSP pozitívny individuálny sociometrický status

ISSN negatívny individuálny sociometrický status

N = 83

** rozdiely štatisticky významné na 1%

Závery

Zdá sa, že na komunikačné tréningy najcitlivejšie reagujú v puberte dievčatá. Komunikačné tréningy prinášajú so sebou určitú konfrontáciu názorov a postojov. Rómski pubescenti, ale hlavne dievčatá citlivejšie si uvedomujúce svoje neuznanie v triede, pravdepodobne pripisujú všetky negatívne názory zo vzájomnej konfrontácie nie konkrétnym spolužiakom, ale pohybujú sa v určitej imaginatívnej rovine predstavy o gadžovi, ktorý je za ich zlé postavenie zodpovedný.

Obidva tréningy nám naznačili aj istú neschopnosť rómskeho etnika komunikovať s majoritou a konfrontovať svoj mýtický obraz o dobrom a utláčanom Rómovi s obrazom, aj keď stereotypným, ktorý si o nich utvárajú deti a pubescenti patriaci k majorite. Práve nedostatok sebareflexie a schopnosti porovnávať sa a konfrontovať sa s realitou, ako dôsledok stáročnej izolácie etnika, môže byť dôležitým faktorom, ktorý brzdí proces jeho integrácie a adaptácie. O absencii konfrontácie s realitou svedčí aj určitá tendencia k idealizácii vecí a javov, ktoré bližšie nepoznajú (zidealizované vnímanie cudzinca pred tréningom).

Literatúra :

Koteková, R. a kol. : Psychológia rodiny, Košice, PeGaS, 1998

Koubeková, E., Kundrátová, B. : Charakteristiky štruktúry etnicky zmiešaných tried ZŠ. Záverečná správa, Bratislava, VÚDPaP, 1990

Kundrátová, B. : Možnosti využitia sociálnopsychologického tréningu v procese ovplyvňovania etnických postojov. Pedagogická revue, 55, 2003, č. 2, str. 146 – 159

DVOJTVÁRNOSŤ ANDROGÝNIE NA RODOVEJ SCÉNE

Daniela Kusá

Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

Súhrn: Idea androgýnie je od vstupu na rodovú scénu v 70.rokoch (S.Bem) metaforou pre zmeny v zmýšľaní o mužoch a ženách. Odráža realitu rodovo polarizovaného sveta s jeho normami, presvedčeniami a očakávaniami na odlišnosť pohlaví a ponúka k nim rodovo nepredpojatú alternatívu - variácie mužskosti a ženskosti.

Výskumy androgýnie naznačujú sporné miesta – dve tváre “realizácie” rodovo nepredpojatých/androgýnných mužov a žien: (1) prínos androgýnie pre uvoľnenie rodových štandardov a pre sociálne schvaľovanie odchýliek a variácií maskulinity a femininity; (2) zväzujúci vplyv noriem maskulínnej racionálnosti, dominancie, stoicizmu a spájanie femininnej emocionality so slabosťou a zraniteľnosťou.

Abstract: The idea of androgyny entered a gender scene in 70ties (S.Bem), and since that time it has been a metaphor in thinking about men and women. The concept reflects reality of gender-polarized world with its norms, beliefs, and expectations about distinctiveness of sexes, and offers a gender-unbiased alternative – variations of masculinity and femininity.

The studies of androgyny indicate contestable points – two faces of “realization” of gender-unbiased/androgynous men and women: (1) a contribution of androgyny to releasing of gender standards, and to a social approval of deviations and variations of masculinity and femininity; (2) a restrictive power of the norms of masculine rationality, dominance, stoicism together with relating a feminine emotionality to weakness and vulnerability.

Psychologická androgýnia a rodový diskurz

Idea androgýnie zvýrazňuje senzitívny bod humanistického myslenia – dilemu medzi potrebou jedinečnosti na jednej strane a nevyhnutnosťou vyhovieť sociálnym normám na strane druhej. V línii humanistickej psychológie hovoril - a hovorí – androgýnný hlas o **mužsko-ženskej rozmanitosti** ako šanci pre otvorenosť a nepredpojatosť v kontakte so sebou a s inými.

Koncept androgýnie vstúpil do liberálneho prúdu myslenia 70.rokov. Na scénu ho uviedla S.Bem (1974, 1975) v čase prvých výskumov a pochybností o *prirodzenej odlišnosti* mužov a žien. Tým, že spochybnila tradičné ponímanie maskulinity a femininity – podľa ktorého sú ľudia *bud'* maskulínni *alebo* feminínni – prispela k zmenám v “**pohlavnej**” optike prírodou utvorených mužov a žien. Navrhla maskulinitu a femininitu ako dve na sebe nezávislé dimenzie, čím predznamenal vývin myslenia o **rode**, ktorý je nezávislý na tom, či ide o bytosť mužského alebo ženského pohlavia.

O zmenách, ktoré sa v psychologickom myslení od tých čias udiali, môže svedčiť komentár D.MacKinnona k zisteniam o vysokej femininite v jeho výlučne mužskej vzorke tvorivých architektov: “...pre niektorých je *rovnováha* medzi maskulínnymi a feminínnymi črtami, záujmami a identifikáciami tiesnivá. A pri niektorých ďalších by sa zdalo, že k zladeniu/zmiereniu týchto *protikladov* v ich *povahe* (nature) dospeli po povážlivom psychickom strese a zmätku” (1962, s.306, kurzíva D.K.). Presvedčenia o prirodzenej odlišnosti pohlaví a negatívnych dôsledkov jej porušenia sú z citovaných slov zrejmé – koexistencia črt “opačného” pohlavia sa vníma ako viac-menej škodlivá pre psychické zdravie.

Ak by sme tento spôsob hodnotenia porovnali s dnešným slovníkom v psychológii – a to nielen v psychológii rodu - je vidno, že k zmenám došlo v *terminológii*, ktorá sa oslobodzuje od ostrých významových dichotómií, v otvorenejších *interpretáciách* zistení a tiež vo vnímaní *pozitívnych* stránok mužsko-ženskej rozmanitosti. Predstava androgynnej bytosti pôsobí dnes menej cudzoročno, sociálne vedy s ňou narábajú ako s plnohodnotným konceptom a androgynny štýl sa presadzuje aj ako prvok v seba-prezentácii avantgardných postáv ako je napr. Annie Lenox.

Dá sa povedať, že psychologická androgýnia je flexibilný koncept so svojim vlastným príbehom, v ktorom bola – a stále je – významovo obmeňovaná, skúmaná v rôznych kontextoch (tvorivosti, well-beingu a pod.) - a aj kritizovaná. Čo sa nezmenilo, je pôvodná idea – nezávislosť maskulinity a femininity, ktoré sa navzájom nevyklučujú a ktorých koexistencia v jednej bytosti prospieva svojmu nositeľovi/nositeľke a tiež jeho/jej okoliu. Psychologická androgýnia sa tak stala symbolom pre mužskú a ženskú *inakosť*, pre *prelínanie* mužskej a ženskej roly a pre *nezat'áženosť* rodovými schémami, stereotypmi a očakávaniami.

Je otázkou, či a do akej miery sa myšlienka o možnosti byť *psychologicky* maskulínny/a, femininný/á alebo androgynny/a ujala, či má sociálne uznané a schvaľované zázemie, v ktorom pohlavie nie je osudovou visačkou. Môžeme sa tiež pýtať: sú na tom androgynne ženy a muži naozaj lepšie ako ich rodovo vyhranené protažsky – tak, ako to S.Bem predpokladala?

Rodová inakosť a maskulínna tvár androgýnie

Pôvodný význam psychologickéj androgýnie spočíval v tom, že ponúkla *protiváhu k normatívnym štandardom* rodovo stereotypovej kultúry. Pôvodne sa predpokladalo, že (a) *maskulínni muži* a *femininné ženy* - teda rodovo vyhranené bytosti — sú motivované k tomu, aby udržiavali svoj maskulínny/femininný seba-obraz, čo je cieľ, ktorý sa dá splniť potláčaním správania, ktoré by mohlo byť považované za nežiadúce alebo neprimerané vzhľadom na pohlavie; (b) *androgynne* bytosti – *ženy* aj *muži* – by naproti tomu mali byť senzitivne k meniacim sa situačným požiadavkám a zapojiť sa do ľubovoľnej situácie takým správaním, ktoré sa prispôsobuje *situácii* – a nie normám mužskosti a ženskosti, ktoré v konečnom dôsledku zužujú repertoár správania na normatívne mužský alebo normatívne ženský.

Viacere štúdie ukázali, že androgynni muži/ženy sú naozaj “na tom lepšie” než maskulínne a femininné typy ľudí - sú *flexibilnejší, tvorivejší, s liberálnejšími postojmi* (Hargreaves, Farnworth, Morgan, 1981, Philips, Rozendal, 1983, Burn, 1996). K nim tiež možno zaradiť spomínanú MacKinnonovu štúdiu vysokotvorivých architektov.

V prospech androgýnie hovorí aj výskum u slovenských študentov/študentiek vysokých škôl, jej vzťahu k *osobným teóriám reality* – konceptu, ktorého obsah vyjadruje subjektívne hodnotenia a presvedčenia o svete. Maskulinita/femininita skúmaných osôb sa tu zisťovala škálami mužských a ženských adjektív, ktoré zodpovedajú rodovým stereotypom pre slovenského muža a ženu (Kusá, 2000). Vysoko významné rozdiely medzi androgynnými a maskulínnymi/feminínnymi ľuďmi sa ukázali vo všetkých piatich zložkách subjektívneho obrazu o svete – v hodnotení *zmysluplnosti* sveta, jeho *prívetivosti*, v *seba-úcte*, hodnotení *vzťahov* s inými ľuďmi aj vo všeobecnej *pozitívnosti presvedčení* o svete (Gurňáková, Kusá, 2003).

Na druhej strane, v niektorých štúdiách sa androgýnia ukázala *rovnako prínosná* ako maskulinita – pre adjustovanosť, subjektívnu pohodu, ale tiež pre tvorivosť (Carter, 1985, Pyke, 1985 a i.). Zdá sa teda, že maskulínna zložka androgýnie môže byť tou, ktorá vytvára “psychické prostredie” zvyhodňujúce androgýnnych ľudí.

Z uvedených zistení vyplýva istá nejednoznačnosť - *dvojtvárnosť* – androgýnie: psychologická androgýnia prospieva v porovnaní s maskulinnou, nie však s femininnou rodovou rolou; byť maskulínny/maskulínna teda môže znamenať pre ženy aj mužov rovnaké šance - pre pocit vlastnej hodnoty, subjektívnej pohody, uplatnenia tvorivosti – ako byť androgýnný/a. Inak povedané, byť ženou neznamená nevyhnutne byť na tom horšie ako muž - pokiaľ sa žena neidentifikuje s femininným štandardom.

Femininná emocionalita a rodový repretoár mužov a žien

Femininná emocionalita je jadrom rodového stereotypu ženy. V nej spočíva odlišnosť očakávaní na mužskú a ženskú rolu aj podľa českých a slovenských výskumov (Kusá, 2002, Wyborková, 2002, Závodská, 2002). Z nej sa následne odvíja aj odlišnosť seba-obrazov muža a ženy, v ktorých ženy hodnotia emočné atribúty významne vyššie ako muži.

Úskalia “čistej” femininity emocionálneho typu ukázali už priekopnícke experimenty S.Bem (1975), v ktorých boli situačne navodené *maskulínna nekonformnosť* a *femininná starostlivosť*. Zatiaľčo maskulíni muži si počínali primerane svojmu rodovému stereotypu (správali sa nekonformne pod tlakom opačnej mienky skupiny), femininné ženy zlyhali v obidvoch experimentálnych situáciách (aj v porovnaní s femininnými mužmi). U femininných žien sa tak prejavil najväčší deficit v správaní, ktorý autorka vysvetľuje ich nízkou sebadôverou a sebahodnotením.

Rodové stereotypy nie sú z tohto hľadiska **emočne neutrálne**. A ako ukazujú početné výskumy rodu a emócií, nie sú neutrálne **ani hodnotovo** (viď Fischer, 2000). Spájajú sa so *zraniteľnosťou* a *slabosťou*, ktorá je nezlučiteľná so stereotypom muža, resp. s atribútmi maskulínnej úspešnosti – akými sú nezávislosť, pribojnosť, rozhodnosť. Na rodovej scéne sa tak emocionalita (mužov aj žien) stáva súčasťou tzv. slabších modelov/rolí s *nižším sociálnym statusom*.

Napriek tomu sa maskulínna žena sotva stane rodovým ideálom. Jej “realizácia” v sociálnom dianí naznačuje, že kým *femininný muž* môže byť v istých rolách akceptovaný (Badinter, 1999), *maskulínna žena* sa stretáva s predpojatosťou a odmietaním – o čom svedčia napr. výskumy žien v leaderskej pozícii (Eagly, Karau, Makhijani, 1993). Pribojné, rozhodné, silné ženy sú vystavené odmietaniu, pokiaľ neprejavia aj femininné kvality – empatiu, ústretovosť, starostlivosť o vzťahy s inými ľuďmi.

Emocionalita mužov sa naproti tomu dovoľávajú štúdie mužských autorov, upozorňujúce na nepriaznivé dôsledky maskulínneho štandardu, podľa ktorého “...muži musia neustále dokazovať svoju cenu” (Seidler, 1996, s.85). Poukazuje sa na *ochudobnenú* (restrictive) *emocionalitu* mužov, ktorá síce slúži ako ochrana mužskej identity, ale vytvára *dysfunkčné sociálne vzťahy* (Jansz, 2000) a spôsobuje neznalosť mužov nielen voči sebe samým, ale aj voči významnej časti ich skúsenosti, ktorá sa sociálnymi vzťahmi formuje.

Zdá sa teda, že tolerancia k odchýlkam od rodového štandardu nie je pre mužov a ženy rovnaká. Pre obidve pohlavia je záväzný rodový stereotyp *bud’* muža *alebo* ženy, obidve

pohlavia si ho môžu *doplniť* do androgynnej podoby, ktorá je viac-menej sociálne schvaľovaná. Muži si však môžu dovoliť – aspoň do istej miery – aj femininnú podobu. Tá im síce nezaručuje žiaduci sociálny status, ale nie je ani odmietaná. Naproti tomu žena môže maskulinitou dosiahnuť sociálny status, ale jej voľba sa stretáva s predpojatosťou a predsudkami. Rodový repertoár ženy je z tohto hľadiska zúžený v porovnaní s repertoárom muža.

Napriek tomu – alebo práve preto? – sa psychologická androgýnia javí ako najviac schvaľovaná odchýlka od noriem mužskosti aj ženskosti. Ako kombinácia maskulinity a femininity poskytuje šancu nahliadnuť do obmedzení rodových stereotypov a prehodnotiť ich prínos do životných príbehov mužov a žien.

Závery

Idea psychologickej androgýnie je stále hodnotená ako emblematická pre rodový diskurz v psychológii a iných sociálnych vedách. Koncept pomáha vnímať inakosť ako protiváhu rodovej predpojatosti v súkromnom aj verejnom dianí. Rodové štandardy sa uvoľňujú a umožňujú istú variabilitu a odchýlky od maskulinity mužov a femininity žien – aj vďaka androgynnej metafore, v ktorej je mužsko-ženská variabilita zakomponovaná.

Otázky pre ďalší výskum možno adresovať k femininnej emocionalite s jej nižším statusom na rodovej scéne. Vyššia tolerancia k variáciám mužskej roly – k variante femininného muža – môže byť výzvou pre výskum obmedzení, ktorým je emocionalita mužov vystavená. Maskulinita a jej normy je síce zárukou vyššieho sociálneho statusu pre ženy aj mužov, ale zužuje priestor pre emočný život, jeho hodnotu pre jednotlivca samotného, aj pre kvalitu sociálnych vzťahov, ktoré sú emóciami sytené a cez ne aj hodnotené.

Literatúra

- BADINTEROVÁ, E., 1999, XY. Identita muža. Aspekt Bratislava
- BEM, S.L., 1974, The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155-162
- BEM, S.L., 1975, Sex-role adaptability: One consequence of psychological androgyny. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 634-643
- BURN, S.M., 1996, *The Social Psychology of Gender*. McGraw-Hill, New York
- CARTER, D.B., 1985, Relationship between cognitive flexibility and sex/role orientation in young adults. *Psychological Reports*, Vol.57, 763-766
- GURŇÁKOVÁ, J., KUSÁ, D., 2003, Mužskosť, ženskosť a subjektívne teórie reality.
- HARGREAVES, D.J., FARNWORTH, S., MORGAN, S., 1981, Psychological androgyny and ideational fluency. *British Journal of Social Psychology*, Vol.20, 53-65
- JANSZ, J., 2000, Masculine identity and restrictive emotionality. In: A.Fischer (Ed.), 2000, *Gender and emotion: Social psychological perspectives*. Basil Blackwell Oxford – New York,
- MACKINNON, D.W., 1962, The personality correlates of creativity: A study of American architects. In: P.E.Vernon (Ed.), *Creativity*. Penguin Books, New York, 289-311
- PYKE, S.W., 1985, Androgyny: An integration. Special issue: Sex roles and sex differences in androgyny. *International Journal of Women's Studies*, Vol.8, 529-539
- SEIDLER, V.J., 1987, Reason, desire, and male sexuality. In: P.Caplan (Ed.), *The cultural construction of sexuality*. Routledge, London-New York, 82-112
- ZÁVODSKÁ, K., 2002, Rodové normy: dusledky pro well-being a sebehodnocení u adolescentní populace. Ročníková práce, FF MU Brno

SPRAVODLIVOSTĚ A SPOKOJNOSTĚ

Ladislav Lovaš

UPJŠ Košice

Spokojnosť aj spravodlivosť označujú fenomény, ktoré zohrávajú v živote súčasného človeka veľký význam. V obidvoch prípadoch ide o javy bipolárneho charakteru (spokojnosť – nespokojnosť, spravodlivosť – nespravodlivosť), v obidvoch prípadoch sú veľmi intenzívne prežívané negatívne póly (nespokojnosť, nespravodlivosť), v obidvoch prípadoch ide o javy, ktoré sa týkajú jednotlivca, jeho hodnotenia a prežívania rôznych okolností. Prežívanie spokojnosti alebo nespokojnosti a hodnotenie (vnímanie) okolností, ktoré vyvolávajú spokojnosť (nespokojnosť) z hľadiska spravodlivosti resp. nespravodlivosti majú isté styčné body. Bežné skúsenosti napríklad potvrdzujú, že v mnohých prípadoch nespokojnosť súvisí s pocitom krivdy, s presvedčením, že sa niekto stal, alebo je obeťou nespravodlivého správania. Napriek tomu sa vysvetleniu povahy vzájomnému vzťahu oboch nevenuje dostatočná pozornosť. Je to prekvapujúce nakoľko aj spokojnosti, aj spravodlivosti sa najmä v oblasti práce venuje už dlhší čas skutočne veľká pozornosť.

Príklady empirických zistení

Vzťah medzi pracovnou spokojnosťou a organizačnou spravodlivosťou (resp. jej zložkami) bol zisťovaný v niekoľkých empirických výskumoch (Schappe, 1998, Schmitt, Dörfel, 1999). Predpokladaný pozitívny vzťah medzi nimi sa v nich potvrdil. Potvrdili ich aj naše výskumné zistenia z dvoch výskumov, ktoré pre ilustráciu uvádzame.

1. výskum

V prvom výskume, v ktorom sme sa venovali danej problematike, bola uskutočnená korelačná analýza vzťahu pracovnej spokojnosti a troch zložiek organizačnej spravodlivosti: hodnotenie férovosti postupov pri rozhodovaní, hodnotenie férovosti prístupu organizácie k zamestnancom a hodnotenie férovosti prístupu nadriadeného k zamestnancovi.

Výskumnú vzorku tvorilo 57 radových pracovníkov podniku NOTES - Slavošovce. Z celkového počtu respondentov bolo 20 žien a 28 mužov (ostatní pohlavie neuviedli). Priemerný vek 38,5 roka. Vo výskume boli použité nasledovné dotazníky

Dotazník „Pracovná spokojnosť“ (JSS - Job satisfaction survey) slovenským prekladom dotazníka P.E. Spector (2001) Job Satisfaction Survey (JSS) (preložil I. Lovaš). Je to 36 položkový deväť faktorový dotazník, spokojnosť sa v ňom zisťuje prostredníctvom vyjadrovaných postojov zamestnancov k práci a k jednotlivým aspektom práce. Ide konkrétne o nasledovné aspekty (faktory): plat (pay), pracovný postup (promotion), nadriadený (supervision), poskytovanie zabezpečenia a výhod (fringe benefits), ocenenie a uznanie (contingent rewards), organizácia práce (operating procedures), spolupracovníci (coworkers), povaha práce (nature of work), informovanosť (communication). Každý faktor je sýtený 4 položkami a celkové skóre je tvorené zo súčtu všetkých 36 položiek. Použitá je ratingová škála so šiestimi výbermi na jednu položku kde 1= silne záporná odpoveď a 6= silne kladná odpoveď.

Dotazníky „Procedurálna spravodlivosť“ a „Nadriadený“ tvorili pôvodne 2 faktory (subškály) dotazníka, ktorého autorom škály je S. Schappe (1998). Prvý faktor autor označil ako štrukturálna procedurálna spravodlivosť, ktorá sa vzťahuje na postupy používané v procese rozhodovania. Pôvodná subškála mala 18 položiek. Schappe uvádza reliabilitu tohto

faktora 0,92. Druhý faktor autor označil ako interpersonálna procedurálna spravodlivosť, jeho položky sa vzťahujú na postoj nadriadeného k podriadenému pri procese rozhodovania. Mal pôvodne osem položiek, reliabilita druhého faktora bola 0,97. V našom výskume bola použitá skrátaná verzia slovenského prekladu dotazníka, ktorej autorom je R. Wolt (2000). Prvá časť pôvodného dotazníka bola pripravená ako samostatný dotazník s názvom Procedurálna spravodlivosť (11 položiek). Druhá časť dotazníka (Shappeho druhý faktor) bola pripravená tiež ako samostatný dotazník s názvom Nadriadený (6 položiek). V oboch dotazníkoch je využitá 5-bodová odpoveďová škála, kde „1“ bola silne záporná odpoveď a „5“ bola silne kladná odpoveď. Vnútna konzistencia novovytvoreného dotazníka Procedurálna spravodlivosť bola overovaná prostredníctvom Cronbachovej alfy. Jej hodnota bola 0,790. Hodnota koeficientu reliability (Cronbachova alfa) dotazníka Nadriadený bola 0,858.

Dotazník PFIT (Perceptions of Fair Interpersonal Treatment Scale) autorov Donovan, Drasgow a Munson (1998) zisťuje vnímanie férového interpersonálneho zaobchádzania. V našom výskume bola použitý preklad, ktorého autorom je R. Wolt (1999). Pôvodná škála obsahuje 18 položiek vzťahujúcich sa na férové interpersonálne zaobchádzanie. Autori uvádzajú celkovú reliabilitu pôvodnej škály 0,9. Celková reliabilita Woltového prekladu škály bola 0,8987. Hodnota Cronbachovej alfy nami použitého dotazníka je 0,7923. Pôvodný dotazník mal 3-bodovú odpoveďovú stupnicu. Wolt (2000) rozšíril stupnicu na päťbodovú, kde „1“ je silne záporná odpoveď a „5“ silne kladná odpoveď.

Tab. 1:

Korelácie celkového skóre dotazníka Pracovná spokojnosť a jeho jednotlivých faktorov s celkovými skóre dotazníkov Procedurálna spravodlivosť, PFIT a Nadriadený.

	Spokojnosť	Proc. spr.	PFIT	Nadriad.
F1.	Plat	0,38*	0,36*	0,11
F2.	Pracovný postup	0,39*	0,37*	0,31*
F3.	Nadriadený	0,29*	0,38*	0,65*
F4.	Poskytovanie zabezpečenia, výhod	0,30*	0,35*	0,04
F5.	Ocenenie, uznanie	0,20	0,24	0,06
F6.	Organizácia práce	0,05	0,16	0,22
F7.	Spolupracovníci	0,05	0,19	0,16
F8.	Povaha práce	0,29*	0,27*	0,26*
F9.	Informovanosť	0,17	0,31*	0,26*
	CS- Pracovná spokojnosť	0,47*	0,57*	0,46*

* $p < 0,05$

2. výskum

Vzťah medzi spokojnosťou a spravodlivosťou sme zistili aj v inom našom výskume. V ňom sme venovali pozornosť aj senzitivite voči nespravodlivosti. Vnímanie spravodlivosti a senzitivitu voči nespravodlivosti sme zisťovali dotazníkom SVN, pracovnú spokojnosť posúdením spokojnosti so základnými stránkami práce. Zistili sme, že pracovná spokojnosť významne pozitívne koreluje aj s vnímaním frekvencie výskytu nespravodlivých incidentov

(0,52*), aj s intenzitou zlosti, ktorú tieto incidenty vyvolávajú (0,29*). Znamená to, že čím viac prípadov nespravodlivosti človek v práci zažíva, tým viac sa u neho prejavuje nespokojnosť s prácou. Rovnako čím viac ho prípady nespravodlivosti v práci zlostia, tým je u neho vyššia pracovná nespokojnosť.

Zaujímavé výsledky prinieslo porovnanie hodnotenia pracovnej spokojnosti ľuďmi s vysokou a nízkou úrovňou senzitivity voči nespravodlivosti. Aj tu sa potvrdilo, že ľudia, ktorí popisujú vyššiu frekvenciu výskytu prípadov nespravodlivosti a vyššiu úroveň zlosti vyvolanej incidentmi, prejavujú nižšiu úroveň pracovnej spokojnosti. (ANOVA $F=10,6283$, $p=0,00174$, priemery 30, 15 a 35,83). Nasledujúca analýza mala za cieľ zistiť, v ktorých ukazovateľoch pracovnej spokojnosti sa uvedené rozdiely prejavili.

Tab. 2:

Pracovná spokojnosť respondentov s vyššou a nižšou senzitivitou voči nespravodlivosti (1 – veľmi spokojný, 6 – veľmi nespokojný).

S p o k o j n o s ť	Nesenzitívni voči nespravodlivosti	Senzitívni voči nespravodlivosti	F test (len štatist významné na hladine 0.05)
1. s vykonávanou prácou	2,09	2,44	
2. s pracovnými podmienkami	3,50	3,88	
3. s mzdou	4,47	4,75	
4. s pracovným postupom	2,88	3,36	
5. s vedením (riadením)	3,12	3,55	
6. s prístupom nadriadených	2,82	3,67	7,619***
7. s prístupom priameho vedúceho	2,68	3,61	7,213***
8. s organizáciou práce	3,11	3,69	4,538*
9. s informovanosťou	3,41	4,33	14,378***
10. so vzťahmi so spolupracovníkmi	2,05	2,53	

* - 0,05

** - 0,01

*** - 0,001

Hľadanie vysvetlenia

Empirické zistenia teda potvrdzujú predpoklad tesného vzťahu medzi spokojnosťou a spravodlivosťou. To však neprináša odpoveď na otázku aká je povaha tohto vzťahu z hľadiska rozdielov ich povahy a kauzality. Nie je jeden z týchto pojmov širší a neobsahuje druhý ako jeho zložku? Nie je napríklad spravodlivosť zložkou spokojnosti? Nie je naopak spokojnosť súčasťou prežívania spravodlivosti? Ak ide o dva odlišné fenomény, je medzi nimi kauzálny vzťah?

Minimálne kvôli úplnosti je praktické začať otázkou či ide o odlišné fenomény. Aj prezentované empirické zistenia poukazujú na to, že nie. A to napriek tomu, že sa v niektorých dotazníkoch používajú prakticky rovnaké otázky ako indikátory spokojnosti aj

spravodlivosti. Napríklad odpoveď na otázku, či respondent považuje za dostatočné finančné hodnotenie svojej práce sa považuje za prejav spokojnosti (nespokojnosti), aj za prejav spravodlivosti (nespravodlivosti). Naše zistenia poukazujú na to, že aj keď na úrovni celkového skóre je medzi oboma premennými tesný vzťah, ten sa môže viazať na rôzne stránky oboch a to aj v závislosti od situačných faktorov.

Ak sú spokojnosť a spravodlivosť odlišné javy, stále je aktuálna otázka, či nie je medzi nimi vzťah širšej kategórie a podkategórie. Zaujímavé sú v tomto smere zistenia Ordonezovej, Connollyovej a Coughlana (2000). Respondenti v ich výskume mali vyjadriť, nakoľko by bol spokojný alebo nespokojný absolvent, ak by pri nástupe do práce dostal odstupňovane nižší alebo vyšší plat ako iný absolvent. Paralelne s tým mali vyjadriť ako by to prežíval z hľadiska spravodlivosti vs. nespravodlivosti. V oboch prípadoch zistili asymetrický charakter prežívania pozitívneho a negatívneho hodnotenia. Negatívny odklon od rovnosti sa ako nespokojnosť prežíva intenzívnejšie v porovnaní s prežívaním spokojnosti pri porovnateľnom pozitívnom odklone (viac sme nespokojní keď dostaneme menej v porovnaní s mierou spokojnosti keď dostaneme viac ako ostatní). Rovnaká asymetria bola zistená aj pri prežívaní spravodlivosti vs. nespravodlivosti. Avšak podľa Ordonezovej, Connollyovej a Coughlana (2000) zistené rozdiely v konkrétnej podobe asymetrie poukázali na to, že výška platu bola posudzovaná z dvoch odlišných hľadísk, nie podľa jedného, ktorý by bol integráciou oboch.

Vážnym zdrojom problémov pri konceptualizácii vzťahov spokojnosti a spravodlivosti sú rozdiely v chápaní oboch pojmov. Týka sa to v prvom rade určenie povahy spokojnosti, ale napríklad aj jej chápania ako jedno alebo viac dimenzionálneho konštruktú. Na základe prehľadu sa napríklad Paulík (2001) prikláňa k chápaniu, podľa ktorého možno za súčasť aktuálnej spokojnosti a nespokojnosti považovať určitý aktuálny, relatívne krátkodobý a situačne afektívny proces či dhodobejšiu náladu a telesné pocity pozitívne, neutrálne alebo negatívne akcentované. Tento prístup je modifikáciou Becekeroveho modelu subjektívnej pohody (Džuka, Dahlbert 1997). Afektívna odpoveď na istú situáciu je previazaná jej hodnotenie, teda na kognitívnu sféru. Preto býva spokojnosť zaraďovaná medzi postojoyé charakteristiky

Niektorí autori pritom (Porter a Lawler) definujú spokojnosť ako jednodimenzionálny konštrukt, Človek je všeobecne spokojný alebo nespokojný so svojou prácou. Spokojnosť sa tak chápe ako (celková) afektívna (emocionálna) odpoveď na podmienky vykonávanej práce. Pri viacdimeznionálnom chápaní sa uvažuje o spokojnosti s rôznymi stránkami vykonávanej práce (spokojnosť s mzdou, nadriadeným atď.). V prípade takých otázok ako je spokojnosť v práci (Kollárik, 1986) sa zdá byť zmysluplné uvažovať o jednodimenzionálnom chápaní spokojnosti. Popri hodnotení jednotlivých stránok vykonávanej práce je v konečnom dôsledku rozhodujúca celková spokojnosť človeka s ňou. Od nej sa odvíja napríklad rozhodnutie zotrvať alebo odísť z pracoviska, čo patrí k dôsledkom spokojnosti (nespokojnosti).

Aj definovanie spravodlivosti sa spája s viacerými problémami. Väčšina autorov sa definovaniu toho, čo je spravodlivé vyhýba s tým, predmetom štúdia je zisťovanie, čo považujú ľudia za spravodlivé resp. nespravodlivé. Pri odlíšení distributívnej, procedurálnej a interpersonálnej spravodlivosti (Konowsky, 2000, Bolfiková, 2000, Lovaš, 2000), má zovšeobecňujúci charakter konštatovanie, že jadrom vnímania spravodlivosti je hodnotenia uplatňovania pravidiel z hľadiska nárokov jednotlivca vo vzťahu ku konkrétnej situácii.

Aj spravodlivosť sa tak môže vzťahovať k jednotlivým udalostiam, aj k istým stránkam vykonávanej práce, ale aj k celým takým oblastiam sociálneho života ako je pôsobenie v istej organizácii, na istom pracovisku. Spravodlivosť v nich vystupuje ako istý spôsob hodnotenia situácie, spokojnosť ako afektívna odpoveď na podmienky v nej obsiahnuté. Toto odlíšenie oboch fenoménov zjednodušuje ich využívanie a vnáša do neho nové momenty. Tieto nové momenty by sa mali využiť vo výskume organizačného správania a organizačnej kultúry. Pochopiteľne, bolo by žiadúce podrobiť celú problematiku ďalšej systematickej analýze a výskumu. Možno k nim uviesť niekoľko námetov.

Patří k nim například možná reciprocita. Mathieu, Hofman a Farr (1993) zjistili, že takýto vztah existuje mezi vnímáním práce a pracovní spokojností. Při overování, či ovlivňuje vnímání spokojnost, spokojnost vnímání nebo je mezi vnímáním a spokojností interakcia, empirické údaje poukázali na třetí možnost. Nie je potrebné uvažovať a recipročnom vzťahu aj v prípade spokojnosti a spravodlivosti?

Dôležitou otázkou je širšie využitie spokojnosti a spravodlivosti v štúdiu fungovania sociálnych systémov a rôznych typov vzťahov. Najviac pozornosti sa doteraz venovalo pracovnej spokojnosti. Nie je pritom žiaden vážnejší dôvod, prečo by nemala byť venovaná systematická pozornosť spokojnosti s rodinou (domácnosťou), alebo napríklad školou. Pochopiteľne s využitím doterajších poznatkov z pracovnej sféry.

Literatúra:

Bolfikova, E.: Two contra rules: Equality and proportionality as criteria of gains and losses of fair distribution. *Studia Psychologica*, 2000, 42, 3, 267-272.

Donovan, M.A., Drasgow, F., Munson, L.: The perceptions of fair interpersonal treatment scale: Development and validation of a measure of interpersonal treatment in the workplace. *Journal of Applied Psychology*, 1998, 83, 5, 683-692.

Džuka, J., Dahlbert, C.: Model aktuálnej a habituálnej subjektívnej pohody. *Čs. Psychologie*, 1997, 41, 5, 385-398.

Kollárik, T.: Spokojnosť v práci. Bratislava, Práca, 1986.

Lovaš, L.: Sociálne normy a spravodlivosť v sociálnej psychológii. Košice, UPJŠ, 2000.

Mathieu, J.E., Hofman, D.A., Farr, J.L.: Job perception – job satisfaction relations: An empirical comparison of three competing theories. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 1993, 56, 3, 370-387.

Ordóñez, L.D., Connolly, T., Coughlan, R.: Multiple reference points in satisfaction and fairness assessment. *Journal of Behavior Decision Making*, 2000, 13, 3, 329-344.

Paulík, K.: Pracovní spokojenost a její psychologické souvislosti. *Psychologie v ekonomické praxi*, 2001, 36, 1, 1-13.

Schappe, S.: The influence of job satisfaction, organizational commitment, and fairness perception on organizational citizenship behavior. *The Journal of Psychology*, 1998, 132, 3, 277-290.

Schmitt, M., Dörfel, M.: Procedural injustice at work, justice sensitivity, job satisfaction and psychosomatic well-being. *European Journal of Social Psychology*, 1999, 29, 443-453.

Wolt, R.: Pracovní motivácia spravodlivosť na pracovisku. Neubl. ročníková práca, FF PÚ, 2000.

SOCIÁLNA INTELIGENCIA AKO EMERGENTNÝ JAV

David Lupták

expsdvd@savba.sk

ÚEPs SAV, Bratislava

Abstrakt

V našej štúdiu sa dnes už klasickej koncepcii sociálnej inteligencie venujeme z alternatívneho pohľadu a považujeme ho za emergentný fenomén, ktorý môže a nemusí vyvstať zo sociálnej interakcie určitého druhu komplexných nelineárnych systémov. Sociálne inteligentné správanie môže byť charakterizované ako správanie kvalitatívne odlišnej úrovne než správanie sociálne neinteligentné v zmysle vyššej usporiadanosti, optimalizácie, harmonickosti jednotlivých väzieb a interakcií medzi agentami tvoriacimi daný sociálny systém chápaný ako dynamicky stabilnú, disipatívnu štruktúru. Sociálna inteligencia môže byť považovaná za faktor, ktorý významne prispieva k celkovej adaptabilite a evolvabilite sociálneho systému.

Kľúčové slová: sociálna inteligencia, komplexita, emergencia, dynamická stabilita, disipatívna štruktúra

„Nikto nikdy nesformuluje naozaj univerzálnu definíciu pojmu inteligencia. Je to slovo s otvoreným koncom, tak ako slovo vedomie. Preto poznáme len trochu menej a trochu viac inteligentné definície.“

W.H. Calvin 1996

Štúdium inteligencie, polemický diskurz o jej podstate, jej teoretický a praktický výskum patrí k najkontroverznejším témam v psychológii v minulosti i dnes. Podľa Ridleyho (2001) sa len málo polemík v histórii vedy viedlo s takou hlúposťou ako práve tá o inteligencii.

V súčasnosti môžeme konštatovať, že vzniknávajúca situácia značne pripomína stav, keď „kvôli stromom už nevidíme samotný les“ a jediná všeobecne „platná“ definícia inteligencie je kruhová, totiž, že *inteligencia je to, čo merajú intelligenčné testy*.

Doterajší, vyše storočný vývoj v oblasti koncepcií inteligencie záhŕňa **klasické IQ** - všeobecný **g** faktor- Stern 1900, Binet 1908, Spearman 1927, **sociálnu inteligenciu** – Thorndike 1920, **teóriu rozličných inteligencií** –Gardner 1983 (*jazyková, hudobná, matematicko - logická, priestorová, telesne pohybová, intrapersonálna a interpersonálna*), **triarchickú koncepciu inteligencie** - Sternberg 1985, **macchiavelistickú inteligenciu** – Byrne, Whiten (1988), **praktickú inteligenciu** – Sternberg, Wagner (1994), **emocionálnu inteligenciu** - Salovey, Mayer (1995), **úspešnú inteligenciu** – Sternberg (1998), **morálnu inteligenciu** - Hass (1998), **spirituálnu inteligenciu** - Emmons (2000), **existenciálnu inteligenciu** - Gardner (2000)...

Aktuálnou sa v posledných rokoch stala aj oblasť **inteligencie zvierat** - D.R.Griffin 1984S. Savage –Ramboughová 1993, 1994; S.Gould, C.G.Gouldová 1994; S.Coren 1994; Calvin 1990, 1996; Sabbatini 2001...), u ktorých boli objavené schopnosti doposiaľ považované za exkluzívne ľudské, ako používanie nástrojov u primátov, vidrier, vrány a pod., objavenie protokultúry a zárodkov symbolického myslenia u šimpanzov bonobo, schopnosť rozličných biologických druhov úspešne riešiť adaptačné problémy, s ktorými sa jedinci dotyčného druhu nikdy predtým nestretli a pod.

Pojem inteligencia, príp. adjektívum inteligentný-á-é sa v súčasnosti vyskytuje v takmer nespočetných spojeniach a kontextoch, ako napr. s, inteligentné správanie, inteligentné riešenie, inteligentná improvizácia, inteligentné zaobchádzanie, inteligentné hospodárenie, inteligentná zábava, inteligentný marketing, inteligentný dizajn – 2 kontexty neokreacionisti ale aj dizainéri, inteligentná technológia, inteligentná zábava, inteligentný napr. dopravný systém, inteligentný stroj, inteligentné zariadenie –napr. expertné systémy, navigačné sys., inteligentné zbrane a zbraňové systémy, inteligentné vedenie boja - intelligent warfare, CIA - Central Intelligence Agency. V už spomínanej oblasti umelej inteligencie či odbore zvanom exopsychológia možno naraziť na úvahy o vyššej, nadľudskej inteligencii, prípadne o povahe možnej mimozemskej inteligencie. Teoretická výskuno-prognostická skupina ISTAG Európskej únie vypracovala štúdiu s názvom **Ambient Intelligence** (2001), ktorá sa venuje vízii „zinteligentňovania“ existenčného prostredia človeka prostriedkami nových informačných technológií.

Aj v takto komplikovanej situácii, resp. možno práve kvôli nej sa nazdávame, že v súčasnej pluralistickej postmodernej vývojovej fáze prakticky zaniknúvšia snaha o hľadanie bazálnej, všeobecne prijateľnej podstaty inteligencie nie je celkom márna a predložená práca predstavuje pokus teoreticky i empiricky podporiť zmyslupnosť takýmto „rekonvergentým“ smerom vedených úvah.

Viacerí bádatelia vyslovujú pesimistický názor ohľadom možnosti nájsť všeobecne platnú, univerzálnu definíciu inteligencie. Napr. podľa Neissera (1979 in Ruisel 1999) neexistujú žiadne definitívne kritériá inteligencie či inteligentného správania, tak ako neexistuje prototyp stoličky či akéhokoľvek iného neurčitého, neohraňovaného pojmu. Obdobne podľa Calvina (1996) nikto nikdy nesformuluje naozaj univerzálnu definíciu pojmu

inteligencia, pretože je to slovo s otvoreným koncom, tak ako napr. slovo vedomie. Preto poznáme len trochu menej a trochu viac vydaté či inteligentné definície.

Spomenuté názory možno takmer bez výhrady akceptovať, avšak nazdávame sa, že predsa len existuje schodný spôsob ako sa priblížiť na určitej deskriptívnej úrovni k možnej spoločnej či minimálnej podstate inteligencie.

Ako vhodná úroveň deskripcie, resp. vyhovujúci vzťahový rámec sa nám javí evolučný či skôr meta-evolučný kontext. Súčasný komplexný systémový, mnohoúrovňový koncept evolúcie, evolučného vývoja (napr. Riedl 1975, Dawkins 1998, Dennett 1995 a ďalší) predstavuje určité základné, jednotiace, univerzálne kontextuálne „pozadie“ pre revíziu doterajších východísk pri definovaní rozličných kľúčových konceptov tradične skúmaných a rozvíjaných v sociokultúrnych či humanitných vedách.

Súdiac podľa stále narastajúceho kvanta vedeckých odborov adaptujúcich sa na evolučnú perspektívu ako aj súčasnej produkcie odbornej literatúry s evolučnou tematikou sa podľa nás dá hovoriť o vynárajúcej sa evolučnej paradigme.

Inteligencia a inteligentné správanie v evolučnom kontexte

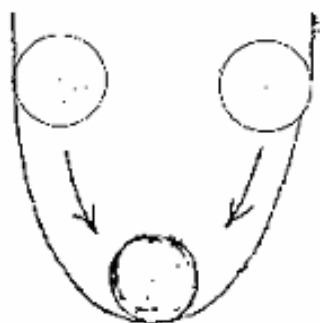
Podľa Sabbatiniho (2001) objavenie sa, resp. vyvinutie inteligencie resp. inteligentného života v priebehu evolúcie na Zemi v sebe prináša nevyhnutný paradox: **inteligenciu vieme rozoznať a oceniť len vďaka tomu, že sme sami inteligentní**, resp. sa za takých do istej miery považujeme. Ide v konečnom dôsledku o transpozíciu známej **Gödelovej teóremy**, figurujúcej v neurovedách aj ako tzv. **Kuhlenbeckov paradox** (L.Kováč, 2000), totiž že ľudský mozog je najkomplexnejší objekt (štruktúra) v doteraz prebádanom vesmíre, primárnym nástrojom, ktorý nám umožňuje mozog skúmať a snažiť sa pochopiť jeho komplexné fungovanie, je mozog sám.

Aj to možno považovať za argument pre už spomínanú principiálnu nemožnosť postulovať univerzálne platnú teoretickú koncepciu a vyčerpávajúcu definíciu inteligencie.

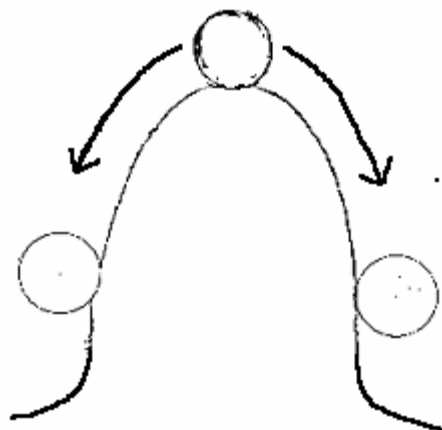
Inteligencia je podľa vyššie uvedených skutočností fenomén, ktorý sa vo svojej podstate nevzťahuje výlučne na človeka, ale má podľa všetkého zmysel o nej rozmyšľať ako o emergentnom fenoméne, vlastnosti, atribúte či skôr potenciálnej schopnosti určitého typu istým spôsobom štrukturovaného systému, pričom človek je len špecifickým prípadom všeobecnejšieho pravidla. Ako sa snažíme ukázať, tým bazálnejším všeobecnejším kontextom, ktorý pokrýva rozličné možné prejavy inteligencie, je existencia už spomínaných dynamicky stabilných, tzv. disipatívnych či synergetických štruktúr, či ešte ináč vyjadrené komplexných nelineárnych dynamických systémov.

Evolúcia predstavuje pri značnej úrovni abstrakcie kontinuálny mnohoúrovňový ireverzibilný, v čase prebiehajúci, energeticko-informačný funkcionálne-kauzálny proces vzniku (emergencie), diferenciácie a kompetície stabilných štruktúr rôznej úrovne komplexnosti. Pritom stabilita existuje v dvoch bazálnych formách – **statickej** (obr.1) a **dynamickej** (obr.2). Práve **princíp dynamickej stability**, resp. neustále prítomné napätie

medzi statickou a dynamickou rovnováhou stojí v pozadí celého evolučného vývoja a emergencie živých foriem z anorganického substrátu.



obr.1



obr.2

Jednotivé organizmy ako aj transformácia a transmutácia genetickej informácie v ich pozadí, počas evolučného vývoja emergujúce fenomény, postupne rozširujúce schopnosti adaptácie a evolvability, ako napr. ontogenetická úroveň evolúcie, homeostáza, percepčné systémy, nepodmienené a podmienené reflexy, inštinktívne správanie, kognitívne funkcie, individuálne vedomie, jazyk, kultúra atď. predstavujú vo svojej podstate *komplexné, nelineárne, dynamicky stabilné*, tzv. **disipatívne štruktúry** (Prigogine, Stengersová 2001, Ivanička 1997), figurujúce v roli už spomínaných tzv. **evolučných médií**, prostredníctvom ktorých a v rámci ktorých vôbec prebieha evolučný vývoj.

Môžeme konštatovať, že evolučný vývoj principiálne závisí od existencie evolučných médií a ich komplexnej, funkčne asymetrickej interakcie v existujúcom systéme vzťahov. Neexistuje teda evolúcia mimo médií, resp. každý vývoj je medializovaný a naopak každé evolučné médium v závislosti s jeho potenciálnou evolvabilitou podlieha jednosmernému, ireverzibilnému vývoju, zmenám v čase. Každé evolučné médium predstavuje určitú dimenziu, spoluvytvárajúcu viacrozmerý priestor, prostredie, (meta-)ekologickú niku, ktorá v rámci konštituujujúcich dynamických vzťahov umožňuje priebeh evolučného vývoja ako takého.

Na človeka, jeho ontogenézy, jeho dočasnú existenciu v rámci jeho špecifického prostredia možno tak isto nazerať ako na komplexnú disipatívnu štruktúru, zložitý mnohoúrovňový otvorený, nelineárny dynamicky stabilný systém či jednoducho evolučné médium. Evolúcia sa deje simultánne na mnohých úrovniach v mnohých na sebe spočívajúcich a do seba vnorených vrstvách, vrátane ontogenetickej roviny každodennej existencie individuálnych organizmov. Všetci účastníci bez rozdielu plnia nedobrovoľne funkciu evolučných médií. Evolúcia prebieha cez nás, všetci sme jej súčasťou bez možnosti vykročiť mimo takto definovaný evolučný kontext.

Existencia človeka v načrtnutej perspektíve potom predsatvuje komplexný systém vzájomne previazaných, hierarchicky a heterarchicky usporiadaných disipatívnych štruktúr či

evolučných médií, od najbazálnejších úrovní, napr. homeostázy na úrovni bunky, až po tie najvyššie a najkomplexnejšie ako je kognitívny systém, archaické psychoregulačné systémy pudov, inštinktov a nepodmienených reflexov až po individuálne vedomie, schopnosť symbolického myslenia, imaginácie, unikátnej schopnosti vzájomne komunikovať prostredníctvom syntaktickej, artikulovanej reči a vytvárať zložité sociálne väzby.

Sociálna inteligencia z „metasystémovej“ perspektívy

Prv než prejdeme k pokusu o aplikáciu predstavenej perspektívy na oblasť sociálnych javov a konkrétne konceptu sociálnej inteligencie, dovoľme si uviesť niekoľko základných historicky relevantných údajov týkajúcich sa vzniku a postupného vývoja konceptu sociálnej inteligencie

Thorndike (1920 in Ruisel 1999, s. 96) ako prvý definoval sociálnu ineligenciu ako „schopnosť porozumieť a riadiť mužova ženy, chlapcov a dievčatá – konať rozumne v ľudských vzťahoch“. Následne podľa Vernon (1933 *ibid*) sa „sociálna inteligencia prejavuje vo všeobecnej schopnosti poradiť si s ľuďmi, v sociotechnickej zbehlosti, v poznaní záležitosti spoločnosti, v pohotovosti reagovať na podnety vychádzajúce od jednotlivcov i skupín, ako aj vo vcitení sa do premenlivých nálad i skritých osobnostných vlastností priateľov i neznámych ľudí“

Popri týchto najklasickejších koncepciách, ktoré asi najviac ovplyvnili nasledovné Bádanie vznikol postupom času ešte celý rad ďalších viac či menej príbuzných pojmov a konceptov.

Gardner (1983) v rámci svojej teória rozličných inteligencií rozlišuje dve „*personálne formy inteligencie*“ - *intrapersonálnu a interpersonálnu inteligenciu*, ktoré sú navzájom nerozlučne vývinovo spojené v tom zmysle, že elementárne porozumenie iným (interpersonálna inteligencia) predpokladá nevyhnutne porozumenie sebe (intrapersonálnu inteligenciu).

Byrne, Whiten (1988 in Calvin 2000) postulujú machiavelistickú inteligenciu ako schopnosť úspešne cielene manipulovať s účastníkmi sociálnej interakcie za účelom dosahovať svoje vlastné väčšinou egoisticky a mocensky motivované ciele, pri čom vychádzajú z etologických výskumov sociálneho správania primátov v prirodzených životných podmienkach, kedy bola objavená veľmi zložitá štruktúra ich sociálnej hierarchie a komplexných presne vymedzených mocenských, kompetitívnych i kooperatívnych vzťahov vzťahov, patrí sem napr. objavenie schopnosti cieľavedomo, účelovo klamať členov vlastnej sociálnej skupiny u šimpanza *Pan bonobo*, napríklad za účelom získania výnimočne chutnej potraviny.

Salovey, Mayer (1995 in Goleman 1997) prichádzajú s koncepciou emocionálnej inteligencie, ktorá zahŕňa vnímavosť k emóciám iných – *empatiu* a „*umenie medziľudských vzťahov*“.

Hassov koncept morálnej inteligencie (1998) je autorom chápaný ako schopnosť správať sa morálne v nejednoznačných, konfliktných situáciach v rámci každodennej sociálnej interakcie.

Za veľmi zaujímavé považujeme tendencie reprezentované napr. Wrightom (1997) či Ridleyem (2002) a ďalšími, ktorí poukazujú v rámci evolučnej psychológie na evolučné, geneticky živené korene ľudskej morálky a prosociálneho správania.

Ako už sme naznačili vyššie, evolúciu môžeme chápať ako mnohoúrovňový, komplexný, morfogenetický, negentropický, jednosmerne v čase prebiehajúci optimalizačný proces tvorby dynamicky stabilných štruktúr a ich vzájomných interakcií (aj sociálnych) s rastúcou mierou komplexity (Dawkins 1998, Dennet 1999, Riedl in Wuketits 1997, Sagan, Druyan 1999).

Evolúcia a jej produkty sú vo svojej podstate komplexné javy, ktorých správanie možno popisovať terminológiou teórie komplexných javov či tzv. synergetiky (Prigogine, Stengersová 2001, Haken 1974, Haken 1976, Ivanička 1997) – vzťahujú sa k nim pojmy ako komplexita, entrópia, dynamicky stabilná či disipatívna štruktúra, emergencia, chaos, entrópia a negentrópia, fázový posun, bifurkácia, a pod.

V tejto súvislosti rozšíril Shannon (1949 in Ivanička 1997) pojem **entrópia** z rýdzo fyzikálneho kontextu na oblasť teórie systémov a komplexných javov – entrópia systému je chápaná ako miera disfunkčnosti, disadaptability neusporiadanosti, chaotickosti a diskontinuity vzťahov vo vnútornom a vonkajšom prostredí komplexného dynamického systému.

Potom inteligenciu v kontexte otvorených komplexných dynamických systémov je možné definovať ako potenciálnu mieru efektivity s akou dokáže komplexný otvorený systém vytvárať, udržiavať a rozvíjať, rozširovať svoju dynamickú stabilitu a v rámci interakcie s prostredím udržiavať hladinu entrópie na optimálne nízkej hladine, teda udržiavať svoju i celkovú celkovú systémovú evolvabilitu v pomyselnom optime.

Tak isto aj sociálne správanie je fenomén s komplexnou povahou a tiež je možné naň aplikovať poznatky a pojmový aparát už spomínanej tzv. synergetiky - aplikovanej teórie komplexných javov (Prigogine, Stengersová 2001, Haken 1974, Haken 1976, Ivanička 1997)

Totíž každý sociálny systém je možné definovať ako komplexný otvorený relatívne dynamicky stabilný systém vzájomne interagujúcich evolučných agentov či tzv. disipatívnu štruktúru, ktorá sa ireverzibilne vyvíja v čase v komplexnej interakcii s dynamicky sa meniacimi podmienkami v rámci vonkajšieho i vnútorného prostredia systému.

Rôzne druhy sociálnych systémov a ich vzťahov - sociálne inštitúcie - rodinu, partnerské spoluzitie, priateľstvo... je možné chápať ako disipatívne štruktúry, ktoré je nutné neustále udržiavať, optimalizovať, obnovovať, investovať energiu, pozornosť a čas.

Sociálne nezhody, hádky, konflikty, zánik existujúcich vzťahov, pretrhnutie sociálnych väzieb, stereotyp vo vzťahoch, atď. možno označiť za entropické javy v rámci komplexnej sociálnej interakcie a sociálna inteligencia by vo svojich konkrétnych prejavoch mala mimo iné zahŕňať aj schopnosť minimalizovať, konštruktívne riešiť rušivé, entropické

vplyvy v rámci sociálních situací či dokonca preventívne predchádzať takto podfarbeným prejavom. Ako iný konkrétny prejav takto chápanej sociálnej inteligencie možno uviesť proaktívny prístup sociálneho agenta v schopnosti nadviazať prvý kontakt v sociálnej interakcii a úspešne ho viesť rozvinúť.

Záver

Sociálna inteligencia potom môže byť v týchto intenciách alternatívne definovaná ako schopnosť (evolučného či sociálneho) agenta udržiavať progresívnu, evolvabilnú, dynamicky stabilnú interakciu so svojim sociálnym prostredím, teda udržiavať hladinu entropie sociálneho systému na optimálne nízkej hladine, voliť tzv. *evolučne stabilnú stratégiu* (Dawkins 1998, Janata 1999) alebo podľa Wrighta (2002) v terminológii teórie hier voliť a úspešne hrať hru s nenulovým súčtom v rámci existujúcich sociálnych interakcií.

V konkrétnych dôsledkoch to znamená schopnosť voliť optimálny pomer medzi „kolektivismom a individualizmom“, sociálnou kompetíciou a kooperáciou, sociálnou konformitou a nonkonformitou, prirodzeným egoizmom a rovnako prirodzeným altruizmom..., aktívne a konštruktívne sa podieľať na štruktúrovaní svojho sociálneho prostredia.

Sociálnu inteligenciu je teda možné chápať ako emergentný fenomén, ktorý vzniká na určitej úrovni komplexnosti sociálneho systému ako stabilizačný a optimalizačný faktor napomáhajúci udržiavať jeho evolvabilitu pri rastúcej komplexnosti.

Použitá literatúra:

- Calvin, W., 2000. Ako myslí mozog , Kaligram Bratislava
Dawkins, R., 1998. Sobecký gen, Mladá fronta Praha
Dennet, D.C., 1996. Darwin's Dangerous Idea : Evolution and the meaning of life, Touchstone books NY
Gardner, H, 1999. Dimenze myšlení Portál Praha
Goleman, D., 1997. Emoční inteligence. Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ, Columbus, Praha
Hass, A. 1999, Morální intelligence, Columbus Praha
Ivanička, K. 1997, Základy synergetiky, Univerzita Mateja Bela Banská Bystrica
Janata, J., 1999. Agrese, tolerance a intolerance, Grada Publishing Praha
Kováč, L. : Potreba syntézy prírodných a kultúrnych vied, 1. a 2. časť in Vesmír, 78, č.11, č.12, 1999, s.644 -700
Prigogine, I., Stengersová, I., 2001. Řád z chaosu, Mladá fronta Praha
Ridley M., 2002. Původ cnosti, Portál Praha
Ruisel, I. 1999. Inteligencia a osobnost, Veda Bratislava
[Sabbatini, R.M.E. 2001, The Evolution of Intelligence, Brain & Mind Magazine, February/April 2001, http://www.epub.org.br/cm/n12/mente/evolution08_i.html](http://www.epub.org.br/cm/n12/mente/evolution08_i.html)
Sagan, C., Druyan, A., 1999. Draci z ráje – Úvahy o evoluci inteligence, Eminent Praha
Wright, R., 1997. Morální zvíře, NLN Praha
Wright, R., 1997. Více než nic. Logika lidského osudu, NLN Praha
Wuketits, Franz, M., 1997. Základy evoluční teorie, IRIS Bratislava



COPINGOVÉ STRATEGIE A JEJICH VÝVOJ V ADOLESCENCI



Jan Mareš, Tomáš Kohoutek, Stanislav Ježek

Úvod

Tématu zvládání zátěže (coping) v období adolescence je v současnosti věnována značná výzkumná pozornost - jmenujme např. sborník Frydenbergové, 1999 nebo v kontextu domácího výzkumu monografii „Adolescence“ (Macek, 1999) či studie Fickové (1995), Medvedřové (1995), Řehulkové, Blatného a Osecké (1995) a Farkašové (1998).

Konvergence obou tradičních oblastí psychologie má řadu důvodů:

- jedním z důrazů v rámci studia copingu je akcentace vývojového hlediska; některé školy považují vývoj mechanismů zvládání za podstatný, ne-li centrální aspekt vývoje osobnosti (psychodynamické hledisko); podobně může být coping považován za determinující faktor kvality interpersonálních vztahů (Argyle, 1999)
- vývojové změny samy o sobě představují soubor nároků, znamenají nutnost rekonstrukce a rozšíření repertoáru mechanismů, strategií a dovedností adaptace
- adolescence je do značné míry výjimečná kumulací vývojových změn v řadě rovin – představuje „mnohvrstevnatý sociální, kulturní a psychologický fenomén“ (Macek 1999, s. 184); v tomto smyslu je charakterizována i zvýšenou potřebou „učit se zvládat“ (Frydenberg, 1999)
- řada zážitků a zkušeností z období adolescence má také formativní povahu – dějí se „poprvé“ a ovlivňují člověka nezdědka po celý život (Macek, 1999)
- období adolescence je specifické i povahou základního nároku – formulace vlastní identity, kterou můžeme chápat i ve smyslu vytvoření „dospělé“ – samostatné, stabilní, adaptabilní osobnostní struktury (vztah identity a copingu v adolescenci viz např. Berzonsky, 1992)
- adolescenci však nelze definovat pouze tímto jediným nárokem jako cílem a jeho přímočarým dosahováním, ale i rychlým sledem dílčích změn a výskytem dočasných struktur a mechanismů, jejichž funkce a hodnota je vývojově psychologická, což se týká i vývoje mechanismů a dovedností zvládání
- charakteristiky zvládání mohou být prediktorem průběhu i výsledku přinejmenším některých aspektů vývoje v adolescenci
- analogicky: fundovaná intervence vedoucí k posílení či změně mechanismů zvládání může v řadě případů ovlivnit celkovou úroveň adaptace
- coping je považován za jednu z důležitých kontextuálních proměnných (nejen) ve školním prostředí, moderující kvalitu změn v průběhu vývoje (Salomon, 1996)

Tato studie se proto pokouší přispět k začlenění konstruktů copingu do systému dalších konstruktů, relevantních jako kontextuální proměnné v období adolescence, sleduje změny vybraných copingových strategií v období mladší a střední adolescence a všimá si jejich možné role jako prediktorů vývojových změn (např. v kontextu školních nároků).

Organizace výzkumu

- Výzkum Long 2 (Smékal, Macek, 2002) byl koncipován jako zrychlený longitudinální. Zahrnul dvě věkové kohorty ve věkovém odstupu čtyř let. V červnu 1999, kdy byl výzkum zahájen, navštěvovali respondenti z mladší věkové kohorty šestý ročník základní školy, respektive první ročník osmiletého gymnázia. Respondenti starší kohorty navštěvovali první ročník střední školy.
- Vlastní sběr dat probíhal hromadným způsobem na školách, které respondenti navštěvovali. Výzkumu se účastnili pouze ti dospívající, kteří souhlasili s participací. Vedle toho byla jejich účast také podmíněna souhlasem jejich rodičů. Sběr dat prováděli instruovaní a zacvičení studenti oboru psychologie.
- První vlna sběru dat u výzkumného souboru proběhla v červnu 1999. Následující vlny proběhly v červnu 2000, lednu 2001 a v prosinci 2001; závěrečné šetření proběhlo v březnu a červnu 2002.

Metody

- Při sestavování baterie metod jsme vycházeli z relevantních mezinárodních výzkumů, které proběhly v devadesátých letech mj. i v ČR jako byly projekty "Euronet Pilot Study" (zahájen v roce 1991 - Alsaker, Flammerem, 1999; „Adolescents' Interpretation of the Social Contract" (1994) Jonsson et al., 1996; Flanagan et al, 1998, 1999; Macek et al, 1998); "Mannheimský projekt" (1994) (Macek, Osecká, 1996; Macek, 1997); „Kalifornský projekt" (1996) (Gil-Rivas, Dmitrieva, Tally, Botcheva, Macek, Greenberger, 2000).
- Kromě základních osobních údajů bylo dotazníkové šetření ve všech fázích výzkumu založeno na osobních výpovědích, škálových posouzeních a na odpovědích v osobnostních a výkonových testech.
- Zvládání (coping) problémů v rodině a ve škole. Jde o dva analogické inventáře, které jsou přeloženou verzí škály použité v Mannheimském výzkumu (Kracke, Held, 1994; Noack, Kracke, 1997). Zvládání problémů v rodině a ve škole se měří stejnými položkami. Devět položek je zaměřeno na problémy v rodině, devět na problémy ve škole. Posuzují se na čtyřbodové škále: 1 – vůbec nesouhlasí, 4 – zcela souhlasí.
- Tato subškála zachycuje pět copingových strategií – aktivní řešení problému (problem solving, 4 položky), kontrolu emocí (emotional control, 6 položek), vyhýbání se problému (problem avoidance, 4 položky), vyhledávání nespécifikované sociální opory u vrstevníků (peer social support seeking, 4 položky) a u dospělých (adults social support seeking, 4 položky).

Charakteristika zkoumaného souboru

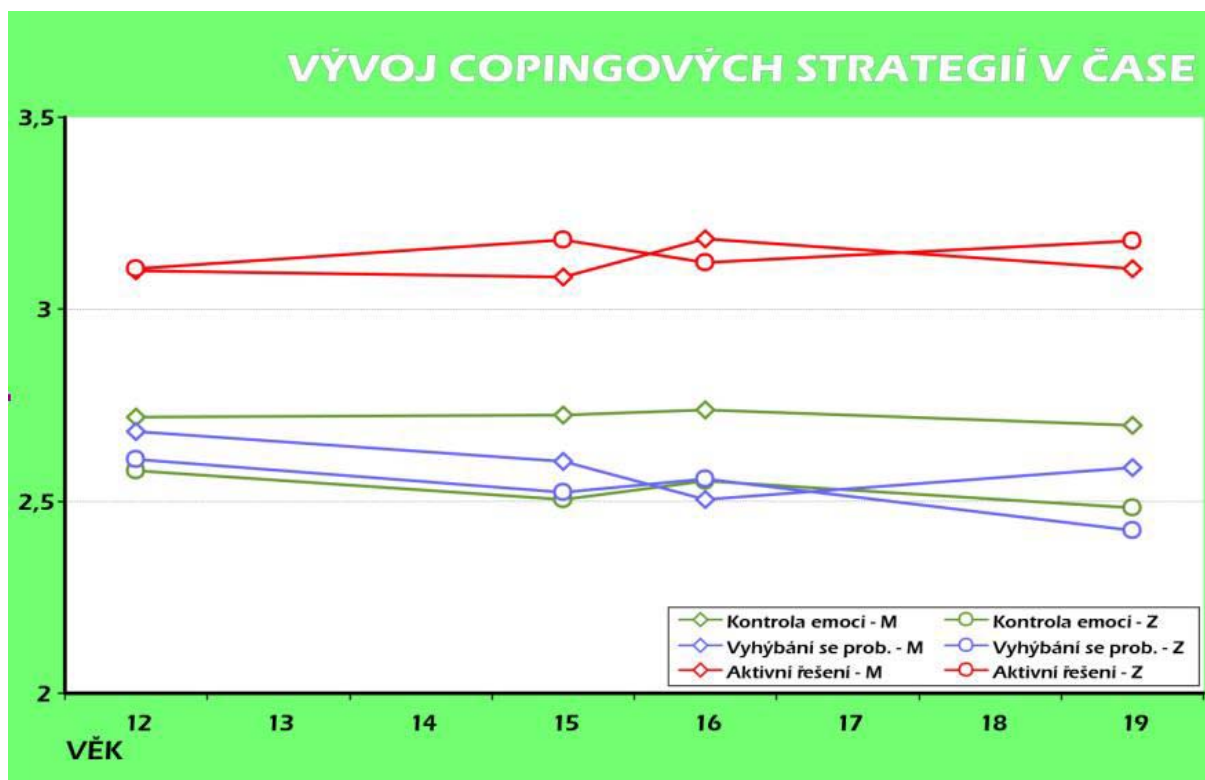
- V první vlně šetření (v červnu 1999) byla získána data celkem od 766 respondentů. V mladší kohortě jich bylo 441 (187 chlapců a 254 dívek) a ve starší kohortě 325 (130 chlapců a 195 dívek). V druhé vlně (červen 2000) klesl celkový počet respondentů na 628 (354 mladších a 274 starších). Ve třetí vlně (prosinec 2000) zůstal celkový počet respondentů prakticky stejný, tj. 629 (355 mladších a 274 starších). V roce 2001 byl úbytek respondentů minimální, tj. 623 respondentů celkem (349 mladších a 274 starších).
- V době prvního šetření byl průměrný věk v mladší kohortě 12,3 let a ve starší kohortě 16,3 let. Věkové rozpětí v mladší kohortě bylo 11,7 - 13,9 (kvartilové rozpětí 0,58) a ve starší 15,5 - 19,1 (kvartilové rozpětí 0,50).

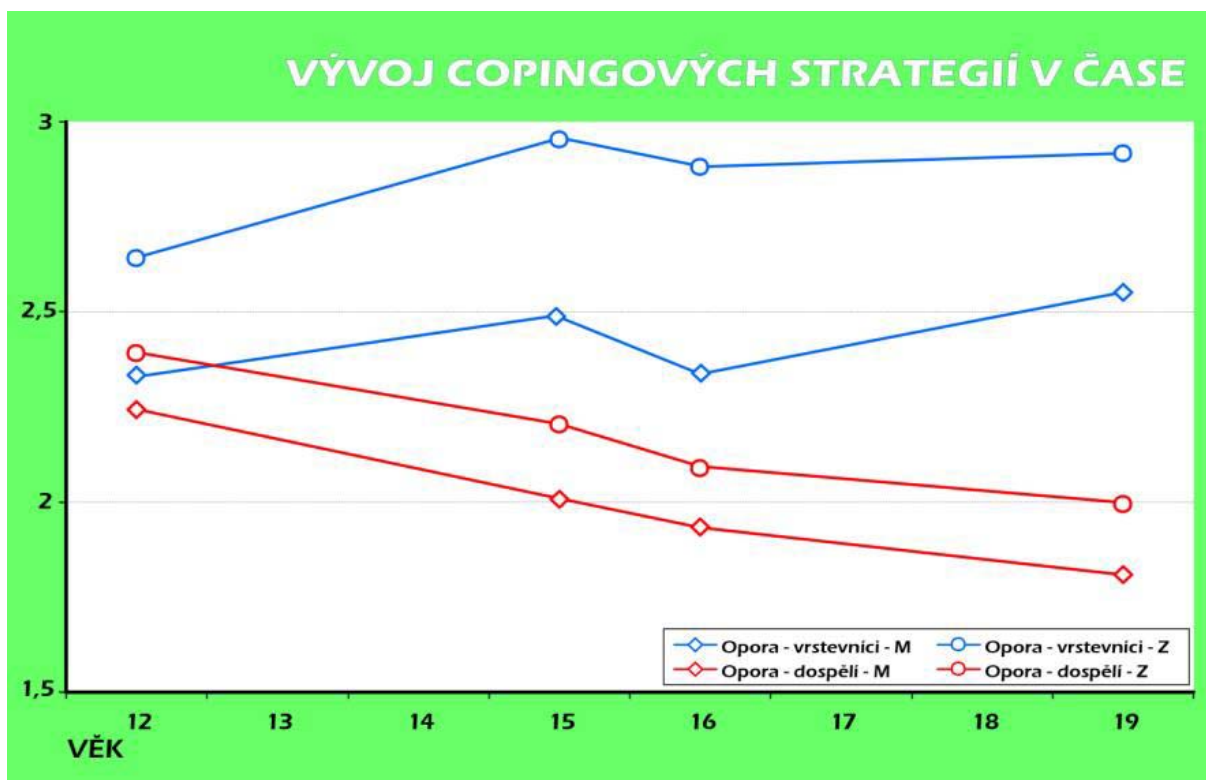
Výsledky

Vývoj strategií v čase

- Jako nejstabilnější u obou sledovaných kohort v tříletém časovém odstupu měření se jeví strategie emoční kontroly a vyhýbání se problému. V obou případech lze předpokládat, že může jít o strategie spjaté s jinými poměrně stabilními osobnostními charakteristikami respondentů, případně že jsou samy charakteristikou osobnosti.
- Četnost ostatních tří strategií se mění především v mladší kohortě; to lze vykládat jako projev vývojové změny, rozdílu mezi chováním v nejmladší adolescenci (11-13 let) a později a dalších změn (v ČR v tomto období zpravidla dochází k přechodu ze základní školy na některý z typů středních škol a tím i ke změně nároků a definice identity adolescenta). Hypotézu podporuje i směr změny – posuny v mladší kohortě ji přibližují ke kohortě starší.
- Konkrétně roste zastoupení aktivního copingu, vyhledávání sociální opory u vrstevníků a klesá vyhledávání sociální opory u dospělých (domníváme se, že poslední dva jmenované trendy jsou komplementární, všechny tři pak vyjadřují větší míru samostatnosti a sociální kompetence respondentů).

Obrázky 1 a 2 – Vývoj copingových strategií v čase





Typy copingového chování

- Kombinací tří prvních copingových strategií podle úrovně jejich zastoupení v repertoáru copingového chování jsme vytvořili pracovní typologii. U mladší kohorty přitom nebyla zjištěna stabilita typů (předpokládáme, že je to právě díky výše popsané vývojové změně), u starší kohorty se jako dostatečně stabilní jeví typ charakterizovaný kombinací vysoké úrovně vyhýbavosti a nízké úrovně ostatních dvou škál a typ, charakterizovaný vysokou mírou vyhýbavosti a kontroly emocí a nízkou mírou aktivního copingu.

Tabulka 1 a 2 - Stabilita konfigurací copingových strategií emoční kontrola - vyhýbání se problému - aktivní coping

Mladší kohorta		emoční kontrola - vyhýbání se problému - aktivní coping 2001								Celkem
		VVV	VVN	VNV	VNN	NVV	NVN	NNV	NNN	
emoční kontrola - vyhýbání se problému - aktivní coping 1999	N	30	4	21	2	21	2	8	6	94
	procent	9,1%	1,2%	6,4%	,6%	6,4%	,6%	2,4%	1,8%	28,7%
VNV	N	3	1	5	1	1	1	4	0	16
	procent	,9%	,3%	1,5%	,3%	,3%	,3%	1,2%	,0%	4,9%
VNN	N	16	0	19	1	9	2	20	3	70
	procent	4,9%	,0%	5,8%	,3%	2,7%	,6%	6,1%	,9%	21,3%
NVV	N	0	1	3	0	2	0	2	0	8
	procent	,0%	,3%	,9%	,0%	,6%	,0%	,6%	,0%	2,4%
NVN	N	12	2	3	1	8	0	11	1	38
	procent	3,7%	,6%	,9%	,3%	2,4%	,0%	3,4%	,3%	11,6%
NNV	N	2	1	0	0	2	2	4	1	12
	procent	,6%	,3%	,0%	,0%	,6%	,6%	1,2%	,3%	3,7%
NNN	N	13	2	17	0	8	2	22	4	68
	procent	4,0%	,6%	5,2%	,0%	2,4%	,6%	6,7%	1,2%	20,7%
Celkem	N	2	0	5	1	4	1	8	1	22
	procent	,6%	,0%	1,5%	,3%	1,2%	,3%	2,4%	,3%	6,7%
	procent	23,8%	3,4%	22,3%	1,8%	16,8%	3,0%	24,1%	4,9%	100,0%

$\chi^2 = 60,188; df = 49; p = 0,131$

Sociální procesy a osobnost 2003

Starší kohorta		emoční kontrola - vyhýbání se problému - aktivní coping 2001								Celkem	
		VVV	VVN	VNV	VNN	NVV	NVN	NNV	NNN		
Emoční kontrola - vyhýbání se problému - aktivní coping 1999	VVV	N	23	1	7	1	5	0	10	1	48
		procent	9,4%	,4%	2,9%	,4%	2,0%	,0%	4,1%	,4%	19,6%
	VVN	N	2	3	1	1	1	1	1	0	10
		procent	,8%	1,2%	,4%	,4%	,4%	,4%	,4%	,0%	4,1%
	VNV	N	7	0	27	3	7	0	12	4	60
		procent	2,9%	,0%	11,0%	1,2%	2,9%	,0%	4,9%	1,6%	24,5%
	VNN	N	0	0	3	0	0	0	0	0	3
		procent	,0%	,0%	1,2%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	1,2%
	NVV	N	7	1	5	1	9	2	15	2	42
		procent	2,9%	,4%	2,0%	,4%	3,7%	,8%	6,1%	,8%	17,1%
	NVN	N	0	2	1	0	1	0	2	0	6
		procent	,0%	,8%	,4%	,0%	,4%	,0%	,8%	,0%	2,4%
	NNV	N	6	1	8	0	13	1	35	2	66
		procent	2,4%	,4%	3,3%	,0%	5,3%	,4%	14,3%	,8%	26,9%
	NNN	N	2	1	1	0	0	1	3	2	10
		procent	,8%	,4%	,4%	,0%	,0%	,4%	1,2%	,8%	4,1%
Celkem	N	47	9	53	6	36	5	78	11	245	
	procent	19,2%	3,7%	21,6%	2,4%	14,7%	2,0%	31,8%	4,5%	100,0%	

$\chi^2 = 142,416$; df = 49; p = 0,000

Tabulka 3 a 4 - Stabilita konfigurací copingových strategií vyhledávání sociální opory u vrstevníků - vyhledávání sociální opory u dospělých

Mladší kohorta		vyhledávání sociální opory u vrstevníků - vyhledávání sociální opory u dospělých 2001				Celkem	
		V vrstevníci, V dospělí	V vrstevníci N dospělí	N vrstevníci V dospělí	N vrstevníci, N dospělí		
vyhledávání sociální opory u dospělých 1999	V vrstevníci, V dospělí	N	55	39	5	11	110
		procent	16,3%	11,6%	1,5%	3,3%	32,6%
	V vrstevníci N dospělí	N	32	56	2	14	104
		procent	9,5%	16,6%	,6%	4,2%	30,9%
	N vrstevníci V dospělí	N	25	19	12	6	62
	procent	7,4%	5,6%	3,6%	1,8%	18,4%	
	N vrstevníci, N dospělí	N	14	27	7	13	61
	procent	4,2%	8,0%	2,1%	3,9%	18,1%	
Celkem	N	126	141	26	44	337	
	procent	37,4%	41,8%	7,7%	13,1%	100,0%	

$\chi^2 = 38,526$; df = 9; p = 0,000

Starší kohorta		vyhledávání sociální opory u vrstevníků - vyhledávání sociální opory u dospělých 2001				Celkem	
		V vrstevníci, V dospělí	V vrstevníci N dospělí	N vrstevníci V dospělí	N vrstevníci, N dospělí		
vyhledávání sociální opory u dospělých 1999	V vrstevníci, V dospělí	N	28	30	4	7	69
		procent	11,4%	12,2%	1,6%	2,9%	28,2%
	V vrstevníci N dospělí	N	22	68	4	13	107
		procent	9,0%	27,8%	1,6%	5,3%	43,7%
	N vrstevníci V dospělí	N	6	10	2	4	22
	procent	2,4%	4,1%	,8%	1,6%	9,0%	
	N vrstevníci, N dospělí	N	5	21	3	18	47
	procent	2,0%	8,6%	1,2%	7,3%	19,2%	
Celkem	N	61	129	13	42	245	
	procent	24,9%	52,7%	5,3%	17,1%	100,0%	

$\chi^2 = 32,847$; df = 9; p = 0,000

Souvislosti copingových strategií s dalšími výsledky

- škála vyhýbavosti v kombinaci se škálou emoční kontroly (vysoká úroveň první, nízká úroveň druhé) je dobrým prediktorem i pro takové údaje, jako je nárůst BMI při opakovaném měření; předpokládáme, že nadměrný příjem potravy může být kompenzační strategií a považuje se právě za jednu z vyhýbavých, případně tenzi redukcujících strategií (např. Lazarus, Folkmanová, 1988)
- typ, vyznačující se vysokou mírou vyhýbavosti a kontroly emocí a nízkou mírou aktivního copingu se ve starší kohortě poněkud paradoxně vyznačuje dobrými školními výsledky a vyšším intelektem, jeho zástupci jsou obvykle dívky; u mladší kohorty jde naopak téměř výhradně o méně inteligentní méně školsky úspěšné chlapce. Toto zjištění si vysvětlujeme jednak tím, že shodná forma copingu je v odlišném kontextu věku a školských požadavků odlišně adaptivní (na tento princip změny upozorňuje např. Frydenbergová, 1999), jednak tím, že nebyly zachyceny konkrétní formy vyhýbavého jednání (které mohou být za školského hlediska jak adaptivní, tak maladaptivní – v mladší kohortě může jít např. o výraz apatie, ve starší o omezení zájmů na školu)
- ve starší kohortě nacházíme rovněž poněkud paradoxně vyšší výskyt symptomů depresivity u typu, charakterizovaného nižší úrovní vyhýbavosti a kontroly emocí a vysokou úrovní aktivního copingu. Zde se snad dá předpokládat i vliv okolností – sběr dat probíhal nedlouho před maturitními zkouškami. Zpracování takového zdroje negativních emocí aktivním copingem je potom poměrně logické.

Agregace škál postojů ke škole a aktivního copingu a jejich souvislosti

- Aktivní copingová strategie a kladný postoj ke škole se zdají být významnými faktory méně konfliktního vývoje v adolescenci. Skupina adolescentů, kteří používají aktivní copingové strategie a mají dobrý vztah ke škole vykazuje více statisticky významných vztahů v dalších proměnných, které považujeme v kontextu individuálního vývoje za pozitivní.

Tabulka 5 - Agregace škál postojů ke škole a aktivního copingu a jejich souvislosti

	V mladší kohortě s menší úrovní aktivní copingové strategie:	Ve starší kohortě s menší úrovní aktivní copingové strategie:
Korelace (1999)	Orientace na úkol ($r = 0,666$; $p < 0,01$)	Výkonová motivace 2001 – vlastní uspokojení ($r = 0,373$; $p < 0,01$) Akceptace (školních) úkolů ($r = 0,745$; $p < 0,01$)
Predikce (2001)	Postoj ke škole ($r = 0,278$; $p < 0,05$) Postoj k vyžadované pomoci spolužákům 2001 ($r = 0,276$; $p < 0,05$) Výkonová motivace – vlastní uspokojení ($r = 0,318$; $p < 0,05$)	Well-being ($r = 0,394$; $p < 0,05$) Výkonová motivace – orientace na výsledek ($r = 0,493$; $p < 0,01$)
	V mladší kohortě s vyšší úrovní aktivní copingové strategie:	Ve starší kohortě s vyšší úrovní aktivní copingové strategie:
Korelace (1999)	Well-being ($r = 0,255$; $p < 0,05$) Self-esteem ($r = 0,206$; $p < 0,05$) Self-efficacy ($r = 0,138$; $p < 0,01$) Výkonová motivace – orientace na úkol ($r = 0,248$; $p < 0,05$) Akceptace (školních) úkolů ($r = 0,784$; $p < 0,01$)	Postoj k vyžadované pomoci spolužákům ($r = -0,158$; $p < 0,01$) Škála optimismu ($r = 0,272$; $p < 0,01$) Well-being ($r = 0,396$; $p < 0,01$) Self-esteem ($r = 0,148$; $p < 0,05$) Self-efficacy ($r = 0,192$; $p < 0,01$) Výkonová motivace 2001 – vlastní uspokojení ($r = 0,269$; $p < 0,01$) Akceptace (školních) úkolů ($r = 0,726$; $p < 0,01$)
Predikce (2001)	Postoj ke škole 2001 ($r = 0,314$; $p < 0,05$) Postoj k vyžadované pomoci spolužákům 2001 ($r = 0,239$; $p < 0,05$) Výkonová motivace – orientace na úkol ($r = 0,213$; $p < 0,05$) Výkonová motivace – vlastní uspokojení ($r = 0,320$; $p < 0,05$) Status identity – vzdělávání – závazky ($r = -0,164$; $p < 0,01$)	Postoj ke škole ($r = 0,495$; $p < 0,01$) Status identity – vzdělávání – závazky 2002 ($r = -0,176$; $p < 0,01$) Status identity – vzdělávání – explorace 2002 ($r = 0,239$; $p < 0,01$) Škála optimismu ($r = 0,180$; $p < 0,01$) Well-being ($r = 0,213$; $p < 0,01$) Self-esteem ($r = 0,152$; $p < 0,05$) Self-efficacy ($r = 0,178$; $p < 0,01$) Výkonová motivace – orientace na úkol ($r = 0,145$; $p < 0,05$) Výkonová motivace – vlastní uspokojení ($r = 0,490$; $p < 0,01$)

Souhrn:

- Jako nejstabilnější u obou sledovaných kohort v tříletém časovém odstupu měření se jeví strategie emoční kontroly a vyhýbání se problému. V obou případech lze předpokládat, že jde o strategie spjaté s jinými poměrně stabilními osobnostními charakteristikami respondentů, případně že jsou samy charakteristikou osobnosti.
- Četnost ostatních tří strategií se mění především v mladší kohortě; to lze vykládat jako projev vývojové změny, v tomto období také dochází k přechodu ze základní školy na některý z typů středních škol a tím i ke změně nároků a definice identity adolescenta. Hypotézu podporuje i směr změny – posuny v mladší kohortě ji přibližují ke kohortě starší.
- Konkrétně roste zastoupení aktivního copingu a vyhledávání sociální opory u vrstevníků. V průběhu dospívání naopak klesá význam vyhledávání sociální opory u dospělých.
- Aktivní copingová strategie a kladný postoj ke škole se zdají být významnými faktory méně konfliktního vývoje v adolescenci. Skupina adolescentů, kteří používají aktivní copingové strategie a mají dobrý vztah ke škole vykazuje více statisticky významných vztahů v dalších proměnných, které považujeme v kontextu individuálního vývoje za pozitivní.
- Opakované vyplňování rozsáhlejších dotazníků může být stresující. Respondenti s aktivní copingovou strategií patrně tuto situaci zvládají lépe, tj. vykazují stabilnější výsledky, což mohlo ovlivnit i výsledky naší sondy. V běžném životě adolescentů se ovšem podobné situace vyskytují rovněž (např. testy v přijímacím řízení) a lepší adaptační mechanismy pak jsou reálnou výhodou ovlivňující mj. vzdělávací dráhu adolescentů.

Literatura (výběr)

- Alsaker, F., Flammer, A (Eds). (1999). *The Adolescent Experience. European and American Adolescents in the 1990s*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Argyle, M. (1999): The development of social coping skills. In Frydenberg, E., ed.: *Learning to Cope: Developing as a Person in Complex Societies*. Oxford University Press, 81-106.
- Berzonsky, M.D. (1992): Social Cognitive Aspects of Identity Style. *Journal of Adolescents Research*, 7, 2, 140-155.
- Farkašová, E. (1998): Preferred coping strategies in the context of personality tendencies in grade school children. *Studia psychologica*, 40, 4, 308-311.
- Ficková, E. (1995): Problems in research of coping with stress in children and adolescents. *Studia psychologica*, 37, 3, 183-186.
- Flanagan, C., Jonsson, B., Botcheva, L., Csapo, B., Bowes, J., Macek, P., Averina, I., and Sheblanova, E. (1999). Adolescents and the "Social Contract": Developmental Roots of Citizenship in Seven Countries. In M. Yates, J. Younis (Eds.), *Roots of Civic Identity. International Perspectives on Community Service and Activism in Youth*. (pp. 135-155). Cambridge: Cambridge University Press.
- Folkman, S. – Lazrus, R. S (1988) The Relationship between coping and emotion: implications for theory and research. *Social Science Medicine*, 26, 309-17.
- Frydenberg, E.(1999). Understanding Coping. In: Frydenberg, E. (ed.): *Learning to Cope: Developing as a Person in Complex Societies*. Oxford University Press.
- Frydenberg, E., ed. (1999): *Learning to Cope: Developing as a Person in Complex Societies*. Oxford University Press.
- Gil-Rivas, V., Dmitrieva, J., Tally S., Botcheva, L., Macek, P., Greenberger, L. (2000). *Family Correlates of Problem Behaviors and Depressed Mood during*

- Adolescence: A Cross-Cultural Examination*. Paper presented at 8th Biennial Meeting of the Society for Research on Adolescence, Chicago.
- Jonsson, B., Flanagan, C., Bowes, J., Botcheva, L., Macek, P., Csapo, B. (1996). *Youth, schooling and societal change in Sweden. On youth interpretation of the social contract*. Paper presented at 14th biennial meetings of ISSBD, Quebec City, Canada.
- Kracke, B., Held, M. (1994). *Dokumentation der Erhebungsinstrumente des projektes "Individuation und sozialer Wandel"*. Forschungsberichte. Mannheim: Universität Mannheim.
- Macek, P. (1999): *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál.
- Macek, P., Flanagan, C., Gallay, L., Kostron, L., Botcheva, L., Csapo, B. (1998). Post-communist societies in times of transition: Perceptions of change among adolescents in Central and Eastern Europe. *Journal of Social Issues*, 54, No. 3, 1998, pp. 547-560
- Macek, P., Osecká, L. (1999). The non-expression of emotions by conflicts and problems with parents: Changes during adolescence, gender differences, and relationships to self-system. In E. Besevegis (Ed.), *Human Development at the Turn of the Century*. Abstracts. IXth European Conference on Developmental Psychology, Island of Spetses, Greece. (pp. 319).
- Medvedová, L. (1995): Personal resources of adaptive coping with stress in adolescents. *Studia psychologica*, 37, 3, 177-179.
- 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* (pp. 54-84). Cambridge: University Press
- Řehulková, O., Blatný, M. – Osecká, L. (1995): Adolescent's coping styles: A relation to the temperament. *Studia psychologica*, 37, 3, 159-161.
- Smékal, V., Macek, P. (Eds.) (2002): *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. Brno : Barrister & Principal, 2002.

Kontakt:

Centrum výzkumu vývoje osobnosti a etnicity
Fakulta sociálních studií, Masarykova univerzita v Brně
Pellicova 43
602 00 Brno

telefon: +42 05 43 21 24 84

e-mail: J. Mareš - mares@centrum.fss.muni.cz
T. Kohoutek - kohoutek@centrum.fss.muni.cz
S. Ježek - stan@centrum.fss.muni.cz

URL: <http://centrum.fss.muni.cz/>

STRATÉGIE A EFEKTÍVNOSŤ ZVLÁDANIA V KONTEXTE PREŽÍVANIA SUBJEKTÍVNEJ POHODY V RANNEJ ADOLESCENCII

L'uba Medved'ová

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie
Research Institute for Child Psychology and Pathopsychology, Bratislava

Príspevok je súčasťou riešenia projektu VEGA 1/0233/03

Abstract:

Strategies and Effectiveness of Coping in the Context of Experiencing a Subjective Well-being in early adolescence

In the past decade, the concepts on the quality of life and its components have started to focus on lower age categories, too. The research sample consisted of 207 pupils of basic school the age of 10,5 - 14,5 years.

The research probe was based upon a presupposition that subjective well-being should be related to adaptive coping with stress and active coping strategies. However, the results are not so unambiguous. Quite a number of connections of subjective well-being have been found mostly in adaptive coping in the pertaining sample. However, these connections are not so tight to exclude experiencing of subjective well-being by the individual when he or she uses ineffective coping strategies. This rather applies, in a greater extent, to boys than girls. Boys' satisfaction with life is more related to coping with stressful events, while in girls this is also coping with distress. Inter-sexual differences can also be found between coping strategies and subjective well-being. However, this problem requires a further research.

V posledných desaťročiach sa formuje psychológia zdravia ako relatívne samostatná vedecká disciplína. Zahŕňa psychologické skúmanie, ktoré sa zaoberá jednak zvládaním situácií ohrozujúcich zdravie (coping), jednak posilňovaním tých foriem psychického fungovania a správania, ktoré majú z hľadiska zdravia pozitívny význam. Podľa Svetovej zdravotníckej organizácie (WHO) "zdravie je stav celkovej fyzickej, mentálnej a sociálnej subjektívnej pohody a nie absencia choroby či nevládnosti". V tomto zmysle možno považovať aj efektívne zvládanie stresu a prežívanie subjektívnej pohody na druhej, za indikátory duševného zdravia.

V odbornej literatúre, čo sme overili aj my (napr. Medved'ová, 1996) sa rozlišujú dve základné kategórie:

1. zvládanie zamerané na ovplyvňovanie negatívneho emocionálneho stavu (zvládanie seba) resp. distresu,
2. a zvládanie zamerané na zmenu stresovej situácie – zvládanie prostredia.

V procese zvládania jedinec používa konkrétne stratégie, ktoré môžu byť efektívne alebo neefektívne. Efektívnejšie sú aktívne, na problém zamerané stratégie a u detí aj stratégie vyhľadávania sociálnej opory. Za neefektívne sú tradične považované stratégie zamerané na emócie, stratégie vyhýbania sa stresoru a stratégie rozptýlenia. Existujú však aj zistenia, že pasívne stratégie zvládania môžu byť efektívnejšie ako aktívne, najmä vtedy keď stresor nie je možné ovplyvniť a ony môžu chrániť pred prílišnou záťažou či uľahčovať duševnú činnosť akceptovaním reality.

V poslednom desaťročí sa koncepty kvality života, a jej zložiek (u nás excelentné analýzy kvality života poskytol D.Kováč, 2001,2003 a subjektívnej pohody J.Džuka, 1996a, 1996b) začínajú presúvať aj na nižšie vekové kategórie. Skúmanie je na začiatku a nie sú zatiaľ jasné ani koncepty životnej spokojnosti u detí, ani dokonalé nástroje na jej meranie. Pokiaľ ide o životnú spokojnosť (well-being) akceptujeme také jej chápanie, ktoré zdôrazňuje

dve stránky, tak emocionálnu - pociťovanie pozitívneho (negatívneho) emocionálneho rozpoloženia ako aj kognitívnu - reflektujúcu hodnotenie spokojnosti so svojím životom.

PROBLÉM: Zaujímali nás vzťahy subjektívnej pohody (well-being) a zvládania, pretože niektorí autori chápu subjektívnu pohodu ako protiklad psychologického distresu na jennom kontinuu, kým iní ich považujú za nezávislé konštrukty (Massé a kol.,1998). Nebudeme sa venovať analýze tohto problému, vyplýva však z neho pre nás pomerne jasný predpoklad, že subjektívna pohoda by mala súvisieť s adaptívnym zvládaním stresu a aktívnymi stratégiami zvládania a naopak. Otázku možno postaviť aj inak:

je možné používať neefektívne stratégie zvládania a súčasne prežívať subjektívnu pohodu?

VÝSKUMNÚ VZORKU,

tvorilo 207 žiakov vo veku 10,5 - 14,5 rokov, z toho bolo 105 chlapcov a 102 dievčat. Vzhľadom na náročnosť Škály adaptívneho správania (Zeitlin, 1978) sme túto administrovali len žiakom siedmich a ôsmich tried (55 chlapcov a 46 dievčat).

METODIKY

1. Zvládanie stresu sme identifikovali Škálou adaptívneho správania (**Coping Inventory** - Zeitlin, 1978, 1980), ktorá identifikuje *zvládanie zamerané na seba* (snaha ovplyvňovať negatívny emočný stav - distres) a *na prostredie* (snaha meniť ohrozujúce podmienky situácie). Každá z kategórií obsahuje 3 bipolárne dimenzie (neproduktívnosť- produktívnosť, pasivita-aktivita a rigidita-flexibilita).
2. Na meranie konkrétnych stratégií zvládania sme použili dotazník **CCSC** (Children's Coping Strategies Checklist - Ayers a kol.,1996) ktorý identifikuje *aktívne stratégie copingu, stratégie vyhľadávania opory, stratégie rozptýlenia a stratégie vyhýbania*.
3. Subjektívnu pohodu (well-being) sme merali škálou **MSLSS** (Multidimensional Life Satisfaction Scale for Children - E.S.Huebner, 1996), Táto škála poskytuje *profil spokojnosti* jedinca v aktuálne dôležitých oblastiach v jeho živote, konkrétne *v rodine, s priateľmi, v škole, s okolím a so sebou samým*.

VÝSLEDKY

Vzhľadom na štatisticky významné rozdiely v niekoľkých premenných robili sme korelačnú analýzu osobitne pre každé pohlavie. Konkrétne rozdiely predstavovali u chlapcov (v porovnaní s dievčatmi) lepšiu adaptívnosť zvládania nepriaznivých emočných stavov (vd'aka vyššej produktivite $f = 8,73^{**}$ a flexibilitate $f = 6,05^{**}$), vyššiu úroveň stratégií priameho riešenia problému ($f = 4,65^*$) a fyzickej relaxácie ($f = 16,85^{***}$). V premenných životnej spokojnosti sme štatistické rozdiely nezaznamenali.

Ako vidíme v tabuľke 1 zvládanie distresu u chlapcov súvisí predovšetkým so spokojnosťou so sebou a sčasti aj s priateľmi. U dievčat sú to aj pozitívne súvislosti „spokojnosti“ s rodinou, okolím a čiastočne aj so školou. U chlapcov sme zaznamenali aj ojedinelý záporný vzťah, ktorý znamená pokles aktivity pri distrese v súvislosti s okolím.

Výrazné súvislosti zisťujeme u chlapcov medzi premennými zvládania prostredia a spokojnosťou v rodine, s priateľmi a so sebou. Spokojnosť s okolím a školou, u chlapcov so zvládaním stresových udalostí nesúvisí. U dievčat sme naopak nezaznamenali žiadne významné súvislosti zvládania prostredia s pohodou v rodine a škole. Dôležitá sa u nich ukazuje spokojnosť so sebou, s okolím a čiastočne priateľmi.

Sociální procesy a osobnost 2003

Tabuľka 1 Korelácie adaptívneho zvládania s premennými životnej spokojnosti u chlapcov a dievčat

ADAPTÍVNE ZVLÁDANIE	Premenné životnej spokojnosti (wellbeing)					
	v rodine	s priateľmi	v škole	s okolím	so sebou	CELKOM
Zvládanie seba						
1. Produktivita	,18	,29*	,04	,03	,50***	,31*
2. Aktivita	,10	,01	,03	- ,27*	,19	,00
3. Flexibilita	,23	,15	,01	- ,16	,38**	,15
SPOLU	,21	,17	,02	- ,15	,43***	,18
Zvládanie prostredia						
1. Produktivita	,43***	,43***	,05	- ,04	,52***	,39**
2. Aktivita	,43***	,35**	,14	,00	,51***	,39**
3. Flexibilita	,37**	,37**	,17	,01	,50***	,37**
SPOLU	,38**	,34**	,07	- ,09	,57***	,44***
Zvládanie seba						
1. Produktivita	,48***	,35**	,11	,57***	,57***	,66***
2. Aktivita	,40**	,24	,29*	,20	,10	,00
3. Flexibilita	,26	,04	,18	,20	,30*	,30*
SPOLU	,48***	,27	,24	,42**	,47***	,58***
Zvládanie prostredia						
1. Produktivita	,25	,34*	,06	,33*	,43**	,43**
2. Aktivita	,21	,26	,16	,34*	,42**	,41**
3. Flexibilita	,18	,25	- ,05	,22	,43**	,32*
SPOLU	,24	,31*	,08	,33*	,47***	,43**

Ch
L
A
P
C
I

n=55

D
I
E
V
Č
A
T
Á

n=46

Pri korelačnej analýze s konkrétnymi stratégiami zvládania (tabuľka 2) vidíme u chlapcov pomerne jednoznačné súvislosti životnej spokojnosti so všetkými aktívnymi stratégiami zvládania, kým u dievčat evidujeme významnú koreláciu len s priamym riešením problému. U dievčat sú tesnejšie vzťahy stratégií sociálnej opory s celkovou spokojnosťou. Súvislosti pasívnych stratégií (rozptýlenia a vyhýbania) zvládania so subjektívnou pohodou u chlapcov sú síce ojedinelé (len dva významné vzťahy), ale sú pozitívne, kým u dievčat sme zaznamenali negatívny trend. U dievčat to znamená trend, že používanie stratégií vyhýbania a rozptýlenia subjektívnu pohodu ovplyvňuje nepriaznivo, kým u chlapcov používanie týchto stratégií spokojnosť v škole a okolí neovplyvňuje.

Tabuľka 2 Korelácie stratégií zvládania s premennými životnej spokojnosti u chlapcov a dievčat

STRATÉGIE ZVLÁDANIA	Premenné životnej spokojnosti (wellbeing)					
	v rodine	s priateľmi	v škole	s okolím	so sebou	CELKOVO
Aktívne stratégie zvládania						
1. Kognitívne rozhodovanie	,38***	,23*	,32***	,21*	,26**	,39***
2. Priame riešenie problému	,36***	,28**	,07	,13	,33***	,32***
3. Hľadanie pochopenia	,39**	,19*	,23*	,15	,27**	,33***
4. Pozitívne prehodnotenie	,30**	,18	- ,11	,02	,14	,14
Stratégie hľadania podpory						
1. Podpora pri riešení problému	,17	,07	,14	,14	,13	,18
2. Emočná podpora	,18	,13	,06	,02	,19*	,16
Stratégie rozptýlenia						
1. Fyzické uvoľňovanie pocitov	,11	- ,06	- ,13	,20*	,17	,07
2. Rozptyľujúce aktivity	- ,02	,01	,21*	,01	,07	- ,04
Stratégie vyhýbania						
1. Únikové aktivity	,16	,00	,01	- ,06	,01	,03
2. Kognitívne vyhýbanie	,18	,04	,01	- ,06	,16	,09

CH
L
A
P
C
I

n
105

Sociální procesy a osobnost 2003

<i>Aktívne stratégie zvládania</i>							D I E V Č A T Á n 102
1. Kognitívne rozhodovanie	,09	-,13	,26**	,01	,09	,09	
2. Priame riešenie problému	,23*	,00	,18	,21*	,21*	,27**	
3. Hľadanie pochopenia	,06	-,10	,19*	,01	,16	,06	
4. Pozitívne prehodnotenie	,07	,05	-,08	-,04	,21*	,02	
<i>Stratégie hľadania podpory</i>							
1. Podpora pri riešení problému	,18	,14	,17	,16	,17	,25**	
2. Emočná podpora	,22*	,14	,07	,24*	,06	,24*	
<i>Stratégie rozptýlenia</i>							
1. Fyzické uvoľňovanie pocitov	,05	-,08	,03	,08	,09	,03	
2. Rozptyľujúce aktivity	-,16	-,06	,05	-,23*	,05	-,15	
<i>Stratégie vyhýbania</i>							
1. Únikové aktivity	-,21*	-,07	-,11	-,20*	,02	-,24*	
2. Kognitívne vyhýbanie	,00	-,12	,01	-,09	-,02	-,12	

ZÁVER

Môžeme konštatovať, že nachádzame pomerne dosť súvislostí so subjektívnou pohodou a predovšetkým adaptívnym zvládaním v našej vzorke. Tieto súvislosti nie sú však natoľko tesné, aby sme mohli vylúčiť prežívanie subjektívnej pohody u jedinca vtedy, keď používa neefektívne stratégie zvládania, čo platí predovšetkým pre chlapcov.

Zisťujeme tiež značné rozdiely medzi chlapcami a dievčatmi. U chlapcov životná spokojnosť viac súvisí so zvládaním stresových udalostí, kým u dievčat aj so zvládaním distresu. Rozdiely sú aj vo vzťahoch medzi stratégiami zvládania a subjektívnou pohodou. Medzipohlavnú variabilitu pripisujeme obdobiu puberty. Problém vyžaduje ďalšie skúmanie.

LITERATÚRA:

1. 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, 4, 923-958.
2. DŽUKA, J.: Indikátory (moderátory a determinanty) subjektívnej pohody. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, **31**, 1996a, 1, 3-11.
3. DŽUKA, J.: Subjektívna pohoda v kontexte pojmov šťastie, spokojnosť, duševné zdravie a jej determinácia. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, **31**, 1996b, 2, 99-110.
4. HUEBNER, E.S.: Preliminary development and validation of a Multidimensional Life Satisfaction Scale for Children (rukopis).
5. KOVÁČ, D.: Psychologists and the quality of life. *Studia psychologica*, **43**, 2001, 161-167.
6. KOVÁČ, D.: Quality of life: A paradigmatic challenge to psychologists. *Studia psychologica*, **45**, 2003, 81-101.
7. MASSÉ, R., POULIN, C., DASSA, C., LAMBERT, J., BÉLAIR, S., BATTAGLINI, A.: The structure of mental health: Higher-order confirmatory factor analyses of psychological distress and well-being measures. *Social Indicators Research*, **45**, 1998, 475-504.
8. MEDVEĎOVÁ, L.: Štruktúry sebaocenenia a lokalizácia kontroly ako moderátory zvládania stresu u pubescentov. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, **31**, 1996, 2, 120-134.
9. ZEITLIN, S.: *The Coping Inventory*. New York, Upper Montclair, 1978.
10. ZEITLIN, S.: Assessing coping behavior. *American Journal of Orthopsychiatry*, **50**, 1980, s.139-144.

TEMPERAMENT, SYNDROM VYHASLOSTI A SOCIÁLNÍ OPORA U VYBRANÝCH SKUPIN SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ

Zdeněk Mičák

Zpracování tohoto příspěvku bylo podpořeno projektem GAČR č. 406/03/0535 s názvem "Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty."

Abstrakt:

Sociální pracovníci mohou ve své profesi prožívat vyšší úroveň stresu a z něj vyplývajícího syndromu vyhaslosti než srovnatelné pracovní skupiny. Článek podává zprávu o některých teoretických a empirických aspektech vztahů mezi temperamentovými dimenzemi osobnosti C. R. Cloningera, syndromem vyhaslosti a úrovní sociální opory u vybraných skupin sociálních pracovníků.

Klíčová slova:

Temperamentové dimenze C. R. Cloningera, syndrom vyhaslosti, sociální opora.

Temperament, burnout, and social support in selected groups of social workers

Abstract:

Social workers may experience higher levels of stress and resulting burnout in their profession than comparable occupational groups. This present article reports on some theoretical and empirical aspects of relationships between C. R. Cloninger's temperament dimensions of personality, burnout, and level of social support in selected groups of social workers.

Key words:

C. R. Cloninger's temperament dimensions, burnout, social support.

Sociální práce jako psychicky náročná profese

Sociální práce v současné době reprezentuje nejen multidisciplinárně koncipovaný a rozvíjející se aplikovaný vědní obor, ale také postupně se institucionálně konstituující praktickou činnost, kterou vykonávají profesionální sociální pracovníci. Profese sociálních pracovníků tak u nás představuje značně inovovanou, vyvíjející se profesi, která rychle proniká do mnoha resortů společenské praxe, ať už se jedná o zdravotnictví, právo, školství, administrativu či podnikovou sféru. Zdá se, že i v budoucnu očekávají tuto profesi dramatické změny (srv. např. Reisch, Gorin, 2001).

Profese sociálního pracovníka je zaměřena na poskytování kvalitní a efektivní pomoci jednotlivcům i skupinám osob, která by měla vést k překonání jejich nepříznivé či nouzové sociální situace a současně by měla plnit funkci ochrany společnosti před sociálně patologickými jevy. Povolání sociálního pracovníka a jeho činnosti jsou nás prozatím vymezeny nejasnými a mnohdy rozpornými vstupními, obsahovými i výstupními profesiografickými aspekty. Tato profese je vykonávána pracovníky značně různorodé kvalifikace a také zřejmě osobnostní úrovně. Dnes v ní působí pracovníci bez jakékoliv specifické kvalifikace, pracovníci s problematickou kvalifikací získanou absolutoriem různých kursů, absolventi středních a vyšších škol se specifickou sociálně právní kvalifikací, ale také pracovníci s vysokoškolskou kvalifikací bakalářského i magisterského stupně získanou přímo v oboru sociální práce.

Činnost sociálních pracovníků je realizována prostřednictvím široké škály státních i nestátních organizací, které dosahují svých specifických cílů prostřednictvím dělby práce, která je podřízena normativnímu systému pravidel a příkazů. Tyto organizace po nich

požadují tzv. emocionálně podmíněnou práci (emotion work, emotion labor), kterou je možné podle D. Zapfa se spolupracovníky (Zapf et al., 1999; Zapf et al., 2001) vymezit jako pracovní činnost, při které se po pracovníkovi ve vysoké míře požaduje, aby projevoval a dobře ovládal své pozitivní i negativní emoce, vykazoval vysokou senzitivitu vůči klientům, podržel si svůj rozhodující vliv nad kontrolou sociální interakce a dokázal tolerovat vyšší míru emoční disonance mezi pociťovanými a vyjadřovanými emocemi.

Převážná většina zahraničních výzkumníků, kteří se zabývají stresem a syndromem vyhaslosti (burnout) u sociálních pracovníků se shoduje, že jejich pracovní činnost je spojena s vysokou úrovní psychické zátěže (viz např. Sze, Ivker, 1986; Egan, 1993; Gilbar, 1998; Um, Harrison, 1998; Acker, 1999; Lloyd et al., 2002 aj.). Někteří dokonce vyslovují předpoklad, že vysoká úroveň psychické zátěže je přímo inherentní této pomáhající profesi, jiní se domnívají, že vysoká zátěž sociálních pracovníků je dána specifickými atributy této pracovní skupiny, jako jsou senzitivita, vulnerabilita, idealismus, nadměrné přebírání odpovědnosti, či snaha zpracovávat si v sociální práci vlastní nevyřešené konflikty (viz např. Pines, Cafray 1978; Cournoyer, 1988; Schmidbauer, 2000 aj.). Existují také domněnky, že sociální práce, jako vysoce stresové povolání s nízkou mírou společenské prestiže a moci, zákonitě ústí do mnoha konfliktů rolí, statusu, funkcí a pracovních aktivit. Obtíže lze spatřovat i v tom, že pracovníci jiných profesí mají sklon sociální práci idealizovat a podceňovat její náročnost, ačkoliv každodenní práce realizovaná sociálními pracovníky může být až příliš často zaměřena na to, jak volit mezi několika nedostačujícími alternativami (viz např. Rushton, 1987; Dilton, 1990; Gilbar, 1998; Lloyd et al., 2002).

Temperament

Za rozhodující pracovním nástroj v profesi sociálních pracovníků je možné obecně považovat jejich osobnost. Relativně stálým základem osobnosti je temperament, jako specifická substruktura osobnostních vlastností, determinovaných převážně hereditárně, biochemicky, humorálně a neurofyzilogicky, které zásadním způsobem, v dlouhodobé perspektivě a z velké části nevědomě, ovlivňují dynamiku prožívání a chování člověka. Vzhledem ke své primární biologické podstatě široce lze předpokládat, že moderují prožívání a chování osobnosti i v situacích psychické zátěže a stresu. Ovlivňují nejen percepci potenciálních stresorů a jejich kognitivní hodnocení subjektem, ale i širokou škálu jeho reakcí na zátěž a stres, zvládací strategie i kvalitu krátkodobých a dlouhodobých účinků zátěže a stresu na psychické a somatické funkce osobnosti.

C. R. Cloninger ve své tridimenzionální teorii temperamentu (podrobněji viz Cloninger, 1987; Cloninger, Svrakic, Przybeck, 1993; Cloninger et al., 1994a; Cloninger, 1994b; u nás viz např. Kožený, 1994, 1998a, 1998b; Preis, 2000) původně rozlišuje tři hereditárně podmíněné a navzájem nezávislé temperamentové dimenze, které v sobě složitě integrují komplexy genetických, biologických, neuropsychologických a psychologických faktorů.

1) Vyhledávání nového (novelty seeking, NS) reprezentuje kvalitu aktivace osobnosti v nových situacích či ve směru jejich vyhledávání. Vysoká úroveň této tendence se vztahuje k vzrušivosti, impulzivitě, nešetrnosti, nedisciplinovanosti, riskování, nestálosti, exploraci, flexibilitě. Naopak nízká úroveň této tendence souvisí s pomalostí, reflexivitou, šetrností, disciplinovaností, opatrností, stálostí, rigiditou.

2) Vyhýbání se škodě (harm aviodance, HA) představuje způsob, jak osobnost čelí potenciálnímu ohrožení, poškození či nebezpečí. Vysoká úroveň této tendence se pojí s pesimismem, pasivitou, anticipovaným a vágními obavami, plachostí, unavitelností, ochablostí, opatrností, bojácností. Nízká úroveň této tendence souvisí s optimismem, aktivitou, smělostí, energičností, důvěřivostí, nebojácností.

3) Závislost na odměně (reward dependence, RD) se vztahuje k tendenci vyhledávat sociální oporu a odměnu. Vysoká úroveň této tendence je spojena se snahou být sociálně

závislý, citlivý, oddaný, vytrvalý, emocionálně vřelý. Její nízká úroveň se pojí se sociální nezávislostí, distancí, samostatností, soběstačností, emocionální chladem.

Stres a syndrom vyhaslosti

Předložená studie teoreticky vychází i z konceptu syndromu vyhaslosti (burnout syndromu), jehož výzkum trvá již čtvrt století a má dnes expanzivní internacionální charakter. V průběhu výzkumu syndromu vyhaslosti bylo vytvořena řada jeho pojetí (srv. např. Freudenberger, Richelson, 1980; Cherniss, 1980; Pines, Aronson, Kafry, 1981 apod.), které se podle C. Maslachové (1982) mimo jiné liší i podle toho, zda jsou do jeho definice zahrnovány i možné příčiny nebo důsledky. Existují o různá pojetí jeho vymezení ke konceptu stresu, i když dnes v toto kontextu převládá pojetí syndromu vyhaslosti jako specifické stresové reakce. Stres je tak chápán jako nadřazený pojem a syndrom vyhaslosti jako jeho důsledek.

Nejčastěji je syndrom vyhaslosti chápán jako prodloužená reakce na chronické emoční a interpersonální stresory v zaměstnání, která zahrnuje tři dimenze, které souvisí s pocity exhausce, depersonalizace a snížené osobní výkonnosti. Centrální individuální stresovou dimenzi reprezentuje exhausce, interpersonální dimenzi vyhoření zastupuje depersonalizace a dimenze snížené výkonnosti představuje aspekt sebehodnocení (Maslachová, 2001). Tridimenzionální model je možné chápat i vývojově, ve smyslu sekvence vývojových etap směřujících od exhausce, přes depersonalizaci až ke sníženému pracovnímu výkonu. Někteří autoři se pokusili vytvořit i jiné polyfázické modely tohoto syndromu, která je v nich koncipován globálně ve směru pracovní entuziasmus – exhausce (viz např. Křivohlavý, 1998).

Syndrom vyhaslosti je možné v souladu s C. Maslachovou et al. (1996) popsat jako soubor prolouvaných emocionálních a fyziologických reakcí jedince na ohrožující stresory, který je spojen s výskytem chronické úzkosti, s psychosomatickými onemocněními a se širokým spektrem dalších emocionálních problémů.

Mezi nejčastěji uváděné stresory vztahující se k pracovní činnosti sociálních pracovníků náleží především vysoký stupeň pracovního tlaku, nevhodná organizační struktura a nepříznivé institucionální klima, objektivní obtíže v poskytování služeb klientům, nejasnost a konfliktnost pracovní role, nedostatek pochopení, ocenění a opory od ostatního personálu, nedostatek supervizní opory, nedostatek sociální satisfakce a nízký plat.

Ke stresorům, jejichž původ lze odvodit od klientů, s nimiž sociální pracovníci přicházejí do kontaktu, patří zejména nutnost nadměrné osobní angažovanost v problémech klientů, negativní dojmy z klientů, možnost fyzického ohrožení klienty, příliš dlouhá expozice vůči různým negativním fenoménům, délka a počet kontaktů či krizových intervencí s klienty, kteří vykazují závažnou psychopatologickou či somatickou symptomatologii.

Mezi stresory, která vyplývají z osobnosti sociálních pracovníků, se obvykle řadí nízké profesionální sebepojetí, negativní postoje k profesi, slabá pracovní spokojenost, nízká pracovní samostatnost, hodnotový konflikt a odcizení, osobnost typu A, malá délka praxe, počáteční entuziasmus, senzitivita, přílišná odpovědnost, perfekcionismus, chování typu A, vyšší empatie, sklon obětovat se pro druhé, neschopnost relaxace, nízká nezdolnost, vyšší neuroticismus, negativní afektivita, depresivita, kumulace životních nesnází, časový tlak, externalitní typ lokalizace kontroly, problémy v sebepojetí, sklon k agresi, hostilitě či hněvu, pocity bezmoci či beznaděje i drobné zátěžové události denního života. Syndrom vyhaslosti v menší míře ovlivňují i některé demografické proměnné jako je věk, pohlaví, stav a vzdělání. Vyšší výskyt syndromu vyhaslosti byl zaznamenán u starších pracovníků, u žen byl zjištěna vyšší úroveň exhausce, u mužů více snížený osobní výkon. Vyšší výskyt syndromu byl prokázán u svobodných mužů a u osob s vyšším stupněm vzdělání (podrobněji viz např. Soderfeldt, Soderfeldt, 1995; Maslachová, 2001; Lloyd 2002).

Syndrom vyhaslosti zahrnuje pestrý soubor somatických, psychických a behaviorálních příznaků, které se objevují v profesích, jejichž podstatou je odpovědná či pomáhající

interpersonální interakce. V domácí psychologické literatuře se pokusili o souhrnný popis fyzických, psychických a behaviorálních příznaků syndromu vyhaslosti i o deskripci protektivních, rizikových a neutrálních faktorů ovlivňujících jeho vznik V. Kebza a I. Šolcová (1998).

Studie o úrovni syndromu vyhaslosti u sociálních pracovníků přináší nejednoznačné a metodologicky obtížně srovnatelné výsledky. I když převážná většina autorů považuje sociální pracovníky za pracovní skupinu, jejíž členové jsou vystaveni nadprůměrnému riziku vzniku syndromu vyhaslosti (viz např. Pines, Kafry, 1978; Jayaratne, Chess, 1984; Soderfeldt, Soderfeldt, 1995; Lloyd 2002), někteří autoři tyto závěry částečně zpochybňují a domnívají se, že sociální pracovníci vykazují ve srovnání s jinými srovnatelnými pracovními skupinami v oblasti lidských služeb spíše nižší úroveň tohoto syndromu. Tito autoři se přitom odvolávají na nízký počet systematických, metodologicky akceptovatelných studií, které byly v této oblasti dosud provedeny (podrobněji viz Corcoran, Bryce, 1983; Stay et al., 1986; Fahs Beck, 1987; Gibson et al., 1989; Williams, 1989; Coady et al., 1990). Současně však některé studie zjišťují, že existují signifikantní rozdíly mezi různými podskupinami sociálních pracovníků. Vysokou úroveň tohoto syndromu vykazují např. sociální pracovníci v gerontologických službách či sociální pracovníci, kteří pracují s mentálně nemocnými klienty (viz např. Poulin, Walter, 1993; Acker 1999 aj.).

Sociální opora

Empirické studium nejvýznamnějších moderátorů psychické zátěže, stresu i syndromu vyhaslosti sociálních pracovníků přesvědčivým způsobem signalizuje mimořádně významnou roli faktoru sociální opory, kterou lze obecně vymezit např. "jako informaci, která určitý subjekt přivádí k dojmu, že je mu poskytována péče, láska, vážnost a členství v síti vzájemných závazků" (Cobb, 1976, s. 300). Sociální opora je bývá většinou konceptualizována jako zátěžový moderátor, který tlumí úroveň stresu prostřednictvím svého nárazníkového vlivu (viz např. Šolcová, Kebza, 1999; Křivohlavý, 1999 aj.).

V psychologické literatuře, věnované problematice sociální opory se většinou diferencuje mezi různými druhy sociální opory, mezi nimiž mohou existovat značné disproporce. Rozlišuje se objektivně poskytovaná úroveň sociální opory a subjektivně percipovaná úroveň sociální opory, očekávaná úroveň sociální opory a reálně získaná úroveň sociální opory. Z hlediska multidimenzionálního pojetí sociální opory, jejímž autorem je J. S. House (1981), je zapotřebí diferencovat i mezi emocionální, instrumentální, informační a evaluační kvalitou sociální opory.

Protektivní moderující účinek faktoru sociální opory na snižování úrovně prožívaného stresu, syndromu vyhaslosti i úrovně pracovní spokojenosti sociálních pracovníků již konstatovala řada provedených zahraničních studií (viz např. Himle et al., 1986; Himle et al., 1989; Koeske, Koeske, 1989; Coady et al., 1990; Maslach et al., 1996; Um, Harrison, 1998 apod.). V jiných zahraničních studiích (viz např. Mizrahi, Abramson, 1985; Rushton 1987; Coady et al., 1990; Collins, Murray, 1996 aj.) bylo navíc zjištěno, že významným druhem sociální opory je u sociálních pracovníků zejména poskytovaná a percipovaná emocionální opora ze strany členů jejich pracovních týmů a zejména ze strany jejich supervizorů.

Výzkumná procedura

Cílem výzkumu bylo zkoumat moderující vliv temperamentových dimenzí v souvislosti s výskytem syndromu vyhaslosti a v kontextu s úrovní percipované opory u souboru sociálních pracovníků.

Výzkumu, který se uskutečnil v roce 2001, se zúčastnil soubor 80 sociálních pracovníků z ostravského regionu. Z tohoto vzorku 40 pracovníků vykonávalo činnost úředních

zprostředkovatelek práce, 20 pracovalo jako geriatrické sestry v domovech důchodců a 20 působilo v terénu jako pečovatelky.

Obsahem práce 40 úředních zprostředkovatelek byla informační, administrativní, poradenská, zprostředkovatelská, evidenční a dokumentační činnost při umísťování nezaměstnaných uchazečů o zaměstnání či zájemců o jinou práci. Pro výkon této profese je požadováno minimálně středoškolské vzdělání s maturitou, případně vyšší odborné vzdělání v oboru sociální práce. V jejich práci převládá spíše administrativně institucionální model s poměrně nízkou úrovní psychické intimity v interakci s klientem.

Hlavní pracovní činností 20 geriatrických sester byla institucionálně prováděná, komplexní zdravotní péče o staré, méně soběstačné či hendikepované osoby. Předpokladem práce geriatrických sester je střední zdravotnické vzdělání s maturitou. V jejich práci se obecně projevuje spíše medicínsko-institucionální model se střední úrovní psychické intimity v interakci s klientem.

Pracovní náplní 20 pečovatelek bylo poskytování placených služeb, které zajišťují starým, převážně osamělým a zdravotně postiženým osobám přímo v jejich domácnosti. I když se jedná o uspokojování širokého spektra biologických, sociálních a psychických potřeb, k výkonu pečovatelských služeb není požadována zvláštní kvalifikace. Většina pečovatelek absolvovala pouze kurz pro sanitářky nebo kurs pro nižší zdravotnické pracovníky. V jejich práci se projevuje ošetrovatelský model s nejvyšší mírou intimity v interakce s klientem.

Zkoumané ženy z měly v průměru 37,9 let se standardní odchylkou 10,09 roku, 52 z nich bylo vdaných, 19 rozvedených a 9 svobodných. Zúčastněné ženy měly ve 36 případech dvě děti, ve 23 případech jedno dítě, 16 jich bylo bezdětných a 5 z nich se staralo o tři děti. Průměrná délka praxe v nynějším zaměstnání u tohoto experimentálního souboru činila 8,4 roku se směrodatnou odchylkou 6,61 roku. Byly mezi nimi 2 vysokoškolsky vzdělané ženy, 63 středoškolsky vzdělaných žen, 9 vyučených žen a 6 žen se základním vzděláním.

Ve výzkumu byly standardním způsobem administrovány čtyři psychodiagnostické metody, které v zahraničí vykazují akceptovatelnou úroveň reliability i validity a jedna jednoduchá posuzovací škála.

První použitou metodou byla 2. revidovaná verze dotazníku C. R. Cloningera TPQ (Tridimenzional Personality Questionnaire) z roku 1988 v českém překladu. Dotazník je tvořen celkem 98 položkami a umožňuje diagnostikovat funkční úroveň tří základních, vzájemně nezávislých systémů regulujících behaviorální aspekty osobnosti. Systém behaviorální aktivace reprezentuje 34-položková škála vyhledávání nového (NS, novelty seeking), systém behaviorální inhibice je zastoupen 34-položkovou škálou vyhýbání se škodě (HS, harm avoidance) a systém behaviorální podpory či udržování, zastupuje 30-položková škála závislosti na odměně (RD, reward dependence). Výsledný skóre tří výše uvedených dimenzí (NS, HA, RD) je dán vždy součtem bodů v jejich 4 subškálách.

Druhou aplikovanou metodou byl dotazník C. Maslachové a S. E. Jacksona MBI (Maslach Burnout Inventory) z roku 1981, který diagnostikuje emocionální exhausti (EE, emotional exhaustion), depersonalizaci (DP, depersonalisation) a snížený pracovní výkon (PA, personal accomplishment). Škála emocionální exhaustie (EE) obsahuje 9 položek zjišťujících intenzitu a frekvenci deficitu motivačního úsilí, pracovní únavy, vyčerpání a životního pesimismu. Škála depersonalizace (DP) zahrnuje 5 položek diagnostikujících sílu a častost prožitků změny kvality duševní činnosti jedinců ve smyslu jejich neangažovanosti, nereálnosti, otupělosti, odtrženosti a odcizenosti, a to především v interpersonálním kontextu. Škála sníženého pracovního výkonu (PA) má 8 položek odkazujících k neschopnosti jedince vcítit se do druhých, řešit jejich problémy a pozitivně je ovlivňovat. Výsledný skóre je u všech tří dimenzí dán součtem kladných odpovědí, přičemž škála sníženého pracovního výkonu skóruje obráceně. Intenzita pocitů a jejich frekvence u každé z uvedených tří dimenzí jsou probandem hodnoceny vždy na dvou 6-stupňových škálách.

Třetí užitou metodou ve výzkumu byl dotazník A. Pinesové a E. Aronsona BM (Burnout Measure) v překladu J. Křivohlavého (1998). Má celkem 21 položek a ty jsou probandem hodnoceny na 7-bodové škále 1) nikdy; 2) jednou za čas; 3) zřídka kdy; 4) někdy; 5) často; 6) obvykle; 7) vždy. Uvedený dotazník měří pocity fyzické exhausce zjišťující pocity fyzického vyčerpání, slabosti a únavy, pocity emocionální exhausce vztahující se k pocitům úzkosti, beznaděje a bezvýchodnosti a pocity psychického vyčerpání, odrážející pocity osobní bezcennosti a deziluze. Vyhodnocení spočívá ve výpočtu tzv. BQ (burnout quotient), jehož průměrná hodnota u americké populace je BQ = 3,3. Výsledek vyšší než 4 svědčí pro přítomnost rozvinutého syndromu vyhaslosti u zkoumané osoby.

Čtvrtou aplikovanou metodou výzkumu byla Škála percipované sociální opory PSSS (Perceived Social Support Scale (J.A. Blumenthala, která původně obsahuje 12 položek zjišťujících poskytovanou oporu od blíže neurčené osoby, od členů rodiny a od přátel. Každá z těchto tří kategorií je diagnostikována pomocí 4 položek, které jsou posuzovány na sedmibodové škále. K 12 původním položkám byly přidány ještě 3 další položky, které zjišťují míru opory ze strany rodiny, přátel a spolupracovníků. Výsledný skóre je dán součtem všech kladných odpovědí.

Pátou použitou metodou určenou k subjektivnímu odhadu úrovně pracovní spokojenosti zkoumaných osob byla jednoduchá 5-stupňová škála. I když se jedná o jednoduchou, spíše jen orientační škálu, lze se domnívat, že čím vyšší skóre daný respondent udává, tím více je možné alespoň hypoteticky předpokládat, že prožívá vyšší pracovní spokojenost.

Výsledky a jejich interpretace

Statistická analýza výsledků, které byly získány standardní administrací výše popsaných použitých psychodiagnostických metod se opírá o aplikaci jednoduché analýzy variance a o korelační analýzu (Kerlinger 1983; Mittenecker, 1968).

Tab. č. 1 Výsledky analýzy variance zkoumaných proměnných u výzkumného souboru

	Zprostředkovatelky N = 40		Geriatrické sestry N = 20		Pečovatelky N = 20		F	Významnost
	AR	SD	AR	SD	AR	SD		
SP	3,15	0,53	3,30	0,56	3,10	0,83	1,13	-
NS	13,03	4,60	13,05	4,18	16,20	3,64	7,94	0,01
HA	13,83	6,07	13,85	6,55	14,70	3,80	0,28	-
RD	17,83	4,07	16,55	3,60	14,95	3,80	7,03	0,01
EF	22,18	8,58	16,65	10,24	20,60	9,24	4,66	0,05
EI	26,38	10,43	18,20	11,71	22,85	9,97	7,63	0,01
DF	4,48	4,81	3,45	4,41	7,50	4,83	5,24	0,01
DI	6,48	6,16	3,20	4,40	5,15	5,88	0,68	-
PF	33,28	4,73	32,80	8,66	32,80	6,61	4,24	0,01
PI	33,98	7,67	32,80	10,82	32,50	9,75	0,003	-
BQ	2,90	0,72	2,81	0,89	3,21	0,76	2,89	-
SS	72,25	7,17	75,00	11,00	68,00	12,00	3,80	0,05

Legenda k tabulce č. 1.: PS = pracovní spokojenost, NS = vyhledávání nového, HA = vyhýbání se škodě, RD = závislost na odměně, EF = frekvence pocitů exhausce (jak často), EI = intenzita pocitů exhausce (jak silně), DF = frekvence pocitů depersonalizace, DI = intenzita pocitů depersonalizace, PF = frekvence pocitů sníženého pracovního výkonu, PI = intenzita pocitů sníženého pracovního výkonu, BQ = úroveň burnout kvocientu, SS = úroveň sociální opory, + významnost výsledků na 0,05 hladině významnosti, ++ významnost výsledků na 0,01 hladině významnosti.

V tabulce č. 1 jsou uvedeny souhrnné výsledky jednoduchých analýz variance, jejichž cílem bylo srovnat dosažené výsledky v proměnných uvedených v legendě této tabulky u

zkoumaných podsouborů žen. Ze souboru žen pečovatelky vykazují statisticky nejvyšší úroveň temperamentové dimenze vyhledávání nového (NS) a nejvyšší míru depersonalizace (DF). Zprostředkovatelky udávají statisticky nejvyšší úroveň v dimenzi závislost na odměně (RD) a nejvyšší četost a intenzitu pocitů exhausce (EF, EI). Geriatrické sestry zase vykazují nejvyšší úroveň sociální opory (SS). Z hlediska úrovně pracovní spokojenosti (PS) se sledované podsoubory významně neliší.

Některé výsledky v souboru žen mohou souviset s výběrem pracovníků na tuto pozici, předepsanou úrovní vzdělání, mírou sociální prestiže, jichž se jim od klientů dostává, ale i s úrovní psychické zátěže odvozenou z výše popsaných modelů vykonávané práce.

Výsledky signalizují, že v tabulce č. 1 uvedené zkoumané podsoubory žen nepředstavují z hlediska proměnných homogenní vzorek a že ve zkoumaných osobnostních proměnných u různých kategoriích profesí sociálních pracovníků mohou existovat signifikantní rozdíly.

Tab. č. 2 Korelační matice zkoumaných proměnných u zkoumaného souboru (N = 80)

	NS	HA	RD	EF	EI	DF	DI	PF	PI	BQ	SS	PS
NS	.000	-.140	-.093	.034	-.048	.103	.012	-.008	-.022	.057	-.137	-.064
HA		.000	-.112	.425++	.401++	.257++	.298+	-.233+	-.221	.356 ++	-.153	-.278++
RD			.000	-.143	-.111	-.044	-.126	.103	.261+	-.257 +	.283+	.181
EF				.000	.807++	.622++	.519++	-.194	-.110	.586 ++	-.376++	-.407++
EI					.000	.638++	.751++	-.133	.067	.565 ++	-.355++	-.387++
DF						.000	.759++	-.180	-.128	.296+	-.154	-.329++
DI							.000	-.117	.026	.296+	-.184	-.301++
PF								.000	.683 ++	-.373++	.050	.225++
PI									.000	-.225	.059	.182
BQ										.000	-.468++	-.326++
SS											.000	.217
PS												.000

Legenda k tabulce č 2.: NS = vyhledávání nového, HA = vyhýbání se škodě, RD = závislost na odměně, EF = frekvence pocitů exhausce (jak často), EI = intenzita pocitů exhausce (jak silně), DF = frekvence pocitů depersonalizace, DI = intenzita pocitů depersonalizace, PF = frekvence pocitů sníženého pracovního výkonu, PI = intenzita pocitů sníženého pracovního výkonu, BQ = úroveň burnout kvocientu, SS = úroveň sociální opory, PS = pracovní spokojenost, + významnost výsledků na 0,05 hladině významnosti, ++ významnost výsledků na 0,01 hladině významnosti.

Údaje v tabulce č. 2 signalizují, že ty sociální pracovníce, které disponují vyšší úrovní temperamentové dimenze vyhýbání se škodě (HA), vykazují i vyšší úroveň syndromu vyhaslosti, měřeného jak prostřednictvím ukazatele úrovně burnout kvocientu (BQ), tak i dimenzemi MBI tj. úrovní exhausce, depersonalizace a osobního výkonu (EF, EI, DF, DI, PF).

Sociální pracovníce, které mají vyšší úroveň temperamentové dimenze závislost na odměně (RD), vykazují vyšší úroveň sociální opory (SS) a nižší úroveň syndromu vyhaslosti, měřeného prostřednictvím ukazatele psychického vyhoření (BQ). Vyšší úroveň sociální opory (SS) souvisí s nižší úrovní burnout kvocientu (BQ). Temperamentová dimenze vyhledávání nového (NS) nevykazuje statisticky významný vztah s žádnou jinou proměnnou.

Výsledky v tabulce č 2. naznačují, že se syndrom vyhoření je statisticky průkazně intenzivnější u žen, které jsou k němu temperamentově disponovány vyššími hodnotami dimenze vyhýbání se škodě (HA), která se pojí s pesimismem, pasivitou, anticipovaným a vágními obavami, plachostí, unavitelností, ochablostí, opatrností, bojácností. Temperamentová dimenze vyhýbání se škodě (HA), jak poukazuje C. R. Cloninger et al.(1994b), pozitivně koreluje s neuroticizmem H.J. Eysencka, s introverzí, s nízkou dobrodružností, s psychologickým distresem, ale i s neuroticismem v pojetí koncepce Big

Five. Také všechny typy úzkostných poruch mají vysoké skóre v dimenzi vyhýbání se škodě, což poukazuje na příbuznost této dimenze s úrovní anxiety. Rovněž syndrom vyhaslosti je podle C. Maslachové (2001) spojován s osobnostními dimenzemi neuroticismu a psychiatrickým profilem neurastenie, která souvisí se zaměstnáním a jejíž jádrovým symptomem je anxiety. V této souvislosti tak vyvstává komplikovaný teoretický a metodologický problém vzájemných obsahových přesahů různých osobnostních konstruktů, které spolu korelují (podrobněji např. viz Vollrath, 2001).

Výsledky v tabulce č. 2 také ukazují, že vyšší úroveň pracovní spokojenosti (SP) u zkoumaného souboru statisticky významně souvisí s nižší úrovní temperamentové dimenze vyhýbání se škodě (HA), s nižší úrovní emocionální exhausce (EF, EI), se zvýšeným osobním výkonem (PF) s nízkou úrovní syndromu vyhaslosti (BQ).

Příčiny specifického vztahu vyšší pracovní spokojenosti (PS) a nižší úrovně syndromu vyhaslosti (měřeno BQ, ale i EF, EI, DF, DI, PF) jsou stále předmětem zkoumání. Podle C. Maslachové (2001) nalezené negativní korelace mezi těmito dvěma konstrukty nebývají natolik vysoké, aby bylo možné předpokládat totožnost obou konstruktů.

Současně se ukazuje, pracovní spokojenost nesouvisí ani s dimenzí vyhledávání nového ani s dimenzí závislosti na odměně a že nemá vztah ani k věku ($r = 0,47$) či k délce praxe ($r = 0,64$) ani k úrovni sociální opory (SS).

Tab. č. 3. Rozložení burnout kvocientu (BQ) u zkoumaných podsouborů

Hodnota BQ	2		3		4		5	
	abs.čet.	%	abs.čet.	%	abs.čet.	%	Abs.čet.	%
Zprostředkovatelky	13	32,50	20	50,00	5	12,50	2	5,00
Geriatrické sestry	8	40,00	9	45,00	1	5,00	2	10,00
Pečovatelky	3	15,00	11	55,00	5	25,00	1	5,00
Celkem	24	30,00	40	50,00	11	13,75	5	6,25

Výsledky v tabulce č. 3 prezentují rozložení kvocientu syndromu vyhaslosti (BQ) u souboru zkoumaných žen transformované na pětibodové škále 1 až 5, v níž hodnoty BQ dosahující čísla 4 a 5 je možné již považovat za nadprůměrné. Hodnoty BQ = 5 dosahují dvě zprostředkovatelky, dvě geriatrické sestry a jedna pečovatelka, což se procentuálně rovná 4,16 % respondentů. Výsledné hodnoty BQ = 4 dosahuje 5 zprostředkovatelek, 5 pečovatelek a jednu geriatrická sestra, což celkově představuje 9,16 % respondentů. Celkově je možné syndrom vyhaslosti zjistit u 16 žen, což reprezentuje 20% respondentů souboru žen.

Geriatrické sestry představují skupinou, v níž lze identifikovat nejméně pracovníc s příznaky syndromu vyhaslosti s hodnotami BQ = 4 – 5, naopak skupinou s nevyšším BQ = 4 -5 jsou pečovatelky, v níž je relativně nejvíce zastoupených pracovníc se znaky pracovního vyhoření. Není bez zajímavosti, že se jedná o skupinu (viz tabulka č. 1) s vysokou úrovní dimenze vyhýbání se škodě (HA) a s nízkou dimenzí závislosti na odměně (RD). Jedním z důvodů této difference je možnost, že práce nejméně kvalifikovaných pečovatelek má v nejvyšší míře charakter nejtěsnějšího kontaktu s klienty, pro níž je typická opakující se monotonie v izolovaných domácnostech klientů, případně i to, že pečovatelky neměly příležitost dostatečně internalizovat medicínský model práce s klienty jako vysoce specializované geriatrické sestry, jejichž péče o klienta je vysoce institucionalizovaná a typická tím, že disponuje i širší týmovou oporou.

Závěr

Dosažené výsledky, vzhledem k deficitu jiných empirických odvozených poznatků, které by v domácích podmínkách zkoumaly význam temperamentových dimenzí v souvislosti s výskytem syndromu vyhaslosti a úrovní percipované opory u sociálních pracovníků, upozorňují na význam osobnostních proměnných v jejich pracovní činnosti.

Z výsledků studie se zdá být evidentní, že existují souvislosti mezi strukturou temperamentových vlastností sociálních pracovníků, syndromem vyhaslosti a percipovanou sociální oporou. Signifikantní protektivní moderující účinky na rozvoj syndromu vyhaslosti má nižší úroveň temperamentové dimenze vyhýbání se škodě a vyšší úroveň percipované sociální opory. Jako nejasný se jeví naznačený protektivní vliv vyšší úrovně temperamentové dimenze závislosti na odměně na syndrom vyhaslosti. I když výzkum jednoznačně nepotvrdil výrazně zvýšené hodnoty syndromu vyhaslosti u celého zkoumaného souboru, výsledky nicméně naznačují, že alespoň pětina zkoumaného souboru vykazuje jeho průkaznou symptomatologii. Současně výzkum poukázal na problém odlišných temperamentových konfigurací u různých podsouborů sociálních pracovníků, i když nelze vyloučit, že mohou být jen nahodilým artefaktem.

Podmínky, v nichž výzkum probíhal, bohužel neumožnily eliminaci některých nežádoucích metodologických obtíží vyplývajících z využití nereprezentativního výzkumného vzorku, z aplikace výhradně průřezového a kvantitativního přístupu, z administrace u nás dosud nestandardizovaných psychometrických nástrojů a z vyloučení mnoha důležitých organizačních proměnných, které významně ovlivňují syndrom vyhaslosti.

Doporučení pro budoucí výzkum

Ve výzkumu stresu a jeho zvládání dominuje od 70 let minulého století transakční paradigma R. S. Lazaruse a jeho spolupracovníků (viz např. Lazarus, Folkman, 1984), v nichž byla osobnost zkoumána jen v kontextu úzce vymezených konstruktů, jako jsou např. nezdolnost (hardiness), místo kontroly, osobnost typu A a řada dalších. Vzhledem k tomu, jak konstatuje např. M. Vollrathová (2001), že v poslední době vzrůstá zájem o to, jakým způsobem komplexnější dimenze současných integrativních modelů osobnosti (viz např. model osobnosti C. R. Cloningera či pětifaktorový model osobnosti, který v rámci přístupu Big Five vypracovali J. Costa a McCrae) moderují jednotlivé stresové fenomény, zdá se, že i v našich podmínkách by bylo žádoucí pokusit o podobný výzkum a to zejména v oblasti oborů pomáhající či emočně podmíněné práce, v nichž osobnost pracovníků hraje rozhodující roli a významně ovlivňuje kvalitu poskytovaných služeb (viz např. Storey, 2001). Takto koncipovaný výzkum by měl být založen na vhodně zvoleném teoretickém modelu stresu, např. na modelu založeného na interakci pracovních požadavků a kontroly (tzv. Demand - Control Model) nebo na některé z některé z jeho rozšířených variant (viz Karasek, 1979; Karasek et al., 1981; Karasek, Theorell, 1990) a měl by pokud možno vycházet z longitudinálně a prospektivně orientovaných výzkumných projektů využívajících standardizovaných psychodiagnostických metod.

Literatura

- Acker, G.: The impact of clients' mental illness on social workers' job satisfaction and burnout. *Health and Social Work* 24, 1999, 112-119.
- Cherniss, C.: Staff burnout: Job stress in the human services. California, Sage Publications 1980.
- Cloninger, C.R.: A systematic method for clinical description and classification of personality variants. *Archives of General Psychiatry*, 44, 1987, 573-588.
- Cloninger, C.R., Svrakic, D.M., Przybeck, T.R.: A psychobiological model of temperament and character. *Archives of General Psychiatry*, 50, 1993, 975-990.
- Cloninger C.R., Przybeck, T.R., Svrakic, D.M., Wetzel, R.D.: The temperament and character inventory (TCI): a guide to its development and use. St. Louis, Missouri: Center for Psychobiology of Personality, Washington University, 1994a.
- Cloninger, C.R.: Temperament and Personality. *The Current Opinion in Neurobiology*, 4, 1994b, 266-273.
- Coady, C. A., Kent, V. D., Davis, P. W. (1990). Burnout among social workers working with patients with cystic fibrosis. *Health and Social Work*, 15, 1990, 116-124.
- Cobb, S.: Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38,

- 1976, 300-314.
- Collins, J., Murray, P.: Predictors of stress amongst social workers: An empirical study. *British Journal of Social Work*, 26 1996, 375-794.
- Corcoran, K. J., Bryce, A. K. (1983). Intervention in the experience of burnout: Effects of skill development. *Journal of Social Service Research*, 7, 1983, 71-79.
- Cournoyer, B.: Personal and professional distress among social caseworkers. *Social Casework: The Journal of Contemporary Social Work*, May, 1988, 259-264.
- Dillon, C.: Managing stress in health social work roles today. *Social Work in Health Care* 14, 1990, 91-108.
- Egan, M.: Resilience at the front lines: Hospital social work with AIDS patients and burnout. *Social Work in Health Care*, 18, 1993, 109-125.
- Fahs Beck, D.: Counselor burnout in family service agencies. *Social Casework*, 68, 1987, 3-15.
- Freudenberger, H. J.: Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 1974, 159-165.
- Freudenberger, H. J.: The staff burnout syndrome in alternative institutions. *Theory, Research and Practice*, 12, 1975, 73-82.
- Freudenberger, H. J., Richelson, G.: *Burnout: The high cost of high achievement*. New York, Anchor Press 1980.
- Gibson, F., McGrath, A., Reid, N.: Occupational stress in social work. *British Journal of Social Work*, 19, 1989, 1-18.
- Gilbar, O.: Relationship between burnout and sense of coherence in health social workers. *Social Work in Health Care*, 26, 1998, 47-63.
- Himle, D., Jayaratne, S., Thyness, P.: Predictors of job satisfaction, burnout and turnover among social workers in Norway and the USA: A crosscultural study. *International Social Work*, 29, 1986, 323-334.
- Himle, D., Jayaratne, S., Thyness, P.: The effects of emotional support on burnout, work stress and mental health among Norwegian and American social workers. *Journal of Social Service Research*, 13, 1989, 27-45.
- House, J. S.: *Work stress and social support*. Reading, MA: Addison-Wesley 1981.
- Jayaratne, S., Chess, W. A.: Job satisfaction, burnout, and turnover: A national study. *Social Work*, 24, 1984, 448-453.
- Jayaratne, S., Chess, W.A., Kunkel, D.: Bournout: Its impact on child welfare workers and their souses. *Social Work*, 31, 1986, 53-59.
- Jensen, H.H., Lillebaek, T., Mortensen, E. L., Jensen P.: The dimensions of personality: The relationship between the models of Eysenck and Cloninger. *Scandinavian Journal of Behavioral Therapy*, 28 1999, 70-78.
- Jones, F., Fletcher, B., Ibbetson, K.: Stressors and strain amongst ocial worker: Demands, constraints, and psychological heath. *British Journal of Social Work*, 21, 1991, 443-469.
- Karasek, R. A. : Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 1979, 285-307.
- Karasek, R. A., Baker, D., Marxer, F., Ahlbom, A., Theorell, T.: Job decision latitude, job demands, and cardiovascular disease: A prospective study of Swedish men. *American Journal of Public Health*, 71, 1981, 694-705.
- Karasek, R. A., Theorell, T.: *Healthy work*. New York, Basic Books 1990.
- Kebza, V., Šolcová, I.: Burnout syndrom: teoretická východiska, diagnostické a intervenční možnosti. *Československá psychologie*, 42, 1998, 5, s. 214-234.
- Kerlinger, F.N.: *Základy výzkumu chování*. Praha, Academia 1983
- Koeske, G., Koeske, R.: Workload and burnout: Can social support and perceived accomplishment help? *Social Work*, May, 1989, 243-248.
- Kožený J, Klaschka, J., Höschl, C.: Vztah mezi Cloningerovými temperamentovými dimenzemi a průběhem léčby pacientů s diagnózou bipolární afektivní porucha, současná fáze deprese. *Československá psychologie*, 38, 1994, 385-391.
- Kožený, J., Tišanská L.: Formální vlastnosti dotazníku TCI testované na datech adolescentů. *Československá psychologie*, 42, 1998a, 75-83.
- Kožený, J., Tišanská, L.: Dotazník temperamentových a charakterových rysů TCI: profil osob ve výkonu testu. *Československá psychologie*, 1998b; 42, 218-226.
- Křivohlavý, J.: *Jak neztratit nadšení*. Praha, Grada Publishing 1998.

- Křivohlavý, J.: Moderátor zvládnání zátěže typu sociální opory. *Československá psychologie*, 43,1999,2, s. 106-118.
- Lazarus, R.S., Folkman, S.: *Stress, appraisal and coping*. New York, Springer 1984.
- Llyod, C., King, R., Chenoweth, L.: Social work, stress and burnout: A review. *Journal of Mental Health* 11, 2002,3, 255-265.
- Maslach, C.: *Burnout - The cost of caring*. New York, Prentice Hall 1982.
- Maslach, C., Jackson, S. E.: The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 1981, 99-113.
- Maslach, C., Jackson, S., Leiter, M.: *Maslach Burnout Inventory manual*. Palo Alto, Consulting Psychologistst Press 1996.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., Leiter, M.P.: Job burnout. *The Annual Review of Psychology*, 2001, 52, 397-422.
- Mittenecker, E.: *Plánování a statistické hodnocení experimentů*. Praha, SPN 1968.
- Mizrahi, T., Abramson, J.: Sources of strain between physicians and social workers: Implications for social worker in health care settings. *Social Work in Health Care*, 15, 1985, 33-51.
- Pines, A., Aronson, E., Kafry, D.: *Burnout: From tedium to personal growth*. New York, Free Press 1981.
- Pines, A., Kafry, D.: Occupational tedium in the social services. *Social Work*, 23, 1978, 499-507.
- Poulin, J.E.; Walter, C. A.: Burnout in gerontological social work. *Social Work*, 38, 1993, 3, 305-311.
- Reisch, M., Gorin, S.H.: Nature of work and future of the social work profession. *Social Work*, 46, 2001, 1, 9-20.
- Rushton, A.: Stress amongst social workers. In R. Payne, J. Firth-Cozens (Eds.), *Stress in Health Professionals* (pp 167-188). Chichester, J. Wiley 1987.
- Schmidbauer, W.: *Psychická úskalí pomáhajících profesí*. Praha, Portál 2000.
- Soderfeldt, M., Soderfeld, B.: Burnout in social work. *Social Work*, 40, 1995, 5, 638-647.
- Stay, A., Florian, V., Zernitsky Shurka, E.: Burnout among social workers working with physically disabled persons and bereaved families. *Journal of Social Service Research*, 10, 1986, 81-93.
- Storey, J., Billingham, J.: Occupational stress and social work. *Social Work Education*, 20 2001, 6, 559 - 670.
- Sze, W., Ivker B.: Stress in social workers: The impact of setting and role. *Social Casework: The Journal of Contemporary Social Work*, March, 1986, 141-148.
- Šolcová, I., Kebza, V.: Sociální opora jako významný protektivní faktor. *Československá psychologie*, 43, 1999, 1, 19-38.
- Tracy, E.M., Bean, N.: Family preservation workers: Sources of job satisfaction and job stress. *Research on Social Work Practice*, 2, 1992 4, 465-479.
- Thompson, N., Stradling, S., Murphy, M., O'Neill, P.: Stress and organizational culture. *British Journal of Social Work*, 26, 1996, 647-665.
- Um, M.Y., Harrison, D.F.: Role stressors, burnout, mediators, and job satisfactions: A stress-strain-outcome model and an emirical test. *Social Work Research*, 22, 1998, 100-115.
- Vollrath, M.: Personality and stress. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2001, 42, 335-347.
- Williams, C.A.: Empathy and burnout in male and female helping professions. *Research in Nursing and Health*, 12, 1989, 169-178.
- Zapf, D, Voght, Seifert, C, Mertini, H, Isic, A.: Emotin work as a source of stress. The concept and development of an instrument. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1999, 8, 371 – 400.
- Zapf, D., Seifert C., Schmutte, B., Mertini, H, Holz M.: Emotion work and job stressors and their effects on burnout. *Psychology and Helth*, 2001, 16, 527 – 545.

Adresa autora:

PhDr. Zdeněk Mlčák, Ph.D., Katedra psychologie a sociální práce Filozofické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě, Reální 5, 702 00 Ostrava 1, e-mail: zdenek.mlcak.@osu.cz.

MOBILNÍ TELEFONIE – SLEDOVÁNÍ ROZDÍLŮ MEZI POTENCIONÁLNĚ ZÁVISLÝMI A NEZÁVISLÝMI UŽIVATELI MOBILNÍCH TELEFONŮ

Jana Petříková

Klíčová slova: mobilní telefon/cell phone, postoj/attitude, závislost/addiction

Úvod

Obecně lze říci, že každý živý organismus komunikuje. Člověk, podobně jako každý živý tvor, je ke komunikaci uzpůsoben svými smysly, potřebami, stejně tak jako sociálním založením, schopností řeči a abstraktního myšlení; jinými slovy člověk je ke komunikaci stvořen celou svojí biopsychosociální podstatou. Člověk však na rozdíl od zbytku známého živého tvorstva nespokojil se svojí biogeneticky danou komunikační výbavou a ke komunikaci využívá i nejrůznější nástroje a přístroje, což s sebou přináší mnohé výhody a všelike požitky a zpestření, rovněž však každá nepřírozenost v sobě skrývá mnohá úskalí, rizika a nebezpečnosti. Předmětem tohoto výzkumu se stal fenomén nadmíru aktuální, fenomén mobilního telefonu. V tomto příspěvku je prezentována část výsledků výzkumu zaměřující se na zjišťování postojů mobilující dospělé populace k fenoménu mobilního telefonu a jevům s ním úzce souvisejícím se zaměřením na sledování rozdílů mezi potencionálně závislými a nezávislými dospělými uživateli mobilních telefonů.

Teoretický vstup

Podnětem pro vznik tohoto výzkumu byla práce v Poradenském centru pro drogové a jiné závislosti v Brně. V preventivních programech pro školy, kde jsme řešili téma závislosti začalo opakovaně zaznívat téma možné existence závislosti na mobilních telefonech. Rozhodla jsem se tedy svůj výzkum postojů k fenoménu mobilního telefonu rozšířit o položky, které by mohly vysledovat eventuelní závislost na mobilním telefonu. Práce vyžadovala nejprve vymezit, co budeme pod pojmem závislost rozumět: **závislost znamená připoutání k látce, předmětu nebo jevu**, které má především vlastnosti podmíněčnosti (objekt je podmínkou něčeho, např. spokojenosti) a důležitosti (objekt je považován za prvořadý, nejdůležitější). Základem závislosti, které považujeme za patologické je vždy nějaký návyk, tj. **vytváření pravidelnosti tam, kde původně nebyla a kde není z biogenetického hlediska vlastně nijak potřebná** (často dokonce naopak životu nebezpečná). Závislosti se ve společnosti vyskytují na celé šíři kontinua od „abstinence“ po těžkou závislost. Podle objektu návyku můžeme v podstatě rozlišit dva základní typy:

- **interiorní⁷ závislost** - závislost na látkách, které jedinec přijímá do svého organismu (zde pak rozlišujeme, zda se jedná o látky způsobující tělesnou závislost a látky tělesnou závislost nezpůsobující),
- **exteriorní⁸ závislost** – závislost na předmětech či jevech mimo organismus závislého (tyto můžeme dále dělit na impulzivní patologickou závislost a závislost nepatologickou, v mezích tolerovaného zlovyku).

Předmětem našeho výzkumu jsou formy chování, které mohou ztělesňovat závislost na objektech, konkrétně na mobilním telefonu. Na rozdíl od závislosti na látkách nabývají v tomto případě prvořadého významu symptomy psychické závislosti. Jedná-li se o extrémní variantu závislého chování, potom by syndrom závislosti na objektech mohl popisovat následující soubor symptomů:

1. abnormálně **zvýšená frekvence a/nebo doba trvání** předmětné činnosti (v porovnání s běžně tolerovaným průměrem),
2. **silná touha nebo nutkání** realizovat předmětnou činnost (bažení; neodolatelná

⁷ Z lat. *interior* – vnitřní.

⁸ Z lat. *exterior* – vnější.

- v případě vědomí dosažitelnosti předmětu),
3. **zhoršená schopnost kontrolovat předmětné chování**, ve smyslu začátku a ukončení nebo množství projevující se tak, že jedinec provádí činnost častěji nebo déle než měl v úmyslu nebo se bezúspěšně snaží množství snížit nebo kontrolovat,
 4. z vývoje vztahu k předmětné činnosti patrná **tolerance k účinku** (jako je potřeba zvýšené frekvence či trvání, aby se dosáhlo původního žádoucího účinku, anebo se dosahuje zřetelně zmenšeného účinku, při trvalém užívání stejného množství předmětné činnosti),
 5. **neurotické projevy v důsledku omezení nebo absence předmětné činnosti** (nervozita, napětí, poruchy nálad, psychosomatické obtíže apod.) nebo realizace předmětné (nebo blízké příbuzné) činnosti se záměrem zmenšit nebo vyhnout se odvykacím příznakům,
 6. **zaujetí předmětnou činností**, projevující se postupným zanedbáváním jiných potěšení nebo zájmů ve prospěch dané činnosti a věnování zvýšeného množství času činnostem nezbytným k získání nebo realizaci činnosti,
 7. **v průběhu činnosti zážitky úplného ponoření** (zhruba odpovídající flow fenoménu),
 8. **trvalá realizace předmětné činnosti navzdory jasnému důkazu škodlivosti následků** (např. na úrovni rozvoje osobnosti či v sociálních vztazích či na úrovni somatické – bolesti kloubů, zad apod.), kdy jedinec pokračuje v užívání, i když si je vědom nebo lze očekávat, že si je vědom, povahy a rozsahu škodlivosti.

Pro tyto symptomy jsme vytvořili konkrétní položky, které byly součástí postojového dotazníku.

Získání výzkumných dat

Sběr dat za účelem tohoto výzkumu proběhl v době od 25.11. do 13.12.2002. Účastníci výzkumu byli získáni tzv. lavinovou metodou: dotazníky zadávalo 30 studentů psychologie, přičemž každý z nich byl požádán, aby získal ve svém okolí pokud možno v místě trvalého bydliště 30 dospělých osob ke spolupráci (tj. vyplnění souboru metod viz níže) při splnění následujících podmínek:

1. jedná se o osoby starší 18 let,
2. které nejsou se studentem v příbuzenském vztahu,
3. přičemž z jedné domácnosti se může stát respondentem pouze jedna osoba.

Z každé „sady“ pak bylo do počítače zadáno 20 náhodně vybraných dotazníků.

Přestože jsem neměla stoprocentní kontrolu nad splněním zadaných podmínek domnívám se, že vzhledem k množství náhodných prvků vstupujících do hry v každé úrovni sběru a zadávání dat lze výsledný soubor považovat za splňující podmínky náhodného výběru a dále o něm uvažovat jako o reprezentativním vzorku dospělých obyvatel České republiky.

Popis výzkumného souboru

Pro účely tohoto výzkumu jsme použili data od **celkem 620 dospělých osob** ve věku od 18 do 82 let, z toho 448 uživatelů mobilních telefonů (176 mužů, 274 žen) a 169 osob, které mobilní telefon nevlastní a nikdy nevlastnily (70 mužů a 97 žen). Pro další zpracování jsme respondenty rovněž rozčlenili do tří věkových skupin: 1. skupina mladých (18-33let, celkem 325 osob), 2. skupina dospělých (34-52let, celkem 110 osob) a 3. skupina osob zralých (53-82, celkem 44 osob), přičemž mobilisté jsou výrazněji zastoupeni ve věkové kategorii mladých; tento nepoměr odpovídá obecným statistikám, z nichž vyplývá, že majiteli mobilních telefonů jsou v převážné většině mladí lidé a naopak mezi nemajiteli dominují věkové skupiny na vnějších okrajích věkového spektra.

V průběhu zpracovávání získaných dat jsme vyřadili tzv. outliery, takže výsledný soubor čítal 617 osob a dále jsme se nevyhnuli problému nekompletně vyplněných dotazníků, které

s sebou takto rozsáhlá baterie metod zákonitě nese, takže do některých výpočtů musel být zařazen omezený počet subjektů.

Použité metody

Po zvážení všech alternativ byly do výzkumu nakonec zařazeny následující metody: **personální dotazník** (obsahuje položky zjišťující základní sociodemografické údaje, jako jsou věk, pohlaví, průměrný příjem atp. dotazník užívání pro majitele mobilních telefonů, postojový dotazník, sebeposuzovací škála, interpersonální dotazník), **dotazník užívání mobilních telefonů** (obsahuje výhradně položky z kategorie kvantifikace užívání mobilních telefonů a jejich jednotlivých funkcí), **postojový dotazník** (je koncipován jako soubor protikladných tvrzení, která mapují postoj respondenta k užívání telefonů obecně, mobilních telefonů či sledují postoj k jevům s užíváním mobilních telefonů souvisejících, jako např. postoj k užívání emotikon či diakritiky atp.), **sebeposuzovací škála** (metoda inspirovaná sémantickým diferencialem obsahuje vybraná bipolární adjektiva), **interpersonální dotazník** (FIRO-B autora Williama Schutze, který se skládá ze šesti škál měřících podle autora míru chování ve třech oblastech interpersonálních potřeb I-inkluze, C-kontrola, A-afekce, přičemž v každé oblasti bere v úvahu směr: chování jedincem projevované -značka e- a jedincem vyžadované od ostatních -označení w).

Postup zpracování dat

Data jsme zpracovávali standardními matematicko statistickými procedurami. Podstatným krokem zpracování byla tvorba faktorů. Nejprve jsme provedli komponentovou analýzu sebeposuzovací škály; k dalšímu zpracování jsme použili prvních 5 faktorů (vysvětlují celkem 42,5% rozptylu). Faktory jsme nazvali **extraverze** (položky povídavý, otevřený, družný, začleněný, veselý, přirozený), **zodpovědnost (rigidita)** (položky pečlivý, spořádaný, soustředěný, spolehlivý, zodpovědný, vytrvalý), **mírnost** (položky mírný, shovávavý, dobromyslný, poddajný, pokorný, důvěřivý, přizpůsobivý, uhazený), **pohoda** (položky klidný, uvolněný, odolný, vyrovnaný, spokojený, sebejistý, optimistický) a **aktivita** (položky nagažovaný, aktivní, činorodý)⁹. Na první pohled faktory *nápadně připomínají faktory Big five* (extraverze, svědomitost, příjemnost, neuroticismus, otevřenost).

Pro zpracování postojového dotazníku jsme rovněž zvolili postup, v němž jsme jako první krok provedli komponentovou analýzu, prvních 10 faktorů jsme nazvali 1. **závislost na mobilu**, 2. **závislost na komunikaci**, 3. **sociální takt**, 4. **tolerance**, 5. **sžitost s mobilem**, 6. **technologický zájem**, 7. **řešení problémů**, 8. **nepoctivost**, 9. **omezování** a 10. **sociální kontakt** a s nimi jsme pracovali dále. Na základě komponentové analýzy jsme oproti očekávání získali hned dva faktory, které obsahovaly 15 z původních 30 položek, které jsme považovali za relevantní pro zjišťování potencionální závislosti na mobilním telefonu, tyto jsme pro tento výzkum sloučili do faktoru *nespecifikovaná závislost*. Položky sytící daný faktor jsou následující:

- PD_31 Když mě něco trápí, vždy mi pomáhá někomu zavolat. - Když mě něco trápí, nijak mi nepomáhá někomu zavolat.
- PD_32 Do telefonu jsem mnohem spontánnější, než při kontaktu s tváří v tvář. - Do telefonu jsem mnohem méně spontánní, než při kontaktu s tváří v tvář.
- PD_38 Když už mobil mám, užívám jej co nejvíce. - I když mobil mám, užívám jej co nejméně.
- PD_41 Opakovaně se ujišťuji, zda mám mobil na svém místě. - Nikdy se neujišťuji, zda mám mobil na svém místě.
- PD_42 Když jsem sám/a mezi neznámými lidmi, vždy téměř automaticky sáhnu po mobilním telefonu. - Když jsem sám/a mezi neznámými lidmi, nikdy mne ani nenapadne

⁹ Na první pohled faktory *nápadně připomínají faktory Big five* (extraverze, svědomitost, příjemnost, neuroticismus, otevřenost).

sáhnout po mobilním telefonu.

- PD_44 Často pocítuji zničehonic nutkání někomu zavolat nebo napsat zprávu. - Nikdy nepocítuji zničehonic nutkání někomu zavolat nebo psát zprávu.
- PD_45 Displej svého mobilu přes den sleduji zhruba každých 10 minut. - Displej svého mobilu přes den vůbec nesleduji.
- PD_49 Když objevím na displeji ztracený hovor, pocítím vždy silné emocionální hnutí. - Když objevím na displeji ztracený hovor, nevyvolá to ve mně žádné emocionální hnutí.
- PD_54 Jistota, že mám mobil u sebe kladně přispívá k mému rozpoložení. - Jistota, že mám mobil u sebe nijak neovlivňuje moje rozpoložení.
- PD_55 Mobilní telefon vypínám velice nerad. - Mobilní telefon mohu kdykoli bez okolků vypnout.
- PD_56 Když se v noci náhodou probudím, obvykle si rovnou zkontroluji mobil. - Když se v noci náhodou probudím, nikdy mne nenapadne zkontrolovat mobil.
- PD_60 Dostupnost signálu značně ovlivňuje můj pocit pohody. - Dostupnost signálu, nemá vůbec žádný vliv na moji pohodu.
- PD_63 Když je řeč o mně, lidem se automaticky vybaví i mobilní telefon. - Když je řeč o mně, nikomu nepřijde současně na mysl i můj mobilní telefon.
- PD_67 Myslím si o sobě, že jsem na mobilu závislý. - Mohu prohlásit, že jsem na mobilu zcela nezávislý.
- PD_72 Bez mobilního telefonu už bych se neobešel/a. - Bez mobilního telefonu bych se bez problémů obešel/a.

***V dalším kroku jsme zpracovali vybrané položky dotazníku užívání mapující

Finanční stránku a způsob užívání mobilního telefonu. Pro zpracování jsme použili běžnou deskriptivní statistiku.

Výsledky

Podívejme se nyní na výsledky, které přinesla analýza rozdílů mezi skupinami s ohledem na míru jejich apetence k závislosti na mobilním telefonu, na kterou usuzujeme ze skóre získaného v našich škálách závislosti. Analýzu rozptylu jsme provedli pro všechny skupiny, rozdílly jsme však sledovali pouze u dvou extrémních skupin (ostatní skupiny se mezi sebou podle očekávání příliš nelišily). Pro přehlednější zpracování výsledků jsme provedli t-testy, jejichž výsledky při sledování rozdílů mezi skupinou nezávislých a výrazně závislých vykazují naprostou shodu s výsledky ANOVY. Pro interpretaci výsledků je však důležité vzít v úvahu skutečnost, že ve skupině závislých mobilistů jsou častěji zastoupeny osoby mladé a ženy v porovnání se skupinou nezávislých uživatelů.

Rozdíly mezi závislými a nezávislými mobilisty v sebeposouzení

V tomto výpočtu jsme sledovali, zda existují významné rozdíly mezi závislými a nezávislými mobilisty v pěti faktorech získaných ze sebeposuzovacích škál. T-test prokázal, že významný rozdíl mezi těmito dvěma skupinami existuje u dvou sledovaných faktorů: extraverze: $t=2,61$, $p<0,05$ a pohoda: $t=-3,35$, $p<0,01$. Abych oddělila vliv intervenujících proměnných, udělala jsem tytéž výpočty při rozdělení souboru dle pohlaví a věku. I v těchto výpočtech výsledky prokazují ve všech skupinách totožné trendy, výsledky však jako statisticky významné vycházejí pro jmenované skupiny zvlášť pouze u žen pro faktor pohoda ($t=-2,10$, $p<0,05$) a u mladých pro faktory extraverze ($t=2,68$, $p<0,01$) i pohoda ($t=-2,66$, $p<0,01$); nevýznamnost ostatních rozdílů lze přičíst na vrub malé četnosti v takto získaných skupinách.

Na základě získaných dat tedy můžeme konstatovat, že závislí mobilisté v našem souboru se posuzují více jako povídaví, otevření, družní, začlenění, veselí, přirození (extraverze) a naopak méně se cítí klidní, uvolnění, odolní, spokojení, optimističtí a sebejistí (pohoda) nežli nezávislí uživatelé. Kdybychom chtěli být zcela exaktní, řekli bychom, že jako podstatně extravertnější se hodnotí závislé ženy oproti nezávislým uživatelkám a závislí

mladí uživatelé oproti mladým nezávislým uživatelům. Závislí mladí uživatelé mobilů se dále hodnotí jako výrazně méně pohodoví oproti mladým nezávislým.

Ne- x závislí mobilisté	průměr nezávislí mobilisté	průměr závislí mobilisté	rozdíl průměrů	F (Levene's test)	p	t (t-test)	df	p	
Extraverze	12,38	11,22	1,17	E.v.assumed	,240	,624	2,611	225	,010
Pohoda	14,96	16,54	-1,59	E.v.assumed	,651	,421	-3,352	227	,001

Rozdíly mezi závislými a nezávislými mobilisty ve škálách interpersonálních potřeb

V tomto výpočtu jsme sledovali, zda existují významné rozdíly mezi závislými a nezávislými mobilisty ve škálách měřících interpersonální potřeby (dotazník FIRO-B). T-testy ukazují, že existují významné rozdíly ve všech primárních interpersonálních škálách vyjma vyžadované kontroly a rovněž ve všech objemových škálách, přičemž ve všech škálách dosahovali průměrně vyšších skóre závislí mobilisté. Významné výsledky zobrazuje níže uvedená tabulka. Znamená to, že **závislí mobilisté prohlašují silnější potřebu navazovat kontakt s lidmi (Ie) i větší pocit, že je s nimi interakce navazována (Iw), více vnímají, že je vůči nim uplatňována kontrola a moc, že jsou vedeni a řízeni (Cw), konstatují větší otevřenost přátelským a blízkým projevům vzhledem k okolí (Ae) a rovněž více vyžadují, aby s nimi okolí navazovalo blízké a vřelé vztahy (Aw).** Uvedené tendence našly samozřejmě svůj odraz též ve škálách druhého řádu, ve kterých se ukázal významný rozdíl mezi závislými a nezávislými mobilisty ve všech třech objemových škálách.

Pro upřesnění vlivu pohlaví a věku na výsledky jsme provedli tytéž výpočty pro uvedené skupiny odděleně. Výsledky v uvedených skupinách vykazovaly tentýž trend, jako statisticky významné se pak vyjevily rozdíly v primárních škálách mezi závislými a nezávislými muži mobilisty ve škále Ae ($t=3,05$, $p<0,01$) a mezi závislými a nezávislými ženami mobilistkami ve škálách Ie ($t=-3,48$, $p<0,01$), Cw ($t=-3,73$, $p<0,001$) a Ae ($t=-2,51$, $p<0,01$) a dále mezi mladými závislými a nezávislými mobilisty ve škálách Ie ($t=-3,58$, $p<0,001$), Cw ($t=-2,53$, $p<0,05$) a Ae ($t=-1,95$, $p<0,01$); rozdíly mezi dospělými a zralými závislými a nezávislými mobilisty nebylo možno spočítat pro malou četnost respondentů v těchto dílčích skupinách. Z matematického hlediska bezpečně můžeme prohlásit, že **závislí muži mobilisté odhalují více přátelských a blízkých projevů svému okolí (Ae), stejně jako závislé ženy mobilistky. Ženy závislé na mobilu navíc oproti nezávislým mobilistkám prohlašují větší potřebu navazovat kontakt s lidmi (Ie), více vnímají, že je vůči nim uplatňována kontrola a moc, že jsou vedeny a řízeny (Cw) a jsou otevřenější přátelským a blízkým projevům vůči okolí, významně více projevují intimitu (Ae).** Ve skupině mladých se ukázalo, že **mladí závislí uživatelé mobilních telefonů projevují oproti nezávislým větší potřebu navazovat kontakty (Ie), větší ochotu navazovat a projevovat intimní vztahy (Ae) a více vnímají kontrolu a vedení od okolí (Cw)**¹⁰.

Ne- x závislí mobilisté	průměr nezávislí mobilisté	průměr závislí mobilisté	rozdíl průměrů	F (Levene's test)	p	t (t-test)	df	p	
Ie	4,76	5,62	-,86	E.v.assumed	,141	,707	-4,289	220	,000
Iw	4,75	5,67	-,92	E.v.assumed	,002	,965	-3,129	215	,002
Cw	3,20	4,16	-,96	E.v. not assumed	6,971	,009	-3,633	216	,000
Ae	4,75	5,74	-,99	E.v. not assumed	7,950	,005	-4,144	212	,000
Aw	5,51	6,33	-,82	E.v.assumed	3,483	,063	-2,770	217	,006

¹⁰ Ačkoli se u mladých závislých mobilistů jedná o téměř shodné výsledky jako u žen mobilistek, domnívám se, že vliv pohlaví by neměl být zásadní, neboť do skupiny mladých je zahrnuto 129 mužů a 169 žen (poměr 4:6), jde tedy o dostatečně velký a s jistým nadhledem přibližně vyrovnaný podsoubor.

Sociální procesy a osobnost 2003

Io	9,56	11,25	-1,69	E.v.assumed	,114	,736	-3,825	215	,000
Co	8,27	9,63	-1,36	E.v.assumed	,003	,955	-3,177	213	,002
Ao	10,27	12,01	-1,74	E.v.assumed	,049	,825	-3,772	216	,000

Rozdíly mezi závislými a nezávislými mobilisty v postojových škálách

Metodou t-testu jsme souvislost mezi mírou závislosti a ostatními postojovými škálami. Výsledky ukazují, že s výjimkou faktoru takt projevují skupiny závislých a nezávislých mobilistů ve všech postojových faktorech statisticky významné rozdíly (blíže viz tabulka níže). S uspokojením též můžeme konstatovat, že i při rozdělení souborů dle pohlaví a věku vykazují výsledné rozdíly mezi závislými a nezávislými mobilisty téměř dokonalou shodu.

Ne- x závislí mobilisté	Průměr	průměr nezávislí mobilisté	průměr závislí mobilisté	rozdíl průměrů	F (Levene's test)	p	t (t-test)	df	p	
Tolerance (7-28) 17,5	4,50	20,95	17,09	3,86	E.v.assumed	,426	,514	8,444	228	,000
Sžitost (3-12) 7,5	6,26	7,05	5,79	1,26	E.v. not assumed	8,457	,004	5,021	214	,000
Technozájem (4-16) 10	11,01	12,54	9,70	2,84	E.v.assumed	,730	,394	9,109	227	,000
Tel.pro řešení problémů (3-12)	7,79	7,35	8,37	-1,02	E.v.assumed	,000	,992	-3,575	228	,000
Nepoctivost (5-16) 10,5	11,47	12,35	10,60	1,75	E.v. not assumed	7,727	,006	7,153	221	,000
Šetření (2-8) 5	5,07	4,70	5,56	-,87	E.v.assumed	,789	,375	-4,227	230	,000
Sociální kontakt (3-12) 7,5	6,74	7,22	6,37	,85	E.v.assumed	,245	,621	4,629	225	,000

Výsledky ukazují, že **závislí uživatelé mobilních telefonů projevují ve svých postojích větší toleranci při užívání mobilních telefonů (např. v průběhu hovoru s přáteli či v MHD), větší sžitost se svým mobilem (vždy vědí, kde se mobilní přístroj právě nachází a nenechali by z něj volat někoho cizího), větší zájem o mobilní technologie (např. se vždy dobře baví, když jsou tématem hovoru mobilní telefony), jsou spíše přesvědčeni, že mobilní telefon je především prostředek pro zábavu, který slouží k udržování kontaktů s lidmi (faktor tel.pro řešení problémů), dále se závislí uživatelé o poznání ochotněji přiznávají, že by se kvůli provozu mobilního telefonu dopustili i nečestného jednání (faktor nepoctivost), méně se omezují, když píšou textové zprávy a méně sledují počty hovorů či odeslaných zpráv (faktor šetření) a jsou si jistější, že díky mobilnímu telefonu se člověk obecně i oni sami konkrétně nikdy necítí sám/sami (faktor soc. kontakt).**

Pro větší konkrétnost jsme provedli t-testy pro jednotlivé položky postojového dotazníku¹¹. Výsledné položky, u nichž vyšel rozdíl průměrů jako statisticky významný zobrazuje tabulka v příloze; tvrzení, která sytí faktory závislosti jsou uvedeny kurzívou (uvedena jsou pouze pro dokreslení na základě kterých tvrzení je soubor rozdělen na závislé a nezávislé mobilisty a že toto rozdělení je na místě). Za zdůraznění stojí položky, jejichž průměrné hodnoty u obou sledovaných skupin stojí v opačných pólech daných tvrzení –dále nazývané rozřazovací položky-, neboť zřejmě lépe odlišují postoje závislých mobilistů od nezávislých (ostatní položky se liší „pouze“ v intenzitě zaujímaného postoje, který se kloní v obou skupinách k témuž pólu daného tvrzení). Položky označené hvězdičkou a uvedené kurzívou sytí faktory závislosti a jsou uvedeny pouze pro dokreslení.

¹¹ Obecně nespecifikovaná závislost koreluje kladně s položkami PD 2, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 16, 17, 19-27, 29, 31-42, 44, 45, 47, 48-52, 54-63, 65-72, z toho záporně s položkami PD 4, 6, 9, 10, 20, 24, 27, 37, 47, 50, 51, 52, 58, 59, 61, 68, 71; výsledky si zcela odpovídají při měření Pearsonovým koeficientem korelace (parciální, parametrický pro případ lineárního vztahu) i Spearmanovým koeficientem (neparametrický). I zde tedy vidíme téměř stoprocentní shodu s t-testem pro krajní hodnoty nespecifické závislosti.

Sociální procesy a osobnost 2003

Nezávislí mobilisté jsou spíše přesvědčeni, že: /zvýrazněné položky– závislí se kloní k opaku/	Závislí mobilisté jsou spíše přesvědčeni, že: /zvýrazněné položky– nezávislí se kloní k opaku/
PD_06 Mobilní telefon je především pracovní pomůcka.	Mobilní telefon je především prostředek pro zábavu.
PD_11 Lidé s mobilem prožívají vyučování/zaměstnání v mnohem menší pohodě.	Lidé s mobilem prožívají vyučování/zaměstnání v mnohem větší pohodě.
PD_25 Hlasitě vyzvánění telefonu na veřejných místech bych pokutoval/a.	Hlasitě vyzvánění telefonu na veřejných místech bych nijak neomezoval/a.
PD_29 Když mám k dispozici telefon, který neplatím, využívám jej pouze k nezbytným hovorům.	Když mám k dispozici telefon, který neplatím, využívám jej opakovaně k delším rozhovorům.
PD_32 Do telefonu jsem mnohem méně spontánní, než při kontaktu s tvář v tvář.	* Do telefonu jsem mnohem spontánnější, než při kontaktu s tvář v tvář.
PD_38 I když mobil mám, užívám jej co nejméně.	* Když už mobil mám, užívám jej co nejvíce.
PD_42 Když jsem sám/a mezi neznámými lidmi, nikdy mne ani nenapadne sáhnout po mobilním telefonu.	* Když jsem sám/a mezi neznámými lidmi, vždy téměř automaticky sáhnou po mobilním telefonu .
PD_44 Nikdy nepociťuji zničehonic nutkání někomu zavolat nebo psát zprávu.	* Často pocituji zničehonic nutkání někomu zavolat nebo napsat zprávu.
PD_45 Displej svého mobilu přes den vůbec nesleduji.	* Displej svého mobilu přes den sleduji zhruba každých 10 minut.
PD_49 Když objevím na displeji ztracený hovor, nevyvolá to ve mně žádné emocionální hnutí.	* Když objevím na displeji ztracený hovor, pocitím vždy silné emocionální hnutí.
PD_50 Nikdy nepoužívám telefon více, než jsem měl/a původně v úmyslu.	Stále používám telefon více, než jsem měl/a původně v úmyslu.
PD_52 Když píšu vzkaz, snažím se délku sms omezit na minimum.	Když píšu vzkaz, jeho délku nijak neomezuji, i když text vyjde na více sms.
PD_54 Jistota, že mám mobil u sebe nijak neovlivňuje moje rozpoložení.	* Jistota, že mám mobil u sebe kladně přispívá k mému rozpoložení.
PD_55 Mobilní telefon mohu kdykoli bez okolků vypnout.	* Mobilní telefon vypínám velice nerad.
PD_56 Když se v noci náhodou probudím, nikdy mne nenapadne zkontrolovat mobil.	* Když se v noci náhodou probudím, obvykle si rovnou zkontroluji mobil.
PD_60 Dostupnost signálu, nemá vůbec žádný vliv na moji pohodu.	* Dostupnost signálu značně ovlivňuje můj pocit pohody.
PD_67 Mohu prohlásit, že jsem na mobilu zcela nezávislý.	* Myslím si o sobě, že jsem na mobilu závislý.
PD_71 Kdyby se prokázal vliv telefonů na vznik mozkových nádorů, ihned bych přestal/a svůj mobil používat.	Kdyby se prokázal vliv telefonů na vznik mozkových nádorů, svůj mobil bych nepřestal/a používat.
Vadí mi, když si lidé v hromadné dopravě vyřizují telefonní hovory.	PD_21 Nevadí mi, když si lidé v hromadné dopravě vyřizují telefonní hovory.
Nejraději telefonuji z pevné linky.	PD_27 Nejraději telefonuji z mobilního telefonu.
Když mě něco trápí, nijak mi nepomáhá někomu zavolat.	* PD_31 Když mě něco trápí, vždy mi pomáhá někomu zavolat.
Se svým mobilním telefonem nejsem téměř vůbec sžitý/á.	PD_40 Se svým mobilním telefonem jsem dokonale sžitý/á.
Nikdy se neujišťuji, zda mám mobil na svém místě.	PD_41 Opakovaně se ujišťuji, zda mám mobil na svém místě.
Bez mobilního telefonu bych se bez problémů obešel/a.	* PD_72 Bez mobilního telefonu už bych se neobešel/a.

Z tabulky jasně vyplývá, že **naopak od nezávislých majitelů mobilů jsou závislí uživatelé mobilních telefonů se svým mobilním telefonem dokonale sžiti, opakovaně se ujišťují, zda jej mají na svém místě, mobilní telefon považují především za prostředek pro zábavu a telefonují z něj obvykle více, než měli původně v úmyslu, délku psaných smsek nijak neomezují, mají-li k dispozici telefon, který neplatí, hojně jej využívají k dlouhým hovorům, jsou přesvědčeni, že lidé s mobilem prožívají vyučování nebo zaměstnání v mnohem větší pohodě, závislí mobilisté jsou rovněž tolerantnější, neboť jim nijak nevadí, když si lidé v MHD vyřizují telefonní hovory a vyzvánění mobilů na veřejných místech by určitě nepokutovali a v neposlední řadě jsou si jisti, že kdyby se prokázal vliv**

mobilních telefonů na vznik mozkových nádorů, stejně by svůj mobil nepřestali používat. Vidíme, že mnohé položky přesně vystihuje většinu ze symptomů výše postulovaného syndromu exteriorní závislosti. Závislí uživatelé, kteří se zúčastnili našeho výzkumu však rovněž mají náhled, když se průměrně přiklonili spíše k tvrzení „myslím si, že na jsem na mobilu závislý.“

Rozdíly mezi závislými a nezávislými mobilisty v ostatních položkách

Respondenti rovněž zodpovídali znalostní test o mobilních telefonech. T-test ukázal, že **závislí mobilisté byli významně úspěšnější v odpovědích na otázky z jakých částí se skládá mobilní telefon a k čemu slouží linka 112.**

Z dotazů na užívání ostatních komunikačních a mediálních technologií (alespoň 1x týdně) se ukázalo, že **závislí uživatelé mobilních telefonů také významně častěji chatují a sleují video.**

Diskuse a závěr

V našem příspěvku jsme se zaměřili na fenomén závislosti na mobilním telefonu. Uživatelé mobilních telefonů jsme na základě našeho dotazníku byli schopni rozdělit na potencionálně závislé a nezávislé a tyto jsme podrobili dalšímu zkoumání. Ukázalo se, že postoje (emocionální, kognitivní i verbalizovaná konativní složka) potencionálně závislých uživatelů mobilního telefonu korespondují s vymezeným obecným syndromem exteriorní závislosti. Konkretizujme si to ně několika příkladech:

- závislí mobilisté (na rozdíl od nezávislých) konstatují, že často pocítují zničehonic nutkání někomu zavolat nebo napsat zprávu nebo že mobilní telefon vypínají velice neradi, což koresponduje se symptomem č.2: **silná touha nebo nutkání realizovat předmětnou činnost** (bažení; neodolatelná v případě vědomí dosažitelnosti předmětu)
- závislí mobilisté (na rozdíl od nezávislých) konstatují, že stále používají telefon více, než měli původně v úmyslu, což koresponduje se symptomem č.3: **zhoršená schopnost kontrolovat předmětné chování**, ve smyslu začátku a ukončení nebo množství projevující se tak, že jedinec provádí činnost častěji nebo déle než měl v úmyslu nebo se bezúspěšně snaží množství snížit nebo kontrolovat,
- závislí mobilisté (na rozdíl od nezávislých) konstatují, že dostupnost signálu ovlivňuje jejich pohodu, což by mohlo korespondovat se symptomem č.5: **neurotické projevy v důsledku omezení nebo absence předmětné činnosti** (nervozita, napětí, poruchy nálad, psychosomatické obtíže apod.) nebo realizace předmětné (nebo blízké příbuzné) činnosti se záměrem zmenšit nebo vyhnout se odvykacím příznakům,
- závislí mobilisté konstatují (s větší jistotou než nezávislí), že když mají k dispozici internet, vždy jej využívají k odeslání zpráv sms, což by mohlo korespondovat se symptomem č.5: **neurotické projevy v důsledku omezení nebo absence předmětné činnosti** (nervozita, napětí, poruchy nálad, psychosomatické obtíže apod.) nebo **realizace předmětné (nebo blízké příbuzné) činnosti se záměrem zmenšit nebo vyhnout se odvykacím příznakům**,
- závislí mobilisté konstatují (s významně menší jistotou než nezávislí), že kvůli mobilu a jeho provozu by se nedopustili nečestného jednání, což by mohlo korespondovat se symptomem č.6: **zaujetí předmětnou činností, projevující se postupným zanedbáváním jiných potěšení nebo zájmů ve prospěch dané činnosti a věnování zvýšeného množství času činnostem nezbytným k získání nebo realizaci činnosti**,
- závislí mobilisté konstatují (s významně menší jistotou než nezávislí), že když telefonují, vždy při tom berou ohledu na své okolí, což by event. mohlo korespondovat se symptomem č.7: **v průběhu činnosti zážitky úplného ponoření** (zhruba odpovídající flow fenoménu),
- závislí mobilisté (na rozdíl od nezávislých) konstatují, že kdyby se prokázal vliv telefonů

na vznik mozkových nádorů, svůj mobil by nepřestali používat, což koresponduje se symptomem č.8: **trvalá realizace předmětné činnosti navzdory jasnému důkazu škodlivosti následků** (např. na úrovni rozvoje osobnosti či v sociálních vztazích či na úrovni somatické – bolesti kloubů, zad apod.), kdy jedinec pokračuje v užívání, i když si je vědom nebo lze očekávat, že si je vědom, povahy a rozsahu škodlivosti.

Výsledky dále naznačují, že potencionálně závislí uživatelé mobilních telefonů se posuzují více jako povídaví, otevření, družní, začlenění, veselí, přirození (extraverze) a naopak méně se cítí klidní, uvolnění, odolní, spokojení, optimističtí a sebejistí (pohoda) nežli nezávislí uživatelé. Dále závislí mobilisté prohlašují silnější potřebu navazovat kontakt s lidmi (Ie) i větší pocit, že je s nimi interakce navazována (Iw), více vnímají, že je vůči nim uplatňována kontrola a moc, že jsou vedeni a řízeni (Cw), konstatují větší otevřenost přátelským a blízkým projevům vzhledem k okolí (Ae) a rovněž více vyžadují, aby s nimi okolí navazovalo blízké a vřelé vztahy (Aw).

Zdá se tedy, že osoby, které vykazují do značné míry rysy syndromu závislosti na mobilním telefonu, podle toho, jak jsme jej vymezili v této práci, vykazují rovněž rozdíly v sebeposouzení a v interpersonálních potřebách. Výsledky je těžké interpretovat, neboť roli zde mohou hrát i jiné námi nezohledněné proměnné, považujeme proto naše zjištění za pouhé střípky, jejichž smyslem je spíše podnitit diskusi a podpořit zájem o tento zajímavý fenomén.

Literatura

1. BABOR, T.F. (1992): *Nosological considerations in the diagnosis of substance use disorders*. Cit. dle ROTGERS et al. (1999): *Léčba drogových závislostí*. Grada: Praha.
2. BAŠTECKÁ, B. & GOLDMAN, P. (2001): *Základy klinické psychologie*. Portál: Praha. ISBN: 80-7178-550-4.
3. FITZPATRICK, M. (2001): *Cell phone „neurosis“ hits young fanatics*. Times Educational Supplement, 23.3.2001, strana 18. ISSN: 0040-7887.
4. FROUZOVÁ, M. (2002): *Gambling – poznatky z terapeutické praxe*. Seminář pro Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti v Brně, 7.6.2002. Nepublikované sdělení.
5. NEŠPOR, K. (1994): *Hazardní hra jako nemoc*. Nakladatelství Aleny Krtilové: Praha.
6. NEŠPOR, K. & CŠÉMY, L. (1996): *Léčba a prevence závislostí*. Psychiatrické centrum Praha: Praha. ISBN: 80-85121-52-2.
7. SCHMETZER, U. (2001): *Public enemy No.1 in Tokyo: Everyone with a cell phone*. Chicago Tribune, 1.2.2001. Odkaz: <http://www.chicago.tribune.com/>
8. TYL, J. (2002): *Mobilitis*. Femindex, Praha. http://***
9. WATZLAWICK, P. – BAVELAS, J.B. – JACKSON, D.D. (1999): *Pragmatika lidské komunikace. Interakční vzorce, patologie a paradoxy*. Konfrontace: Hradec Králové. ISBN: 80-86088-04-9.
10. WIKLER, A. (1973): *Dynamics of drug dependence: Implications of a conditioning theory for research and treatment*. Archives of General Psychiatry, 1973, Vol. 49, p.876-880.
11. *Broadening the base of treatment for alcohol problems: Report of study by a comitee of the Institute of Medicine, Division of Health and Behavior Medicine*. Washington, DC: National Academy Press.
12. *Co je to závislost?* Odkaz: <http://www.sweb.cz/gambling/diagnozaf63.htm> . Staženo 22.3.2002.
13. *Drogový slovník*. Odkaz: http://www.cbmi.cvut.cz/slovník_odborny/slovník_odborny.htm Staženo: 11.5.1999.
14. *From cell-phones to self-phones*. Economist, 2002, Vol. 362, Issue 8257, p.56-57, 26.1.2002. ISSN: 0013-0613. Staženo z databáze EBSCO 29.3.2002.
15. *Mezinárodní klasifikace nemocí – 10. revize* (1996). Psychiatrické centrum Praha: Praha. ISBN: 80-85121-64-6.
16. *Velký lékařský slovník* [on-line verze]. Odkaz: <http://www.maxdorf.cz/maxdorf/ls.html> Staženo 7.1.2002.

VÝSKUMNÁ SONDA: SPOKOJNOST SO ŽIVOTOM A NEGATÍVNA AFEKTIVITA Z HĽADISKA VEKU

Alena Potašová, Alexandra Prokopčáková

Ústav experimentálnej psychológie SAV
Institute of Experimental Psychology, Slovak Academy of Sciences, Bratislava
Dúbravská cesta 9, 813 64 Bratislava, Slovenská republika

Abstrakt: 99 Pb troch vekových skupín sa zúčastnilo výskumnej sondy, ktorej cieľom bolo prispieť k objasneniu súvislostí životnej spokojnosti, veku a negatívnej afektivity (anxiety). Aj keď to z porovnania vekových skupín nebolo transparentné, z porovnania výberov Pb extrémne spokojných so životom a extrémne nespokojných so životom je zrejmé, že spokojní dosahujú štatisticky významne vyššie skóre akomodačnej flexibility a štatisticky významne nižšie skóre v mierach anxiety ako jednotlivci extrémne nespokojní so životom.

Life Satisfaction and Negative Affectivity from the Age Aspect

Abstract: A sample of 99 subjects from three age groups took part in a research probe, the aim of which was to clarify the connections between life satisfaction, age and negative affectivity (anxiety). Although this failed to become transparent from a comparison of the groups according to age, a comparison of subjects extremely satisfied and those extremely dissatisfied with life made it evident that the former achieve significantly higher scores in accommodation flexibility and significantly lower scores in measures of anxiety, than those the latter.

Aktuálny výskum depresii na Slovensku (A. Heretik a kol, 2003) priniesol alarmujúce zistenia - až 40,9% respondentov vykazuje v 6 mesačnej prevalencii nejakú formu depresie (z toho veľkú depresiu 12,8%, malú depresiu 5,1%), depresívne symptómy (23,0%), pričom najfrekvencovanejším sprievodným príznakom ochorenia je smutná nálada a zníženie záujmu (76,9%) a tiež únava (71,2%). V posledných dvoch desaťročiach sa aj takáto realita, ktorá stojí za podobnými epidemiologickými zisteniami, pravdepodobne podieľa na dramatickom náraste záujmu psychológov o otázky kvality života, "well-beingu", resp. životnej spokojnosti.

Zmyslom takéhoto výskumného zamerania je prispievať k objasneniu podmienok pre optimálny rozvoj duševného a somatického zdravia. Multidimenzionálne psychologické pojmy kvality života, životnej spokojnosti a pod., priamo, či nepriamo sledujú aj výskyt rôznych depresívnych príznakov, ktoré sú posudzované ako záťažové aspekty každodenného života jednotlivca znižujúce pohodu a kvalitu jeho života.

Pojmy kvalita života, spokojnosť so životom, pohoda nemajú ostré definície a v istom rozsahu sa prekrývajú. Vo výskume sú tieto pojmy rôzne definované, pričom sa líši dôraz na ich kognitívne, sociálne, biologické a emočné aspekty (Jeffrey Grann, 2000). Určitý rozdiel medzi kvalitou života a životnou spokojnosťou možno vidieť najmä v tom, že dotazníkové škály kvality života sú spravidla oveľa širšie. Dotazníkové škály životnej spokojnosti v relácii k pohode (well-beingu) odlišuje najmä to, že "miera" životnej spokojnosti je viac sýtená zo zdrojov poznania - porovnávaní životných očakávaní s konkrétnymi podmienkami života.

D. Kováč (2001) uvádza, že psychologické koncepty kvality života sa zameriavajú hlavne na "well-being", pričom štruktúru "well-beingu" vytvára najmä výskyt pozitívnych, resp. negatívnych emócií v dlhšom časovom úseku, absencia nepríjemných telesných pocitov,

pozitívne sebahodnotenie, permanentné zmysluplné aktivity, optimistické postoje k životu, k ľuďom a k svetu. Je zjavné, že proporcie afektivity v živote človeka zohrávajú mimoriadne závažnú úlohu.

J.D. Grann (2000) prezentuje dva prístupy k meraniu "well-beingu". Prvý je prístup Larsena and Dienera (1992) vyjadrený v dvojfaktorovom emočnom modeli ("The two factor circumplex model of emotion: Positive and negative affect"), ktorý prezentuje "well-being" ako rovnováhu alebo reguláciu emočných reakcií. Druhý predpokladá, že "well-being" môže byť prezentovaný skôr ako kognitívny ukazovateľ životnej spokojnosti. Respondent v životnej spokojnosti reflektuje a hodnotí svoj život v dlhodobých úsekoch, ktorými prešiel.

PROBLÉM

Nárast negatívnej afektivity býva prisudzovaný staršiemu veku najmä v rámci jestvujúcich stereotypov, a to napriek tomu, že výsledky mnohých štúdií vypovedajú o tom, že starší ľudia dosahujú nižšie skóre vo frekvencii a intenzite negatívnych emócií (napr. Diener, Sandvik, Larsen, 1985, Barrick, Hutchinson, Decker, 1989, Gross et al., 1997). Existuje viacero modelov, ktoré vysvetľujú afektivitu počas života. Podľa teórie socio-emočnej selektivity (Carstensen, 1993, 1995) negatívna afektivita klesá preto, lebo starší ľudia si uvedomujú obmedzenosť svojho času, a preto upravujú svoje ciele tak, aby maximalizovali pozitívne a minimalizovali negatívne interakcie s inými ľuďmi. Pritom využívajú životnú skúsenosťou získané spôsobilosti emočného zvládania. Okrem toho slabšia fyziologická vzrušivosť pri emočných životných udalostiach (Levenson et al., 1991) priaznivo vplyva na prežívanie a zvládanie negatívnej afektivity. Vývinové modely zahrnujú aj možnosť, že emočné procesy ovplyvňuje kohorta (napr. Felton, 1987). Podľa tohoto modelu sú pri formovaní a zachovávaní afektívnej skúsenosti najdôležitejšie socio-kultúrne procesy.

Na druhej strane niet pochyb, že s negatívnymi zmenami, či deficitmi, ktoré prináša vyšší vek, je konfrontovaný každý starnúci človek. Do života staršieho človeka objektívne vstupuje veľa zdravotných, sociálnych a psychologických zmien, s ktorými nie je jednoduché sa vyrovať. V tom zmysle možno očakávať, že nárast veku je sprevádzaný nárastom negatívnych afektívnych stavov, ktoré znižujú kvalitu života.

Jeden z relevantných koncepcných prístupov (J. Brandstädter a W. Grewe, 1994) interpretuje zmeny stability pozitívnej a negatívnej afektivity vekom ako výsledok neprispôsobenia sa hromadiacim sa fyzickým a sociálnym stratám. V súlade s tým autori koncipujú činnosť model akomodáčnych a asimilačných techník, pomocou ktorých možno udržiavať stabilitu pozitívnej a negatívnej afektivity. Asimilácia predstavuje zahrnutie "predmetu" (udalosti, zmeny a pod.) už do jestvujúcej kognitívnej schémy, pomocou ktorej sa ľudia, udalosti, vzťahy navzájom organizujú, zatiaľ čo akomodácia predstavuje prispôsobenie schémy novým okolnostiam. V kontexte životného manažmentu sa procesy asimilácie a akomodácie vzájomne dopĺňajú, avšak vo vyššom veku stúpa význam akomodácie v zmysle kladnej adaptácie jedinca na nezvratné negatívne zmeny. Flexibilné prebudovanie schém umožňuje človeku prijímať nové aspirácie, a tak udržať aktivitu a osobnú kontinuitu. K. Rothermund a J. Brandstädter (v tlači) konštatujú, že starší ľudia, ktorí sa dokážu flexibilne vzdať nedostupných cieľov, majú pozitívnejšie postoje k veku a tiež, že akomodáčna flexibilita zmierňuje negatívny emočný tlak, ktorý pochádza z averzívnych životných udalostí, rôznych strát, krátenia životného času...

Vzťah medzi vekom a afektivitou môžu ovplyvňovať mnohé faktory, pričom je nesporné, že na prediktívnu silu, ktorá je rozdielna pri negatívnych a pozitívnych citoch, vplyvajú osobnostné črty. Za interindividuálne rozdiely v intraindividuálnych zmenách môžu zodpovedať také osobnostné premenné, ako napr. neurotizmus alebo extravertzia - neurotizmus predikuje depresiu (Costa, McCrae, 1990), extravertzia koreluje s pozitívnym citom. Ukázalo sa (Mroczek, Kolarz, 1998), že obe tieto premenné ovplyvňujú vzťah medzi vekom a afektivitou.

U. Staudinger a kol. (1999) tiež zdôrazňujú osobnostné črty ako dôležité činitele spokojnosti v staršom veku, a to predovšetkým neurotizmus, ktorý je charakterizovaný neistými reakciami k sebe a k udalostiam a má signifikantný vzťah k negatívnemu pohľadu na život. Watson a Pennebaker (1989) zistili, že ľudia, ktorí dosahovali vyššiu úroveň neurotizmu, dosahovali aj vyšší stupeň negatívnej afektivity. S neurotizmom úzko súvisí anxieta. Tieto pojmy sú často používané synonymicky, keďže korelácie medzi mierami neurotizmu a anxiety sú veľmi vysoké (napr. Barlow, 1988, Eysenck, Eysenck, 1991).

Prezentovaná štúdia sa sústreďuje na vzťah životnej spokojnosti, veku a negatívnej afektivity, ktorá pochádza zo zdrojov trvalých osobnostných črt. Problém spokojnosti vo vzťahu k negatívnej afektivite je tu posudzovaný z hľadiska troch vekových skupín.

METÓDA

Výskumu sa zúčastnilo 99 Pb z troch vekových skupín:

1. skupina adolescentov - stredoškolských študentov vo veku 14-16 rokov, N=31 z toho 16 chlapcov, 15 dievčat.

2. skupina vysokoškolsky vzdelaných Pb v produktívnom veku (učitelia) vo veku 23-59 r., N=36, z toho 20 mužov a 16 žien.

3. skupina seniorov, ktorí žijú v penzióne, vo veku 65-90 r., N=32, z toho 7 mužov a 25 žien.

Probandom sa administrovali pre potreby výskumu dve upravené a redukované metodiky: Škála životnej spokojnosti (Diener podľa Lewis a kol., 1999) a verzia škály J. Brandtstädtera "Flexible Goal Adjustment", pomocou ktorej sme merali skóre akomodačnej flexibility. Obe metodiky boli v pôvodnej verzii v slovenskom preklade zaradené do batérie dotazníkových škál vo výskume - riešení grantovej úlohy "Prežívanie a zvládanie involučných zmien" (komplexný publikačný výstup sa pripravuje). Na základe faktorovej analýzy sme položky redukovali na "orientačnú" terénnu verziu len pre potreby tejto výskumnej sondy (a to najmä s ohľadom na náročnú prácu so seniorskou skupinou). Ďalej sme použili Spielbergerov Dotazník na meranie úzkosti a úzkostlivosti (Spielberger, 1980), ktorý meria anxiету ako stav (STAI 1) a anxiету ako črtu (STAI 2).

VÝSLEDKY

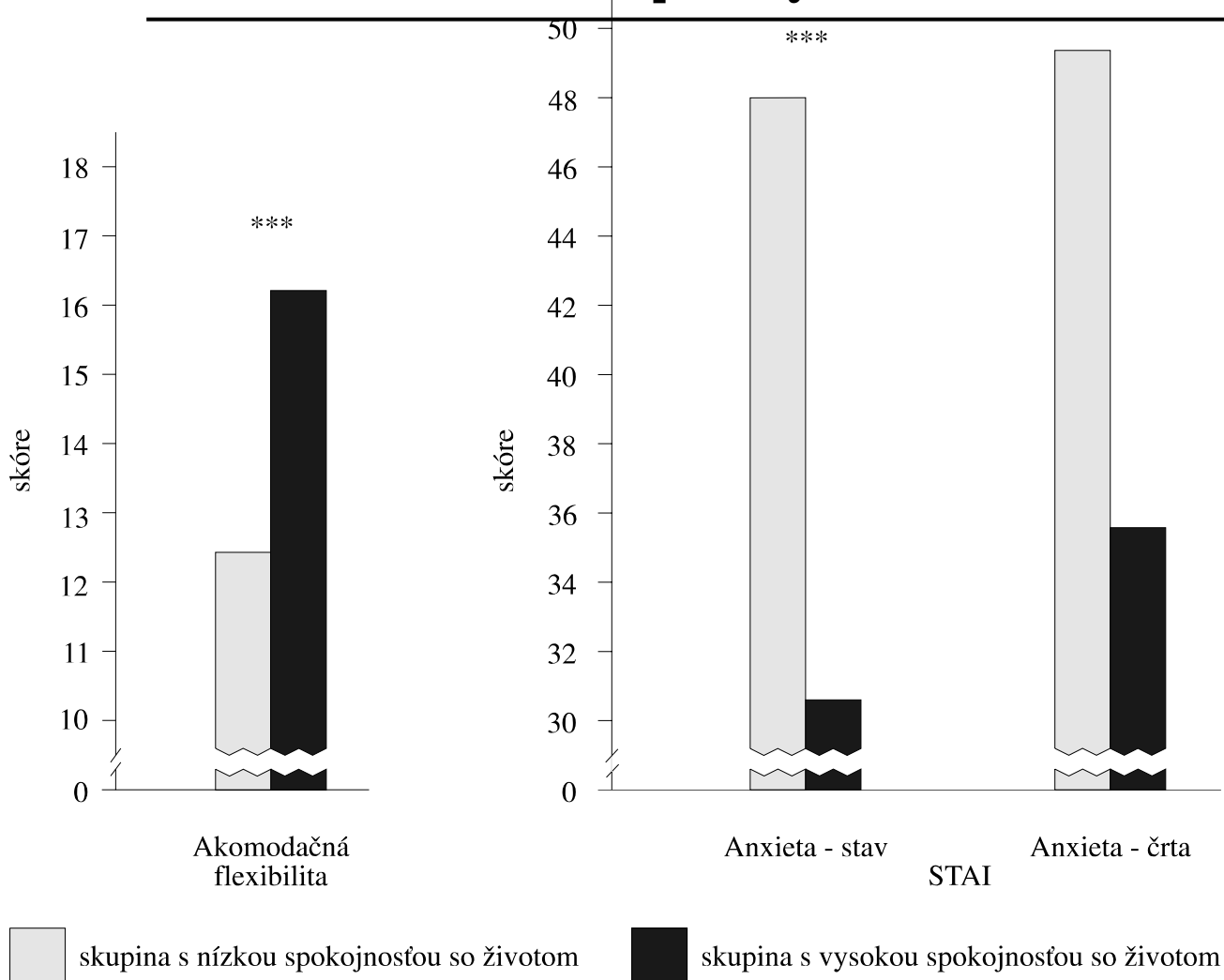
Údaje získané v jednotlivých dotazníkových škálach sme porovnali nezávislým t-testom:

1) z hľadiska extrémnych skupín vytvorených na základe vysokého vs. nízkeho skóre na škále spokojnosti so životom. Na základe kritéria $\pm 1SD$ vznikla skupina (N=14) krajne spokojných a skupina (n=14) Pb krajne nespokojných so životom.

2) z hľadiska výsledkov dosiahnutých v jednotlivých vekových skupinách

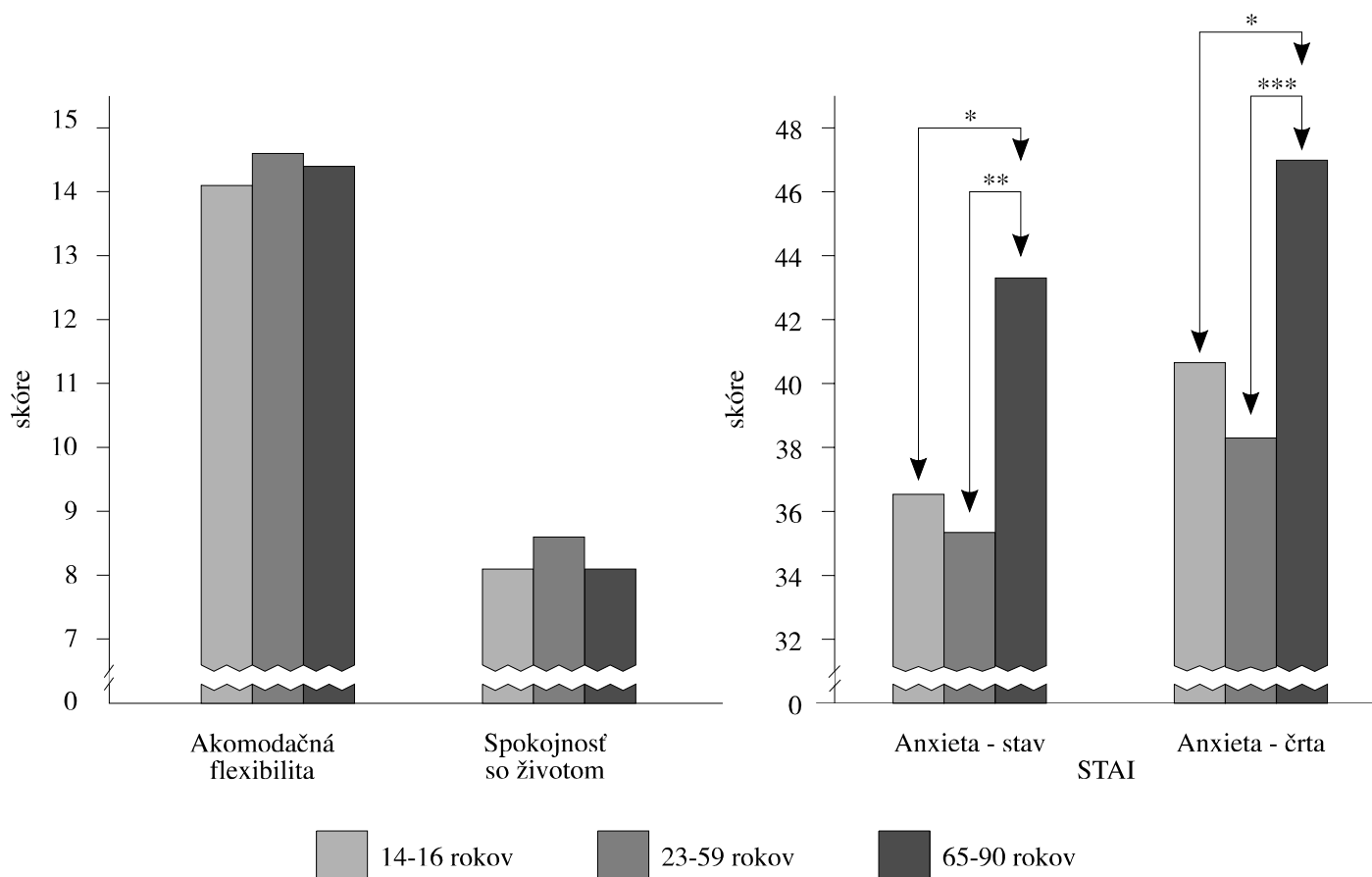
Štatistický test preukázal, že probandi s vysokou životnou spokojnosťou dosiahli štatisticky významne vyššie ($t=3.632$, $p<0.001$) skóre akomodačnej flexibility a štatisticky významne nižšie (pre STAI1 $t=4.378$, $p<0.000$, pre STAI2 $t=3.573$, $p<0.002$) skóre v škále anxiety v použitom Spielbergovom dotazníku (obr. 1).

Sociální procesy a osobnost 2003



Obr. 1: Úroveň akomodačnej flexibility a anxiety u jednotlivcov v extrémnych skupinách s nízkou a vysokou spokojnosťou so životom

Z hľadiska veku sa štatisticky významné rozdiely v spokojnosti so životom ani v skóre akomodačnej flexibility nepreukázali. Avšak pokiaľ ide o použité miery anxiety možno pozorovať zjavný pokles anxiety v skupine v produktívnom veku v porovnaní so skupinou adolescentov, ako aj v porovnaní so skupinou seniorov, kde je rozdiel štatisticky významný (pre STAI1 $t=3.078$, $p<0.003$, pre STAI2 $t=4.147$, $p<0.000$). V hodnotách STAI1 (pri $t=2.115$, $p<0.039$) a STAI2 (pri $t=2.217$, $p<0.031$) je štatisticky významný rozdiel aj medzi adolescentmi a seniormi, t.j. seniori dosahujú najvyššie skóre anxiety zo všetkých troch skupín (obr.2).



Obr. 2: Úroveň akomodačnej flexibility, spokojnosti so životom a anxiety v troch vekových skupinách

DISKUSIA

Prezentovaná výskumná sonda nepotvrdila súvislosť vyššieho veku s poklesom spokojnosti so životom. Vyznieva optimisticky, že medzi adolescentnou skupinou, skupinou v produktívnom veku a seniorskou skupinou sa nezistili rozdiely v spokojnosti so životom, že vyrovnaná hladina vo všetkých troch skupinách prekračuje priemerné hodnoty. Z hľadiska problému by sme ako zdanlivý rozpor mohli vnímať skutočnosť, že v mierach anxiety medzi sledovanými skupinami významné rozdiely sú. Tu sa však možno oprieť o vysvetlenie, že Pb seniorskej skupiny, ktorí sú v reláciách tu získaných výskumných údajov vysoko anxiózni, úspešne regulujú negatívnu afektivitu (anxieta) akomodačnou flexibilitou tak, aby prežívaná spokojnosť so životom zostala intaktná. Teda opäť potvrdený "U" efekt vo vývine anxiety v priebehu života človeka (napr. Diener a kol. 1998) v tejto výskumnej sonde nemá paralelu v spokojnosti so životom, ktorá je komplexným výrazom interakcie celej osobnosti, jej kompetencií, jej životnej histórie, atď.

Výsledky tak možno interpretovať v intenciách východiskových úvah: Aj keď to z porovnania vekových skupín nie je celkom transparentné, z porovnania výberov Pb extrémne spokojných a extrémne nespokojných so životom vyplynulo, že vysoko spokojní dosahujú vysoké skóre akomodačnej flexibility, teda schopnosti dosahovať rovnováhu pozitívnej a negatívne afektivity, a tak i zmierňovať negatívny emocionálny tlak anxiety na celkovú životnú pohodu. Pravda, načrtnutá interpretácia výsledkov je predovšetkým vzhľadom na počet Pb len hypotetická, ale na druhej strane môže byť užitočným podnetom pre

porozumenie mimoriadne aktuálnej problematiky negatívnej afektivity a jej zvládania. Je známe, že súčasné kohorty skórujú v anxiete vyššie (napr. Veroff a kol, 1981) a tento trend je taký silný, že niektorí autori nazývajú uplynulé storočie "storočím anxiety" (napr. Spielberg, Rickman, 1990), upozorňujú na jej súvislosti nie len so životnou spokojnosťou, šťastím, ale aj s celkovým duševným a telesným zdravím. To sú aktuálne výzvy pre súčasný psychologický výskum, na ktoré reaguje aj tento príspevok.

LITERATÚRA

- BARLOW, D.H., 1988, Anxiety and its disorders. New York: Guilford.
- BARRICK, A.L., HUTCHINSON, R.L., DECKERS, L.H., 1989, Age effects on positive and negative emotions. *Journal of Social Behavior and Personality*, 4, 421-429.
- BRANDSTÄDTER, J., GREVE, W., 1994, The aging self: Stabilizing and protective processes. *Developmental Review*, 14, 52-80.
- CARSTENSEN, L.L., 1993, Motivation for social contact across the life span: A theory of socioemotional selectivity. In: J. Jacobs (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 40. Developmental perspectives on motivation* (pp. 209-254). Lincoln: University of Nebraska Press.
- CARSTENSEN, L.L., 1995, Evidence for a life-span theory of socioemotional selectivity. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 151-156.
- COSTA, P.T., McCRAE, R.R., 1990, Personality disorders and the five-factor model of personality. *Journal of Personality Disorders*, 4, 362-371.
- DIENER, E., SANDVIK, E., LARSEN, R.J., 1985, Age and sex differences for emotional intensity. *Developmental Psychology*, 21, 542-546.
- DIENER, E., SUH, M.E., 1998, Subjective well-being and age: An international analysis. In: K.W. Schaie, M.P. Lawton (Eds.), *Annual review of gerontology and geriatrics: Vol. 17. Focus on emotion and adult development* (pp. 304-324). New York: Springer.
- EYSENCK, H.J., EYSENCK, S.B.G., 1991, *The Eysenck Personality Questionnaire-revised*. Sevanoks, Kent, UK: Hodder and Staughton.
- FELTON, B.J., 1987, Cohort variation in happiness: Some hypotheses and exploratory analyses. *International Journal of Aging and Human Development*, 25, 27-42.
- GRANN, J.D., 2000, Assessment of Emotions in Older Adults: Mood Disorders, Anxiety, Psychological Well-being, and hope. In: R.L.Kane, R.A. Kane (Eds.), *Assessing Older Persons*, University Press, Oxford.
- GROSS, J.J., CARSTENSEN, L.L., PASUPATHI, M., TSAI, J., SKORPEN, C.G., HSU, A.Y.C., 1997, emotion and aging: Experience, expression, and control. *Psychology and Aging*, 12, 590-599.
- HERETIK, A., HERETIK, A. Jr., NOVOTNÝ, V., PEČENÁK, J., RITOMSKÝ, A., 2003, Epidemiológia depresie na Slovensku, *Psychoprof*, Nové Zámky.
- KOVÁČ, D., 2001, Kvalita života - naliehavá výzva pre vedu nového storočia, *Československá psychologie*, 45, 1, 33-44.
- LEVENSON, R.W., CARSTENSEN, L.L., FRIESEN, W., EKMAN, P., 1991, Emotion, physiology, and expression in old age. *Psychology an Aging*, 4, 425-437.
- LEWIS, C.A., SHEVLIN, M.E., SMÉKAL, V., DORAHY, M.J., 1999, Factor structure and reliability of a czech translation of the satisfaction with life scale among czech university students. *Studia Psychologica*, 41, 3, 239-244.
- MROCZEK, D.K., KOLARZ, C.M., 1998, The effect of age on positive and negative affect: A developmental perspective on happiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 1333-1349.
- ROTHERMUND, K., BRANDTSTÄDTER, J., v tlači, Age Stereotypes, Self-Views and Well-being in Later Life: Evaluating Rival Assumptions, *International J. of behavioral development*.

- SPIELBERGER, C.D., 1980, Dotazník na meranie úzkosti a úzkostlivosti STAI. Psychodiagnostika, Bratislava.
- SPIELBERGER, C.D., RICKAMN, R.L., 1990, Assessment of state and trait anxiety. In: N. Sartorius, V. Andreoli, G. Cassano, I. Eisenberg, P. Kielkolt, P. Pancheri, G. Racagni (Eds.), Anxiety: psychobiological and clinical perspectives, New York: Hemisphere Publishing, 69-83.
- STAUDINGER, U., FLEASON, W., BALTES, P.B., 1999, Predictors of subjective physical health and global well-being: Similarities and differences between the United States and Germany, *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 2, 305-319.
- VEROFF, J., KULKA, R.A., DOUVAN, E., 1981, *Mental health in America: Patterns of help-seeking from 1957 to 1976*. New York: Basic Books.
- WATSON, D., PENNEBAKER, J.W., 1989, Health complaints, stress, and distress: Exploring the central role of negative affectivity. *Psychological Review*, 96, 234-254.
- ZUNG, W.K., 1971, A rating instrument for anxiety disorders. *Psychosomatics*, 12, 371-379.

DIAGNOSTIKA PSYCHOPATOLOGIE OSOBNOSTI - VLIV AKUTNÍHO STAVU

Marek Preiss, Mabel Rodriguez, Petr Houbová

Psychiatrické centrum, Praha

Práce byla podpořena grantem IGA 6800-3.

Úvod

Vyšetření osobnosti je velmi obtížné a vyšetření poruch osobnosti patří k nejtěžším kapitolám psychiatrie (Smolík, 1996). Většina výzkumníků i kliniků se stále shoduje na tom, že pro shodu ohledně poruchy osobnosti je nejpodstatnější konsenzuální diagnostika, obsahující všechna dostupná data, tzv. LEAD (Longitudinal Expert All Data).

V klinické praxi panuje obecně značná nedůvěra k výsledkům léčebných metod u pacientů s poruchami osobnosti a malá obeznámenost se současnou odbornou literaturou. Souhrn Perryho et al.(1999) používající metodu velikosti účinku (size effect) ukazuje, že psychoterapie vede ke zlepšení stavu pacientů s poruchami osobnosti několikrát více oproti sledování průběhu neléčených osob s poruchami osobnosti. Není vyloučené, že se v praxi význam vlivu poruchy osobnosti na nízkou pozitivní odpověď léčby přeceňuje. Mulder (2002) souhlasí s klinickou zkušeností vysoké prevalence poruch osobnosti u pacientů s depresí (35%-65%), ale tvrdí, že podpora pro špatné výsledky léčby u pacientů s poruchami osobnosti pochází především od metodologicky slabých studií. Mulder podle svých vlastních slov přináší z klinického pohledu dobrou zprávu – komorbidní porucha osobnosti u depresí nezhoršuje efekt léčby. Výsledky léčby depresí u pacientů s poruchou osobnosti jsou zřejmě stejně dobré jako bez komorbidity a přesto mohou, díky klinickým mýtům, dostávat méně kvalitní medikaci, psychoterapie nebo ECT.

Diagnostické problémy jsou způsobeny faktory na straně pacienta (např.schopnost vhledu při výpovědi o své osobnosti, simulace, disimulace a agravace), examinátora (vliv výcviku, délky a kvality vyšetření, osobních dispozic a „slepých skvrn“ examinátorovi osobnosti), použitých nástrojů (především problém validity a reliability osobnostních rysů), i situace (význam vyšetření pro pacienta, vliv aktuální krize). Vliv má také informovanost odborné obce – po zavedení DSM-III se oproti DSM-II počet pacientů s diagnostikovanou poruchou osobnosti zdvojnásobil (Loranger et al.,1991). Cílem psychologů a psychiatrů je diagnostika poruch osobnosti podle uznávaných standardů (DSM a ICD), i když existuje řada alternativních konceptů, které se ale neprosadily do mezinárodně akceptovaných klasifikací. Klinici pokračují v užívání kategoriální klasifikace (DSM-IV nebo ICD-10) navzdory rozšířenému poznání, že kategorie jsou směsí teorie, přesvědčení a historie (Mulder a Joyce, 1997).

Považuje se za samozřejmé, že kognitivní funkce nemůžeme vyšetřovat v průběhu floridní psychopatologie, např.deprese. Vliv aktuálního stavu na vyšetření osobnosti a jejich poruch se však bere v potaz méně, i když o vlivu např.deprese na osobnost a o provázanosti deprese a osobnosti existuje řada výzkumných prací (např.Corruble et al., 2002, Cloninger et al., 1994). V klinickém vyšetření má aktuální floridní psychopatologie pravděpodobně vliv na falešně pozitivní diagnostiku poruch osobnosti a tak se nelze divit snaze některých lékařů vyhýbat se diagnostice poruch osobnosti. O vlivu osy I na osobnost a měření osobnosti existuje literatura již několik desítek let, doposud je však nejasné, zda jsou nálezy chybou měření, léčebnou odpovědí druhotnou ke změnám na ose I (např.deprese) nebo sekundární k léčbě poruch osobnosti samotných (Reich, 2002).

Vliv aktuálního psychického stavu na měření osobnosti se označuje jako problém stavu vs.rysu (Wetzler, 1990). Originální práce Reicha (1999) rozděluje pacienty podle toho,

jakou z metod byla jejich porucha osobnosti detekována – pokud jen dotazníkem (a ne rozhovorem), označuje takovou poruchu osobnosti jako „indukovanou stressem“. Významný je také rozdíl podle úspěšnosti léčby - u zlepšujících se pacientů se psychopatologie osobnosti snižuje, u nezlepšených zůstává stejná (Corruble et al., 2002).

Mulder et al. (2002) uzavírá, že sebeposuzovací metody obecně klasifikují poruchy osobnosti častěji než strukturované rozhovory, a ty zase více, než klinické hodnocení. Podle stejného autora je u pacientů s úzkostnými poruchami 9x větší pravděpodobnost diagnostiky poruchy osobnosti pomocí dotazníku než prostřednictvím strukturovaného rozhovoru (Personality Disorder Questionnaire vs. Personality Examination Interview). Wetzler (1990) uvádí, že prevalence poruch osobnosti diagnostikovaných v průběhu akutního stavu je o 60% vyšší než pomocí strukturovaných rozhovorů.

V České republice není diagnostika poruch osobnosti dostatečně propracovaná. Klinici používají různé dotazníkové a projektivní metody, schází sledování moderních trendů a jejich využití v praxi. Náš postoj k modernímu vyšetření poruch osobnosti vychází z triády: měření latentního konstruktů - dotazníková metoda spojená s mezinárodní klasifikací poruch osobnosti - strukturovaný rozhovor. V této práci se věnujeme vlivu psychického stavu na výsledky dotazníku temperamentu a charakteru, validního pro diagnostiku poruch osobnosti (TCI; Cloninger et al., 1994), dotazníkové metody spojené s mezinárodní klasifikací duševních poruch (MCMI-III; Millon a Davis, 1997) a strukturovaného rozhovoru (IPDE, Loranger et al., 1994).

Dotazník temperamentu a charakteru (Temperament and Character Inventory, Cloninger et al., 1994)

V současné klinické diagnostice se prosazuje Cloningerův dotazník temperamentu a charakteru (TCI) jako jedna z metod diagnostiky poruch osobnosti (Preiss, 2000; Preiss et al. 2000; Preiss a Klose, 2001) na základě dvou charakterových dimenzí a konfigurace temperamentu (Preiss a Klose, 2001). Vztah k poruchám osobnosti je u TCI opakovaně potvrzován (Cloninger et al. 1994a,b; Svrakic et al., 1993; de la Rie et al., 1998; Bejerot et al., 1998; Mulder a Joyce, 1997). První podstatné zjištění je založeno na nízkých hodnotách charakterové dimenze Sebezaměření (Self-directedness, SD) a Spolupráce (Cooperativeness, CO) u všech poruch osobnosti. Druhé zjištění je založeno na vztahu mezi subtypy poruch osobnosti a specifickým profilem TCI podle temperamentových dimenzí (Cloninger et al. 1994a,b; Svrakic et al., 1993).

Studie, které využívají TCI pro posouzení osobnosti ukazují, že např. deprese má vliv na vyšší skóre temperamentové dimenze Vyhýbání se poškození (Harm avoidance, HA) a charakterové dimenze Sebeopřesahování (Self-transcendence, ST), dále na nižší skóre Sebezaměření a Spolupráce, a na ostatní dimenze dotazníku vliv nemá (Corruble et al., 2002).

Vliv deprese na tyto dimenze zjišťují také další autoři (Hansenne et al., 1999; Black a Sheline, 1997; Richter et al., 2000). Richter et al. (2000) zjistili v průběhu hospitalizace signifikantní změny temperamentu i charakteru, především v Sebezaměření (Self-Directedness), a to zvýšení v době propuštění z nemocnice. Na druhou stranu zjistil přetrvávání značně vysoké míry dimenze Vyhýbání se poškození po léčbě a to i přes částečnou redukci skóru. Autoři se domnívají, že změny osobnosti během hospitalizace se mohou objevit v různých temperamentových i charakterových dimenzích. Kromě škály Vyhýbání se poškození byly významné rozdíly mezi přijetím a propuštěním u škály Závislost na odměně, Vytrvalosti, Vyhledávání nového, Sebezaměření a Ochoty spolupracovat. Podle stejných autorů zůstává nejasné, nakolik jsou tyto změny způsobeny vlivem nemoci nebo premorbidními rozdíly. Oproti tomu Hansenne et al. (1999) uvádí v průběhu hospitalizace v temperamentu pouze změny v dimenzi Vyhýbání se poškození a uzavírá, že tato dimenze je závislá na aktuálním stavu.

Corruble et al.(2002) zjistili významné rozdíly v dimenzích TCI u depresivních pacientů s dobrou úzdravou a špatnou úzdravou v období psychiatrické hospitalizace a po roční katamněze. U pacientů s dobrou úzdravou se snížila dimenze Vyhýbání se poškození a zvýšila Sebezaměřenost a Spolupráce oproti pacientům se špatnou úzdravou, u kterých se tyto dimenze neměnily. Corruble et al.(2002) tak dává nepřímo klinické praxi návod k diagnostice osobnosti v klinické praxi – diagnostikujte dvakrát v průběhu času. Pokud se rysy nemění, jde o dlouhodobý stav, pokud se škály snižují ve směru jeho nálezů, jde o vliv aktuální nepříznivé situace. Mýtus stability temperamentových dimenzí je přinejmenším během akutního stavu a u psychiatrických pacientů narušen.

Millonův klinický víceosý dotazník (Millon Clinical Multiaxial Inventory, MCMI-III)

Uznávaná severoamerická metoda na diagnostiku poruch osobnosti (Millonova MCMI-III), vyvíjena po mnoho let, je aktuální situací pacienta také částečně ovlivněná. Podle Millona je pravděpodobné, že trvalé a konzistentní jsou ty charakteristiky osobnosti, které jsou klíčové pro jedincův styl jednání a tyto charakteristiky mohou být u různých jedinců různé.

Wetzler (1990) uvádí, že prevalence poruch osobnosti měřená MCMI v období úzdravy byla o 50% nižší oproti vyšetření v době akutního stavu. Např. deprese ovlivňuje výpověď na škálách měřících některé poruchy osobnosti, především pasivně-agresivní, závislou a vyhýbavou poruchu. Akutní stav má tedy u MCMI vliv na míru osobnostní patologie, i když je jinak stabilita testu po krátký časový interval (5-14 dní) označována jako velmi dobrá a u jednotlivých škál se pohybuje od 0,82 do 0,96 s průměrem 0,91 (Millon, 1997). Celkově Wetzler (1990) tvrdí, že navýšení škál MCMI obsahuje mnoho znaků přechodného klinického stavu a že pokud je zvýšena některá ze škál, zachycujících osu I, je sklon k falešně pozitivní diagnóze na ose II.

Joffe a Regan (1988, in Loranger et al.,1991) zjistili značné rozdíly před a po léčbě deprese. Před léčbou byl celý soubor (N=42) podle MCMI hodnocen jako poruchy osobnosti, po léčbě jen 32 pacientů, přičemž některé škály se po léčbě v průměru zvýšily, jiné snížily.

Loranger et al.(1991) shrnuje zkušenosti se změnami ve výsledcích jiných uznávaných dotazníkových metod na měření osobnosti (např.Maudsley Personality Inventory, Eysenck Personality Inventory) a poukazuje na vliv aktuálního stavu na jejich výsledky, a to i v případě, že instrukce požaduje hodnocení podle toho, „jak se obvykle cítíte“.

Ve srovnání se strukturovanými rozhovory však je pravděpodobně výsledek MCMI u jednoho pacienta vyšetřeného na dvou různých pracovištích stabilnější (Widiger a Costa, 1994).

Mezinárodní strukturovaný rozhovor na poruchy osobnosti (International Personality Disorder Examination, IPDE; Loranger et al., 1994)

Loranger et al.(1991) jako první zjišťoval vliv psychického stavu na diagnostiku pomocí strukturovaného rozhovoru (někdy se používá také termín semi-strukturovaný, vzhledem k otevřeným doplňujícím otázkám a požadavkům na uvádění příkladů) Personality Disorder Examination (PDE, pozdější IPDE - International Personality Disorder Examination).

Lorangerova metodologicky propracovaná studie, užívající dvojice nezávislých posuzovatelů a zjišťující poruchy osobnosti pomocí PDE na počátku a konci hospitalizace na psychiatrickém oddělení, nezjistila vliv aktuálního stavu na diagnózu poruch osobnosti podle PDE. Přesto je závěrem zjištěné snížení psychopatologie osobnosti při druhém měření. Autoři zvažují problematiku druhého měření pomocí stejné, dlouhé metody (PDE) a vliv nudy, nedostatku přínosnosti, nebo nevědomého využití zapamatování si odpovědí z prvního vyšetření pacienta jako možného vysvětlení poklesu psychopatologie osobnosti.

Widiger a Costa (1994) uvádějí, že Národní institut duševního zdraví podporuje studie využívající sebesposuzovací metody, ale všechny velké významné studie používají

strukturované rozhovory. Oproti dotazníkům se strukturované rozhovory považují významně méně závislé na aktuálním stavu (Widiger a Costa, 1994; Loranger et al., 1991).

Vzácně jsme měli zkušenost (Preiss, et al., 2003) pozitivně falešné diagnostiky IPDE. Pacientka, která byla na základě IPDE diagnostikována jako schizoidní porucha osobnosti a přitom měla řadu sociálních vztahů včetně partnerských, přesto uváděla přesvědčivé příklady své uzavřenosti, emočního chladu, který neodpovídal pozorování na oddělení.

Další zkušenost byla, že některé osoby – především ženy – díky zvýšené snaze odpovídat sociálně žádoucím způsobem – nebylo možné klasifikovat v řadě kritérií jinak než jako „0“. Je jistě obecnou nevýhodou vyhodnocování strukturovaného rozhovoru, že východiskem k signování většiny odpovědí jsou především verbální odpovědi, ne již pozorování nebo klinický dojem. Sociální žádoucnost je ale možno kontrolovat jinými metodami – např. validizačními škálami osobnostních dotazníků MCMI-III či 16PF nebo L skórem v EPQ/R.

Oproti dotazníkovým metodám má IPDE obrovskou výhodu v tom, že proband musí uvádět příklady k jednotlivým položkám a že je na examinátorovi, nakolik zvaží jejich psychopatologickou závažnost. Řada prožitků nebo událostí, kterým proband přisuzuje význam v dotazníkových metodách tak ztrácí psychopatologický náboj při střízlivém posouzení examinátorem v IPDE.

Oproti dotazníkovým metodám jsme pozorovali relativní nezávislost IPDE na aktuálním stavu, který výrazně ovlivňuje výsledky dotazníků (Preiss et al., 2003). Toto pozorování je v souladu s Lorangerovou (Loranger et al., 1991) metodologicky propracovanou studií, užívající dvojice nezávislých posuzovatelů a zjišťující poruchy osobnosti pomocí PDE na počátku a konci hospitalizace na psychiatrickém oddělení, která nezjistila vliv aktuálního stavu na diagnózu poruch osobnosti podle PDE. Přesto bylo v této studii zjištěno snížení psychopatologie osobnosti při druhém měření osobnosti v průběhu času. Autoři zvažují problematiku druhého měření pomocí stejné, dlouhé metody (PDE) a vliv nudy, nedostatku přínosnosti nebo nevědomého využití zapamatování si odpovědí z prvního vyšetření pacienta jako možného vysvětlení poklesu psychopatologie osobnosti (Preiss et al., 2003).

Přes uvedené zápory je IPDE metodou schopnou zachytit poruchy osobnosti podle diagnostických kritérií a rigorózně se k poruše osobnosti v klinické praxi vyjádřit. Formát rozhovoru vyhovuje potřebám klinické praxe, nejenom výzkumu. Otázky jsou seřazeny tak, že má rozhovor přirozený spád.

Závěr

Vliv aktuálního psychického stavu výrazně ovlivňuje výsledky některých diagnostických metod, především dotazníkových. Pro klinickou praxi z těchto významných nálezů vyplývá několik doporučení:

1. V průběhu hospitalizace by se měla osobnost diagnostikovat po odeznění aktuálního depresivního, úzkostného, psychotického či jiného stavu, tedy nejlépe ke konci hospitalizace. V opačném případě se vystavujeme riziku falešně pozitivní diagnózy, a to především pokud k diagnostice používáme výhradně či převážně dotazníky.
2. Pokud dotazníkové metody ukazují poruchu osobnosti a strukturovaný rozhovor (nebo i jen rozhovor) ne, je vhodnější dát přednost výsledkům rozhovoru.
3. Klinicky nejvalidnější je vyšetřit osobnost dvakrát stejnými metodami. V případě snížení symptomatiky ve druhém vyšetření je výhodné považovat první vyšetření za falešně pozitivní.
4. Pro zvýšení validity vyšetření poruch osobnosti je nezbytné kombinovat různé metody, minimálně ty, které zkoumají latentní konstrukt (TCI), jsou spojeny s mezinárodní klasifikací nemocí (MCMI-III) a jsou založeny na přímém dotazování a pozorování chování (IPDE).

Literatura

- Bejerot S, Schlette P, Ekselius L et al.: Personality disorders and relationship to personality dimensions measured by the Temperament and Character Inventory in patients with obsessive-compulsive disorder. *Archi Psychiatrica Scand* 1998;98:243-249.
- Black KJ, Sheline YI. Personality disorder scores improve with effective pharmacotherapy of depression. *J Affect Dis.* 1997;43:11-18.
- Cloninger CR, Przybeck TR., Svrakic DM., Wetzler RD. The temperament and character inventory (TCI): a guide to its development and use. Center for Psychobiology of Personality, Washington University, St.Louis, Missouri 1994.
- Corruble E, Duret C, Pelissolo A. et al. Early and delayed personality changes associated with depression recovery? A one-year follow up study. *Psychiatry Research* 2002;109:17-25.
- De la Rie S, Duijsens IJ, Cloninger CR. Temperament, character, and personality disorders. *J Pers Dis.* 1998;12:362-372.
- Hansenne M, Reggers J, Pinto E. et al. Temperament and character inventory (TCI) and depression. *J Psych Research* 1999;33:31-36.
- Loranger AW, Lenzenweger MF, Gartner AF, et al. Trait-state artifacts and the diagnosis of personality disorders. *Arch Gen Psychiatry* 1991;48:720-728.
- Loranger AW, Sartorius N., Andreoli A. The International Personality Disorder Examination. *Arch Gen Psychiatry* 1994;51:215-224.
- Millon T. MCMI-III. Millon Clinical Multiaxial Inventory-III. Second edition. NCS, Minneapolis, 1997.
- Millon T, Davis RD. Disorders of Personality. DSM-IV and beyond. Second edition. Wiley-Interscience Publication, 1996.
- Mulder, RT. Personality pathology and treatment outcome in major depression: A review. *Am J Psychiatry* 2002;59:359-371.
- Mulder RG, Joyce P. Temperament and the structure of personality disorder symptoms. *Psychol Med.* 1997;27:99-106.
- Perry Ch, Banon E, Floriana I. Effectiveness of psychotherapy for personality disorders. *Am J Psychiatry* 1999;156:1312-1321.
- Preiss M. Cloningerova teorie temperamentu a charakteru a klinická praxe. *Psychiatrie* 2000; 4:43-45.
- Preiss M, Klose J, Španiel F. Temperament a charakter podle C.R.Cloningera u psychiatrických pacientů a obecné populace. *Psychiatrie* 2000;4:251-254.
- Preiss M, Klose J. Diagnostika poruch osobnosti pomocí teorie C. R. Cloningera. *Psychiatrie*, 2001;5:226-231.
- Preiss et al.: Diagnostika poruch osobnosti – užití strukturovaného rozhovoru IPDE. Odesláno do *Psychiatrie*.
- Reich J. An empirical examination of the concept of „stress-induced“ personality disorders. *Stress and Personality* 1999;29:701-706.
- Reich J. Personality change after treatment. *Am J Psychiatry* 2002;159:156.
- Richter J, Eiseman M, Richter G. Temperament and character during the course of unipolar depression among inpatients. *Europ Arch Clin Psychiatry and Clin Neurosciences* 2000;250: 40-47.
- Smolík P. Duševní a behaviorální poruchy. Maxdorf, Praha 1996.
- Svrakic DM, Whitehead C, Przybeck TR, Cloninger CR. Differential diagnosis of personality disorders by the seven-factor model of temperament and character. *Arch Gen Psychiatry* 1993;50:991-999.
- Wetzler S. The Millon Clinical Multiaxial Inventory (MCMI): A review. *J Pers Assessment* 1990;55:445-464.
- Widiger TA., Costa PT. Personality and Personality Disorders. *J Abnorm Psychology* 1994; 103:78-91.

OD EPISTÉMÉ K TECHNÉ ALEBO OD TEORETICKEJ K PRAKTICKEJ INTELIGENCIÍ?

Imrich Ruisel

Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

From the Epistémé and Techné to an Abstract and Practical Intelligence?

An intensive discussion is going on at the present time regarding the relation between abstract intelligence and its parallel forms. The significance of this issue was already

intimated by Aristotle in his conception of the Episteme and the Techne. These two concepts belonged among five rational virtues. The Episteme constitutes the theoretical - cognitive

plane of thinking, while the techne stands for its applicative component (craft or art). In the subsequent development of socio-economic practice, the philosophical nuclei (seeds?

embryos? germs?) of dissent between the epistemic and the technic deepened through ontological and pragmatic tradition. And that is why the universality of a unilateral conception prevailing up to now has finally been overcome and the demands of practice will enforce an essential reconstruction of the construct of abstract intelligence.

V súčasnosti prebiehajú intenzívne diskusie o vzťahu abstraktnej inteligencie k jej paralelným formám. Dôležitosť tohto problému naznačil už Aristoteles v koncepcii epistémé a techné. Epistémé a techné patrili medzi päť rozumových cností. Epistémé tvorí teoreticko - poznatkovú úroveň myslenia, zatiaľčo techné jej aplikačnú zložku (remeslo alebo umenie). V neskoršom vývine sociálno - ekonomickej praxe sa filozofické zárodky rozporov medzi epistémé a techné prehĺbili prostredníctvom ontologickej a pragmatickej tradície. I preto sa zdá, že univerzalita doposiaľ prevládajúcej unilaterálnej koncepcie je prekonaná a požiadavky praxe si vynútila zásadnú reštrukturalizáciu konštruktú abstraktnej inteligencie.

R. 1921 redakcia odborného časopisu Journal of Educational Psychology oslovila 17 popredných amerických psychológov, aby zodpovedali dve otázky: 1. čo si predstavujete pod pojmom inteligencia...? a 2. ktoré budú najdôležitejšie kroky vo výskume inteligencie v budúcnosti...?

Anketa priniesla rozdielne výsledky a naznačila, že inteligencia je chápaná značne rôznorodo, s mnohými významovými odtienkami. Neskôr anketu zopakovali R.J. Sternberg a D.K. Detterman (1986). Žiaľ, ich skúsenosti naznačili, že stanoviská sa nezblížili, ba difúznosť pojmu sa dokonca zvýšila. V čom možno vidieť príčiny?

Na prvom mieste panuje presvedčenie, že inteligencia je kvalitou rozumu, vyjadriteľnou takými adjektívami ako bystrý, vynaliezavý, bdely a pod. Avšak inteligencia výrazne reguluje aj reálne správanie a preto má do činenia so žiaducnosťou, efektívnosťou a užitočnosťou toho, čo ľudia robia alebo by chceli robiť.

Druhým predpokladom je, že inteligencia je jednotlivou a jedinečnou vlastnosťou. Súčasne však reprezentuje aj rôznorodú entitu, komplex mnohých zložiek. Pretože nezahŕňa len jednu funkciu, nie je definovateľná ako jednotlivá schopnosť.

Tretím mýtom, asi najrozšírenejším, je očakávanie, že inteligencia verne kopíruje priebeh logických operácií. Ide však o nedorozumenie. Inteligentné správanie, aj keď zahŕňa rôzne kognitívne akty, nie je založené len na kogníciach. V kontraste s historickými pokusmi hodnotiť inteligenciu podľa stupňa, nakoľko jednotlivec plní logické kritériá a so súčasnejšími prístupmi k inteligencii ako odvetviu epistemológie (najmä podľa J. Piageta), presadzuje sa aj predstava, že inteligenciu nemožno vymedzovať len ako kognitívnu schopnosť. Zaiste, inteligentné správanie zahŕňa aj usudzovanie, učenie, riešenie problémov a pod. Avšak súčasne využíva aj kapacity, ktoré sú úplne iného druhu - konatívne, afektívne alebo osobnostné.

Dokonca v tejto súvislosti možno hovoriť o jednotlivcovom potenciáli vnímať a reagovať na sociálne, morálne a estetické hodnoty. (Týmto smerom sa už v minulosti uberal výskum múdrosti, s ktorým má inteligencia významné styčné body). Tieto faktory nezahŕňajú len poznatky alebo zručnosti, ale skôr kapacity hodnotiť výnimočnosť a hodnotu ľudských cieľov a výkonov. Súvisia s motiváciou, najmä s postojmi a v neposlednej miere by mali byť prežívané ako súčasť sebaobrazu jednotlivca. V podstate tvoria autonómne faktory inteligencie.

Úsilie o zvládnutie autonómnych faktorov má viac podôb. Napríklad E.L. Thorndike už v dvadsiatich rokoch upozornil, že popri teoretickej a mechanickej (alebo praktickej) inteligencii je nevyhnutné uvažovať aj o sociálnej inteligencii. Doposiaľ je všeobecne akceptovaná definícia P.E. Vernona (1933), podľa ktorej sociálna inteligencia očividne zahŕňa schopnosť vychádzať s ľuďmi, poznať sociálne záležitosti, citlivo reagovať na podnety od iných ľudí ako aj sa vcítiť do dočasných nálad alebo do zásadných osobnostných vlastností priateľov i cudzích ľudí.

Neskôr postupne vznikali príbuzné konštrukty praktickej, osobnej, sociálnej, emočnej, morálnej, dokonca aj spirituálnej inteligencie, ktoré sa prípadne štiepia na ďalšie čiastkové formy (napr. v rámci sociálnej inteligencie sa vymedzila machiavellistická inteligencia). O komplexnejšie štúdiu inteligencie sa výrazne zaslúžili R.J. Sternberg triarchickou koncepciou inteligencie a H. Gardner mnohonásobnou koncepciou inteligencie.

Napriek týmto významovým odtienkom centrálnym problémom zostáva vzťah medzi abstraktnými i praktickými aspektami inteligencie. Že záujem o pochopenie tohto vzťahu je značne široký, svedčia dva príklady. Jeden sa týka medzikulturálneho hľadiska a druhý skôr historického.

Ako je známe, v mnohých tradičných kultúrach je využitie mnohých schopností podmienené ich užitočnosťou pre danú komunitu.

A.C. Mundy - Castle (1975) rozlišoval dve dimenzie afrických definícií inteligencie - technologické a sociálne. V industriálnych spoločnostiach sa zdôrazňuje prvá na úkor druhej, najmä prostredníctvom písania. Podľa názoru tohto autora gramotnosť zvyšuje neosobnú objektivitu a analytické myslenie, ktoré je základom technologického vývinu. Preto západné chápanie inteligencie zdôrazňuje manipuláciu s predmetmi a riadenie prostredia. Na druhej strane sociálna inteligencia presadzuje skôr tendenciu "byť" než "mať" a preferuje interpersonálne vzťahy pred vzťahmi s predmetmi v okolí. Ide o dimenziu inteligencie založenú na "umení duše", ktorá má dodnes v tradičných afrických výchovných systémoch primárny význam.

A.C. Mundy - Castle zistil, že na mnohých miestach Afriky pôsobia obe tieto dimenzie integrovane, no technologická zložka je podriadená sociálnej. Napríklad v škole získané poznatky nie sú súčasťou inteligencie, pokiaľ neuspokojia praktické potreby sociálnej skupiny v porovnaní s individuálnym úžitkom. Formovanie sociálnej inteligencie možno pripísať socializácii v ranom detstve, keď sú matky so svojimi deťmi v úzkom kontakte.

Na rozpor medzi teoretickým a praktickým poznaním však upozorňovali už klasickí grécki filozofi.

Epistémé a techné

U Aristotela sa v jednom z jeho kľúčových diel Nikomacheanská etika (nedát/1996) možno stretnúť s pojmami epistémé a techné. Ako je všeobecne známe, tento filozof vymedzil päť cností myslenia: epistémé, techné, frónézis, sofía a nous. Duša má dve zložky - rozumnú a nerozumnú. Rozumové stránky sú dve - jedna z nich je taká, ktorou pozorujeme bytie, ktorých počiatky nemôžu byť iné a druhá, ktorou uvažujeme o tom, čo môže byť inak. Preto môže ísť o stránku poznávaciu (to epistemonikon) a usudzovaciu (to logistikon). V rámci usudzovacej časti možno nájsť praktické myslenie. V praktickom myslení (praktike dianoia) dosahujeme pravdu a lož s ohľadom na našu činnosť. Vo vedeckej časti teoretické myslenie (theoretike dianoia) dosahuje pravdu a lož. Pravda a lož je cieľom všetkého myslenia, avšak u praktického myslenia cieľom je pravda a falošnosť vo vzťahu k správnym túžbam.

Spomedzi vyššie uvedených cností Aristoteles venoval detailnú pozornosť rozlíšeniu epistémé a techné. Ak epistémé sa posudzuje skôr ako poznanie, prípadne vedecké poznanie (pochopiteľne, nie v plnom zmysle slova podľa súčasného chápania tohto pojmu). Všetci sme presvedčení, že to čo, čo vieme, nemôže byť inak, akonáhle to leží mimo nášho pozorovania, nevieme, či je, alebo nie je. To, čo je predmetom poznania, je nutné. Teda večné, pretože to, čo je proste nutné, je večné a to čo je večné, nemá prirodzený vznik a zánik (1139b). Poznanie je stav dokazovací - kedykoľvek človek je nejako o niečom presvedčený a sú mu známe počiatky, teda pozná. Pretože ak nepozná viac než záverečný súd, bude mať poznanie iba náhodné.

Techné býva prekladané ako remeslo alebo umenie. Je založené na tvorbe alebo konaní. Tvorba a konanie sa od seba líšia. Všetko umenie sa týka vzniku a je umelou činnosťou a skúmaním, ako by vzniklo niečo, čo môže byť a nebyť a čoho počiatok je v tom, kto tvorí a nie v tom, čo je vytvorené. Pretože umenie sa nezaobera ani tým, čo je nutné alebo vzniká, ani tým, čo sa deje prirodzene - veď to má počiatok v sebe. Pretože potom je rozdiel medzi tvorením a konaním, náleží techné nutne k tvoreniu a nie ku konaniu. Ako pripomína Aristoteles, techné je akýsi tvorivý stav s pomocou pravdivého úsudku (hexis meta logú aléthús poiétiké). Múdrosť v techné pripisujeme tým, ktorí umenie priviedli k najvyššej dokonalosti.

Trendy k teoretickému i praktickému poznaniu našli svoje vymedzenie aj v neskoršom rozvoji sociálno - ekonomického stavu ľudskej spoločnosti. Vykryštalizovali sa vo forme ontologickej a praktickej tradície. Súčasťou tohto prúdu poznania sa stala i psychológia a do značnej miery aj výskum inteligencie. Na jednej strane sa uislujeme o analýzu základnej kognitívnej architektúry poznávania (ako mechaniky inteligencie) a súčasne študujeme inteligenciu ako regulátor správania v reálnych situáciách každodenného života (pragmatika a reflexika inteligencie).

Ontologická tradícia

Spomedzi kultúr, v ktorých je zakorenená súčasná európska civilizácia, najvýraznejšie pôsobí duchovný odkaz regiónu Stredozemného mora. Gréci kultivovali svoje praktické schopnosti chovom dobytky a moreplavbou, ale súčasne túžili po intelektuálnych aktivitách a vrcholných výkonoch v umení a športe, aj bez ich praktického uplatnenia. I filozofia bola určená skôr na intelektuálne než na praktické účely.

Staroveká filozofia zaujímala pohľadový postoj k praktickým aplikáciám a k pozemskej realite. Z toho vyplýval aj dualizmus medzi telom a myslením, pričom myslenie sa hodnotilo pozitívne a telo negatívne. I neskoršia európska filozofia sa prikláňala k ontológii a metafyzike, a preto psychológia, ktorá sa vyvíjala v rámci filozofie, sa na tomto príklone

podieľala. Kľúčovým pojmom je ľudská duša (psyché) tvoriaca hypotetické centrum ľudského života a existencie. Keď sa neskôr psychológia oddelila od filozofie, špekulácie o psychologických kategóriách a princípoch sa menili, ale záujem o teoretické modely zostal. Moderným príkladom takéhoto prístupu je diskusia o konekcionalizme.

Nemožno prehliadnuť, že psychologické špekulácie mali vždy skúsenostné pozadie. Niektorí autori používali sebauhovor (napr. Augustín) alebo psychofyziologické pozorovania (napr. Descartes). Avšak viacerí bádatelia prejavovali nespokojnosť s neplodnosťou teoretických kontraverzií. Ako alternatívu hľadali program pre fyziologickú alebo experimentálnu psychológiu a svoje teórie zakladali výlučne na zdokumentovateľných pozorovaniach. No pri teoretickom zdôvodňovaní výsledkov svojich výskumov tiež prechádzali na ontologickú orientáciu, t.j. sústreďovali sa na podstatné črty opisovaných štruktúr.

Tieto výskumy predchádzali skúmaniu komplexnejších funkčných jednotiek (ako je napr. vzťah emócií a percepcie), prípadne ekologických podmienok, v ktorých psychické funkcie operujú (napr. myslenie v rizikových situáciách). Takto experimentálne procedúry postupne dopĺňali logické analýzy ako výskumné techniky. Ale izolácia jednotlivých psychických funkcií od kontextu príslušných psychických procesov, t. j. od prirodzeného sociálneho i fyzického prostredia, bola trvalou charakteristikou ontologickej tradície. A do značnej miery sa týkala aj výskumu inteligencie.

Z uvedeného prehľadu ontologickej tradície vyplývajú niektoré závery aj pre problematiku inteligencie. V rámci ontológie sa rozvíjala najmä špekulatívna psychológia, študujúca základné zákony myslenia i kognitívneho vybavenia človeka. Opierala sa o deduktívny štýl myslenia. Vznikali všeobecné zákony, ktoré však nemávali väčší dosah na prax a obmedzovali sa na pomerne úzku skupinu špecialistov, predovšetkým filozofov.

Pragmatická tradícia

K odlišnej situácii dochádzalo v rámci pragmatickej tradície. Vznik vedných disciplín, postupný rozvoj ekonomiky i techniky zvyšoval nároky na kognitívne procesy človeka. Vývoj komplexnejších technológií vyžadoval riešenie technických problémov, a preto sa rozvíjali kognitívne schopnosti ako predstavivosť, rozhodovanie, tvorivosť, riešenie problému a pod.

Narastali deklaratívne i procedurálne poznatky. Skracoval sa čas riešenia problémových situácií. Človek sa musel rozhodovať čoraz rýchlejšie, s väčším rizikom a zodpovednosťou. Mnohé riešenia, ktoré sa v tradičnej spoločnosti vyskytovali generačne a mali už vopred dané, generáciami vyskúšané postupy, zrazu zlyhávali. Nové situácie vyžadovali netradičné metódy riešenia. Mnohé problémy sa dekodovali ako "zle" definované. Narastala neistota, rizikové situácie prinášali obavy zo zlyhania a znižovali sebadôveru riešiteľov.

Aj laici na základe pozorovaní dospievali k presvedčeniu, že medzi pracovníkmi rôznych špecializácií sa vyskytujú veľké rozdiely, ktoré ovplyvňujú fungovanie zložitých moderných zariadení. K náročným situáciám dochádzalo najmä pri zavádzaní vojenskej techniky, keď bolo potrebné vybrať veľké množstvo uchádzačov spomedzi nastupujúcich regrútov rôzneho vzdelania a skúseností. Ako prirodzená požiadavka praxe vznikali prvé psychologické testy. Ich história je poučná. Omyly a nedorozumenia, ku ktorým dochádzalo nielen pri ich konštrukcii, ale najmä pri ich aplikácii, sú zdrojom varovných informácií aj pre dnešných užívateľov.

Pri zrode modernej diagnostiky inteligencie stál polyhistor F. Galton. Vo Francúzsku na objednávku ministerstva školstva na zostavenie metodiky, umožňujúcej objektívne meranie schopností žiakov, zareagovali A. Binet a T. Simon. Spoločne vytvorili praktický použiteľný intelligenčný test. Významný prínos A. Bineta a T. Simona spočíval aj v zavedení pojmu mentálneho veku. W. Stern zisťoval pomer medzi mentálnym a chronologickým vekom, vyjadrený kontraverznou formulkou IQ.

Zasľúbenou krajinou pre aplikáciu inteligenčného kvocientu a inteligenčných testov vôbec sa stali USA. Zakladali sa univerzitné laboratóriá, vnikli nové psychologické časopisy, rozširovali sa praktické návody i tréningové programy pre záujemcov z praxe. Keď na jar 1917 Spojené štáty mobilizovali, L.M. Terman v spolupráci s ďalšími spolupracovníkmi hromadne aplikovali Army Alfa a Army Beta testy u veľkých skupín regrútov. Nové moderné zbrane vyžadovali vyššiu úroveň kognitívnych schopností vojakov.

Nie div, že psychológovia sa postupne dostávali do centra pozornosti a tešili sa veľkému záujmu verejnosti. Nastalo obdobie amerických dejín, o ktorom P.M. Dennis uviedol, že "prestíž vedy bola kolosálna". Enormne vzrástli nároky na psychológiu, ktorá mala riešiť sociálne problémy rozvíjajúcej sa industriálnej spoločnosti.

Ale testové hnutie odhaľovalo aj vážne úskalia. Problémy vyvolávalo používanie inteligenčných testov u prist'ahovalcov. Ako konštatoval H.H. Goddard, už v roku 1912 bola výrazná väčšina cudzincov hodnotená na úrovni slabomyseľných. Vysvetlenie možno hľadať v diskutabilnej validite testov, v nepresne zostavených normách, v neprimeraných aplikáciách, ako aj v nedostatočnom ovládaní úradného jazyka.

Problémy však vznikali aj pri hodnotení výsledkov rodených Američanov. Masové používanie Army testov kladlo ťažko zodpovedateľné otázky. Ohromenie vyvolalo napríklad zistenie, že priemerný mentálny vek regrútov bol 13 rokov. Hodnotenie príslušníkov rasových a imigrantských skupín ako delikventov, kriminálnikov a iných sociálnych deviantov sa odvodzovalo od výrazne zníženého IQ. Mentálny test sa dokonca stal "jednou z hlavných sociálnych kontraverzií dvadsiatych rokov" (P.M. Dennis).

Inteligenčné testy sa postupne rozširovali do celého sveta. Ako sme už uviedli, ich pôsobenie však nebolo prijímané jednoznačne. Vychádzali z pragmatickej orientácie, nedostatočné teoretické zakotvenie však redukovalo ich využiteľnosť. Pri ich konštrukcii prevládal úzky prakticismus. Postupom času sa akoby začala strácať aj samotná pragmatická orientácia. Každodenná realita (či už na pracoviskách, školách alebo v sociálnych skupinách) poskytovala oveľa väčšiu varietu problémových situácií, na ktoré statické testy nedokázali primerane reagovať. Zamerali sa na vnútorný svet individua, na kognitívne procesy, umožňujúce manipuláciu so symbolickými systémami, na abstraktné operácie, na spracovanie a udržanie informácií v krátkodobej a dlhodobej pamäti a na iné mentálne aktivity, prebiehajúce v umelých podmienkach.

Ani mnohým psychológom nebolo zatiaľ jasné, že výkonové testy nemerajú "čistú" mentálnu kapacitu, izolovanú od špecifických poznatkov alebo praxe. Vysoké i nízke skóre vyvolávalo polemiky a najspol'ahlivejšie (ale aj najsterilnejšie) pôsobili testy v strednom pásme výkonov, s priemernou populáciou. Búrľivé diskusie prehlbovali aplikácie IQ vo výchove a vzdelávaní, najmä s ohľadom na menšiny a diskriminované skupiny. Žiaľ, mnohé z týchto aktuálnych problémov riešime dodnes a zrejme ešte dlho budú napínať našu predstavivosť a kritické myslenie.

Záver

Ako vyplýva z predchádzajúcich úvah, v historickom kontexte sa vykryštalizovali dva hlavné prístupy k skúmaniu inteligencie: abstraktný a praktický. Abstraktný alebo akademický prístup sa koncentruje na meranie kognitívnych procesov a štruktúr, manipulujúcich so symbolmi danej kultúry, na riešenie matematických a logických problémov, na tvorbu pojmov na vyšších úrovniach abstrakcie, na spracovanie a udržanie informácie v krátkodobej i dlhodobej pamäti a pod.

Abstraktná inteligencia sa rozvíja v štandardných, často presne definovaných podmienkach, (napr. v školskom, prípadne laboratórnem prostredí). Tradičné inteligenčné testy sú

validizované podľa akademických výkonov a obvykle spoľahlivo predpovedajú úspešnosť žiaka v škole.

Praktický prístup zameriava pozornosť na schopnosť jednotlivca konať v súlade s externým svetom sociálnych štruktúr a interakcií, na plnenie rozmanitých úloh v rôznych situáciách, na nadväzovanie a udržiavanie interpersonálnych vzťahov a väzieb, na presne interpretácie zámerov iných a pod. Praktická inteligencia sa obvykle vymedzuje veľmi široko, ako účelná a úspešná adaptácia jednotlivca v reálnom svete.

Konštrukt praktickej inteligencie poskytuje nádej pri úsilí o humanizáciu psychológie tým, že odstraňuje zafixované predsudky o údajnej menejcennosti ľudí, zaradovaných nielen do vyšších vekových kategórií, ale aj medzi hendikepované skupiny, menšiny, a iné zoskupenia, ktoré bývajú z rôznych príčin pokladané za insuficientné až deficitné. Podrobnejšia analýza doposiaľ zanedbávaných skrytých poznatkov najmä v profesijnom, školskom i klinickom kontexte umožní validnejšie využitie získaných poznatkov nielen v psychodiagnostikom, ale aj terapeutickom a tréningovom kontexte.

Pre budúcnosť sa ukazuje nevyhnutnosť zvýšiť ekologickú a prediktívnu validitu doterajších meraní inteligencie a to doplnením kritérií reálneho života prostredníctvom konštruktu praktickej inteligencie. Doposiaľ možno konštatovať, že výkony v meraniach praktickej inteligencie majú pomerne úzky vzťah s výkonmi v reálnom svete jednotlivca, avšak sú relatívne nezávisle od tradičných meraní abstraktnej inteligencie. Pochopiteľne, cesta k osamostatneniu praktickej inteligencie bude pomerne dlhá. Nevyhnutné je najmä detailnejšie rozpracovanie tohto konštruktu, jeho metodologické vymedzenie a najmä vybudovanie repertoáru vhodných psychodiagnostických metódik.

Literatúra

Aristoteles, Etika Níkomachova. Praha, Rezek 1996.

Mundy - Castle, A.C., Social and technological intelligence in Western and non - Western cultures.

In: Pilowsky, S. (Ed.), Cultures in collision., Adelaide, Australian National Association for Mental Health 1975.

Sternberg, R.J., Detterman, D.K., (Eds.), What is intelligence? Contemporary viewpoint on its nature and definition. Hillsdale, Ablex 1986.

Vernon, P.E. Some characteristics of the good judge of personality. Journal of Social Psychology, 4, 1933, s. 42-57.

VYMEZENÍ MANAŽERSKÝCH ROLÍ A VEDENÍ PRACOVNÍCH TÝMŮ

Milan Rymeš

Katedra psychologie Filozofické fakulty UK, Praha

Souhrn

Manažerské role jsou považovány za značně komplexní, s bohatou vnitřní strukturou. Jejich vymezení je však velmi odlišné a autoři preferují různá hlediska. Existují například přístupy rozlišující: základní rolové úrovně manažera (podle typu hierarchických vztahů), základní funkce manažera (ve vztahu k vedenému týmu), homogenní skupiny rolí (vázaných určitými druhy řídicích činností), skupiny rolí vztahujících se k zaměření manažera na řešení úkolů, na udržování vztahů nebo na posílení vlastní pozice. V našem pojetí je manažerská role komplexní, celistvá, vymezená specifickými znaky, které souvisejí s aktivitami spojenými s manažerskou pozicí. V souvislosti s manažerskými rolemi vystupují do popředí zajímavé otázky, které se vztahují například k identifikaci manažera s rolemi (resp. se subrolemi či rolovými znaky), k jejich individuálním preferencím manažerem a k jejich významu pro převažující styl vedení pracovního týmu.

Summary

The definition of managerial roles and working team management

Managerial roles are considered to be rather comprehensive with wide inner structure. Nevertheless their definitions differ and different authors prefer different points of view. There are approaches which distinguish for example between: primary manager's role levels (according to the type of hierarchical relations), principal functions of a manager (in relation to the managed team), homogenous groups of people (bound by certain types of managerial activities), role groups referring to the manager's orientation to task solution, maintaining of relations or to strengthening one's own position. In our conception managerial role is comprehensive, compact, defined by specific characteristics, which are related to activities connected with managerial position. In connection with managerial roles there arise interesting questions, which refer for example to manager's identification with roles (with sub-roles or role characteristic), to their individual preference by manager and their significance for the predominant style of working team management.

Koncept sociální role pronikl a rozšířil se do všech oblastí aplikované psychologie, které mají významné sociální kontexty, a setkáme se s ním také v oblasti psychologie práce a organizace. Jakožto vztahová kategorie má totiž významné místo vždy v těch případech, kdy se jedná o vzájemné vymezení vztahů členů skupin, a to jak z hlediska jejich existující struktury (vzájemné pozice), tak z hlediska úkolů (funkcí), které mají plnit. Zachycuje nejen aktivity směřující k cílům skupiny, ale také k jejímu uchování a vývoji. Je to tedy kategorie důležitá pro vystižení a pochopení struktury a dynamiky sociální skupiny.

V psychologii práce a organizace se s problematikou sociálních rolí setkáváme nejčastěji ve dvou souvislostech: při vymezení vnitroskupinových vztahů pracovních týmů a při charakteristice pozice a aktivit manažera. V prvním případě se jedná nejčastěji o otázky spojené s vytvářením a efektivním fungováním pracovního týmu, v druhém případě je zájem soustředěn na činnosti manažera vzhledem k vedení pracovního týmu.

Stávající soubor poznatků, vztahujících se k tématu manažerských rolí, je již poměrně obsáhlý a z hlediska teoretických přístupů natolik rozmanitý, že umožňuje diferencovat některé specifické úhly pohledu. Tak například se nabízejí tři úrovně pojetí role manažera. První úroveň vychází z fungování organizace jako celku a je zaměřena na vymezení struktury jednotlivých pozic a jejich vztahů, určení nezbytných činností (funkcí), určení kompetencí, kooperačních pravidel apod. V této souvislosti jsou středem zájmu obecné či specifické funkce, které manažer vykonává. Druhá úroveň se vztahuje k pracovnímu týmu, jeho cílům, specifickým kvalitám a vnitroskupinovým vztahům, jejichž součástí je i manažer. Pozornost je věnována rolím manažera důležitým pro vedení pracovního týmu, ale také osobnosti manažera a jeho předpokladům zvládnout specifické požadavky vyplývající z nároků dané pozice a z některých situačních proměnných. Třetí rovina pohledu je zaměřena na osobnost manažera. Do popředí vystupují takové otázky jakými jsou vztah manažera k manažerské roli, resp. rolím či subrolím (ve smyslu přijetí – odmítnutí), jeho kognitivní zpracování role, akceptování role jako jisté hodnoty, specifika individuálního „vkladu“ při realizaci role, identifikace s rolí a její vazby se stylem řízení manažera apod.

Další pohledy rozlišují základní rolové úrovně manažera: vztah k podřízeným (těší se největšímu zájmu odborníků), vztah k manažerům stejné úrovně a k nadřízeným (těm je věnována minimální pozornost). Často se můžeme setkat s rozlišením manažerských rolí podle převažující orientace jedince: na řešení úkolů (motivátor, koordinátor, iniciátor apod.), na vztahy (např. facilitátor) nebo na sebe (např. manipulátor, agresor).

Stejně rozmanité a poněkud nesourodé je v odborné literatuře také používání termínů „manažerská funkce“ a „manažerská role“, jak se vyskytují v různých moderních koncepcích managementu. Vodáček a Vodáčková (1994) uvádějí, že srovnávání odlišností či protikladů koncepcí manažerské funkce a role vedlo ke kompromisu konstatujícímu, že „...koncepte manažerských rolí se dá vyložit i tradičními manažerskými funkcemi“ (str.46). Tento názor zcela nesdílíme. Vnímáme určité obsahové překrývání funkcí a rolí, ale také odlišnosti obou konceptů a jejich důležitost při rozlišení pohledů, které autoři preferují. Termín funkce je používán především v souvislosti s vystižením struktury pozic v organizaci či pracovní skupině a druhů činností, které se k ním vztahují a slouží k plnění cílů organizace (autoři jsou převážně nepsychologové). Termínem role se vystihuje polarita vztahů v organizaci nebo v pracovním týmu a to v souvislosti s chováním směřujícím k udržování a rozvoji skupiny (autoři jsou převážně psychologové). Takto lze diferencovat převažující přístupy z pohledů preferujících strukturu nebo dynamiku skupiny.

Jako příklady představitelů koncepce manažerských funkcí lze uvést následující autory, jejichž výčet manažerských funkcí je odlišný jak z hlediska počtu stanovených funkcí, tak i z hlediska metodického postupu, jehož prostřednictvím dané funkce vymezili.

Jednu z nejrozsáhlejších klasifikací manažerských funkcí zpracoval Miner (podle Vodáček, Vodáčková, 1994), který rozlišuje tyto funkce: plánování, organizování, přikazování, kontrolu, rozbor, koordinaci, komunikování, zabezpečení zdrojů, navrhování, personální zajištění, usměrňování, motivování, vedení lidí, zabezpečování zdrojů, inovování, reprezentování, rozhodování, aktivaci, vyhodnocování a správní zajištění.

Pojetí a výčet manažerských funkcí Koontze a Weiricha (1993) je značně rozšířeno a akceptováno odbornou veřejností. Jedná se o následující funkce: plánování, organizování, personalistiku, vedení lidí, kontrolování a koordinaci. Tyto funkce jsou pojaty velmi široce a obsahují výčet podrobnějších aktivit (především personalistika a vedení lidí).

Klasik světového managementu Drucker (1964) označuje tyto hlavní funkce manažera: plánování, organizování, motivace a komunikování, měření výsledků a kvalifikační rozvoj týmu. Klasifikace manažerských funkcí uvedených autorů má jeden společný rys a to, že přesahují výčet aktivit manažera vedoucích k dosažení cíle a zmiňují také ty činnosti, které sloužíc k rozvoji organizace či pracovního týmu.

Za nejvýraznějšího představitele koncepce manažerských rolí je považován Henri Mintzberg (1980), který vymezením manažerských rolí významně ovlivnil pohled na

manažerské aktivity. Na základě výzkumu manažerů prováděného v pěti organizacích různého zaměření (výrobní organizace, poradenská firma, škola, nemocnice, prodejní organizace) stanovil deset manažerských rolí, které seskupil do následujících tří skupin:

1. Interpersonální role – představitel organizace, vůdce organizace, spojovací článek. Uvedené role vyplývají z manažerovy formální pozice, z jeho pravomocí a odpovědnosti reprezentovat a udržovat kontakty.
2. Informační role – monitorující příjemce informací, šířitel informací, mluvčí organizace. Tyto role vyplývají z manažerovy účasti na vytváření, sběru, třídění, přenosu a filtrování informací.
3. Rozhodovací role – podnikatel, řešitel problémů, alokátor zdrojů, vyjednaváč. Tyto role profilují manažerskou činnost zaměřenou na dosahování cílů organizace a vyplývají ze statusu a formální autority manažera.

Mintzberg upozorňuje, že všechny dílčí role jsou navzájem propojeny a kvalitativně se podmiňují. Dále konstatuje, že čas věnovaný naplňování každé z rolí záleží na úrovni řízení (vrcholové, střední nebo základní), na níž se manažer nachází.

Naše pojetí manažerské role vychází z charakteristiky role jakožto celistvé, komplexní, vnitřně strukturované pomoci specifických znaků, které vystihují okruhy žádoucích aktivit manažera, ale také atributy s touto rolí souvisejícími. Jednotlivé znaky byly sestaveny na základě analýzy odborné literatury vztahující se k činnosti manažera a s pomocí expertní skupiny. Předpokládáme, že manažer vnímá jednotlivé znaky své role specificky jako více či méně důležité, potřebné nebo dokonce pro sebe atraktivní. Tím, jak manažer svou roli v interindividuálně odlišné míře přijímá a vykonává a s ní do jisté míry může identifikovat. Přitom preference jednotlivých rolových znaků může být podmíněna úrovní zastávané manažerské pozice, jeho odbornou specializací (výrobní oblast, marketing, personalistika apod.) nebo jeho osobnostním zaměřením a preferencemi (zaměření na úkol, na vztahy, na sebe).

Na základě dosavadního šetření, při preferenci vztahu nadřízený – podřízený, byly vymezeny následující znaky manažerské role, které lze specifikovat dále uvedenými položkami:

Znak mocenský (vychází z formálních pravomocí a z formální autority manažerů – úcta ze strany podřízených, větší informovanost, možnost kontrolovat a hodnotit podřízené, postup do vyšších funkcí, projevy osobní převahy, rozhodovací pravomoci.

Znak sociální (vychází z potřeby formovat a vést pracovní tým) – utváření skupiny, pomáhat druhým v práci, ovlivňovat mezilidské vztahy, integrovat skupinu, mít častější kontakt s pracovníky, možnost radit podřízeným.

Znak pracovní (vychází z řídicí činnosti) – vlastní odborný růst, nezávislé jednání a myšlení, větší seberealizace, plánovací a koncepční činnost, uplatnění organizátorských schopností, možnost řídit skupinu.

Znak prestižní (vychází z ocenění a hodnoty manažerské pozice) – větší osobní autorita, větší možnost uznání, větší sebeocenění, ocenění mimo organizaci, reprezentace týmu, podíl na řízení organizace.

Znak finanční (vychází z vyššího ocenění manažerské pozice) – lepší platové podmínky, vyšší životní úroveň, možnost pěstovat nákladného koníčka, opatřovat nákladnější dárky a dělat radost svým blízkým.

Znak výchovný (vychází z nezbytné korekce pracovního chování podřízených) – vedení ke kvalitě a k výkonu, vedení k tvořivosti, ovlivňovat hodnotový systém podřízených, kontrolovat pracovní kázeň, vést podřízené k pracovní aktivitě, kontrolovat plnění firemních zásad.

Znak podnikavosti a prosperity (vychází z úsilí manažera o pozitivní inovační změny) – uplatnit vlastní podnikavost, navrhnout využití nových zdrojů, ušetřit organizaci prostředky, přispět k zisku organizace, přijímat riziko a nezklamat, vytvářet podmínky pro lepší spolupráci s jinými organizacemi.

V dosavadním dotazníkovém šetření, které mělo spíše charakter úvodní sondy, jsme se zaměřili na zjištění vnitřní konzistence jednotlivých znaků a na preferenci znaků manažerské role (provedena byla položková analýza, korelační a faktorová analýza). Největší vnitřní konzistence byla prokázána u znaku finančního, poněkud nižší u znaků prosperity, pracovního a prestižního. U ostatních znaků byla vnitřní konzistence slabá. Z hlediska preference uvedených znaků považovali manažeři (120 manažerů na střední úrovni řízení v organizaci výrobního charakteru) za nejvýznamnější znaky mocenský a finanční, dále pak znaky prosperity a vlastní řídicí práce. Nejnižší důležitost byla přisouzena znakům sociálnímu a výchovnému. Z další analýzy dat je zřejmá blízkost dvou skupin znaků. Znaky mocenský, prestiže a finanční odrážejí spíše pozici manažerů v organizaci. Druhou skupinu tvoří znaky sociální, pracovní, výchovný a prosperity, které mají blíže k obsahové stránce práce manažera.

Pro další šetření bude nutné upravit obsahové vymezení některých znaků manažerské role, a s ohledem na dosavadní nálezy uváděné v odborné literatuře diferencovat zkoumanou manažerskou populaci podle: zastávané pozice v organizaci, oblasti pracovní specializace (výroba, plánování, finance – marketing, obchod – personalistika), věku, pohlaví a vzdělání. Lze také předpokládat, že preference určitých znaků manažerské role bude úzce souviset s již dříve uváděným zaměřením osobnosti manažera a s preferováním stylu řízení.

Literatura

- Adair, A., Vytváření efektivních týmů. Management Press, Praha 2000
Arnold, J., Robertson, I.T., Cooper, C.D., Work psychology. Pitman Publ., London 1992
Bartol, K.M., Martin, D.C., Management. McGraw-Hill, New York 1991
Bedrnová, E., Nový, I. a kol., Psychologie a sociologie v řízení firmy. Management Press, Praha 2002
Drucker, P.F., Managing for results. Harper and Row, New York 1964
Dunnette, M.D. (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology. Rand McNally College Publ., Chicago 1976
Kamp, D., Manažer 21. století. Grada, Praha 2000
Luthans, F., Organizational psychology. McGraw-Hill, New York 1992
McKenna, E., Business psychology and organisational behaviour. Psychology Press, London 2000
Minzberg, H., The nature of managerial work. Harper, New York 1980
Muchinsky, P.M., Psychology of applied work. Brooks Publ. Comp., Belmont 1990
Mullins, L.J., Management and organisational behaviour. Pitman Publ., London 1992
Rymeš, M., Analýza zdrojů identifikace vedoucích pracovníků s řídicí funkcí. Zpráva interního grantu UK, Praha 1997
Šuleř, O., Zvládáte své manažerské role? Computer Press, Praha 2002
Vodáček, L., Vodáčková, O., Management. Teorie a praxe 80. a 90. let. Management Press, Praha 1994
Wehrich, H., Koonz, H., Management. Victoria Publ., Praha 1993

PSYCHOMETRICKÉ VLASTNOSTI ČESKÉ VERZE DOTAZNÍKU RANNÍCH A VEČERNÍCH TYPŮ (MEQ)

Karel D. Skočovský

Centrum výzkumu vývoje osobnosti a etnicity, FSS MU, Pellicova 43, 602 00 Brno, Česká republika. e-mail: kskocovsky@email.cz

Abstrakt:

Cíl studie: Cílem této studie bylo zjistit základní psychometrické vlastnosti české verze Dotazníku ranních a večerních typů (MEQ) a její redukované škály (rMEQ).

Použitá metoda: Mírně upravená verze dotazníku MEQ (Horne, Östberg, 1976), kterou do češtiny přeložili Fiala a Klepáč (1988). Dotazník má 19 položek.

Výzkumný vzorek: Výzkumný vzorek tvořilo 133 jedinců (67 mužů, 66 žen) ve věku 15-57 let ($m = 29,58$, $s = 11,72$).

Výsledky: Rozložení skóreů dotazníku MEQ se signifikantně nelišilo od normálního rozložení. Průměrný skór dotazníku činil 53,76 ($s = 10,19$). Nebyl zjištěn signifikantní rozdíl mezi muži a ženami. Jako večerní typ bylo klasifikováno 14,3% jedinců, jako neutrální 50,4% a jako ranní typ 35,3% jedinců. Vnitřní konzistence testu je vysoká: Cronbachův koeficient $\alpha = 0,86$. Korigovaná korelace položka – celek se pohybovala v rozmezí 0,20 – 0,74. Faktorová struktura obsahuje dva faktory (ranní a večerní komponentu), jednofaktorové řešení je však uspokojivější. Škálu lze považovat za jednodimenzionální.

Zkrácená orientační škála (rMEQ) o pěti položkách má uspokojivou vnitřní konzistenci: Cronbachův koeficient $\alpha = 0,77$. Korelace mezi skóry MEQ a rMEQ je 0,91. **Závěr:** Česká verze dotazníku MEQ i jeho zkrácená verze rMEQ mají uspokojivé psychometrické vlastnosti, které jsou srovnatelné s vlastnostmi původní anglické verze. Dotazník lze použít v českém prostředí pro výzkum, pro výběr pracovníků do směnného provozu i pro jiné účely.

Psychometric properties of the Czech Morningness eveningness questionnaire (MEQ)

Abstract:

Objectives: The main goal of the study is to assess principal psychometric properties of the Czech version of „Morningness eveningness questionnaire“ (MEQ), e.g. internal consistency, factorial structure.

Methods: Slightly modified Czech version of the MEQ (19 items, Horne, Östberg, 1976), translated by Fiala and Klepáč (1988), was administered to 133 subjects (67 males, 66 females, mean age = 29,58, SD = 11,72, range 15-57 years).

Results: A distribution of MEQ scores does not significantly differ from normality. The mean score was 53,76, SD = 10,19. Gender difference in the MEQ score was not significant. As evening type were classified 14,3% of subject, as neutral type 50,4% and as morning type 35,3%. Internal consistency of this scale was sufficiently high: Cronbach's alpha = 0,86. Corrected item-total correlation was in range 0,20-0,74. There were found two factors in the MEQ structure: morning and evening component. Nevertheless, one-factor solution seems to be more satisfactory. We can use this scale as one-dimensional.

The reduced scale (rMEQ) composed of 5 items has a satisfactory internal consistency (Cronbach's alpha = 0,77). The correlation between MEQ and rMEQ scores is also very high: $r = 0,91$.

Conclusions: Both Czech MEQ and rMEQ have very satisfactory psychometric properties. They can be used in psychological and physiological research. The question about their temporal stability remains open for a future investigation.

Úvod

Příslušnost k tzv. ranním či večerním typům (diurnální preference) patří k významným individuálním charakteristikám. Svoji roli hraje například při předpovědi denních rytmů ve výkonnosti a prožívání a při výběru pracovníků do směnného provozu. Ranní a večerní typy jedinců se průkazně liší ve fázi mnoha biologických rytmů. Byl rovněž doložen teoreticky zajímavý vztah mezi diurnální preferencí na straně jedné a strukturou osobnosti, bulimickým chováním, zneužíváním návykových látek a delikventním chováním na straně druhé (pro přehled viz Skočovský, v tisku).

V současné době existuje podle našich údajů nejméně osm standardizovaných dotazníků na zjišťování diurnální preference pro dospělé (pro přehled viz například Košec, Radošević-Vidaček, Kostović, 2001). Nejstarší a nejčastěji používaný je Morningness-eveningness questionnaire (MEQ) (Horne, Östberg, 1976). Tento dotazník byl přeložen mimo jiné do němčiny, španělštiny a japonštiny. Je velmi dobře potvrzena jeho validita (jako externí kritérium sloužil záznam spánkových návyků, průběhu výkonnosti během dne, rytmicity bazální tělesné teploty, melatoninu a kortizolu). Byl rovněž zjištěn vztah mezi genovou výbavou jedince a jeho diurnální preferencí (pro přehled viz Skočovský, v tisku). Má rovněž dobrou vnitřní konzistenci - v různých studiích se Cronbachův koeficient alfa pohyboval v rozmezí 0,72-0,89. Jeho nevýhodou je však délka (19 položek), což činí obtíže hlavně v předběžném screeningu. Proto byla vytvořena orientační redukovaná škála rMEQ (Ada, Almirall, 1991), která má pouze 5 položek, avšak zachovává si uspokojivou rozlišovací schopnost.

Dotazník MEQ byl validizován i v českém prostředí (Fiala a Klepáč, 1988). Zatím však nebyly zveřejněny jeho psychometrické vlastnosti (vnitřní konzistence, faktorová struktura aj.). V naší studii chceme zjistit základní psychometrické vlastnosti jak škály MEQ, tak její zkrácené verze rMEQ.

Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek, který byl získán příležitostným výběrem, tvořilo 133 zkoumaných osob (67 mužů, 66 žen) ve věku 15-57 let ($m = 29,58$, $s = 11,72$). Jednalo se převážně o studenty středních a vysokých škol a rodiče těchto studentů.

Použité metody

Zkoumaným osobám byla administrována česká verze Dotazníku ranních a večerních typů (MEQ) (Horne, Östberg, 1976), kterou do češtiny převedli Fiala a Klepáč (1988). Dotazník má 19 položek. Skór dotazníku se pohybuje v rozmezí 86 (extrémně ranní preference) až 16 (extrémně večerní preference). Jako ranní typ jsou označeny osoby, které dosáhly skóru 59-86, jako neutrální typ osoby se skórem 43-58 a jako večerní typ osoby se skórem 16-42. Původní anglická verze uvádí rozlišení na 5 typů (výrazně ranní, mírně ranní, neutrální, mírně večerní, výrazně večerní). Podle validizačních údajů je však na základě fyziologických rytmů signifikantní rozdíl pouze mezi třemi výše uvedenými skupinami, což se potvrdilo i u české verze.

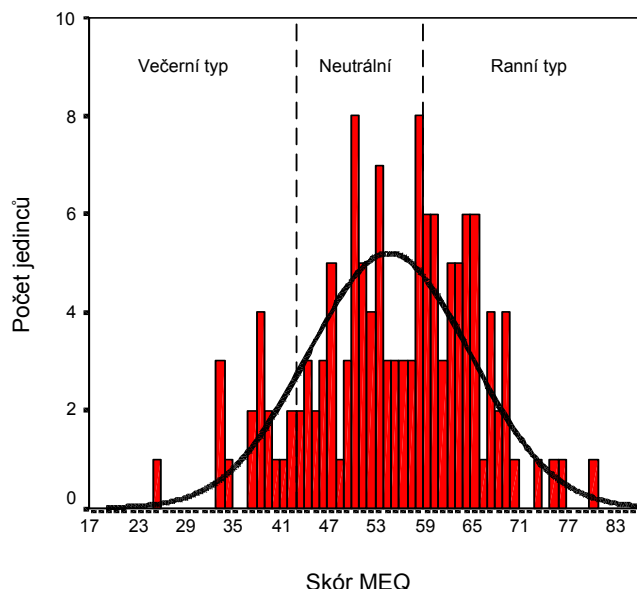
Zkrácená verze (rMEQ) zahrnuje otázky č. 1, 7, 10, 18, 19 z původního MEQ. Skóry dotazníku se pohybují v rozmezí 4-25 bodů. Interval 4-11 bodů představuje večerní typ, 12-17 neutrální typ, 18-25 ranní typ.

Námi použitá verze byla mírně upravena: u pěti otázek (ot. č. 1, 2, 10, 17, 18) byla původně grafická škála změněna na škálu numerickou s intervaly, což usnadňuje vyhodnocování a snižuje četnost chyb při interpretaci. Domníváme se, že tento krok podstatně psychometrické vlastnosti položek neovlivňuje.

Výsledky

Popisná statistika

Rozložení skóre dotazníku MEQ se průkazně nelišilo od normálního rozložení (Kolmogorov-Smirnov test) (viz též Obr. 1). Průměrný skóre dotazníku činil 53,76 ($s = 10,19$). Muži a ženy se mezi sebou ve skóre MEQ signifikantně nelišili (muži: $m = 56,36 / s = 9,63$; ženy: $m = 54,17 / s = 10,79$).



Obr. 1 Rozložení skóre MEQ

Všimněte si převažujícího podílu ranních typů oproti typům večerním.

Jako večerní typ bylo klasifikováno 14,3% jedinců, jako neutrální 50,4% a jako ranní typ 35,3% jedinců.

Průměrný skóre redukované škály (rMEC) činil 14,96 ($s = 3,86$). Muži a ženy se spolu signifikantně nelišili. Jako večerní typ bylo klasifikováno 19,5% jedinců, jako neutrální 54,1% a jako ranní typ 26,3% jedinců. Korelace mezi skóre MEC a rMEC činila 0,91 (Pearsonův korelační koeficient). Míra shody v ranní/neutrální/večerní kategorii činila 79,1% (viz Tab. 1). Žádná z osob nebyla zařazena do opačné kategorie.

Zkoumané osoby jsme rozdělili do dvou věkových kategorií: do 39 let včetně a 40 a více let. Podíl jedinců v ranní, neutrální, večerní kategorii MEQ činil 20,8%, 62,5%, 16,7% pro skupinu mladší a 73, %, 18,9%, 8,1% pro skupinu starší, což se vysoce signifikantně rozdí ($p \leq 0,0005$). Pro rMEQ byl výsledek podobný: 9,4%, 65,6%, 25,0% pro skupinu mladší a 70,3%, 24,3%, 5,4% pro skupinu starší ($p \leq 0,0005$).

		Kategorie MEQ			Celkem	
		večerní	neutrální	ranní		
Kategorie rMEQ	večerní	n	18	8	0	26
		%	13,5%	6,0%	,0%	19,5%
	neutrální	n	1	56	15	72
		%	,8%	42,1%	11,3%	54,1%
	ranní	n	0	3	32	35
		%	,0%	2,3%	24,1%	26,3%
Celkem		n	19	67	47	133
		%	14,3%	50,4%	35,3%	100,0%

Tab. 1 Míra shody mezi klasifikací podle MEQ a rMEQ.

Sociální procesy a osobnost 2003

Vnitřní konzistence škál

Při statistické analýze byla zjišťována i míra vnitřní homogenity škály MEQ. Cronbachův koeficient alfa pro devatenáctipoložkovou škálu byl velmi vysoký: 0,86. Znamená to, že dotazník MEQ má velmi dobrou reliabilitu. Ukázalo se však také, že položka č. 14 je ve srovnání s ostatními položkami velmi slabá. Její vyřazení z dotazníku by koeficient alfa zvýšilo z 0,86 na 0,87, což však představuje pouze nepatrné zlepšení, které pro praxi nemá význam. Korigovaná korelace položka – celek se pro všechny položky (kromě č. 14) pohybovala v rozmezí 0,30 – 0,74 (viz přehled údajů o všech položkách v Tab. 2).

	Scale Mean	Scale Variance	Corrected Item-	Squared
Alpha	if Item	if Item	Total	Multiple
Deleted	Deleted	Deleted	Correlation	Correlation
MEQ1 ,8510	50,5188	92,4940	,6607	,6081
MEQ2 ,8476	50,7143	89,8117	,7123	,6569
MEQ3 ,8628	51,3008	98,1361	,3036	,2053
MEQ4 ,8559	51,1504	95,6136	,5405	,5034
MEQ5 ,8556	51,4511	94,9768	,5339	,6544
MEQ6 ,8633	51,2331	97,2104	,3046	,2590
MEQ7 ,8561	51,2256	96,2821	,5616	,6371
MEQ8 ,8614	51,3835	96,7079	,3513	,1976
MEQ9 ,8600	51,1654	95,0179	,3963	,3493
MEQ10 ,8503	50,7669	91,0286	,6439	,6209
MEQ11 ,8538	48,7368	88,4226	,5517	,4186
MEQ12 ,8634	52,0602	94,4661	,3419	,3633
MEQ13 ,8607	51,4662	95,3568	,3793	,2618
MEQ14*	51,3233	98,1750	,2025	,1355
MEQ15 ,8580	50,6842	95,5359	,4498	,4164
MEQ16 ,8592	51,1729	94,4471	,4186	,3192
MEQ17 ,8574	49,9925	96,8409	,5024	,4303
MEQ18 ,8564	50,6165	95,4503	,5094	,3958
MEQ19 ,8440	50,7068	77,8300	,7421	,6831

*Vyznačena je nejslabší položka dotazníku MEQ (č. 14).

Tab. 2 Statistika k analýze vnitřní homogenity škály MEQ

Vnitřní homogenita rMEQ je rovněž uspokojivá: Cronbachův koeficient alfa = 0,77. Výsledky analýzy jsou v Tab 3:

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
MEQ1X	11,7218	10,8841	,6066	,7180
MEQ7X	12,4286	12,3528	,4757	,7608
MEQ10X	11,9699	9,9385	,6671	,6907
MEQ18X	11,8195	11,5733	,5181	,7442
MEQ19X	11,9098	5,7645	,7256	,7189

Tab. 3 Statistika k analýze vnitřní homogenity škály MEQ

Faktorová struktura

K orientační faktorové analýze byla použita metoda analýza hlavních komponent, Promax. Dvoufaktorové řešení ukazuje na přítomnost ranní a večerní komponenty, které však spolu relativně vysoce korelují ($r = 0,55$). Jednofaktorové řešení je uspokojivé (32,3% vysvětleného rozptylu). Položka č. 14 (vyznačena v Tab. 4) do faktorové struktury nezapadá. Rovněž položka č. 8 při dvoufaktorovém řešení sytí faktory jen slabě. Položka č. 19 sytí naopak oba faktory. (Znění všech otázek viz Příloha).

	2 faktory:		1 faktor:
	1	2	1
MEQ5	0,93	-0,20	0,64
MEQ7	0,86	-0,12	0,65
MEQ4	0,80	-0,09	0,62
MEQ1	0,57	0,29	0,76
MEQ9	0,50	0,02	0,46
MEQ13	0,49	0,02	0,45
MEQ3	0,36	0,05	0,36
MEQ6	0,34	0,08	0,36
MEQ8	0,26	0,20	0,40
MEQ14	0,23	0,04	0,24
MEQ10	0,01	0,79	0,71
MEQ12	-0,30	0,73	0,39
MEQ2	0,16	0,72	0,78
MEQ16	-0,15	0,68	0,47
MEQ17	-0,02	0,67	0,58
MEQ19	0,36	0,56	0,81
MEQ18	0,16	0,49	0,57
MEQ11	0,21	0,48	0,61
MEQ15	0,14	0,47	0,54

Tab. 4 Faktorová struktura MEQ

Diskuse

Česká verze Dotazníku ranních a večerních typů (MEQ) má velmi uspokojivé psychometrické vlastnosti, které jsou srovnatelné s původní verzí anglickou (viz pro srovnání Tab. 5). I v českém prostředí se potvrdil nesignifikantní rozdíl mezi pohlavími v diurnální preferenci a její vztah k věku (osoby ze starší věkové skupiny - nad 40 let - měly vyšší ranní preferenci, než jedinci mladší) (pro přehled viz Skočovský, v tisku). Rozdíly mezi věkovými skupinami však mohou být ovlivněny relativně malým počtem jedinců v kategorii starší (pouze 36 jedinců). Přesto však jsou rozdíly velmi výrazné a zcela ve shodě s výsledky ostatních studií.

Redukovaná škála rMEQ se zdá být vyhovující pro zařazení do rozsáhlejších testových baterií či pro předběžný screening. Jistým omezením je fakt, údaje o skóru rMEQ byly získány vyčleněním 5 otázek z celku MEQ. Korelace mezi oběma testy je tím pravděpodobně uměle zvýšena. Podobný postup použili i Adan a Almira (1991). Ve studii Chelminského et al. (2000) však byly téměř shodné výsledky získány i při opakované administraci obou testů (nejdříve byl administrován dotazník rMEQ a o měsíc později MEQ). Domníváme se proto, že vysoká korelace mezi rMEQ a MEQ vypovídá o dobré rozlišovací schopnosti redukované škály.

Studie MEQ	Počet z. o.	Cronbachův koef. α
Posey, Ford, 1981	259	0,89
Smith et al., 1989	501	0,82
Neubauer, 1992	113	0,86
Roberts, Kyllonen, 1999	420	0,72
Skočovský, tato studie	133	0,86
Studie rMEQ		
Chelminski et al., 2000	150	0,70
Skočovský, tato studie	133	0,77

Tab. 5 Srovnání vnitřní konzistence české verze MEQ s výsledky studií používajících verzi anglickou

Podobně jako ve výzkumu Smithové et al. (1989) má česká verze dotazníku nevýraznou dvoufaktorovou strukturu. Ukázalo se, že se položky sdružují do skupin podle toho, zda se týkají rána, ranního vstávání a aktivity, nebo večera. Jednofaktorové řešení však považujeme za uspokojivější. Domníváme se, že se škálou lze pracovat jako s jednodimenzionální.

Položka č. 14 se ukázala být jako velmi slabá. Snižuje homogenitu testu a nezapadá do faktorové struktury dotazníku. Jedná se o položku, na kterou budou pravděpodobně jinak odpovídat jedinci se zkušeností s prací ve směnném provozu než bez ní (znění viz Příloha). Bylo by možné otázku č. 14 vypustit, avšak kvůli mezinárodní srovnatelnosti výsledků navrhuje tuto položku v dotazníku ponechat.

V budoucím výzkumu je třeba se zaměřit na ověření stability výsledků obou škál v čase a na potvrzení vysoké rozlišovací schopnosti dotazníku rMEQ.

Závěr:

Česká verze Dotazníku ranních a večerních typů (MEQ) představuje nástroj s dobrou vnitřní konzistencí. Zbývá však určit jeho reliabilitu (stabilitu výsledků v čase). U zkrácené verze (rMEQ) je třeba potvrdit při validizačním výzkumu její dostatečně vysokou rozlišovací schopnost. Je třeba rovněž určit stabilitu výsledků v čase.

Poděkování:

Chci na tomto místě poděkovat S. Ježkovi za četné rady a připomínky k analýze získaných dat.

Literatura:

- Adan, A., Almirall, H. (1991): Horne and Östberg Morningness – eveningness questionnaire: a reduced scale. *Personality and individual differences* 12, 241-253.
- Fiala, J., Klepáč, L. (1988): Rozdíly v denním průběhu tělesné teploty mezi ranními a večerními typy studentů. *Pracovní lékařství* 40, 202-204.
- Horne, J. A., Östberg, O. (1976): A self-assessment questionnaire to determine morningness-eveningness in human circadian rhythms. *International journal of chronobiology* 4, 97-110.
- Chelminski, I., Petros, T. V., Plaud, J. J., Ferraro, F. R. (2000): Psychometric properties of the reduced Horne and Östberg questionnaire. *Personality and individual differences* 29, 469-478.
- Košćec, A., Radošević-Vidaček, B., Kostović, M. (2001): Morningness-eveningness across two student generations: would two decades make a difference? *Personality and individual differences* 31, 627-638.
- Neubauer, A. (1992): Psychometric comparison of two circadian rhythm questionnaires and their relationship with personality. *Personality and individual differences* 13, 125-131.
- Posey, T. B., Ford, J. A. (1981): The morningness-eveningness preference of college students as measured by Horne and Östberg Questionnaire. *International journal of chronobiology* 7, 141-144.
- Roberts, R. D., Kyllonen, P. C. (1999): Morningness-eveningness and intelligence: early to bed, early to rise will likely make you anything but wise! *Personality and individual differences* 27, 1123-1133.
- Skočovský, K. D. (v tisku): Chronopsychologie: výzkum rytmicity v lidském chování a prožívání. *Československá psychologie*.
- Smith, C. S., Reilly, C., Midkiff, K. (1989): Evaluation of three circadian rhythm questionnaires with suggestions for an improved measure of morningness. *Journal of applied psychology* 74, 728-738.

Příloha:

Česká verze Dotazníku ranních a večerních typů (MEQ).

Vysvětlivky: Na konci testu se nachází následující text:

(16-30 VVT) (31-42 MVT) (43-58 NT) (59-69 MRT) (70-86 VRT)

Intervaly označují skór testu, který získáme sečtením všech bodů [v hranatých závorkách] za jednotlivé odpovědi. VVT = výrazně večerní typ, MVT = mírně ranní typ, NT = neutrální typ atd. Pro praxi je však vhodné rozlišovat pouze tři kategorie: ranní, neutrální a večerní.

Dotazník ranních a večerních typů

Pokyny k vyplnění:

- 1) Než odpovíte, přečtěte si každou otázku velmi pečlivě.
- 2) Odpovzte prosím na VŠECHNY otázky (i na druhé straně).
- 3) Otázky odpovězte v pořadí, jak jdou za sebou.
- 4) Každá otázka by měla být zodpovězena nezávisle na ostatních. Nevracejte se a nekontrolujte zpětně své odpovědi!
- 5) U každé otázky označte pouze JEDNU odpověď (zakroužkujte písmeno nejvýstižnější odpovědi, např.: (A)).
- 6) Chcete-li něco dodat ke kterékoliv otázce, učiňte tak do volného místa pod otázkou.

Všechny Vaše odpovědi a výsledky budou považovány za přísně důvěrné a budou použity pouze pro vědecké účely.

Pohlaví: A. Muž B. Žena

Věk: _____ let

1. S ohledem jen na to, abyste se cítil(a) co nejlépe, v kolik hodin byste vstával(a), kdybyste si naprosto svobodně mohl(a) plánovat svůj denní program?

- A. 5:00-6:30 [5] C. 7:45-9:45 [3] E. 11:00-12:00 [1]
 B. 6:30-7:45 [4] D. 9:45-11:00 [2]

2. S ohledem jen na to, abyste se cítil(a) co nejlépe, v kolik hodin byste šel (šla) spát, kdybyste si naprosto svobodně mohl(a) plánovat svůj večerní program?

- A. 20:00-21:00 [5] C. 22:15-23:30 [3] E. 1:45-3:00 [1]
 B. 21:00-22:15 [4] D. 23:30-1:45 [2]

10. V kolik hodin večer se cítíte natolik unavený/(á), že potřebujete jít spát?

- A. 20:00-21:00 [5] C. 22:15-00:45 [3] E. 2:00-3:00 [1]
 B. 21:00-22:15 [4] D. 00:45-2:00 [2]

11. Přejete si být na vrcholu své výkonnosti během zkoušky (testu), o které víte, že bude duševně vyčerpávající a bude trvat dvě hodiny. S ohledem jen na to, abyste se cítil(a) co nejlépe, který čas byste si vybral(a)?

- A. 8:00-10:00 [6] C. 15:00-17:00 [2]
 B. 11:00-13:00 [4] D. 19:00-21:00 [0]

12. Půjdete-li spát v 11 hodin večer, jak unavený/(á) se budete cítit?

- A. Vůbec nebudu unavený/(á) [0] C. Dost unavený/(á) [3]
 B. Trochu unavený/(á) [2] D. Velmi unavený/(á) [5]

13. Šel(šla) jste spát o několik hodin později než obvykle, ale ráno nemusíte vstávat v nějakou konkrétní dobu. Která z následujících možností nejpravděpodobněji nastane?

- A. Probudím se v obvyklou dobu a už neusnu. [4]
 B. Probudím se v obvyklou dobu, ale budu ještě podřimovat. [3]
 C. Probudím se v obvyklou dobu, ale opět usnu. [2]
 D. Probudím se mnohem později než obvykle. [1]

14. Jednu noc budete muset kvůli noční službě zůstat vzhůru mezi 4. a 6. hodinou ráno. Příští den nemáte žádné povinnosti. Která z následujících možností Vám bude nejlépe vyhovovat?

- A. Půjdu spát až po službě. [1]
 B. Krátce si zdfimnu před službou a spát půjdu po ní. [2]
 C. Dobře se vyspím předem a po službě si krátce zdfimnu. [3]
 D. Vyspím se pouze před službou. [4]

3. Jestliže je určitý čas, ve který musíte ráno vstávat, do jaké míry jste závislý/(á) na buzení budíkem?

- A. Zcela nezávislý/(á) [4] C. Dost závislý/(á) [2]
 B. Trochu závislý/(á) [3] D. Velmi závislý/(á) [1]

4. Jak snadné shledáváte ranní vstávání za normálních okolností?

- A. Velmi obtížné [1] C. Dost snadné [3]
 B. Dost obtížné [2] D. Velmi snadné [4]

5. Jak čilý/(á) se ráno cítíte během první půlhodiny po probuzení?

- A. Ani trochu čilý/(á) [1] C. Dosti čilý/(á) [3]
 B. Trochu čilý/(á) [2] D. Velmi čilý/(á) [4]

6. Jaká je Vaše chuť k jídlu ráno během první půlhodiny po probuzení?

- A. Velmi špatná [1] C. Celkem dobrá [3]
 B. Dost špatná [2] D. Velmi dobrá [4]

7. Jak unavený/(á) se cítíte ráno během první půlhodiny po probuzení?

- A. Velmi unavený/(á) [1] C. Dost osvěžen(a) [3]
 B. Dost unavený/(á) [2] D. Velmi osvěžen(a) [4]

8. Když nemáte následující den žádné povinnosti, v kolik hodin jdete spát ve srovnání s Vaší obvyklou dobou ulehnutí k spánku?

- A. Zřídka nebo nikdy později. [4] C. O 1-2 hod. později. [2]
 B. Méně než o 1 hod. později. [3] D. Více než o 2 hod. později. [1]

9. Váš přítel Vám navrhne, že byste chodili pravidelně cvičit asi 1 hodinu 2x týdně. Nejlepší doba pro něho je mezi 7. a 8. hod. ráno. Nemáte-li na mysli nic jiného, než cítit se co nejlépe, jak myslíte, že se Vám bude cvičit?

- A. Budu v dobré formě [4] C. Bude to nesnadné [2]
 B. Budu v přijatelné formě [3] D. Bude to velmi nesnadné [1]

15. Musíte 2 hod. těžce fyzicky pracovat. S ohledem jen na to, abyste se cítil(a) co nejlépe, který z následujících časů si pro tuto práci vyberete?

- A. 8:00-10:00 [4] C. 15:00-17:00 [2]
 B. 11:00-13:00 [3] D. 19:00-21:00 [1]

16. Váš přítel Vám navrhne, že byste chodili pravidelně cvičit asi 1 hodinu 2x týdně. Nejlepší doba pro něho je mezi 10. a 11. hodinou večer. Nemáte-li na mysli nic jiného, než cítit se co nejlépe, jak myslíte, že se Vám bude cvičit?

- A. Budu v dobré formě [1] C. Bude to nesnadné [3]
 B. Budu v přijatelné formě [2] D. Bude to velmi nesnadné [4]

17. Předpokládejte, že byste pracoval(a) 5 hodin denně (včetně přestávek), že by Vaše práce byla zajímavá a že by byla placena podle Vašich výsledků. Kdy by začínala Vaše pracovní doba?

- A. Mezi 4:00-8:00 [5] C. Mezi 10:00-14:00 [3] E. Mezi 17:00-4:00 [1]
 B. Mezi 8:00-10:00 [4] D. Mezi 14:00-17:00 [2]

18. V kterou hodinu v průběhu dne si myslíte, že máte vrchol své výkonnosti?

- A. Mezi 5:00-8:00 [5] C. Mezi 10:00-17:00 [3] E. Mezi 22:00-5:00 [1]
 B. Mezi 8:00-10:00 [4] D. Mezi 17:00-22:00 [2]

19. Jsou „ranní“ a „večerní“ typy lidí. Za jaký typ se Vy sám / (sama) považujete?

- A. Jednoznačně „ranní“ typ. [6]
 B. Poněkud více „ranní“ než „večerní“ typ. [4]
 C. Poněkud více „večerní“ než „ranní“ typ. [2]
 D. Jednoznačně „večerní“ typ. [0]

Děkujeme za Vaši ochotu při vyplňování dotazníku!

(16-30 VVT) (31-42 MVT) (43-58 NT) (59-69 MRT) (70-86 VRT)

POTREBA ŠTRUKTÚRY A ÚZKOSŤ

Eva Sollárová, Tomáš Sollár

Fakulta sociálnych vied
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

Kontakt:

esollarova@ukf.sk

tsollar@post.sk

Abstrakt

Cieľom výskumu bolo skúmať vzťah medzi potrebou štruktúry (osobná potreba štruktúry – želanie štruktúry a odpoveď na chýbanie štruktúry; potreba kognitívnej štruktúry) a úzkosťou ako stavom aj vlastnosťou. Na vzorke 836 stredoškolsky vzdelaných študentov boli použité 4 metodiky (16 PF – sekundárny faktor úzkosti, STAI – úzkostlivosť ako vlastnosť a aktuálna úzkosť; PNS – osobná potreba štruktúry; NFCS – potreba kognitívnej štruktúry). Výsledky ukázali, že vysoká potreba štruktúry je vo významnom pozitívnom vzťahu s vysokou úzkosťou (stavom aj vlastnosťou) a že odpoveď na chýbanie štruktúry a želanie štruktúry sa líšia vo vzťahu k úzkosti.

Need for Structure and Anxiety

The aim of this study was to investigate the relationship between the need for structure (personal need for structure – desire for structure and reaction to the lack of structure; need for cognitive structure) and anxiety (state and trait). On the sample of 836 students with grammar and secondary school education, four measures were used (secondary factor of anxiety - 16 PF; state and trait anxiety – STAI; personal need for structure – PNS; need for cognitive structure – NFCS). The results showed that high need for structure is in significant positive relation with high anxiety both state and trait and, that the reaction to the lack of structure and the desire for structure differ in their relation to anxiety.

Potrebu kognitívne štrukturovať realitu sme skúmali vo vzťahu k úrovni úzkosti.

Neuberg a Newsom (1993) identifikovali dva konceptuálne rozlíšiteľné prvky potreby štruktúry. Jeden sa vzťahuje na rozsah, v akom ľudia chcú nastoliť štruktúru vo svojom každodennom živote (želanie štruktúry). Ľudia s vysokým želaním štruktúry majú radi jasný a štrukturovaný spôsob života a pevné miesto pre všetko. Druhý prvok potreby štruktúry, reakcia na chýbanie štruktúry označuje, ako ľudia reagujú na neštrukturované, nepredvídateľné situácie. Ľudia, ktorí výrazne nemajú radi neisté situácie alebo zmenu vo svojich plánoch na poslednú chvíľu, skórujú vysoko v chýbaní štruktúry. Výsledky štúdií autorov indikujú, že zložky škály PNS (Personal Need for Structure) sú v rozdielnom vzťahu k rôznym osobnostným vlastnostiam: reakcia na chýbanie štruktúry (subškála RLS) koreluje s neurotizmom a introverziou, kým želanie štruktúry (subškála DFS) nie. Podobne Sarmány Schuller (1999) zistil, že úzkostlivosť (získovaná škálou SPSR-R od Torrubiu a kol.) sa významne líši v osobnej potrebe štruktúry vo faktore RLS - odpoveď na chýbanie štruktúry, ale nie vo faktore DFS – želanie štruktúry.

Na základe uvedených zistení výskumov, ktoré použili PNS (Neuberg a Newsom, 1993; Sarmány – Schuller, 1999) sme posudzovali vzťah medzi osobnou potrebou štruktúry (posudzovanou PNS a NFCS) a úzkosťou (posudzovanou STAI a 16 PF) s cieľom overiť tieto zistenia pri použití (aj) iných meracích prostriedkov (NFCS, STAI, 16 PF).

Hypotézy

1. Potreba štruktúry je vo významnom pozitívnom vzťahu s úzkosťou.

2. Probandi s vysokou potrebou štruktúry budú úzkostnejší než probanti s nízkou potrebou štruktúry.

Metóda

Vzorka – 836 stredoškolsky vzdelaných študentov, záujemcov o štúdium odborov pomáhajúcich profesií s priemerným vekom 26,5 roka (SD = 6,9). Vzorku tvorilo 23,7% mužov a 76,3% žien.

Metodiky

1. Osobnostný dotazník **16 PF** (Cattell, R. B., 1975), sekundárny faktor úzkosti (sýtený faktormi C- emočná instabilita, slabosť ega, L+ protenzia, podozrievavosť, O+ sklon k pocitom viny, Q4+ ergická tenzia, napätá dráždivosť);
2. Dotazník **STAI** (Ruisel, I. a kol., 1980) – škála X1 na meranie aktuálnej úzkosti a X2 na meranie úzkostlivosti ako vlastnosti osobnosti;
3. Škála **PNS** – Personal Need for Structure (Thomson, Naccarato, Parker, 1989, in S. L. Neuberger, J. T. Newsom, 1993), škála na meranie potreby kognitívnej štruktúry, má dva subfaktory: želanie štruktúry – DFS (Desire for Structure) a odpoveď na zhýbanie štruktúry – RLS (Reaction to the Lack of Structure); vyššie skóre indikuje vyššiu osobnú potrebu štruktúry;
4. Škála **NFCS** – Need for Cognitive Structure (Bar-Tal, Raviv, Spitzer, 1999), meria úroveň epistemickej motivácie k zmrazeniu procesu overovania na začiatku epistemickeho procesu. Škála má jeden faktor tvorený sumou všetkých položiek.

Štatistické spracovanie

Údaje boli spracované programom SPSS Base 8.0.

Výsledky

Tab.1 Korelačné koeficienty medzi skúmanými premennými potreby štruktúry a úzkosti.

		faktor želanie štruktúry (DFS)	faktor odpoveď na chýbanie štruktúry (RLS)	celkové skóre v potrebe štruktúry (PNS)	celkové skóre v potrebe štruktúry (NFCS)	úzkosť ako stav (STAI)	úzkosť ako vlastnosť (STAI)	úzkosť - sekundárny faktor (16 PF)
faktor želanie štruktúry (DFS)	r	1,000	,276	,714	,358	,047	,040	-,039
	p	,	,000	,000	,000	,181	,263	,264
	N	829	814	814	806	803	804	829
faktor odpoveď na chýbanie štruktúry (RLS)	r	,276	1,000	,870	,632	,335	,418	,448
	p	,000	,	,000	,000	,000	,000	,000
	N	814	821	814	799	795	798	821
celkové skóre v potrebe štruktúry (PNS)	r	,714	,870	1,000	,643	,274	,323	,306
	p	,000	,000	,	,000	,000	,000	,000
	N	814	814	814	793	788	791	814
celkové skóre v potrebe štruktúry (NFCS)	r	,358	,632	,643	1,000	,276	,388	,392
	p	,000	,000	,000	,	,000	,000	,000
	N	806	799	793	812	786	788	812
úzkosť ako stav (STAI)	r	,047	,335	,274	,276	1,000	,653	,507
	p	,181	,000	,000	,000	,	,000	,000
	N	803	795	788	786	810	790	810
úzkosť ako vlastnosť (STAI)	r	,040	,418	,323	,388	,653	1,000	,661
	p	,263	,000	,000	,000	,000	,	,000
	N	804	798	791	788	790	811	811
úzkosť - sekundárny faktor (16 PF)	r	-,039	,448	,306	,392	,507	,661	1,000
	p	,264	,000	,000	,000	,000	,000	,
	N	829	821	814	812	810	811	836

Sociální procesy a osobnost 2003

- zistili sme významné pozitívne korelácie medzi úzkosťou (meranou STAI X1, X2, 16 PF) a tromi zo štyroch premenných potreby štruktúry – celkovou potrebou štruktúry (sumárne skóre PNS a NFCS), reakciou na chýbanie štruktúry (subfaktor RMS škály PNS), pričom s úzkosťou nekorelovalo želanie štruktúry (subfaktor DFS škály PNS).
- čím vyššia (resp. nižšia) je potreba kognitívnej štruktúry, tým vyššia (resp. nižšia) je úzkosť (vlastnosť aj stav).

Tab. 2 Významnosť rozdielov premenných úzkosti (STAI, 16 PF) u skupín s nízkou a vysokou potrebou štruktúry (kritérium pre extrémne skupiny: $\pm 1SD$ v subškále DFS)

	nízke želanie štruktúry			vysoké želanie štruktúry			95% CI			
	N	M	SD	N	M	SD	t	p	dolný	horný
úzkosť ako stav *	131	38,79	9,40	149	39,34	9,48	-,479	,632	-2,77	1,69
úzkosť ako vlastnosť *	133	36,92	7,48	147	37,57	8,10	-,699	,485	-2,50	1,19
úzkosť (16 PF)	138	24,56	41,98	151	19,98	43,14	,913	,362	-5,30	14,45

* STAI

- probanti s vysokou a nízkou úrovňou želanja štruktúry (subfaktor DFS) sa nelíšili významne v úrovni úzkosti.

Tab. 3 Významnosť rozdielov premenných úzkosti (STAI, 16 PF) u skupín s nízkou a vysokou potrebou štruktúry (kritérium pre extrémne skupiny: $\pm 1SD$ v subškále RLS)

	nízke chýbanie štruktúry			vysoké chýbanie štruktúry			95% CI			
	N	M	SD	N	M	SD	t	p	dolný	horný
úzkosť ako stav *	133	34,98	7,26	150	43,33	8,56	-8,788	,000	-10,22	-6,48
úzkosť ako vlastnosť *	134	33,06	6,46	149	42,01	7,61	-10,597	,000	-10,61	-7,29
úzkosť (16 PF)	138	-4,36	36,54	154	47,27	38,63	-11,698	,000	-60,32	-42,95

* STAI

- probanti s vysokou a nízkou potrebou kognitívnej štruktúry (subfaktor RLS – odpoveď na chýbanie štruktúry) sa vysoko významne líšili v úrovni úzkosti v smere vyššej úzkosti u probandov s vysokou potrebou kognitívnej štruktúry.

Tab. 4 Významnosť rozdielov premenných úzkosti (STAI, 16 PF) u skupín s nízkou a vysokou potrebou štruktúry (kritérium pre extrémne skupiny: $\pm 1SD$ v subškále PNS)

	nízka potreba štruktúry			vysoká potreba štruktúry			95% CI			
	N	M	SD	N	M	SD	t	p	dolný	horný
úzkosť ako stav *	115	34,50	7,26	119	42,93	9,28	-7,721	,000	-10,58	-6,28
úzkosť ako vlastnosť *	114	33,81	6,91	117	41,64	7,87	-8,031	,000	-9,76	-5,91
úzkosť (16 PF)	118	6,40	40,25	120	45,53	38,10	-7,702	,000	-49,13	-29,12

* STAI

Sociální procesy a osobnost 2003

- probanti s vysokou a nízkou potrebou kognitívnej štruktúry (celkové skóre PNS – potreba štruktúry) sa vysoko významne líšili v úrovni úzkosti v smere vyššej úzkosti u probandov s vysokou potrebou kognitívnej štruktúry.

Tab. 5 Významnosť rozdielov premenných úzkosti (STAI, 16 PF) u skupín s nízkou a vysokou potrebou štruktúry (kritérium pre extrémne skupiny: $\pm 1SD$ v subškále NFCS)

	nízka potreba štruktúry			vysoká potreba štruktúry					95% CI	
	N	M	SD	N	M	SD	t	p	dolný	horný
úzkosť ako stav *	125	35,37	7,31	139	42,62	9,29	-6,993	,000	-9,29	-5,21
úzkosť ako vlastnosť *	127	32,61	6,35	141	41,85	7,72	-10,628	,000	-10,95	-7,53
úzkosť (16 PF)	133	-3,12	40,01	143	45,36	38,23	-10,292	,000	-57,75	-39,20

* STAI

- probanti s vysokou a nízkou potrebou kognitívnej štruktúry (celkové skóre NFCS – potreba štruktúry) sa vysoko významne líšili v úrovni úzkosti v smere vyššej úzkosti u probandov s vysokou potrebou kognitívnej štruktúry.

Záver

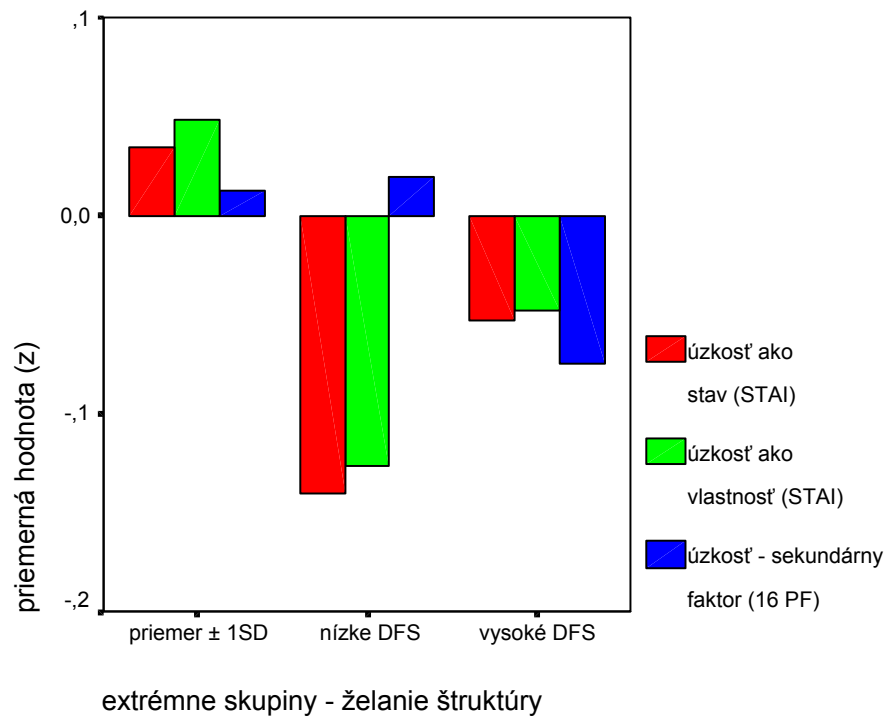
1. Vysoká potreba kognitívnej štruktúry je významne pozitívne spojená s vysokou úzkosťou ako vlastnosťou aj stavom.
2. Výsledky podporujú zistenia o rozdielnom vzťahu reakcie na chýbanie štruktúry a želania štruktúry k rôznym osobnostným vlastnostiam, v našom prípade k úzkosti.

Výskum bol realizovaný v rámci riešenia grantovej úlohy VEGA 2/116/21

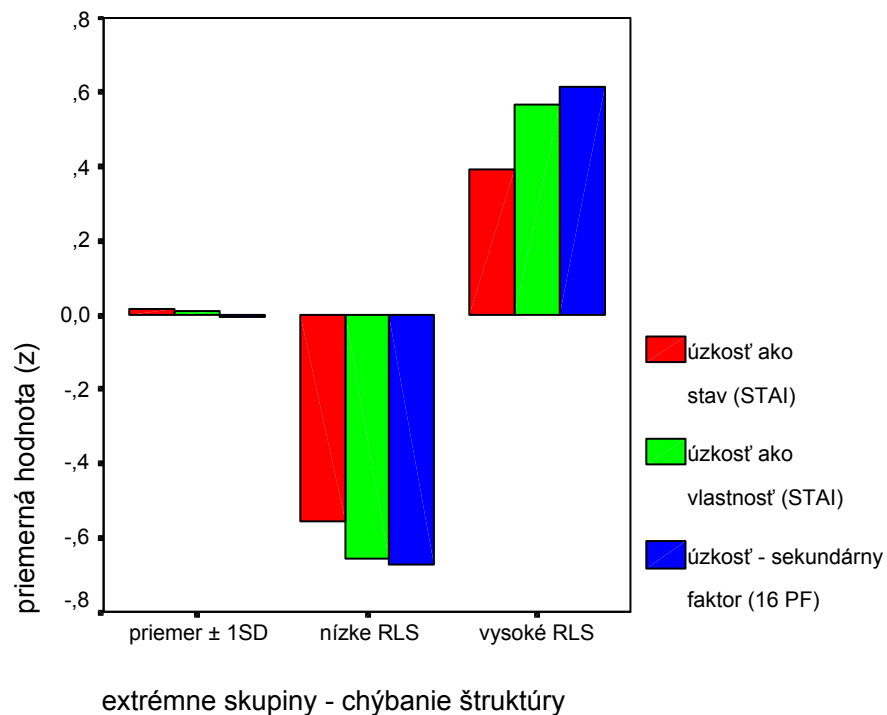
Literatúra

- Bar-Tal, Y., Raviv, A., Spitzer, A., 1999: The need and ability to achieve cognitive structuring. *J. Personality and Social Psychology*, 77(1), s. 33 – 51.
- Cattell, R. B., 1975: 16 PF Príručka. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy.
- Ruisel, I. a kol., 1980: Dotazník na meranie úzkosti a úzkostlivosti. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy.
- Neuberg, S. L., Newsom, J. T., 1993: Personal Need for Structure. Individual differences in the desire for simple structure. *J. Personality and Social Psychology*, 65(1), s. 113 – 131.
- Sarmány Schuller, I., 1999: Procrastination, Need for Cognition and Sensation Seeking. *Studia psychologica*, 41, 1, s. 73 – 85.

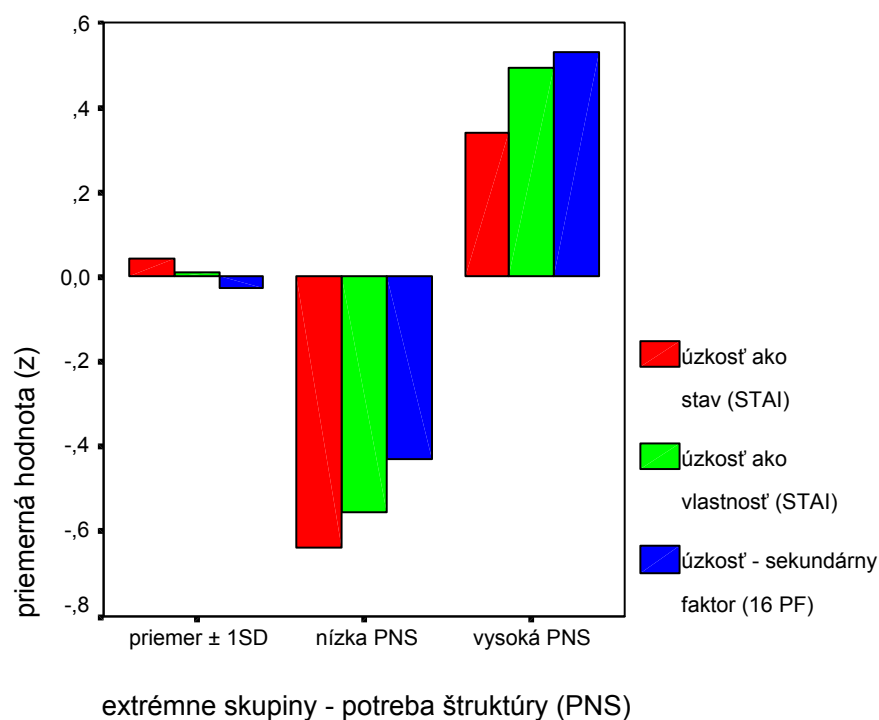
Priemerné z-hodnoty - úzkosť : želanie štruktúry (3 skupiny)



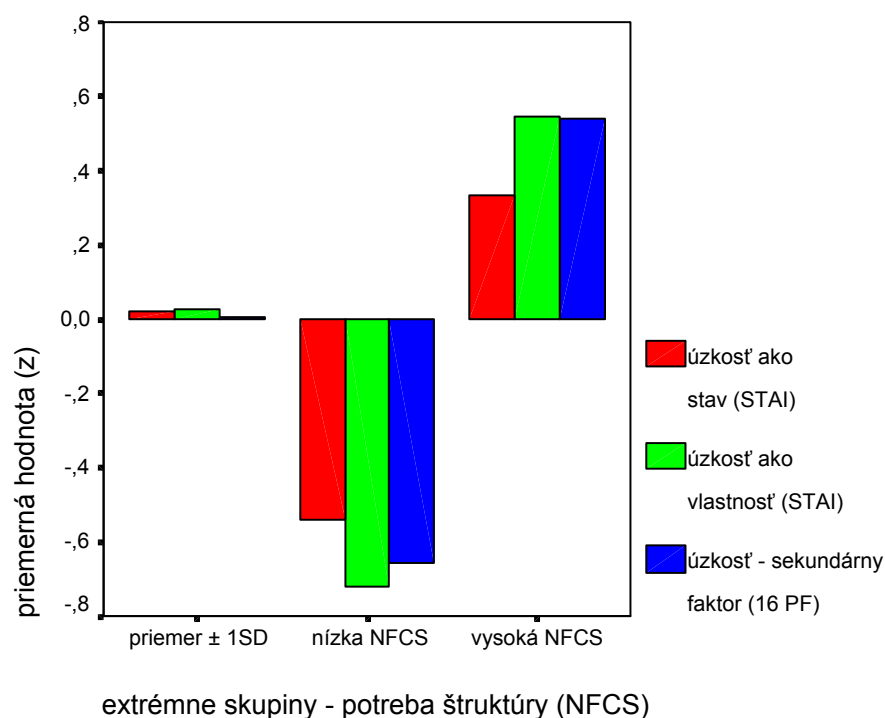
Priemerné z-hodnoty - úzkosť : chýbanie štruktúry (3 skupiny)



Priemerné z-hodnoty - úzkosť : potreba štruktúry (3 skupiny - PNS)



Priemerné z-hodnoty - úzkosť : potreba štruktúry (3 skupiny - NFCS)



NEZAMĚSTNANOST MLÁDEŽE A JEJÍ DŮSLEDKY PRO OSOBNOSTNÍ VÝVOJ

Dana Šrámková

Abstrakt:

Článek se zabývá problémem nezaměstnanosti mladých lidí do 17 let. Uvádí některé příčiny nezaměstnanosti a možné důsledky pro další vývoj jedince. V závěru je prezentován orientační výzkum, který zjišťuje způsoby trávení volného času, zájmové aktivity, postoje rodičů, aspirace a spokojenost se současným způsobem života.

Klíčová slova: nezaměstnanost, adolescence, zájmové aktivity, aspirace

Abstract:

The Unemployment of the Youth and its Consequences for Personal Development

The text concerns with the problem of unemployment of young people till seventeen. It presents some reasons for the unemployment and possible consequences for other development of man. In the conclusion the research of orientation is presented that trying to find the ways of spending free time, leisure activities, parents' attitudes, aspirations, and satisfaction with the present way of life.

Key words: unemployment, adolescence, leisure activities, aspiration

Nezaměstnaní mladí lidé do 17 let tvoří specifickou skupinu, na kterou se zaměřuje pozornost a péče úřadů práce, poradců a psychologů. Tato skupina nezaměstnaných má nedokončené vzdělání. K jejich věku se vztahují určitá specifika charakteristická pro dané vývojové období. Přetrvává odpor k autoritám, nedůvěra k předkládaným tvrzením, nejasnost hodnotová, vztahová, výkyvy v sebehodnocení, emoční nevyrovnanost a tím i sklon dělat předčasné a nepřiměřené závěry, kolísání aktivační úrovně – střídání horečné aktivity s obdobím naprosté pasivity a apatie.

Psychologická práce s těmito mladistvými se setkává s problémem nefunkčního rodinného zázemí, které mladým lidem neposkytuje základní citovou jistotu. Ohrožení jsou mladiství z rodin závislých osob, osob s psychickými obtížemi, z rodin, které neprojevují zájem o dítě.

Vliv sociálního učení, které by měly tyto rodiny zprostředkovávat, je rovněž problematický. Většinou jde o rodiny, kde jsou oba rodiče nebo jeden z nich nezaměstnaní. Hodnota vzdělání a to i vyučení nebo zaučení v nějakém oboru nebývá rodiči těchto mladistvých doceněna. Vztah rodičů ke vzdělání a k práci ovlivňuje formování já u jejich potomka, vývoj jeho sebepojetí, sebehodnocení, aspirace, úsilí o dosažení nějakého cíle. Rodičovský model postojů k životu, práci, zvládání zátěže, překonávání překážek je zdrojem vědomého či nevědomého učení a nápodoby. Často je dokonce vzdělání rodiči znemožněno a mladiství jsou využíváni např. k hlídání sourozenců a péči o domácnost (časté u romských dívek) či k práci u zaměstnavatele, který je úřadům nehlásí. Za takto „zaměstnané“ mladistvé platí stát sociální a zdravotní pojištění, dostávají dávky v nezaměstnanosti a navíc nezdaněné peníze od zaměstnavatele. Těžko se v těchto případech dají přesvědčit, aby ukončili evidenci na úřadu práce a šli se vyučit či nastoupili alespoň rekvalifikační kurz. Lidé bez vzdělání jsou nejvíce ohroženou skupinou na současném trhu práce a jejich postavení ve společnosti, jejich vyhlídky na získání zaměstnání se budou podle analýz i nadále zhoršovat. Mladí lidé si mohou zvyknout na život ze sociálních dávek a spoléhat na fakt, že se o ně někdo postará. (Některé výzkumy naznačují, že právě tento postoj způsobuje současnou stagnaci německého hospodářství).

Nevytvořené pracovní návyky podstatně ovlivňují další úspěšnost v zaměstnání i případně míru fluktuace.

Nezaměstnaní nemají většinou pevnou strukturu denního času. Dle Mareše P. (2002) je jen malá část lidí schopna udržet určitou časovou strukturu dne. My ostatní jsme k tomuto nuceni sociálními normami, které našemu dni dávají určitý rámeček.

Pro osobnostní vývoj to většinou znamená nevytvoření nebo neposilování volných a charakterových vlastností např. vytrvalosti v dosahování cílů a překonávání překážek, sebeovládání, odpovědnosti apod.

Spolupráce s ostatními v rámci pracovních či učebních cílů dává příležitost k formování sociálních dovedností a rysů osobnosti jako jsou např. afiliace, altruismus.

Dle Langmeiera (1998) staví sociální vývoj před mladistvé tři základní úkoly. Jsou to:

1. emancipace od úzké závislosti na rodině,
2. navazování vztahů k vrstevníkům stejného i opačného pohlaví,
3. hledání vlastního postavení, své role ve společnosti, ale i smyslu své vlastní existence.

Role nezaměstnaného je pro mladé lidi lákavá i zbavením se povinnosti školní docházky a dosažením určité suverenity, moci nad svým časem, nezávislosti na autoritách ve školním prostředí. Jejich ekonomická závislost na rodině se však spíše prohlubuje. Tím se komplikuje i vymezení osobních hranic a prostoru vůči dalším členům rodiny.

Příčiny evidence mladistvých na úřadech práce.

S mladistvými nezaměstnanými je na úřadech práce vyplňován dotazník, který mj. postihuje i příčiny nezaměstnanosti. Na vzorku 100 probandů jsem rozlišila:

1. skupinu mladistvých, která odešla ze škol ze zdravotních důvodů. Většinou u nich déledobější onemocnění způsobilo, že nestačili požadavkům zvoleného oboru. Část pouze přerušuje studium, aby se mohla v dalším roce znovu pokusit daný ročník studia dokončit.
2. skupinu mladistvých, která odchází ze škol pro neprospěch. Tak jako v předcházejícím případě se „nechtějí trápit“, protože nestačí ostatním. Na úřadech práce absolvují pohovor s poradcem pro mladistvé a s jeho pomocí, většinou za účasti rodičů si vybírají jiný vhodný obor. Někdy se stává, že se konečně dostanou na obor, ve kterém se už předtím chtěli vyučit, ale ambiciózní rodiče volili jinak. Pokud se stane, že mladý člověk nestačí ve škole, protože se neumí efektivně připravovat na vyučování, dochází zbytečně k pocitům méněcennosti a zklamání. Je úkolem poradce rozpoznat takovéto případy a odkázat je na pomoc pedagogicko-psychologické poradny apod.
3. mladé lidi vyloučené ze škol hlavně z kázeňských důvodů. Nejčastěji jsou to neomluvené absence, které vedou k vyloučení. Vliv party, nezaměstnaného kamaráda, možnost příležitostného výdělku bývají hlavní důvody absencí. Kromě absencí může být důvodem vyloučení vážné porušení školního řádu – například ublížení na zdraví, krádeže, drogy, šikana.
4. skupinu mladistvých, které jejich rodiče odhlásí ze škol z finančních důvodů. Nejčastěji, ale ne výlučně, to bývají občané romské národnosti, kteří mají dobře zmapovaný systém sociálních dávek. Někdy bohužel využívají mladistvé k práci „na černo“ nebo k hlídání mladších sourozenců, takže je obtížné pro tyto mnohdy šikovné děti zprostředkovat alespoň kurz.

Na základě osobních pohovorů zjišťuji, že mnohdy se za neprospěchem či absencemi skrývají problémy v komunikaci mezi učitelem a žákem. Vývojové změny, kterými adolescenti procházejí, se projevují citovou labilitou, větší impulsivitou a nedostatkem sebeovládání. Někdy se projevují vlastnosti a rysy osobnosti, jindy nápodoba nevhodného způsobu chování či řešení náročných životních situací. Jejich projevy často učitele dráždí, bývají pro ně nepříjemné a obtěžující, čekají od dospívajících zralejší přístup. Dospívající jedinec zase citlivě reaguje na jakoukoliv kritiku a i dílčí neúspěch může vést ke ztrátě motivace a

k dalšímu zhoršování školní práce. Snadno dělá generalizující závěry a proto např. z jednoho konfliktu s učitelem vyvodí nesmyslnost pokračování v další práci.

Zkoumaný soubor

Úřad práce v Karviné registruje k 31.12.2002 350 mladistvých uchazečů o zaměstnání do 17 let. Vyšetřovaný soubor tvořilo 100 mladistvých.

Pohlaví: Padesát procent dívek.

Věk: 16-17 let.

Národnost: 30% z nich bylo romského původu.

Vzdělání: vzorek byl pečlivě vybrán tak, aby svojí strukturou odpovídal složení mladistvých uchazečů ÚP tj. 75% učňů a 25% středoškoláků.

Aplikovaná metodika:

K orientačnímu zjištění zájmů a hodnot nezaměstnané mládeže byl použit vlastní dotazník.

DOTAZNÍK:

1. Navštěvuješ nějaký zájmový kroužek, sportovní oddíl, uměleckou školu apod.?
 1. ne
 2. ano (napiš jaký)-.....
2. Máš nějaké jiné záliby a koníčky?
 1. ne
 2. ano (napiš jaké)-.....
3. Jak nejčastěji trávíš svůj volný čas? (Můžeš zvolit více možností)
 1. sledováním televize
 2. poslechem hudby
 3. venku s kamarády
 4. pomáháš doma rodičům
 5. staráš se o sourozence
 6. jinak (napiš jak)-.....
4. Pro učební obor, do kterého jsi po základní škole nastoupil(a) ses rozhodl(a):
 1. sám
 2. na radu rodičů
 3. pod tlakem rodičů
 4. na radu přátel, známých
 5. jinak (uveď jak) -.....
 6. po ZŠ jsi nikde nenastoupil(a)
1. Co si o tom, že si nezaměstnaný(á) a nenavštěvuješ žádnou školu, myslí Tvoji rodiče?
 1. vadí jim to, chtějí, abych se vrátil do školy
 2. nevadí jim to, chtějí, abych nastoupil do zaměstnání
 3. nevadí jim to, je jim jedno, co dělám
 4. jiné (uveď)
6. Máš zájem vrátit se zpět do školy, učit se?
 1. ano, chtěl(a) bych se vrátit do stejného oboru
 2. ano, chtěl(a) bych nastoupit do jiného oboru (napiš do jakého)-.....
 3. ano, chtěl(a) bych se přihlásit na školu, ještě jsem na žádné nebyl(a)
 4. ne, chtěl(a) bych nastoupit do zaměstnání
 5. nemám zájem o školu ani o zaměstnání

7. Jsi se svým dosavadním způsobem života spokojen(a)?

1. ano
2. ne
3. částečně

8. Koho považuješ za svůj největší vzor, idol?.....

9. Myslíš si, že vzdělání je pro člověka důležité?

1. ano, vzdělání je důležité
2. ne, vzdělání není důležité

Výsledky:

Otázka číslo 1:

92% dotázaných nenavštěvuje žádný zájmový kroužek, sportovní oddíl či uměleckou školu. Neúčastní se žádné organizované činnosti zaměřené na rozvoj zájmových aktivit. Nechodí do práce ani do školy. Značně se tím omezuje vliv některých pozitivních faktorů na rozvoj osobnosti.

Otázka č. 2:

Na otázku: Máš nějaké jiné záliby a koníčky – většina odpověděla – ano. V odpovědích se objevoval kulečnický, kreslení, spravování kol, kopaná, poslech hudby, plavání, jízda na kole, vyplňování křížovek, střelba, rybaření. Kladně odpovědělo 75% dotázaných. Svým zálibám se věnují nepravidelně, spíše příležitostně.

Otázka č. 3:

Mládež ve zkoumaném vzorku nejčastěji tráví volný čas poslechem hudby a venku s kamarády – 71% dotázaných. Pouze 17% pomáhá doma rodičům a 9% uvedlo, že se stará o sourozence. Jiné častější způsoby trávení volného času nebyly uvedeny.

Otázka č. 4:

Otázka měla postihnout, kdo rozhodoval nebo pomáhal rozhodovat o zvolení studijního či učebního oboru, ve kterém tito mladí neuspěli. Je možné, že špatná volba oboru je rozhodující pro vznik nezaměstnanosti u mládeže? Podle mých zkušeností tomu tak není. Jako nejčastější příčinu odchodu ze škol uváděli mladiství neshody s učiteli či mistry odborného výcviku a neomluvené absence – záškoláctví.

Na moji otázku 65% odpovědělo, že se pro daný obor rozhodli sami a 27% se rozhodlo na radu rodičů.

Nikdo neuvedl, že by to bylo pod tlakem rodičů. Vysoký počet těch, kteří se pro svůj obor rozhodli sami, podle mého mínění odráží vztahy uvnitř rodiny, která často není plně funkční. Měla jsem možnost lépe poznat rodinné zázemí u našich rekvalifikantů, kteří procházeli psychosociálním výcvikem. Velmi často byl jeden nebo oba rodiče alkoholici, členové rodiny o sobě navzájem nevěděli, scházeli se jen výjimečně. Někteří mladí strádali v dětství špatnou výživou i nedostatkem podnětů. Neutěšená rodinná situace je podle mého odhadu nejčastější příčinou pokusů o sebevraždu u nezaměstnaných mladistvých. Toto téma by si však zasloužilo samostatné zpracování.

Otázka č. 5:

30% rodičů si přeje, aby jejich děti pokračovaly ve studiu nebo v učení. Asi 70% rodičů nevdá, že potomek nedodělal školu a navrhuje buď zaměstnání, kurz a nebo je jim jedno, co synové nebo dcery dělají.

Otázka č. 6:

Otázka se dotýká životních cílů. Přemýšlení o budoucnosti dělalo problém mladým lidem romského původu. Jejich mentalitě, zaměřené na plné prožívání toho, co je teď právě, neodpovídá plánování.

Nejčastější odpověď 45% byla-nemám zájem o školu, chtěl(a) bych nastoupit do zaměstnání. Pouze 18% by se chtělo vrátit do škol, ale do jiného oboru a stejný počet uvažuje o návratu ke stejnému oboru. Několik probandů se vyjádřilo v tom smyslu, že nemá zájem o školu ani o

zaměstnání. Z výsledků vyplývá, že 36% má v úmyslu pokračovat ve školní docházce. Podle statistik úřadu práce se to asi 25% podaří.

Otázka č. 7:

Téměř 90% mladistvých je částečně spokojeno se svým dosavadním způsobem života. Pouze v mizivém procentu se vyskytla odpověď vyjadřující nespokojenost. (10%)

Otázka č. 8:

92% nevedlo žádný vzor či idol. Pozitivní vzor sehrává ve výchově důležitou úlohu. Má vliv na tvorbu životních hodnot, cílů. Ovlivňuje postoje, přispívá ke srovnání se s vnějším světem.

Otázka č. 9:

Velká většina z dotázaných se domnívá, že vzdělání je důležité. Pouze 30% se domnívá opak.

Interpretace výsledků výzkumu:

1. Obor zvolený pod tlakem nebo na radu jiných lidí není významnou příčinou školní neúspěšnosti. Mladiství si ve své většině vybírali učební či studijní obor sami.
2. Pravidelnou zájmovou či sportovní činnost vykonává jen 8% dotázaných. Potvrzuje se hypotéza o absenci pravidelných činností u nezaměstnané mládeže. V náplni volného času má povinnosti jen 17% dotázaných – pomáhá doma rodičům a 9% dotázaných se stará o sourozence.
3. Aspirace – 45% dotázaných má v úmyslu nastoupit do práce. Je samozřejmé, že u většiny z nich to zůstane pouhým přáním. Nabídka nekvalifikované práce, kterou by mohli vykonávat mladiství, je velmi malá, spíše žádná. Do školy se chce vrátit pouze 36% dotázaných.
4. Potvrdilo se, že mladiství nezaměstnaní jsou spíše spokojeni se svým dosavadním způsobem života. Domnívám se, že nejsou osobnostně natolik vyzrálí, aby si uvědomovali, že nedostatek vzdělání může být pro ně v budoucnu velkým hendikepem, který jim zabrání realizovat mnohé jejich představy o budoucím životě.

Závěr:

Dotazníkovým šetřením jsem se snažila postihnout některé opěrné body, které nás (lektory psychosociálního výcviku) při práci s mládeží zajímají především. Jsou to jejich cíle a představy o budoucnosti, postoj rodiny k otázce nezaměstnanosti jejich potomka, způsob trávení volného času, sportovní a zájmové aktivity. To jsou faktory, které mohou sehrát v budoucí orientaci velkou roli.

Mojí snahou bylo poukázat na důležitost práce s nezaměstnanou mládeží. Poukazuji na nedostatek formativních činností a výchovných vlivů v jejich životě, který snadno může vést při nezralosti jejich osobnosti ke sklonům k alkoholismu, drogám či kriminalitě. V žádném případě však nemá být kritikou mládeže. Mladiství velmi dobře přijímají psychosociální výcvik, který pro ně úřad práce organizuje a který má výsledky mimo jiné v počtu přijímaných do škol a do zaměstnání. Každou podobnou aktivitu vidím jako investici do budoucnosti nás všech.

Použitá literatura:

- ČAČKA, O. *Přehled psychologie obecné, dospívání a pracovní výkonnosti*. 1. vyd. Brno: VENSEN, 1994. ISBN 80-210-0904-7
- LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., Krejčířová, D. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. 1. vyd. Praha: H+H, 1998. ISBN 80-86022-37-4
- MACEK, P. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívání*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X
- MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. Praha: SLON, 2002. ISBN 8086429083

SEBEPOSUZOVÁNÍ HNĚVU U REPRESORŮ

Iva Stuchlíková

Jihočeská univerzita v Č. Budějovicích

Abstrakt

Represivní copingový styl bývá charakterizován jako neuvědomované popírání prožívané úzkosti. Je spojován se zkreslením sebeobrazu v duchu malé náchylnosti k negativním emocím, zejména úzkosti. Výzkumy z poslední doby (např. Derakshan, Eysenck, 1999; Eysenck, 1997 aj.) ukázaly, že represori v zájmu udržení si sebeobrazu emoční stability klamou spíše sebe sama nežli ostatní, a že toto neuvědomované zkreslování má nejen emocionální ale i metakognitivní důsledky (např. horší paměť pro emoční epizody apod.). Je pravděpodobné, že v důsledku tohoto systematického zkreslení bude u represorů vedle úzkosti zkreslen i sebeobraz dalších negativních emocí. Prezentovaná studie sleduje, jak je tomu u hněvu a jeho exprese.

Klíčová slova:

represivní copingový styl, hněv, exprese hněvu

Abstract

Repressive coping style is characterized by unconscious denial of anxious experience. Repressors' information processing is self-protectively biased, helping them to maintain positive self-image of emotional stability and belief that they are not prone to negative emotions, esp. anxiety. Recent research findings (e.g. Derakshan, Eysenck, 1999; Eysenck, 1997) indicate that repressors deceive rather themselves than others, and that this bias has not only emotional but also metacognitive consequences (e.g. worse recall of emotional episodes etc.). This mechanism may influence also other self-reported measures of negative emotions. Presented study deals with anger.

Key words:

repressor, anger, anger expression

Úvod

V poslední době roste množství studií, které ukazují na souvislost mezi represí negativních emocí a zvýšeným rizikem různých zdravotních problémů jako jsou kardiovaskulární nemoci včetně hypertenze, astma i některé případy rakoviny (Esterling, et.al., 1990, Larson a Chastain, 1990, Schwartz, 1990; Scheier a Bridges, 1995). Většina vysvětlení těchto zdravotních rizik vychází z myšlenky, že u represorů je prožitková emocionální reakce na hrozbu nebo stres oddělena od fyziologické reakce. Skutečně řada studií ukázala na zvýšený autonomní tonus nebo zvýšenou autonomní reaktivitu, která je typická pro represivní copingový styl. Pokud pomineme objektivní charakteristiky různých nemocí, může afektivně autonomní disociace způsobovat nebo zesilovat rovněž pocíťované somatické problémy (zvýšená a neinterpretovaná autonomní informace může vést k tomu, že následně je celá tahle signalizace špatně vysvětlena jako signál somatického problému). To se skutečně také objevuje, represori mají vyšší míru subjektivních zdravotních stížností oproti ostatním (Pennebaker, 1982, Zimbardo, LaBerge a Butler, 1993).

Vysvětlením afektivně autonomní disociace může být např. to, že represori jsou zaměřeni více na vnější klíče nežli na svůj vnitřní stav. Je možné, že jejich nastavení na vnější (zejména sociální) klíče může být výsledkem obecné tendence monitorovat možná psychosociální ohrožení jejich sebehodnocení. Oni usilují o dobrý dojem, a to jak o dojem ze sebe sama, tak o dobrý dojem, který vzbuzují ve svém sociálním prostředí. Do poměrně vysokého stupně může být afektivní odpověď represorů na emoční podnět spíše odrazem toho, co si myslí, že by měli cítit, nežli jejich opravdového skutečného vnitřního stavu.

Výzkumné cíle studie

Je na místě předpokládat, že toto zkresení bude zasahovat do sebeobrazu dalších sociálně cenzurovaných negativních emocí. Prezentovaná studie se proto zabývá sebesposuzováním exprese hněvu u represorů, u něhož lze předpokládat podobné mechanismy popření a zkresení jako u úzkosti.

Metoda

Represivní copingový styl bývá obvykle operacionalizován metodou užitou Weinbergerem, Schwartzem a Davidsonem (1979). Ti zkombinovali vysoké a nízké hodnoty na dvou škálách (Social Desirability Scale, SDS, Crowne a Marlow, 1960 a Manifest Anxiety Scale, MAS, Taylor, 1953). Vznikly tak čtyři možné kombinace, které označili: represori – nízká úzkost, vysoká snaha o zabránění sociálnímu odmítnutí neboli sociální žádoucnost, slabě úzkostní – nízká úzkost, nízká žádoucnost, vysoce úzkostní – vysoká úzkost, nízká žádoucnost, defenzivně vysoce úzkostní - vysoká úzkost, vysoká žádoucnost.

V řadě studií bývá namísto MAS používán Spielbergerův State-Trait Anxiety Inventory (STAI), ten byl použit i prezentované studii.

Zkoumané osoby a užitá nástroje

Výzkumu se zúčastnilo 82 studentek VŠ. Nejprve jim byly administrovány dotazníky MCSD, STAI. Dále State Trait Anger Expression Inventory, modifikovaný podle německé verze. Tento dotazník zachycuje stav hněvu, hněvivost jako rys – ve dvou skórech: temperamentové složce a habituální reaktivitě na provokace, a dále habituální způsob exprese hněvu – jak ve struktuře tj. otevřená exprese (anger-out), zadržování hněvu v sobě (anger-in) a kontrola hněvu (anger-control), tak v situačním kontextu – doma, ve volném čase mimo byt a v práci/na univerzitě.

Výsledky

Výše uvedeným způsobem byl operacionalizován copingový styl. Sebeopis hněvu získaných skupin charakterizuje Tabulka č. 1. V části a) jsou uvedeny skupinové průměry a směrodatné odchylky stavu hněvu a rysových proměnných; další části tabulky uvádějí informaci o sebeopisu obvyklého vyjadřování hněvu.

Ke zjištění rozdílů v sebeobrazu exprese hněvu byla použita analýza variance s faktorem copingový styl (represori, slabě úzkostní, vysoce úzkostní, defenzivně vysoce úzkostní) a závislými proměnnými anger in, out, control (v původní sumarizující situaci, doma, ve volném čase v práci).

Represori vykazovali v souhrnně zachycené expresi signifikantně vyšší skóre kontroly hněvu ($F_{(3,81)} = 3,24, p < .03$) a nižší skóre otevřené exprese ($F_{(3,81)} = 2,69, p < .053$). Při zkoumání jednotlivých situačních kontextů se ukázal jako signifikantní odlišnost represorů jejich nejnižší skór otevřené exprese hněvu v domácím prostředí ($F_{(3,81)} = 3,78, p < .02$) Výsledky souhrnně prezentuje obr. 1.

Diskuse

Výsledky provedené studie ukazují, že represivní copingový styl může ovlivňovat i sebeobraz dalších negativních a sociálně cenzurovaných emocí. K posouzení míry zkresení nestačí samotná kontrola sociální žádoucnosti, protože represe se zdá fungovat jako zčásti neuvědomovaný, automatický proces. Je to vysvětlováno i tzv. mentální architekturou represe, která sestává z méně komplexních a více diskrétních asociativních sítí pro negativní emocionální vzpomínky Boden a Baumeister (1997). Represori se vyrovnávají s expozicí vůči

negativním podnětům tak, že potlačují negativní reprezentace a upřednostňují pozitivní reprezentace. V důsledku toho si vybavují méně negativních vzpomínek, protože jejich vyhýbající se styl zpracování informací zajišťuje, že pro pozdější vybavování si je jim dostupných jenom méně negativních vzpomínek.

Newman a Hedberg (1999) dále ukázali, že represori mnohem rychleji generují šťastné vzpomínky a příjemné úvahy o sledování nějakého nepříjemného filmu než ostatní lidé. Malá paměť na negativní události, kterou ukazují represori, je způsobena interpretativním mechanismem, který je vede k tomu, aby nejednoznačné události kódovali méně negativně nebo více pozitivně než ostatní lidé.

Zkreslení sebeobrazu tedy může být zčásti automatický a zčásti kontrolovaný proces. Do sebepopisu habituální exprese hněvu se může promítat obojí.

Závěr

Represivní copingový styl představuje osobnostní charakteristiku, která může významným způsobem modulovat prožívání emocí i jejich reflexi, včetně sebeobrazu o jejich zvládnání. Proto by mu měla být tam, kde se pracuje se sebepopisujícími výpověďmi věnována náležitá pozornost. Prezentovaná studie ukázala, že represori vykazují signifikantní odlišnosti v sebepopisu vyjadřování hněvu. Vidí sami sebe jako méně otevřeně hněv vyjadřující a zároveň jako hněv více kontrolující. Nápadné je zjištění, že v domácím situačním kontextu zkoumané osoby uvádějí nejnižší vyjadřování hněvu. V předchozích studiích na stejné populaci -vysokoškolské studentky- se opakovaně domácí doména ukazovala jako klíčová pro posouzení hněvivé reaktivity, např. měla nejtěsnější vazbu na kardiovaskulární reaktivitu, viz Stuchlíková, Bongard, al'Absi, 2002)

Literatura

- Boden, J. M., & Baumeister, R. F. (1977). Repressive coping: Distraction using pleasant thoughts and memories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 45-46.
- Crown, D.P., & Marlowe, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of Consulting Psychology*, 24, 349-354.
- Esterling, B.A., Antoni, M.H., Kumar, M., & Schneiderman, N. (1990). Emotional repression, stress disclosure responses and Epstein-Barr viral capsid antigen titers. *Psychosomatic Medicine*, 52,397-410.
- Larson, d.g., & Chastain, r.l. (1990). Self-concealment: conceptualization, measurement and health implications. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 439-455.
- Newman, L.S., & Hedberg, D.A. (1999). Repressive coping and the inaccessibility of negative autobiographical memories: Converging evidence. *Personality and Individual Differences*, 27, 45-53.
- Pennebaker, J.W. (1982). *The psychology of physical symptoms*. New York: Springer.
- Scheier, M.F., & Bridges, M.W. (1995). Person variables and health: Personality predispositions and acute psychological states as shared determinants for disease. *Psychosomatic Medicine*, 57, 781-793.
- Schwartz, G.E. (1990). Psychobiology of repression and health: a system approach. In J.L. Singer (Ed.), *Repression and dissociation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Stuchlíková, I. (2002). *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál.
- Stuchlíková, I., Bongard, S., al'Absi, M. (2002). Domain Specific Anger Expression Patterns and Blood Pressure in Three Nations, paper presented at 25 th International Congress of Applied Psychology, Singapore, 7-12 July, 2002
- Stuchlíková, I., Man, F., & Spielberger, C.D. Hněv jako stav a jako rys. Předběžné sdělení o vývoji české verze Spielbergerova „State Trait Anger Expression Inventory – STAXI“. *Československá psychologie*, 48, 1994, 220-227.

Weinberger, D.A., Schwartz, G.E., & Davidson, R.J. (1979). Low-anxious, high-anxious and repressive coping styles: psychometric patterns and behavioral and psychological responses to stress. *Journal of Abnormal Psychology*, 88, 369-380.

Zimbardo, P.G., LaBerge, S., & Butler, L. (1993). Psychophysiological consequences of unexplained arousal: a posthypnotic suggestion paradigm. *Journal of Abnormal Psychology*, 102, 466-473.

Přílohy

Tabulka 1: Průměrné skóry a směrodatné odchylky stavu hněvu, hněvivosti a vyjadřování hněvu u dílčích skupin dle copingového stylu

1a: stav hněvu, hněvivost-temperamentová složka, hněvivost – habituální reaktivita na provokace hněvu

copingový styl	hněv					
	stav		rys- mperament		rys- aktivita na provokace	
	prům ěr	s.o.	prům ěr	s.o.	prům ěr	s.o.
slabě úzkostní (n=14)	11,21	1,89	9,71	1,49	13,21	2,78
vysoce úzkostní (n=27)	13,04	2,95	10,41	2,94	12,56	2,29
represoři (n=28)	11,43	1,75	8,32	2,51	11,54	3,50
defenzivně úzkostní (n=13)	11,64	1,80	8,08	2,25	11,54	2,88

1b: vyjadřování hněvu - souhrnně, bez specifikace situačního kontextu

copingový styl	vyjadřování hněvu (souhrnně)					
	anger-in		anger-out		anger-control	
	prům ěr	s.o.	prům ěr	s.o.	prům ěr	s.o.
slabě úzkostní (n=14)	14,50	2,79	15,43	3,61	19,43	3,78
vysoce úzkostní (n=27)	16,30	2,77	14,48	3,11	20,89	4,07
represoři (n=28)	15,57	3,55	12,46	3,77	23,32	4,23
defenzivně úzkostní (n=13)	15,92	3,40	13,08	4,35	21,69	4,17

1c: vyjadřování hněvu - doma

copingový styl	vyjadřování hněvu (doma)					
	anger-in		anger-out		anger-control	
	prům ěr	s.o.	prům ěr	s.o.	prům ěr	s.o.
slabě úzkostní (n=14)	13,65	3,43	17,57	3,15	17,36	5,27
vysoce úzkostní (n=27)	15,75	3,15	15,44	4,85	18,52	4,85
represoři (n=28)	14,14	2,81	12,89	3,53	21,25	4,72
defenzivně úzkostní (n=13)	15,84	4,96	14,77	6,03	19,00	5,42

Sociální procesy a osobnost 2003

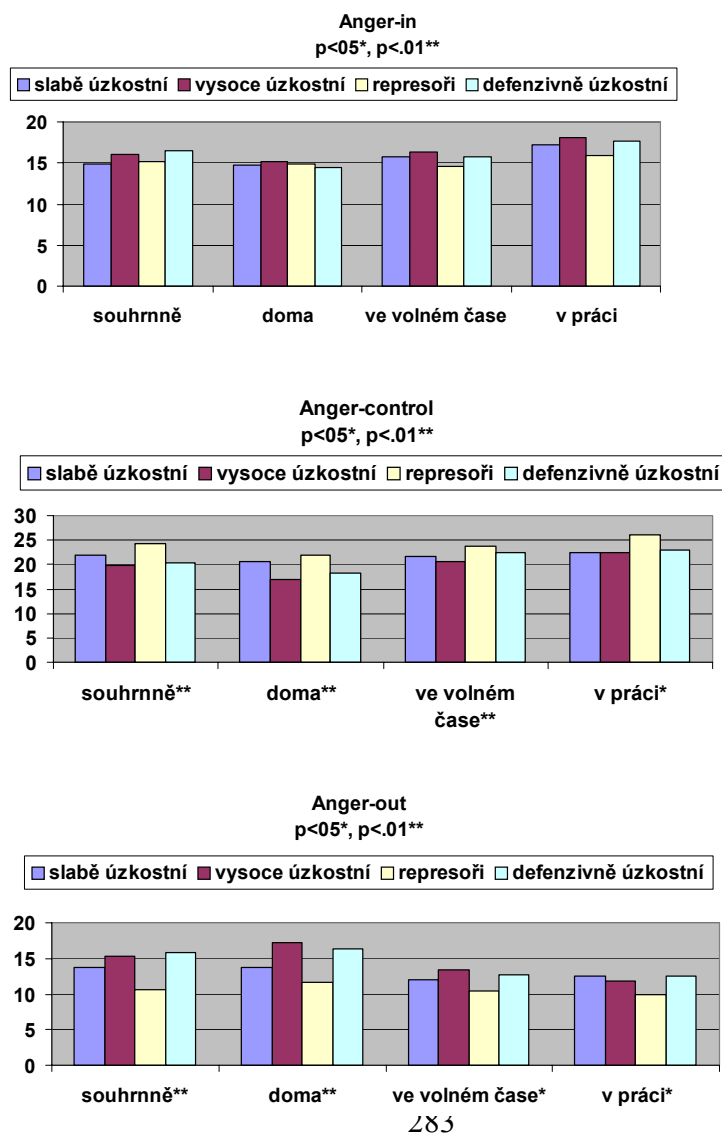
1d: vyjadřování hněvu – ve volném čase mimo byt

copingový styl	vyjadřování hněvu (ve volném čase)					
	anger-in		anger-out		anger-control	
	průměr	s.o.	průměr	s.o.	průměr	s.o.
slabě úzkostní (n=14)	14,71	4,01	12,36	3,22	20,86	2,98
vysoce úzkostní (n=27)	16,96	3,18	13,33	4,41	21,11	3,85
repressoři (n=28)	15,32	3,06	11,36	2,57	23,32	4,51
defenzivně úzkostní (n=13)	14,54	4,66	11,31	2,46	23,15	3,83

1e: vyjadřování hněvu – v práci/na univerzitě

copingový styl	vyjadřování hněvu (v práci)					
	anger-in		anger-out		anger-control	
	průměr	s.o.	průměr	s.o.	průměr	s.o.
slabě úzkostní (n=14)	14,36	4,01	13,07	4,32	21,93	3,29
vysoce úzkostní (n=27)	19,77	3,78	11,54	2,34	22,77	4,47
repressoři (n=28)	16,79	4,44	11,07	3,50	24,79	4,66
defenzivně úzkostní (n=13)	16,00	5,35	10,77	2,83	24,69	4,68

Obr. 1: Sebeobraz hněvu u repressorů v porovnání s ostatními skupinami



CHARAKTERISTIKA KULTURY SAMOSTATNÉHO A ODPOVĚDNÉHO PRACOVNÍKA.

Alois Surynek

Katedra psychologie a sociologie řízení

Podnikohospodářská fakulta Vysoké školy ekonomické v Praze

(Připomínky a náměty zasílejte prosím na adresu Alois Surynek, KPSŘ, Vysoká škola ekonomická v Praze, nám. W. Churchilla 4, 130 67 Praha 3, nebo e-mail: surynek@vse.cz)

Abstrakt:

Tématem příspěvku je organizační kultura specifikovaná jako kultura samostatného a odpovědného pracovníka. Autor zde nastoluje problém její definice a struktury pro empirický výzkum.

Abstract:

Characterization of the culture of the independent and responsible employee

The topic of the article is a specific organizational culture - culture of the independent and responsible employee. The autor state the issue of its definition and structure for the empirical research. Příspěvek je věnován kultuře samostatného a odpovědného pracovníka, kterou vnímáme jako jednu z podob nebo typů organizační kultury (z množství jejich typologií a typů). V současné době je práce na tomto tématu součástí širšího výzkumu "Organizační kultura českých firem" podporovaný GAČR pod č. 402/02/0114. Předpokládáme, že existující zmapovaná kultura (kultury) budou vědomě směřovány a formovány (myšleno samozřejmě pomalu a postupně a spíše v tendenci) do zamýšlených stavů jako je např. kultura výše uvedená nebo v jiném případě tvořivá, marketingová apod.

Při formování představy o kultuře samostatného a odpovědného pracovníka a jejím významu (a tím i důvodu, proč se jí zabývat, jsme vycházeli z myšlenky, že pro efektivní práci člověka je potřeba ponechat prostor pro jeho osobní uplatnění a spíše využívat jeho předností, jeho dovedností, než jej nutit k výkonům, do kterých se mu nechce. Avšak aktivitu jedince je nutné omezit tam a tu, která v organizaci není žádána a podpořit takovou aktivitu, která naopak organizaci prospívá. Domníváme se, že pozornost je dnes prioritně věnována především podpoře - viz literaturu o motivaci a stimulaci pracovního jednání. Avšak i omezení činnosti nemusí být ono nepříjemné "nesmíš" a lze je přetavit do přijatelnějších a nenápadnějších způsobů ovlivňování pracovního jednání. Je jen nutné hledat cesty "přirozeného" nenápadného působení.

Jedním z faktorů chování pracovníků v podniku jsou podmínky souhrnně označované jako kultura. Ta je přijímaná jako něco samozřejmého, všeobecně přijímaného, normálního, co by mělo být dodrženo nebo co by mělo být uznáváno - proto za základ kulturních podmínek chování pracovníků můžeme považovat hodnoty a normy jako důležité respektive nejdůležitější strukturní jednotky kultury a potažmo organizační kultury. Kultura samostatného a odpovědného pracovníka je takovou organizační kulturou, kde vysoké nároky na pracovníka, směry jednání a výkon jsou pracovníky všeobecně uznávány a přijímány za samozřejmé a "normální" a dovolují proto ponechat prostor pro samostatné jednání pracovníka. Příslušná kultura potom vede k jednání, které byť svobodné je přesto ve prospěch organizace.

Tento příspěvek ukazuje na počáteční fázi výzkumných prací, jedná se fakticky o práce projektové nebo dokonce předprojektové. Jsou to zatím úvahy k přesné formulaci

výzkumného projektu, které stručně a výstižně označil ředitel české pobočky jedné mezinárodní firmy: "Dosáhnout toho, aby každý usiloval o to, odvést co nejlepší práci a splnil úkol a přitom nad ním nemusel vedoucí stát a sledovat co a jak dělá".

Vzhledem k počáteční fázi prací na tomto tématu je především nutné si ujasnit, jaké hodnoty a normy vedou pracovníky k samostatné a odpovědné práci, tj. definovat a v realitě fungování organizací vysledovat základní prvky této kultury.

Dále je důležité vědět, v jaké míře se prosazuje kultura (jako určité hodnoty a normy) v chování pracovníků. To znamená, jak je pro pracovníky důležité se chovat ve shodě s převládajícími hodnotami a normami (když odporují individuálním), případně porovnat toto s tím, co se ze strany organizace od pracovníků vyžaduje.

Zajímavé může rovněž být, jestli se organizační kultura prosadí proti kultuře širšího společenství (např. proti kultuře národní) a jaké manažerské prostředky jsou k tomu k dispozici.

Charakteristika kultury samostatného a odpovědného pracovníka vychází z poněkud jiného chápání samostatnosti a odpovědnosti, než jak je chápe definuje management a organizace a to především v teoretické rovině. Samostatnost a odpovědnost jsou v našem pojetí spíše postoje a jsou proto studovány jako sociálně psychickými jevy.

Samostatnost je v pojetí organizačním představována jako míra na organizaci nezávislého jednání. Nezávislost je relativně přesně daná stanovenými pravomocemi a to tak, aby mohl pracovník jednat podle vlastního uvážení ve shodě s měnícími se okolnostmi. Organizační samostatnost dále předpokládá kompetenci (formulovanou v odborné profesní rovině) jednat takovým způsobem, aby organizace měla z tohoto jednání prospěch. Ve vymezení kultury samostatného pracovníka je nejdůležitější právě tato možnost jedince (daná organizačně, ale především osobnostně) samostatně jednat a působit ve vztazích. Samostatnost je proto více určitou kompetencí (ovšem širší než jen odbornou, profesní) a náročností pracovníka na sebe. Samostatnost by mohla být konkrétně zaznamenávána jako:

- Cílevědomost, záměrné cílově orientované jednání, schopnost určovat splnitelné cíle, ale také cíle jako výzvu.
- Nalézání způsobů řešení, a to v odborné rovině (jako transformace problémů do činností, členění činností a jejich souslednost a následnost, použitelné techniky a technologie), i v rovině motivační jako snaha nalézt řešení ("za každou cenu"), i v rovině sociální.
- Účinné jednání ve vztazích k jiným jedincům, schopnost ovlivňovat jiné ve prospěch řešení příslušného úkolu.
- Organizace zpětné vazby, způsoby vypořádání se s existující sociální kontrolou, přizpůsobování se a proces učení.
- Motivovanost a z čeho tato motivovanost vyrůstá.

Pod odpovědností rozumíme vztah mezi subjekty s tím, že jeden subjekt je zavázán jinému subjektu realizovat stanovené poslání a naplňovat určené cíle. Odpovědnost je zároveň uznání této zavázanosti a podřízení se jí s tím, že jedinec usiluje výkonem určitých, podle něj nejlepších, činností tomuto závazku dostát. Splnění závazku zároveň předpokládá určitou míru volnosti v jednání zavázaného tak, aby podle vlastního uvážení a vlastního rozhodnutí závazku optimálně vyhověl. I toto je nezbytná podmínka, a proto musí být součástí zde uvedené definice. V teoriích organizace a organizačního chování je odpovědnost definována ve stejném duchu, ovšem s důrazem na vydělení a racionální zdůvodnění organizačních jednotek, kterých se závazek bude týkat a na řízení těchto jednotek. Odpovědnost je tak více chápána jako samotné vydělení a osamostatnění okruhu činností a jejich vykonavatelů. Na rozdíl tomuto chápání, je v našem pojetí zvládnutá rovina vnitřního prožívání závazku. Jedná se spíše o obětavost než o cokoli jiného. Jde o formování závazku jako interpersonálního nebo skupinového vztahu, a to vztahu trvalejšího, pevnějšího a

neporušitelného, který jde za hranici funkcionálního vymezení, jímž je především v definici odpovědnosti, mající základ v teoriích organizace a organizačního chování.

Odpovědnost pracovníka (posunuta ve významu spíše k obětavosti) bude v konkrétní podobě a formě závislá na tom, k jakému subjektu je toto vztaženo. Z hlediska sledované kultury bude přínosné sledovat vztah k následujícím subjektům nebo jevům:

- Organizace – (ve smyslu formální organizace), tým
- Profese
- Společnost, myšleno jako souhrn různých sociálních skupin
- Samotný jedinec, jedinec sám.

Pro určení efektivního jednání pracovníka je důležité vědět, v jakých kolizích jsou vztahy k těmto různým subjektům.

V charakteristice organizační kultury samostatného a odpovědného pracovníka představuje samostatnost tu stránku, která je **způsobem** překonávání těžkostí a využívání podmínek k dosažení cíle a odpovědnost tou stránkou, která je **tendencí** ke zvládnutí práce a vyhovění závazkům a požadavkům.

Samostatnost a odpovědnost v organizační kultuře se spojuje (jako jedna z mnoha příčin i důsledků) se ztotožněním se pracovníka s organizací. Ztotožnění s organizací vypovídá o **vědomém jednání pracovníka ve prospěch organizace**. S organizací ztotožněný pracovník nemusí být pod tlakem nutnosti jednat ve shodě se záměry cizího subjektu, tj. v tomto případě organizace, a ne podle záměrů svých. Naopak je z různých důvodů sám rozhodnut jednat tak, aby organizaci přinášel prospěch. Ztotožnění se pracovníka s organizací je vlastně přijetím kultury organizace, přijetím jednotlivých prvků organizační kultury.

Ztotožnění se s organizací znamená přijetí v organizaci dominantních hodnot, které jsou ale běžnému vnímání skryty a to i v konkrétním zřetelném jednání člověka. Právě tato nemožnost běžně vnímat hodnoty organizace na jedné straně a jedince na straně druhé způsobuje mezi organizací a jedincem kolize při kladení si cílů a při jejich dosahování. U těch jevů organizační kultury, které jsou přeci jen viditelnější, protože jsou využívány vedením organizací, jako jsou vize, poslání nebo podniková filozofie, je mnohdy vyhraněně utilitární charakter patrný a nemusí pracovníky oslovovat. Zásadním způsobem ovlivňují jednání člověka rovněž normy. Jsou zakotvené v hodnotách a zřetelněji vystupují na povrch lidského jednání jako jeho hranice a pravidla.

Především soulad v uznávaných obecnějších hodnotách a normách u organizace a jeho pracovníka (to je v těch jevech, které jsou formulované nikoli jako nástroje uplatňované v organizaci, ale organizací přesahující), vede k možnosti ztotožnění pracovníka s organizací. Teprve pak je možné čekat, že přijme vize, poslání a cíle organizace za své. A rovněž, že budou účinné další prvky organizační kultury a také nástroje řízení – symboly. Jejich používání je potom jedním ze znaků ztotožnění se pracovníka s organizací.

Obecně je kultura samostatného a odpovědného pracovníka jedním z konkrétních projevů organizační kultury. Bude vždy obsahovat všechny tři uvedené základní složky: samostatnost, odpovědnost a ztotožnění se pracovníka s organizací. Tyto jednotlivé složky se budou projevovat v několika zřetelných, viditelných znacích. Jejich prostřednictvím bude možné kulturu identifikovat.

V dále uvedeném souhrnu jsou viditelné projevy (znaky) kultury samostatného a odpovědného pracovníka. (Uvedený soubor znaků nebyl ověřován empiricky, ale byl pouze definován na základě podrobného rozpisu základních složek. Výčet je bez uspořádání):

- Soulad mezi pravomocemi (co by měl) a kompetencemi (co je schopen) pracovníka v organizaci.
- Stanovování si cílů jednání pracovníky, a to cílů uspořádaných vertikálně i horizontálně.
- Odpovídající kvalifikace a kompetence pracovníků vzhledem k pracovnímu místu.
- Zaměření pracovníků na odbornost, odbornictví pracovníků.

- Snaha o sebepřekonávání se a sebezdokonalování pracovníků.
- Orientace v organizační struktuře, snadný pohyb v organizaci - respektování komunikačních a interakčních vazeb.
- Existence sociálního kapitálu ("známostí") u pracovníků a v organizaci.
- Existence zformulovaných pracovních a profesních plánů pracovníků.
- Další vzdělávání a zvyšování kvalifikace pracovníky.
- Spolehlivost a stabilita pracovníků (ve smyslu jejich životní zakotvenosti).
- Vyznávání a hájení profesní cti.
- Organizování času pracovníkem (že si svůj čas organizuje).
- Vědomí existence a uspořádání hodnotového žebříčku u pracovníka.
- Soulad hodnot a norem u organizace a pracovníka.

Organizační kultura samostatného a odpovědného pracovníka je také množstvím specifických chování jednotlivých pracovníků, ale v jejich souhrnu se vytváří jednotný výraz organizace, výraz typický dynamikou, pružností v jednání, adaptabilitou na měnící se podmínky, tvořivostí, spolehlivostí ve vztazích, snahou organizace dostát svým závazkům, sebevědomím. Pro tyto vlastnosti by kultura samostatného a odpovědného pracovníka mohla být v organizacích žádoucí.

Kultura samostatného a odpovědného pracovníka je také soustavou nástrojů, jejichž prostřednictvím mohou být jednotlivci vedeni k jednání, které je ve shodě s vymezením této kultury, a které by mělo přinášet i patřičné efekty. V konečném důsledku je hledání použitelných nástrojů konečným cílem naší výzkumné práce.

Literatura

1. Peters, T., J., Waterman Jr., R., H.: Hledání dokonalosti. 1993: Praha, Svoboda-Libertas
2. Werther W., B., Jr., Davis, K.: Lidský faktor a personální management. 1992: Praha, Viktoria Publishing
3. Nový, I. a kol.: Interkulturální management. Lidé, kultura a management. 1996: Praha, Grada Publishing
4. Cabrera, E., F., Bonache, J.: An expert HR system for aligning organizational culture and strategy. (Human resource). In Human resource Planning, March 1999, v. 22, il p 51 (1)
5. Rahman bin Idris, A., Eldridge, D.: Reconceptualising human resource planning in response to institutional change. In International Journal of Manpower. Bradford, 1998, vol. 19, (5), pp 343 - 357
6. Mullins, J., Linehan, M., Walsh, J., S.: People-centred management policies: a new approach in the Irish public service. In Journal of European management Training. Bradford, 2001, vol. 25, (2, 3, 4), pp. 116 - 125.
7. Kožený, J., Tišanská, L.: Vztah kognitivních a nonkognitivních komponent akademického úspěchu: propojení schopností a osobnostních charakteristik. In Československá psychologie, roč. XLVII, 2003, (1) s. 8
8. Hnilica, K.: Povolání a kvalita života. In Psychologie v ekonomické praxi 3-4/2002, roč. XXXVII, s.133
9. De Pree, M.: Umění vést. Praha, 1995: Praha, Management Press

MAPOVÁNÍ STAVU PSYCHODIAGNOSTIKY V ČESKÉ REPUBLICE

Mojmír Svoboda. Helena Klimusová

Abstrakt:

Příspěvek seznamuje s projektem a průběhem rozsáhlého tříletého výzkumu stavu psychodiagnostiky v České republice. Cílem výzkumu bylo zmapování používaných, postrádaných a neakceptovaných psychodiagnostických metod v všech oblastech aplikované psychologie i ve výzkumu. Konkrétní výsledky jsou značně rozsáhlé a jsou částečně publikovány v jiných příspěvcích na této konferenci.

Klíčová slova: psychodiagnostika, aplikace a hodnocení metod.

Účastníkům této konference bude prezentováno několik příspěvků, které uvádějí parciální výstupy z rozsáhlého tříletého projektu, podporovaného Grantovou agenturou české republiky pod č. 406/01/1076. Výzkum se týkal zmapování současného stavu úrovně a užívání psychodiagnostických metod v České republice a psychodiagnostické práce vůbec. Cílem projektu bylo pokusit se o co možná největší extenzitu i intenzitu diagnostické činnosti českých psychologů.

Idea výzkumu vycházela z přesvědčení, že kvalitní psychologická diagnostika a uvážlivá volba diagnostického nástroje nemůže být prováděna bez přístupu k informacím o všech metodách, které jsou v daných podmínkách k dispozici. Takový přehled metod, podložený důkladným výzkumem, ale v našich podmínkách doposud chyběl.

Základním cílem navrhovaného projektu bylo prozkoumat rejstřík psychodiagnostických metod, používaných českými psychology. Nešlo jen o sestavení prostého seznamu metod. Dotazníkovým šetřením mezi odbornými psychology působícími v nejrůznějších oblastech praxe bylo zkoumáno, zda jsou psychodiagnostické metody používány adekvátně, v jakém psychodiagnostickém kontextu jsou užívány, jaké je jejich psychometrická úroveň, v jakých formách jsou užívány a jaké typy metod (či konkrétní metody) jsou respondenty postrádané. Takovýto přehled může posloužit jako mapa pro orientaci psychologů v oblasti zdejší psychodiagnostiky a také být impulsem pro doplnění případných bílých míst. Snahou projektu bylo přispět ke zvýšení úrovně psychologické praxe a psychologie jako vědeckého oboru.

Psychologové působící v nejrůznějších oblastech praxe mají k dispozici velké množství psychodiagnostických metod. Na tuto zdánlivě příznivou situaci je třeba pohlížet obezřetně. Používané metody nejsou často standardizované v naší populaci, mnohé byly přeložené amatérsky, bez splnění předepsaných podmínek pro převod diagnostické metody. Vývoj, převody či vlastní užívání psychodiagnostických metod probíhalo v našich podmínkách často živelně, bez explicitně vyjádřené koncepce, i když situace se v mnohém zlepšila po založení bratislavské Psychodiagnostiky v šedesátých letech minulého století. V současné době působí v této oblasti více pracovišť. Za nejvýznamnější považujeme vznik pražského Testcentra, které je de facto součástí světového vydavatelství Hogrefe v Göttingen.

Bohužel však chybí ucelený převod mnoha užívaných metod a psychologové postrádají údaje o tom, jak a pro jaké specifické diagnostické problémy jsou konkrétní metody v praxi užívány. Není rovněž jasné, jaké metody jsou v různých oblastech psychologické praxe postrádané. Navíc jsou vyvíjeny nové metody a rovněž se nachází nové využití pro již zavedené metody.

V první etapě výzkumu šlo o přípravu sběru dat. Byla kontaktována centra, vydávající psychodiagnostické metody. Z našich pracovišť to byla v prvé řadě

Psychodiagnostika Bratislava, která měla v minulosti federální charakter a v dnešní době působí i v ČR a vydává testy rovněž v české verzi, dále pražské Testcentrum které je dceřinou společností firmy Hogrefe v Německu a které vydalo již k desítce testů v češtině a plánuje silnou ofenzívu ve vydávání českých verzí testů. Jejich německý katalog čítá stovky a stovky titulů. Dále byli kontaktováni menší vydavatelé testů u nás, např. firma Horkel v Trnávce, Havlík v Českých Budějovicích, firmy v Praze, Ostravě aj.

Dalším úkolem bylo sestavení databáze českých psychologů v co možná nejúplnější podobě. Využívány byly databáze České psychologické společnosti i seznamy členů psychologické části psychiatrické společnosti, adresáře firem, vydávajících testy, adresáře jednotlivých stavovských společností, seznamy zaměstnanecké tam, kde existují (vězeňství, armáda apod.). Sběr dat, kompletování osobních databází i výpovědi psychologů o diagnostické činnosti byly částečně limitovány tendencemi k utajování dat. Bylo možno se setkat s menší ochotou jednak institucí, jednak jednotlivců při poskytování nezbytných údajů.

Druhá etapa byla zasvěcena sběru dat. Po nejen tuzemských ale i zahraničních zkušenostech bylo nutno opustit představu návratnosti vysokého procenta dotazníků.

Korespondenční forma jeví pravidelně minimální návratnost, a to i po několikeré urgenci. Byl proto přijat postup, při kterém bvyli respondenti osobně navštěvováni tazateli, kterými byli studenti psychologie z Brna a Olomouce. Tazatelé měli dle předem stanoveného plánu na starosti region, z kterého pocházejí a který relativně znají.

Z mnoha důvodů, z nichž stojí v popředí kapacitní, časové, finanční a jiné, nebyli navštíveni všichni členové-psychologové zanesení v databázi, nýbrž šlo o kvotní výběr. Byl stanoven výběrový soubor, obsahující (na základě přísných metodologických statistických kautel) reprezentativní vzorek psychologů podle regionů, hustoty psychologů v těchto regionech i podle specializací či oborů, kterým se věnují. Hlavní okruhy specializací byly zastoupeny v České republice a následně i v našem souboru explorovaných osob v poměru 4 : 3 : 2 : 1 (kliničtí : poradenští : manažerští : „ozbrojení“ psychologové).

Tazatelé byli předem jednotně instruováni a byli též motivováni jistým honorářem k získání vyplněných dotazníků. Ex post lze konstatovat, že použitý způsob sběru dat se osvědčil.

Na základě kvotního výběru byla získána data od celkem 316 kolegů a kolegyň, z toho bylo 70 % žen. Zastoupení podle regionů odpovídalo skutečnému počtu psychologů v nich pracujících a je předmětem zvláštního sdělení, prezentovaného na této konferenci. Věkové zastoupení bylo následující: do 30 let bylo 54 respondentů, v rozmezí 31 – 40 let 59 psychologů, v rozmezí 41 – 50 let bylo 87 dotazovaných, nejsilněji zastoupená kategorie 51 – 60 let čítala 101 respondenta a konečně starších 60 let bylo 12 odpovídajících.

S tím koresponduje zastoupení podle délky praxe: do 5 let působilo 55 psychologů, praxi v délce 5 - 10 let mělo 49 kolegů, 11 – 15 let celkem 28, největší počet respondentů mělo praxi dlouhou 16– 20 let (36), 21 – 25 let (47) a 25 – 30 let (64). Zastoupení v dalších skupinách již mělo klesající počty: působení v rozmezí 31 – 35 let udalo 26 odpovídajících, v kategorii 36 – 40 let již jen 7 a nad 40 let udal výkon praxe již jed 1 psycholog.

Zastoupení byli absolventi všech „kamenných“ fakult vzdělávajících psychology, tzn. UK Praha (92), MU Brno (111) a UP Olomouc (100), 13 respondentů vystudovalo Bratislavě, Košicích a 1 respondent v Petrohradě.

Psychologové pracovali ve státních institucích (67 %), 37 procent působilo jako soukromí psychologové a 1% respondentů pracovalo v církevních institucích. Součet odpovědí přesahuje 100 procent proto, že někteří dotázaní působili paralelně ve více sférách.

Dále bylo zjišťováno, kdo žádá nejčastěji o psychologické vyšetření. Byli to v 25% lékaři, v 13% škola, 19% vyšetření požadovali sami klienti, 12 %, jejich příbuzní (hlavně rodiče) , personální oddělení žádala informace v 8 % případů, v menším množství se vyskytují žádosti jiných psychologů, dále vyšetření na základě vlastního rozhodnutí

psychologa (např. u klientů požadujících primárně jen poradu či psychoterapeutickou intervenci) a rovněž požadavky orgánů činných v trestním řízení.

Hlavním cílem výzkumu bylo zmapování používaných psychodiagnostických metod. Respondenti hodnotili, zda jsou k dispozici psychodiagnostické nástroje, umožňující dostatečně měřit požadované osobnostní charakteristiky. Mohli se vyjádřit nejen k jejich celkové úrovni, ale měli hodnotit úroveň jejich standardizace, manuálu, pomůcek, jejich normalizaci a podporu ze strany vydavatelů testů.

Zajímala nás i potřeba dalších metod, které psychologům chybějí a jejichž vydání by doporučili. Konečně se respondenti vyjádřili k tomu, které metody nepoužívají, nebo je považují za nevhodné, neúplné, zavádějící nebo s nimi mají celkově špatné zkušenosti. Některé konkrétní výsledky jsou prezentovány v dalších příspěvcích zde na konferenci, ve svém celku budou publikovány v závěrečné zprávě, která bude mít charakter samostatné monografie a bude publikována koncem letošního roku.

Toto sdělení mělo za cíl upozornit odbornou veřejnost na provedený rozsáhlý výzkum, který nemá obdoby v dosavadní historii české psychologie. Diagnostické nástroje používá ve své činnosti – ať výzkumné či rutinní – většina psychologů. Nástroje nemají vždy úroveň, zajišťující seriosní výsledky. Domníváme se, že reflexe současného stavu a potřeb či přání naší psychologické obce mohou pomoci zkvalitnit psychologickou práci i psychologické poznání.

DEMOGRAFIE PSYCHOLOGŮ V ČESKÉ REPUBLICE (SE ZVLÁŠTNÍM ZŘETELEM K PSYCHODIAGNOSTICKÉ ČINNOSTI)

Mojmír Svoboda, Vladimír Řehan, Helena Klimusová, Pavel Humpolíček
Psychologický ústav FF MU v Brně, Psychologický ústav UP v Olomouci

*Příspěvek vznikl s podporou grantového projektu číslo 406/01/1076
Grantové agentury České republiky.*

Abstrakt

Příspěvek je specifickým výběrem z velkého množství dat získaných v rámci grantového projektu číslo 406/01/1076 GAČR s názvem "Zjištění stavu, potřeb a perspektiv psychologické diagnostiky v České republice". Cílem příspěvku je nejen poskytnout stručný přehled o rozložení a dostupnosti psychologických služeb na území České republiky ale také vyvolat diskusi na dané téma u odborné veřejnosti.

Klíčová slova: Psychologie, psychodiagnostika, demografie, region, psychologická služba, dostupnost.

Abstract

*Demography of psychologists in Czech republic (with special regard to psychodiagnostic)
Our contribution draw upon the quantum data collected due to grant project 406/01/1076
Czech Science Foundation (Detection of Situation, Requirements and Prospects of
Psychodiganostic In Czech Republic). Aim of this contribution is both (1) provide some brief
overview about distribution and availebleness of psychological service all over the Czech
republic and (2) stimulate some discussion in professional public.*

*Key words: Psychology, psychodignostic, demography, region, psychological service,
availableness.*

V rámci rozsáhlého výzkumného šetření zaměřeného na zjištění stavu, potřeb a perspektiv psychologické diagnostiky v České republice byla vytvořena rozsáhlá databáze psychologů, která aktuálně představuje zřejmě nejucelenější přehled o psychologických pracovnících u nás.

Přesto, že primární cíl grantového projektu je směřován k diagnostice v psychologické praxi, vytvořená databáze - kterou netvořily pouze kontakty na psychodiagnostiky, ale na všechny dostupné psychology ČR - nám poskytla podnět i dostatečný podklad k tomu, abychom se pokusili znázornit demografické rozmístění psychologů v naší republice.

Metoda

Díky grantovému projektu (406/01/1076 GAČR) se nám podařilo vytvořit databázi psychologů v České republice, která obsahuje - po konečných úpravách - celkem 2026 individuálních kontaktů.

K vytvoření této databáze jsme využili několika dostupných zdrojů informací. Z těch hlavních jmenujme například zdroje Českomoravské psychologické společnosti, Asociace klinických psychologů, Adresáře psychoterapeutů, Testcentra, s.r.o. Praha, databáze pedagogicko-psychologických poraden, poraden pro rodinu, školních psychologů. K dalším zdrojům patří jednak osobní kontakty řešitelů grantu, veřejně přístupný telefonní seznam a také doplňující

údaje od tazatelů (podrobněji viz /1/ připravovaná publikace, /2/
<http://www.phil.muni.cz/psych/grant/>).

Po kompletaci všech dostupných informací z výše uvedených zdrojů obsahovala databáze více než 3100 kontaktních údajů. Po vyřídění duplicitních údajů a upřesnění ze strany tazatelů dospěla databáze ke konečné podobě - tedy již výše zmíněným 2026 individuálních kontaktních údajů.

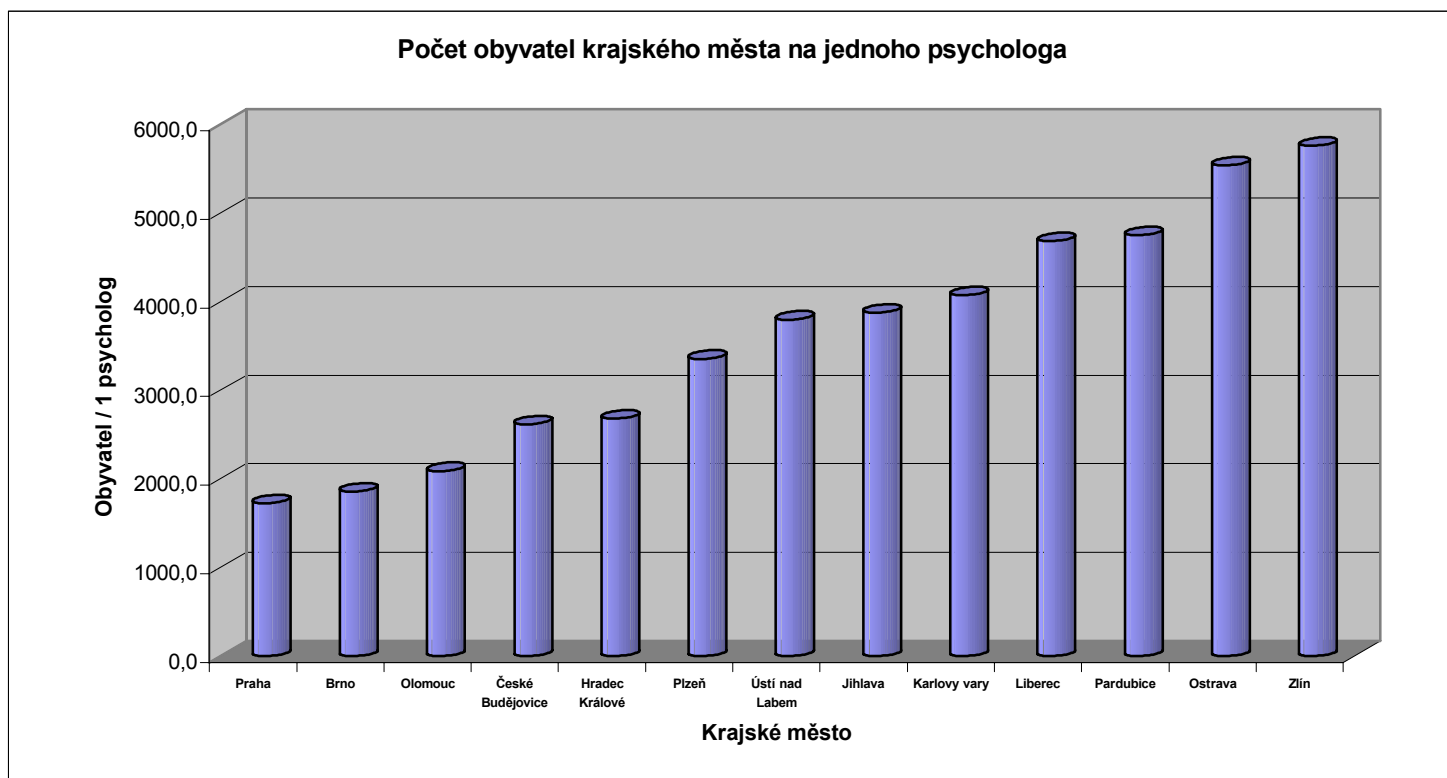
Tyto individuální kontaktní údaje byly pro účely tohoto příspěvku manuálně rozčleněny dle stávajících krajů a krajských měst České republiky a sumární počty jednotlivých psychologů v kraji/krajském městě byly následně porovnány se sumárními údaji Českého statistického úřadu o počtu obyvatel v odpovídajících krajích/krajských městech - konkrétně s údaji získanými při celostátním sčítání lidu, domů a bytů ČR k 1.3. 2001.

Výsledky a interpretace

1. Analýza demografického rozložení dat v krajských městech ČR

Z porovnání údajů z naší databáze psychologů s údaji o počtu obyvatel v krajských městech (Sčítání lidu, domů a bytů, ČSÚ, 1.3. 2001) jsme získali alespoň přibližnou představu o tom, kolik obyvatel daného krajského města je možno - teoreticky - přidělit k jednomu psychologovi v daném krajském městě. Jednotlivé sloupce (Graf 1) pak lze interpretovat poměrně k jejich velikosti, přičemž sloupec nejvíce vlevo (nejnižší sloupec - hlavní město Praha) představuje krajské město s nejnižším počtem obyvatel připadajících na jednoho psychologa (v absolutních číslech: 1724 občanů na jednoho psychologa), a sloupec nejvíce vpravo (nejvyšší sloupec - krajské město Zlín) pak krajské město s nejvyšším počtem obyvatel v poměru k jednomu psychologickému pracovníkovi (v absolutních číslech: 5756 obyvatel na jednoho psychologa).

Graf 1:

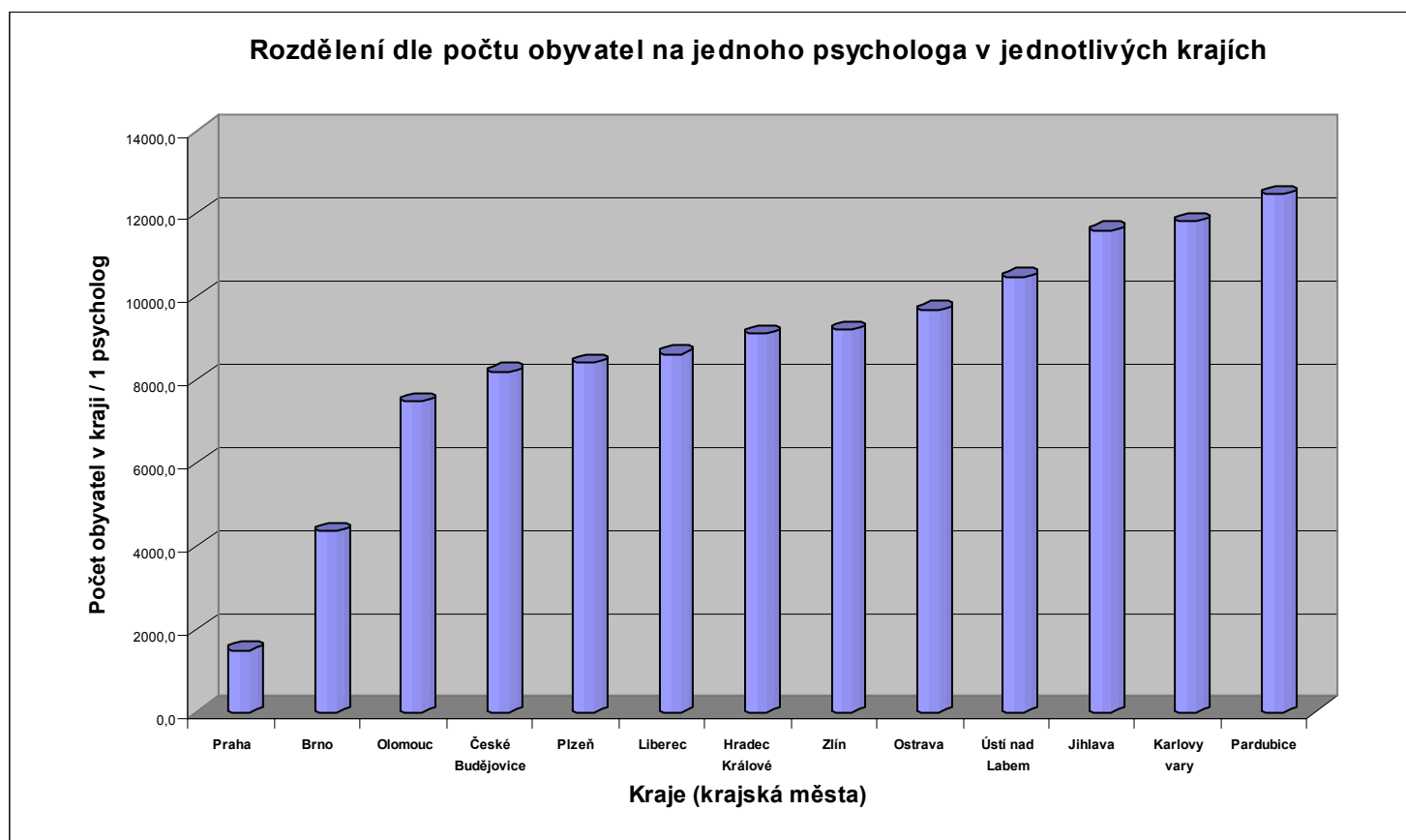


Graf nám tedy umožňuje alespoň poměrné porovnání demografického rozmístění psychologů v jednotlivých krajských městech ČR vzhledem k počtu obyvatel a dané výsledky lze - s jistou aproximací - interpretovat tak, že v Praze je dostupnost psychologických služeb jednotlivému občanu nejsnazší, kdežto ve Zlíně nejobtížnější. Míra dostupnosti psychologa v krajském městě pak - poměrně - klesá s jeho umístěním v grafu (Graf 1) s pozicí zleva doprava.

2. Analýza demografického rozložení dat v jednotlivých krajích ČR

Analogicky jako při analýze rozložení psychologů v jednotlivých krajských městech (viz výše) jsme postupovali i při analýze rozdělení v jednotlivých krajích. Výsledky srovnání dat z naší databáze s údaji ze sčítání lidu, domů a bytů (ČSÚ, 1.3. 2001) zachycuje graf 2:

Graf 2:

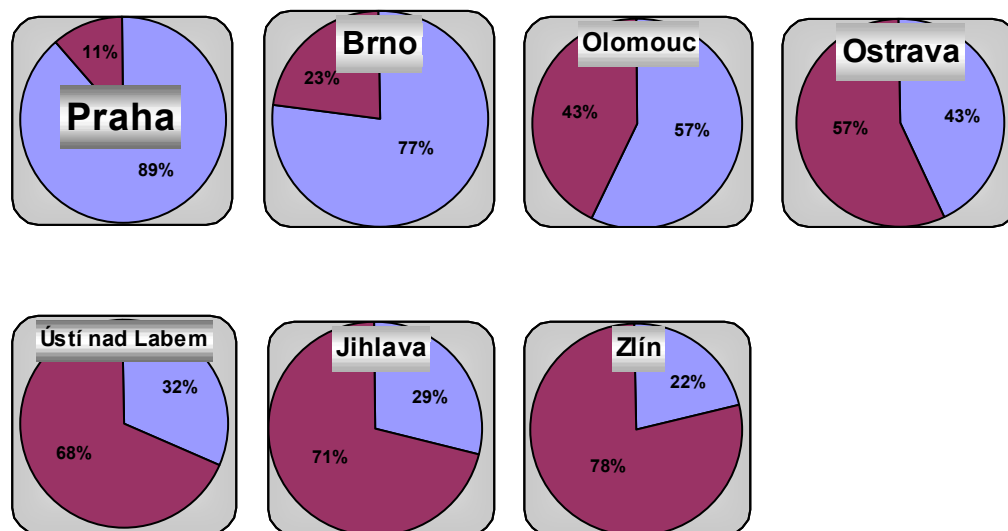


Posouzení umístění jednotlivého sloupce (kraje) v grafu (viz Graf 2) a také interpretace poměrného porovnání demografického rozmístění psychologů v jednotlivých krajích ČR vzhledem k počtu obyvatel je analogická jako při porovnávání rozmístění v krajských městech (viz výše bod 1. Analýza demografického rozložení dat v krajských městech ČR).

3. Srovnání poměrného zastoupení občané/psycholog v kraji a krajském městě

Po zjištění demografického rozložení psychologů v jednotlivých krajských městech a krajích se nám nabídla varianta srovnání poměrného zastoupení psychologů v jednotlivých krajích s ohledem na demografické rozmístění v rámci tohoto kraje - přičemž jsme srovnávali poměrné zastoupení v krajském městě a v celém kraji (regionu, na "venkově", mimo krajské město). Výsledky tohoto srovnání zachycují grafy 3-9 a zobrazené údaje jsou blíže popsány v poznámce pod těmito grafy.

Grafy 3-9: Znázornění poměrného zastoupení psychologů na jednoho občana v kraji a v krajském městě



Poznámka (ad graf 3-9):

Legenda:	
	% psychologů v kraji, kteří pracují ("na venkově") mimo krajské město
	% psychologů v kraji, kteří pracují přímo v krajském městě

Tato data (Graf 3-9) nám ukazují na zřejmou "spádovost" tří z našich největších měst (Praha, Brno, Olomouc). Psychologové v krajích, které spadají pod tato tři krajská města jsou soustředěni z větší části přímo do těchto měst. Opačnou tendenci - tedy rozmístění psychologů mimo krajské město můžeme sledovat u Ostravy, Ústí nad Labem, Jihlavy a především Zlína.

Diskuze

K jistému nedostatku našich zjištění lze uvést, že při kompletaci databáze, z níž čerpá tento příspěvek, nebylo možno přesně určit/přiřadit každému jednotlivci v databázi jeho profesní orientaci v rámci psychologické praxe. Aproximativně - i na podkladě informací od tazatelů - však lze říci, že veškerá výše uvedená zjištění lze rozdělit v poměru 4:3:2:1 mezi psychology klinické:poradenské:pracovní:forenzní.

Při snaze po objektivním posouzení výše uvedených dat a zjištění by také bylo nutno vzít v úvahu konkrétní regionální údaje (např. geografické, socio-ekonomické či historické determinanty jednotlivých regionů).

Pozitivní přínos tohoto referátu pak můžeme spatřovat například ve zjištění, že dostupnost/organizovanost pracovníků s psychologickou aprobací je velmi obtížná - narozdíl například od lékařů, kteří jsou povinně členy ČLK. Je námětem k diskusi, zda je to výhodné či omezující pro psychologickou profesi/profesionalitu.

K dalším zjištěním, které mohou být považovány za přínos referátu, lze řadit - i když s jistou obezřetností - výše uváděné grafické znázornění demografického rozložení a tedy dostupnosti psychologických služeb v jednotlivých regionech.

Dle našich zjištění je dostupnost psychologických služeb značně nerovnoměrně rozmístěna, což je nejlépe patrné na srovnání oblastí Středních Čech a Jihovýchodní Moravy.

Jako doplněk k námi zjištěným skutečnostem by bylo jistě zajímavé pokusit se o výzkum zaměřený na reálnou poptávku po psychologických službách v daných regionech, neboť - lidově řečeno - i když dostupnost služeb na Valašsku je nižší než v hlavním městě, nemusí to implicitně znamenat, že na Valašsku je dostupnost/dosažitelnost psychologa nedostatečná (odlišnosti regionálně historické, geografické, kulturně-sociální, společenské, etnografické, pracovní zátěže a další vlivy).

Závěr

Příspěvek sice nemá přímou souvislost s cílem mapovat diagnostickou činnost v ČR a je tedy pouze určitým nepřímým přínosem grantového projektu (406/01/1076 GAČR), přesto se nám zdá, že ani důležitost takovýchto "vedlejších zjištění" by neměla být při výstupech tohoto rozsáhlého výzkumného šetření opomenuta.

MOŽNOSTI PSYCHOLOGICKEJ DIAGNOSTIKY MANAŽÉRSKÝCH PREDPOKLADOV

Katarína Vasil'ová, Jozef Výrost
Spoločenskovedný ústav SAV



Osobnosť manažéra

Vo všeobecnosti nájdeme v popise efektívneho manažéra výpočet určitých „osobnostných črt“. Pritom osobnosť je definovaná ako kombinácia stabilných fyzických a psychických charakteristík, ktoré tvoria identitu človeka. Tieto charakteristiky zahŕňajúce vlastnosti, výzor, systém hodnôt, spôsob vnímania, myslenia, cítenia a správania sa sú výsledkom interakcie genetických predpokladov a vplyvu prostredia, ktoré tvorí rodina, kultúra, vzdelanie a náboženstvo. (Kreitner, Kinicki, 1992)

Bedrnová a Nový (1998) podávajú súbor vlastností a prejavov jedinca, ktorý je podľa nich relatívne úplný a predstavuje takzvanú „vizitku osobnej kvality“. Tá zahŕňa pracovné a osobné kompetencie, ktoré nie je nikdy možné vykonávať bez dostatočnej sebadôvery, primeraného sebahodnotenia a hodnotenia vonkajšej situácie. Potom sú to sociálne kompetencie, pozitívne uvažovanie a proaktívne jednanie, pracovná ochota a výkonová motivácia, vyššia hladina ašpirácií a vôľového úsilia, schopnosť sebakontroly, rozvinuté etické a estetické cítenie, tvorivosť, pochopenie a tolerancia, zmysel pre humor a spôsobilosť stále na sebe pracovať.

Peter Drucker (2002) na margo efektívneho manažéra tvrdí, že efektívna osobnosť vlastne neexistuje. Efektívni ľudia sa od seba odlišujú temperamentom, schopnosťami, tým, čo robia, svojou osobnosťou, znalosťami, záujmami – vlastne všetkým, čím sa ľudia navzájom odlišujú. Jediné, čo majú spoločné, je schopnosť presadiť, aby sa uskutočňovali správne veci a praktické postupy, ktoré robia efektívnym všetko, do čoho sa pustia. Efektívnosť je podľa Druckera návyk, ktorý je súhrnom praktických postupov a tým je vždy možné sa naučiť.

Doterajšie poznatky o psychických charakteristikách manažérov :

- **nadpriemerná úroveň inteligencie** (Szarková)
- **praktická inteligencia** (Ruisel, Sternberg,)
- **verbálna fluencia** (Stogdill)
- **motivácia riadiť** (Tepper, Buntová)
- **dominancia** (Stogdill, Gilarová)
- **túžba po moci, potreba výkonu, ašpiračná úroveň** (McClelland)
- **sút'áživosť a asertívnosť** (Miner)
- **rozhodnosť a presvedčivosť** (Organ, Bateman, Tepper, Szarková, Buntová)
- **arogancia a tvrdosť** (Gilarová)

- **extraverzia** (Eysenck)
- **sebavedomie** (Stogdill)
- **pozitívna rizikovosť** (Brenghelmann)
- **charizma** (House, Moorhead, Griffin, Kreitner, Kinicki)
- **zvládanie stresu** (Organ, Bateman)

Problém

Na základe výsledkov doterajších výskumov v oblasti manažérskej psychológie, ktoré poukazujú na existenciu rozdielov medzi manažérmi a nemanadžérmi (tak sme nazvali skupinu ľudí, ktorí nie sú na riadiacich postoch), sme vybrali niektoré z najčastejšie spomínaných ukazovateľov. V našom výskume sme sa potom snažili zistiť, ktoré **výkonové, osobnostné a sociálne charakteristiky** diferencujú medzi týmito dvoma skupinami.

Vzorka

N = 41

Skupina č. 1 :

- N = 21
- manažéri na rôznych stupňoch riadenia
- 13 mužov (39 r.), 8 žien (42 r.)
- zámerný výber
- 70 % respondentov s vysokoškolským vzdelaním

Skupina č. 2 :

- N = 20
- nemanadžéri
- 13 mužov (39 r.), 7 žien (42 r.)
- vzorka zrovnocenená podľa veku a rodu
- zámerný výber

Zber dát prebiehal individuálne po predbežnej dohode.

Metodika

Vo výskume sme používali počítačovú verziu pôvodnej, zatiaľ nepublikovanej batérie testov „M 2000“, ktorú pre účely výskumu zostavil J.Výrost. Táto testová batéria pozostáva zo štyroch častí, z ktorých každá obsahuje niekoľko subtestov :

1. Výkonové ukazovatele

- Test inteligencie : figurálny, symbolický a sémantický subtest
- Pozornosť
- Pamäť

2. Osobnostné predpoklady

- Metodika na diagnostikovanie motivácie
- Metodika na diagnostikovanie všeobecných osobnostných predpokladov
- Metodika IK – Interpersonálny kruh (Výrost 1997)
- Metodika na diagnostiku štruktúry hodnotovej orientácie (Výrost, Stainton Rogers, Stainton Rogers, Lovaš 1997)

3. Sociálne spôsobilosti

telesná kultúra, emocionálne prežívanie, sebaobraz, riziko (RTB), sociálna sieť

4. Všeobecná manažérska expertíza.

Štatistické spracovanie údajov

t – test
korelačná analýza

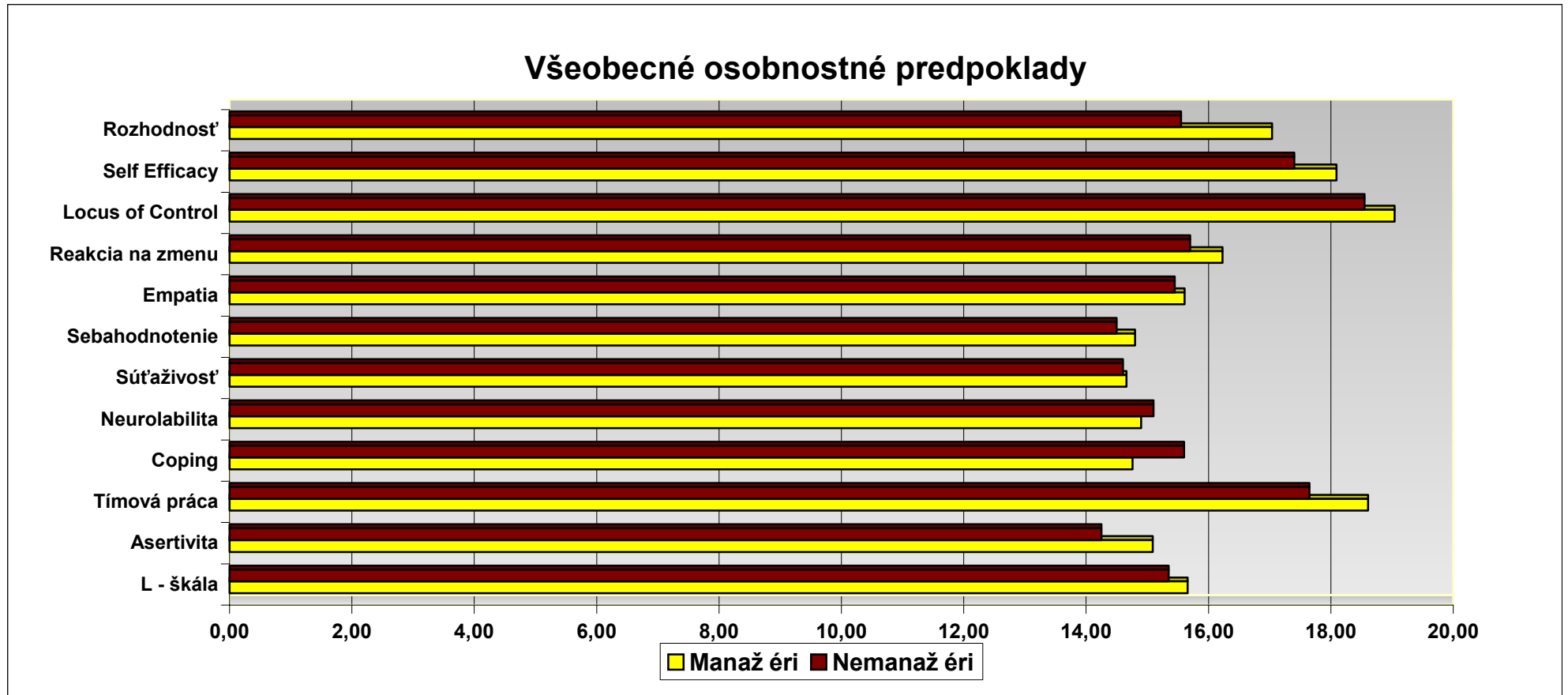
Výsledky

Motivácia

Tabuľka č. 1 : Priemerné hodnoty manažérov a kontrolnej skupiny v jednotlivých faktoroch motivácie. Zvýraznené sú signifikantné rozdielne hodnoty.

	Manažéri	SD 1	Nemanažéri	SD 2	Významnosť
Potreba výkonu	65,71	8,42	64,80	6,69	
Arousal	53,80	9,72	48,20	13,09	
Snaha byť lepší	63,33	7,98	61,50	7,59	
Potreba imponovať	49,85	7,91	46,05	11,55	
Motivácia riadiť	49,57	4,77	45,00	8,89	0,05
Túžba po moci	46,71	6,86	37,55	9,06	0,0007
Pracovná motivácia a spokojnosť	64,38	8,00	64,90	6,25	
Ašpiračná úroveň	62,14	7,85	50,80	7,71	0,000036

Najviac položiek diferencujúcich medzi manažérmi a radovými pracovníkmi sme zistili v oblasti **osobnostných ukazovateľov**. Manažéri majú oproti nemanadžérom **vyššiu motiváciu riadiť**, teda majú snahu usmerňovať a koordinovať aktivity ostatných. Majú tiež **vyššiu túžbu po moci**, ktorú charakterizuje túžba kontrolovať a ovplyvňovať ostatných, niešť za nich zodpovednosť a určovať pravidlá. Výrazná je aj **vyššia ašpiračná úroveň**, ktorá vyjadruje mieru úsilia potrebného k dosiahnutiu životných cieľov.



Graf č. 1 : Porovnanie priemerných hodnôt medzi manažérmi a kontrolnou skupinou vo faktoroch všeobecných osobnostných predpokladov.

Spomedzi všeobecných osobnostných predpokladov sa ako signifikantne diferencujúci ukázal faktor **rozhodnosť**. Pritom manažéri sa vyznačujú lepšou rozhodnosťou, to znamená, že sú schopní rozhodovať sa rýchlo, zvažovať možné riešenia problému a prijať to riešenie, ktoré je v danej situácii najpriateľnejšie.

Črty interpersonálneho správania

Tabuľka č. 2 : Priemerné hodnoty manažérov a kontrolnej skupiny v oblasti črt interpersonálneho správania. Zvýraznené sú signifikantne významné rozdiely na hladine významnosti 0,05 a 0,01.

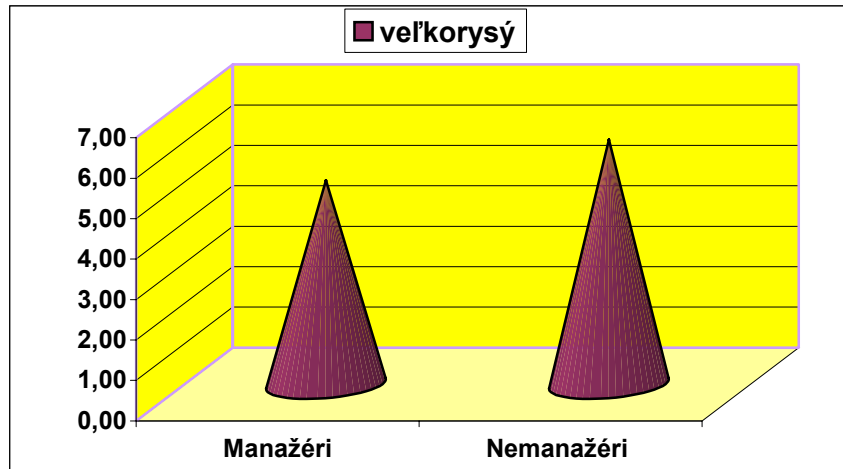
	Manažéri	SD 1	Nemaňžéri	SD 2	Významnosť
dominantný	98,61	18,70	94,85	21,97	
vypočítavý	54,66	24,84	38,95	17,69	0,02
chladný	63,19	15,53	52,60	22,13	0,05
introvertovaný	59,14	15,95	62,45	18,41	
submisívny	55,47	20,51	55,45	22,89	
poddajný	77,04	18,39	85,90	18,14	
vrelý	83,57	15,83	91,05	18,09	
extrovertovaný	76,04	20,35	75,50	16,61	

Pri interpersonálnom styku sa manažéri správajú vypočítavejšie a chladnejšie ako ostatní pracovníci. Pritom **vypočítavosť** tu považujeme za prezieravosť, kalkuláciu a pojmom **chladný** sme označili určitú tvrdosť v interpersonálnom správaní.

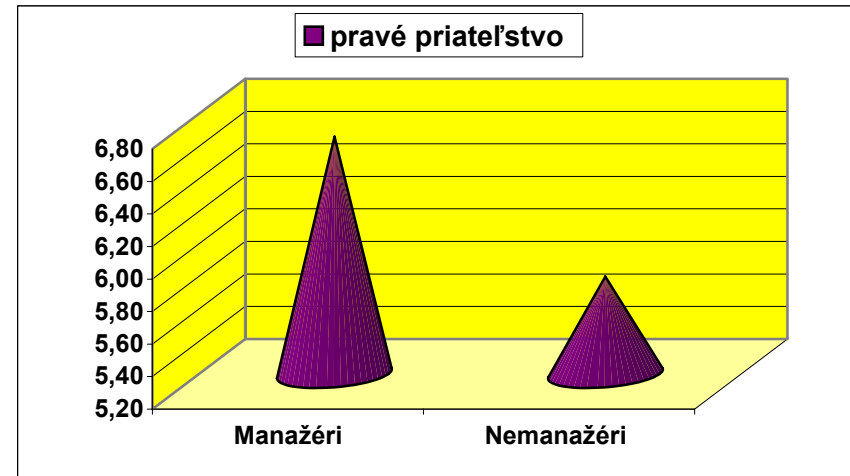
Hodnotové orientácie

Čo sa týka inštrumentálnych hodnôt, je pre manažérov **menej dôležité byť veľkorysým**, čo znamená, že sú menej otvorení a znášaví. Výsledky týkajúce sa terminálnych hodnôt hovoria o tom, že manažéri **uprednostňujú vzrušujúci život**, teda život podnecujúci a aktívny.

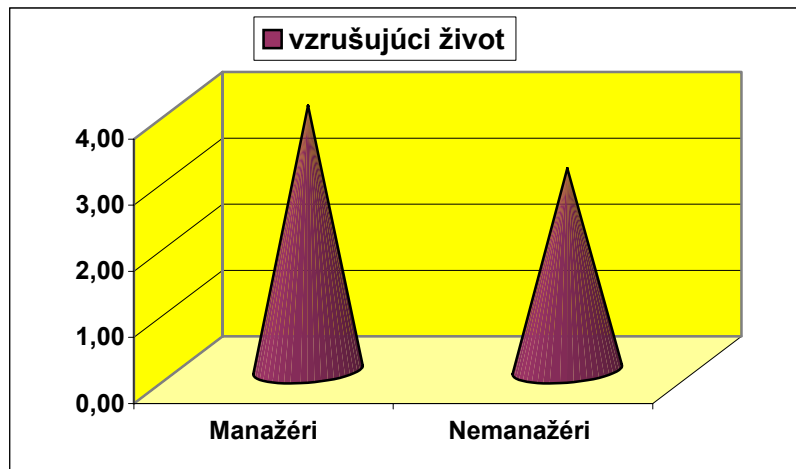
Oproti nemaňžerom je pre nich **menej dôležité šťastie**, ktoré sme definovali ako úplnú duševnú pohodu. Na druhej strane si však **viac cenia pravé priateľstvo**, pod ktorým rozumieme blízke a dôverné vzťahy.



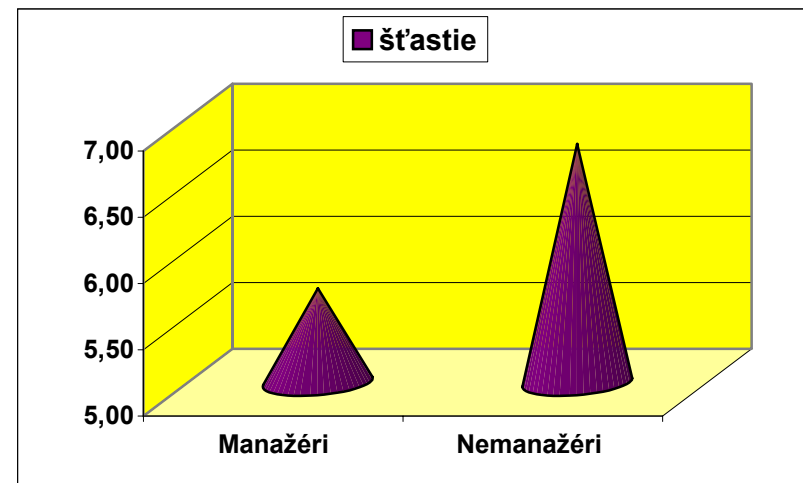
Graf č. 2 : Porovnanie výsledkov v oblasti inštrumentálnej hodnoty „vzrušujúci život”. Rozdiel je signifikantný



Graf č. 4 : Porovnanie výsledkov v oblasti terminálnej hodnoty „pravé priateľstvo“. Rozdiel je signifikantný



Graf č. 3 : Porovnanie výsledkov v oblasti terminálnej hodnoty „veľkorysý”. Rozdiel je signifikantný



Graf č. 5 : Porovnanie výsledkov v oblasti terminálnej hodnoty „šťastie”. Rozdiel je signifikantný

Záver

Výsledky nášho výskumu priniesli odpovede na niektoré otázky, ktorými sme sa zaoberali a pomohli nám sčasti zmapovať rozsah psychologického poznania na poli manažmentu. Aj napriek relatívne malej vzorke sa domnievame, že sme urobili dôležitý krok na ceste k ucelenej metodike na výber vhodných uchádzačov o manažérsku funkciu. Tento výskum bol však iba prvou sondou do širokej problematiky manažérskej psychológie, ktorá si vyžaduje ďalší výskum.

Zoznam použitej literatúry

1. Bedrnová, E., Nový, I.: Psychologie a sociologie řízení. Praha : Management Press, 1998.
2. Brengelmann, J. C.: Osobnost v organizaci a její optimalizace. Psychologie v ekonomické praxi, 1995, roč. XXX, č. 3–4, str. 145 – 154.
3. Buntová, C.: Možnosti psychologické diagnostiky manažérskych predpokladov. Diplomová práca. FF PU, Prešov, 1999.
4. Drucker, P. F.: To nejdůležitější z Druckera v jednom svazku. Praha : Management Press, 2002.
5. Gilarová, R.: Interpersonální aspekty manažerské práce. Moderní řízení, 2002, č.10, str. 41-45.
6. Kreitner, R., Kinicki, A.: Organizational Behavior, second edition. IRWIN, 1992.
7. Moorhead, G., Griffin, R. W.: Organizational Behavior, third edition. Houghton Mifflin Company, Boston, MA, USA, 1992.
8. Organ, D. W., Bateman, T. S.: Organizational Behavior, fourth edition. IRWIN, 1991
9. Ruisel, I. : Kapitoly z psychológie osobnosti. Bratislava : VEDA, 2000.
10. Sternberg, R. J.: Úspešná inteligencia. Bratislava : Sofa, 2000.
11. Szarková, M.: Psychológia pre manažérsku prax. Bratislava : KARTPRINT, 1998.
12. Tepper, Bruce B.: Manažerské znalosti a dovednosti. Praha : Grada Publishing, 1996.

Possibilities of Psychological Diagnostic of Managerial Abilities

Abstract

The article is focused on the results of the research realized on a sample of 21 male and female managers on different managerial levels and a group of 20 men and women who are not in a leading position. Based on a recent knowledge some of efficiency, personality and social characteristics were chosen and it was searched in which of them managers differed from the rest of employees. The most of the differences were found in a field of personal characteristics including : motivation, general personality abilities, attributes of interpersonal behavior and a structure of value orientation. The results confirm the existence of the differences between managers and the rest of employees particularly in a will for power, motivation to lead, aspiration level, decisiveness, arrogance, being reserved. and some of the terminal and instrumental values. The amount of respondents, the methods used and the results are the part of a broader research.

Key words : managerial psychology, personality, social characteristics

ŠPECIFICKÉ ZMENY V KOGNITÍVOM A SOCIÁLNO-EMOCIONÁLNO M VÝVINE SLUCHOVO POSTIHNUTÝCH DETÍ A ADOLESCENTOV VZDELÁVANÝCH V BEŽNÝCH ŠKOLÁCH

Katarína Zborťeková

Výskumný ústav Detskej psychológie a patopsychologie, Bratislava

Sluchové postihnutie – stredne ťažkého a ťažkého typu- strata sluchu 60-90 dB. Jedinec nie je schopný ani pomocou kvalitných načúvacích aparátov adekvátne diferencovať hovorenú reč.

Prelingválne sluchové postihnutie – vrodené alebo získané v ranom veku pred vybudovaním reči. Vážne zmyslové postihnutie, ktoré následne intervenuje do rozvoja poznávacích a osobnostných štruktúr jedinca. Najmasívnejšie zasahuje proces budovania reči, pojmového a abstraktného myslenia. Absencia sluchových podnetov a následná neschopnosť primerane komunikovať a rozumieť svojmu okoliu podmieňuje špecifické zmeny oblasti sociálno-emocionálneho vývinu nepočujúcich.

Integrácia – jedna z foriem eliminácie sekundárnych-negatívnych dôsledkov postihnutia

Inklúzia - kvalitatívne vyšší stupeň akceptácie odlišností a potrieb postihnutých, so snahou o zmenu postojov a podmienok v majoritnej spoločnosti v prospech postihnutých. V našich podmienkach pretrváva zatiaľ integrálny prístup, ktorý charakterizuje asimilačný a paternalistický postoj. Od postihnutých očakáva prispôbenie sa zdravej populácii.

Školská integrácia – právo postihnutého dieťaťa vzdelávať sa v škole bežného typu v mieste svojho bydliska. Predpokladá: rešpektovanie a uspokojovanie špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb za pomoci podporných pedagógov, špeciálnych pedagógov a psychológa, pozitívny vplyv podnetnejšieho prostredia bežnej školy, vytvorenie a upevnenie prirodzených sociálnych väzieb s intaktnými rovesníkmi, a v neposlednej rade dostatočnú citovú saturáciu postihnutého dieťaťa v rodine.

Vzdelávanie v špeciálnych školách – paralelná forma vzdelávania postihnutých detí, v súčasnosti využívaná prevažne deťmi s ťažkými viacnásobnými postihnutiami a deťmi zo sociálne znevýhodneného prostredia. Nevýhodou je dlhodobé odlúčenie dieťaťa od rodiny vzhľadom na nízky počet špeciálnych škôl internátneho typu.

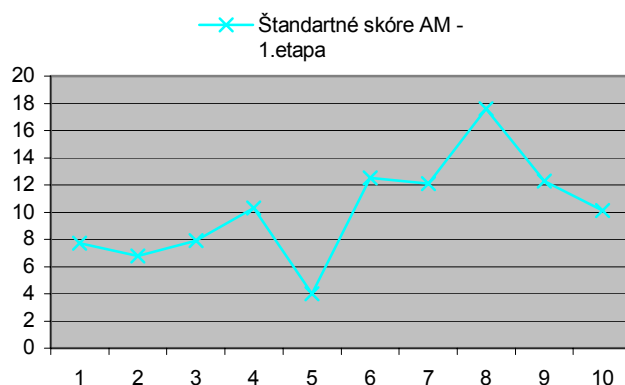
Predmet sledovania - longitudinálne sledovanie zmien v oblasti kognitívnych funkcií, rečového vývinu postojovej a záujmovej orientácie, sociálnej kompetencie a emocionálnej diferenciacie integrovane vzdelávaných detí a adolescentov. V I. etape sme aktuálnu úroveň uvedených psychologických charakteristík konfrontovali s výkonmi rovnako postihnutých rovesníkov vzdelávaných v špeciálnych školách. V II. etape sledovania porovnávame zmeny v rámci samotnej experimentálnej skupiny a v komparácii s počujúcimi spolužiakmi

Výskumná vzorka – V súčasnej etape z pôvodnej vzorky 30 integrovane vzdelávaných detí sledujeme 21 probantov (zmena bydliska – školy, ukončenie vzdelávania). Z toho 11 žiakov ZŠ vo vekovom rozpätí 13 –15 rokov AM=14,4 , a 10 stredoškôľakov vo veku od 16-19 rokov AM= 18,2.

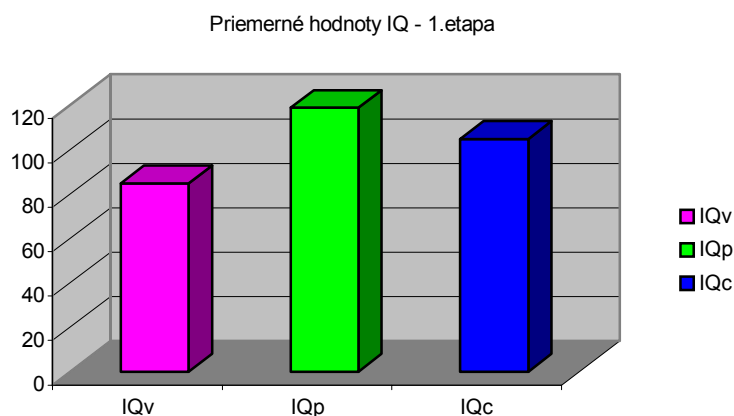
Diagnostické metody - Wechslerova intelligenčná škála – verzia PDW, WISC-III, WAIS, TBSD, Projektívne interview, Baum test, Kresba seba v skupine, neštruktúrované interview, voľné pozorovanie na vyučovaní. Získané údaje sme spracovali kvantitatívnou a kvalitatívnou analýzou.

Analýza zistení

Diagramy č.1 Profily priemerného štandardného skóre a hodnoty IQ v teste PDW u integrovane vzdelávaných SP detí (N =11) priemerným vekom 9,7 rokov. I. etapa sledovania



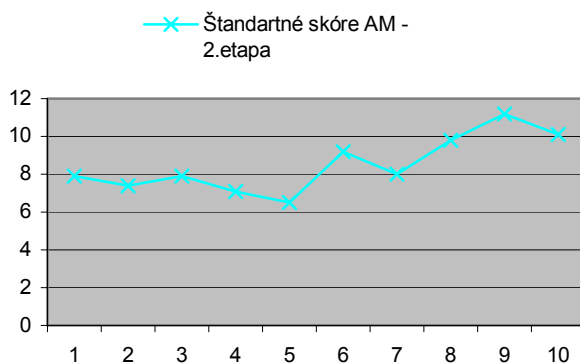
Subtesty PDW: 1.Vedomosti, 2.Chápanie - Porozumenie, 3. Aritmetika, 4.Podobnosti, 5. Slovník, 6. Dopĺňovanie obrázkov, 7. Usporiadanie obrázkov, 8. Kocky, 9. Skladačky, 10. Symboly - Kódy



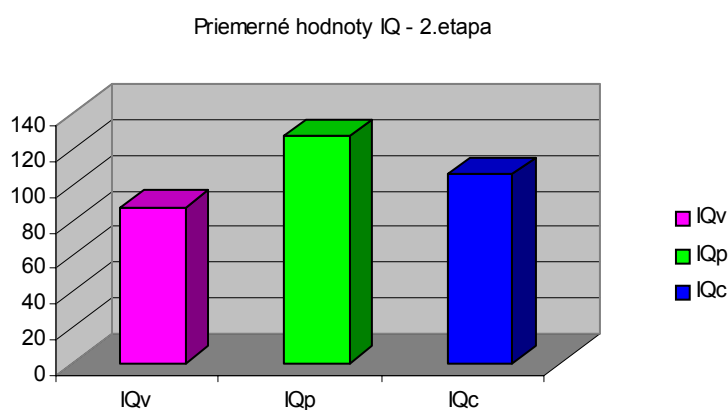
IQv – verbálne IQ,, IQp – performačné IQ
IQc – celkové IQ

Diagramy č.2 Profily priemerného štandardného skóre a hodnoty IQ v teste WISC III u integrovane vzdelávaných detí (N=11) s priemerným vekom 9,7 rokov. II. etapa sledovania

Sociální procesy a osobnost 2003

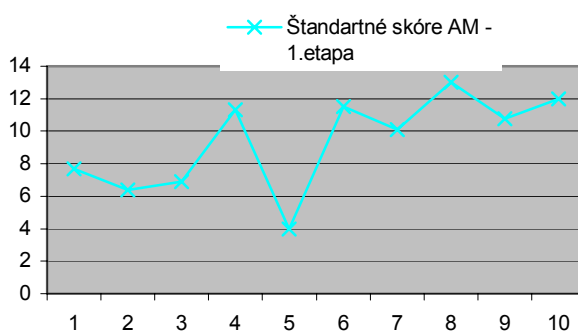


Subtesty PDW: 1.Vedomosti, 2.Chápanie - Porozumenie, 3. Aritmetika, 4.Podobnosti, 5. Slovník, 6. Doplnovanie obrázkov, 7. Usporiadanie obrázkov, 8. Kocky, 9. Skladačky, 10. Symboly – Kódy



IQv – verbálne IQ, IQp – performačné IQ, IQc – celkové IQ

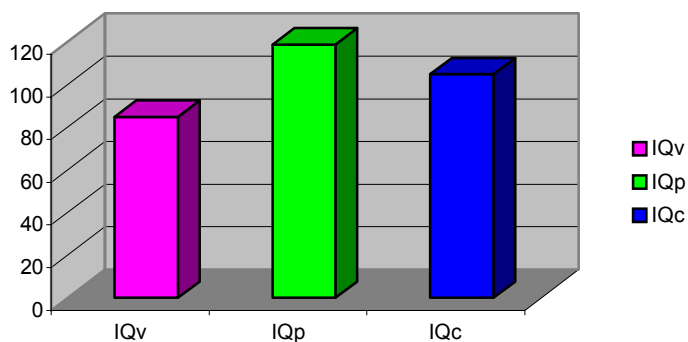
Diagramy č.3 Profily priemerného štandardného skóre a hodnoty IQ v teste PDW u integrovane vzdelávaných detí (N=10) s priemerným vekom 12,4 rokov. I. etapa sledovania



Subtesty PDW: 1.Vedomosti, 2.Chápanie - Porozumenie, 3. Aritmetika, 4.Podobnosti, 5. Slovník, 6. Doplnovanie obrázkov, 7. Usporiadanie obrázkov, 8. Kocky, 9. Skladačky, 10. Symboly – Kódy

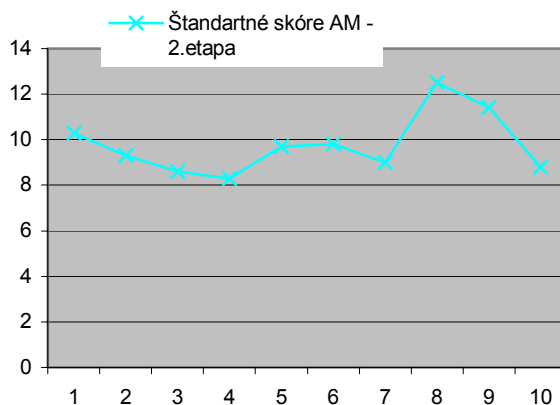
Sociální procesy a osobnost 2003

Priemerné hodnoty IQ - 1.etapa



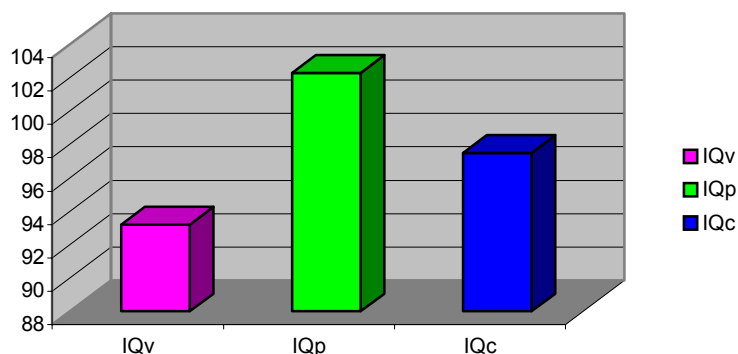
IQv – verbálne IQ, IQp – performačné IQ, IQc – celkové IQ

Diagramy č.4 Profily priemerného štandardného skóre a hodnoty IQ v teste WAIS u sluchovo postihnutých integrovane vzdelávaných adolescentov(N=10) s priemerným vekom 18,2 rokov. II. etapa sledovania



Subtesty PDW: 1.Vedomosti, 2.Chápanie - Porozumenie, 3. Aritmetika, 4.Podobnosti, 5. Slovník, 6. Dopĺňovanie obrázkov, 7. Usporiadanie obrázkov, 8. Kocky, 9. Skladačky, 10. Symboly – Kódy

Priemerné hodnoty IQ - 2.etapa



IQv – verbálne IQ, IQp – performačné IQ, IQc – celkové IQ

Vychádzali sme zo vzájomnej kompatibility Wechslerových inteligenčných škál, i keď sú nám známe určité nedostatky v novších škálach WISC a WAIS, ktoré sú v súčasnosti predmetom novej štandardizácie.

Pri kvantitatívnej analýze sme zaznamenali štatisticky významné rozdiely v subteste V – Slovník, vo všetkých porovnaníach. Kvalitatívna analýza taktiež potvrdila **významné rozšírenie pasívnej a aktívnej slovnej zásoby**, zlepšenie gramatickej správnosti hovoreného i písomného prejavu všetkých sledovaných probandov. Najvýraznejší pokles diagnostikovaných hodnôt sme zaznamenali v subteste IV – Podobnosti, čo signalizuje **spomalené a oneskorené tempo pojmového a abstraktného myslenia nepočujúcich**, ktoré pretrváva i v adolescentnom veku.

S rastúcim vekom dochádza aj k spomaleniu vývinového trendu v praktických zložkách intelektu a stráca sa vysoká diskrepancia medzi verbálnou a performačnou zložkou, typickou pre nižšie vekové kategórie.

Výrazné **pozitívne zmeny** sme zaznamenali aj **v úrovni sociálneho úsudku, sociálnej skúsenosti a orientácie v bežných životných situáciách a v miere sociálnej adaptácie**. K menej výrazným pozitívnym zmenám prišlo v úrovni analýzy a interpretácie situačných sociálnych väzieb a chápaní princípu kauzality. Vysvetľujeme si to nedostatočnou komunikačnou kompetenciou a pretrvávaním konkrétneho názorného myslenia.

V hodnotovo-zaujímavej orientácii sa manifestovali zaujímavé zmeny. V I. etape sa integrované SP deti od svojich rovesníkov zo špeciálnych škôl vyššími záujmami a potrebami ako napríklad: **záujem o potreby iných (rodičov, učiteľov), záujem o vzdelanie, poznávanie, zdravie, potreba priateľstva a vzájomného porozumenia, harmónie v rodine, v škole i širšom okolí, potreba čistejšieho a kultúrnejšieho prostredia v škole i okolí bydliska**, podmienené zrejme kultivovaným rodinným prostredím a citovou výchovou. V II. etape vystúpili do popredia špecifiká obdobia dospievania. Prevalu získali : **túžba po uznaní, obdivu, úspechu, sláve, fyzickej sile a zdatnosti, túžba po partnerovi opačného pohlavia a ľahkom živote - najlepšie v USA**.

Oblasť emocionálneho prežívania sledovaných probandov v období dospievania charakterizuje: **prevládajúca introvertná orientácia, vysoká senzitivita a vnímavosť, formálna prispôbivosť, silná potreba vlastnej sebarealizácie sprevádzaná nedostatkom energie na sebaformovanie, hľadanie opory, túžba po zážitkoch, nedostatočná kritičnosť voči sebe, ľahká ovplyviteľnosť, konanie pod vplyvom dojmov a tendencia robenia rýchlych záverov v myslení**. V porovnaní s I. etapou nás však znepokojil vyšší výskyt **adjustačných ťažkostí vo vzťahu k rovesníkom a rodičom, dysfórie, zvýšenej pohotovosti k agresivite, negativizmu, zvýšenej hladiny úzkosti a depresívneho ladenia, známky autoagresie a opakované suicidálne úvahy**. Tieto prejavy emocionálnej nestability si vysvetľujeme neľahkým obdobím dospievania sluchovo postihnutých probandov, spojeným sformovaním vlastnej identity a akceptáciou postihnutia. Zároveň dochádza k uvoľňovaniu väzieb na rodinu, ktorá v detstve veľmi dobre kompenzovala zvýšenú záťaž kladenú na integrované sluchovo postihnuté deti v počujúcom prostredí. Proces dospievania zrejme negatívne ovplyvňuje i nedostatočne vybudované sociálne zázemie v rovesníckych skupinách. Integrované vzdelávané nepočujúce deti nemajú pravidelný kontakt s rovnako postihnutými kamarátmi. V detstve tomu rodičia bránili z obavy pred posunkovaním, neskôr pod tlakom náročnej domácej prípravy na školu nezostával čas na pestovanie rovesníckych vzťahov. Opakovane sa potvrdzuje, že počujúci spolužiaci akceptujú nepočujúcich v škole iba ako spolužiakov, nie ako kamarátov, s ktorými by udržiavali užšie neformálne kontakty. Nemajú dostatok trpezlivosti v komunikácii s nimi, vzhľadom na pretrvávajúcu ťažšiu zrozumiteľnosť verbálneho prejavu nepočujúcich. Nedostatočná sociálna

začlenenosť sa manifestuje názorne v kresbách našich probandov, ktorí sa napriek inštrukcii, aby sa znázornili v pre nich bežnej situácii v kontakte s blízkymi osobami, väčšinou kreslia osamotene. Typické sú obrázky vo svojej izbe pri počítači, alebo za pracovným stolom. Ich osamelosť potvrdzujú aj výpovede rodičov a učiteľov.

Z á v e r

Školská integrácia umožňuje dosiahnuť sluchovo-postihnutým deťom a adolescentom vyššiu úroveň akademických spôsobilostí, no jej primárnym zmyslom a cieľom je pomôcť postihnutým začleniť sa prirodzene do majoritnej spoločnosti. Domnievame sa, že spôsob integrácie v našich podmienkach zatiaľ túto úlohu nenapĺňa a zrejme je potrebné **podporiť proces sociálneho začlenenia cieľnými štruktúrovanými intervenciami.**