Sociální procesy a osobnost 2007

Sborník příspěvků

Pavel Humpolíček - Mojmír Svoboda – Marek Blatný
(Eds.)

MSD, spol. s r.o.
Brno 2007

Sborník příspěvků 10. ročníku konference na téma Sociální procesy a osobnost
(13. a 14. září 2007, Telč).

Pořádající instituce:
Psychologický ústav Filozofické fakulty Masarykovy Univerzity, Psychologický ústav Akademie věd ČR, Ústav experimentálnej psychológie SAV v Bratislavě, Spoločenskovedný ústav SAV v Košicích

Vědecký výbor:
Mojmír Svoboda, Marek Blatný, Pavel Humpolíček,

Organizační výbor:
Iva Burešová, Pavel Humpolíček, Alena Slezáčková

Sociální procesy a osobnost 2007

Editoři:
Pavel Humpolíček
Mojmír Svoboda
Marek Blatný

Autorsky připravil:
Psychologický ústav © Filozofické fakulty Masarykovy univerzity

Vydavatel/Tisk:
MSD, spol. s r.o., Brno 2007

ISBN 978-80-7392-016-6

Publikace neprošla jazykovou korekturou.

Obsah

MOBBING A JEHO ZDRAVÍ POŠKOZUJÍCÍ NÁSLEDKY 6
Rudolf O. Zucha 7

SÚ ĽUDIA PRIDRŽIAVAJÚCI SA MORÁLNYCH NORIEM ŠŤASTNEJŠÍ? ANALÝZA VZÁJOMNÉHO VZŤAHU ŽIVOTNEJ SPOKOJNOSTI A HODNOTENIA MORÁLNYCH NORIEM
Peter Babinčák, Beáta Ráczová 13

ZVYŠOVANIE CITLIVOSTI NA PÔSOBENIE REKLAMY
Viera Bačová, Bibiána Holevová 19

ROZDIELY V PONÍMANÍ KVALITY ŽIVOTA U ZAMESTNANÝCH A NEZAMESTNANÝCH JEDINCOV
Alena Bašistová, Alena Ľapinová 27

NASTUPUJÚCA DOSPELOSŤ AKO PERIÓDA OSOBNOSTNÉHO VÝVOJA VO SVETLE EMPIRICKÝCH ZISTENÍ PROJEKTU ESS
František Baumgartner 34

SUBJEKTÍVNA PRAVDEPODOBNOSŤ V STARŠOM ŠKOLSKOM VEKU
Jozef Bavoľár 44

KOGNÍCIA V MÚDROSTI AMERICKÝCH A SLOVENSKÝCH ŠTUDENTOV
Jana Benedikovičová 48

ANALÝZA PSYCHOFYZIOLOGICKÝCH REAKCIÍ ČLOVEKA V ZÁŤAŽOVÝCH SITUÁCIÁCH
Igor Brezina 54

POSTOJE K MÚDROSTI VO VYBRANÝCH KULTÚRACH ÁZIE
Ivan Brezina 64

K PŘÍČINÁM VZNIKU A MOŽNOSTEM PREDIKCE ROZVOJE RIZIKOVÉHO A DELIKVENTNÍHO CHOVÁNÍ V ADOLESCENCI
Iva Burešová 69

PRIEREZOVÝ VÝSKUM TVORIVÝCH SCHOPNOSTÍ OD PREDŠKOLSKÉHO VEKU PO RANÚ DOSPELOSŤ
Vladimíra Čavojová, Klaudia Danišková 75

ZISŤOVANIE HODNOTOVÝCH ORIENTÁCIÍ PROSTREDNÍCTVOM NADNÁRODNÝCH PRIESKUMOV – PROBLÉM ALEBO SAMOZREJMOSŤ?
Martin Čižmárik 81

VYBRANÉ CHARAKTERISTIKY PRIMÁRNEHO RODINNÉHO PROSTREDIA TYPICKÉ PRE OBETE ŠIKANOVANIA
Mária Dědová 85

SOCIÁLNE DETERMINANTY INTELEKTOVÝCH VÝKONOV PREDŠKOLSKÝCH DETÍ
Vladimír Dočkal 90

VÝVINOVÉ TRENDY V ŠKOLSKEJ PRIPRAVENOSTI DETÍ NA NADŠTANDARDNÚ EDUKÁCIU
Eva Farkašová 95

THE IMPACT OF NATURAL DISASTER ON OPINIONS AND ATTITUDES OF ESS ROUND 2 RESPONDENTS IN SLOVAKIA
Denisa Fedáková, Michal Kentoš, Jozef Výrost 101

KVALITA ŽIVOTA – OBJEKTÍVNE VS. SUBJEKTÍVNE UKAZOVATELE
Miroslav Frankovský 108

PROMĚNY EDUKAČNÍHO PROSTŘEDÍ DOSPÍVAJÍCÍCH
Ilona Gillernová 112

MOVEMENT THERAPY OF PATIENTS SUFFERING FROM ALZHEIMER'S DEMENTIA
Hatlova B.[1], Kirchner J.[2], Sucha J.[3] 122

MOVEMENT THERAPY IN SCHISZOPHRENIA TREATMENT
Hátlová, B., Špůrková, A., Adamková, M. 129

IMPLICITNÍ DESKRIPTORY PRO POSUZOVÁNÍ NORMALITY
Havigerová, Jana, Haviger, Jiří 135

SOCIÁLNÍ KOGNICE PO JEDENÁCTI LETECH
Daniel Heller **141**

ANALÝZA TYPOV NEVERBÁLNYCH KOMUNIKAČNÝCH SPÔSOBILOSTÍ U VYSOKOŠKOLSKÝCH ŠTUDENTOV A ICH ŠPECIFIKÁ
Adriána Hrončová **158**

RODOVÉ STEREOTYPY NAPŘÍČ GENERACEMI
Martina Hřebíčková **148**

ROZVOJ PRAKTICKÉ VÝUKY STUDENTŮ PSYCHOLOGIE A SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY A PORADENSTVÍ: SHRNUTÍ ČINNOSTI DVOULETÉHO PŮSOBENÍ AKADEMICKÉHO CENTRA PORADENSTVÍ A SUPERVIZE
Pavel Humpolíček, Alena Uhrová, Renáta Bendová **167**

HODNOTY A HODNOTOVÉ ORIENTÁCIE MLADÝCH SLOVÁKOV V RÁMCI DRUHÉHO A TRETIEHO KOLA EUROPEAN SOCIAL SURVEY
Lucia Ištvániková **174**

MOTIVACE OBÉZNÍCH PACIENTŮ K REDUKCI HMOTNOSTI - ANEB PROČ CHTĚJÍ OBÉZNÍ ŽENY A MUŽI HUBNOUT?
Anna Janyšková, Štěpán Konečný **181**

VYUŽÍVANIE INTERNETU V PRÁCI NA SÚKROMNÉ ÚČELY
Iveta Jeleňová **189**

REFLEXE ŽIVOTNÍ ZMĚNY ZAČÍNAJÍCÍMI UČITELI: VÝVOJ VÝZKUMNÉ KONCEPCE A DÍLČÍ VÝSLEDKY
Kateřina Juklová **196**

VARIABILITA SOCIÁLNEJ KOMPETENCIE TVORIVÝCH ADOLESCENTOV
Marta Jurčová **200**

MERANIE EMOCIONÁLNEJ SUBJEKTÍVNEJ POHODY POMOCOU OBRÁZKOV
Tatiana Jusková **208**

STRATÉGIE ZVLÁDANIA A FAKTORY OSOBNOSTI U DOSPIEVAJÚCICH S TELESNÝM POSTIHNUTÍM
Eva Karaffová **215**

OSOBNOSTNÉ A KOGNITÍVNE POZADIE SILNÝCH STRÁNOK OSOBNOSTI.
Jana Kordačová **223**

MISCELANEA Z VÝVOJA PSYCHOLÓGIE V ČESKOSLOVENSKU: „MY FIRST ORAL HISTORY“
Damián Kováč **231**

STŘEDNÍ ŠKOLA JAKO VÝZNAMNÝ ČINITEL ROZVOJE SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ ADOLESCENTŮ
Lenka Krejčová **233**

INTERAKTÍVNE PREJAVY DETÍ POSTIHNUTÝCH STRATOU SLUCHU V OBDOBÍ VČASNÉHO VÝVINU
Ľubica Kročanová **241**

AUTONÓMNY TVORCA A ATRIBUČNÉ PROCESY: KEĎ JE DEVIÁCIA POZITÍVNA
Daniela Kusá **245**

MORÁLNE ÚSUDKY ADOLESCENTOV
Petra Lajčiaková **251**

SUBJEKTÍVNE VNÍMANIE KVALITY ŽIVOTA U NEZAMESTNANÝCH ĽUDÍ
Alena Ľapinová, Alena Bašistová **256**

VLIV KOMUNIKACE PŘES INSTANT MESSENGER NA PRÁCI V TÝMECH
Václav Linkov **261**

ZISŤOVANIE ZVLÁDANIA AGRESIE
Ladislav Lovaš, Ivana Matejovská **266**

ZMENY PRÍSTUPOV ENVIRONMENTÁLNEJ PSYCHOLÓGIE V KONTEXTE SMEROVANIA K TRVALEJ UDRŽATEĽNOSTI
Zuzana Makovská **271**

NÁSILIE V ZARIADENIACH PRE LIEČBU ZÁVISLOSTÍ
Ivana Matejovská **279**

VZŤAHY ÚZKOSTLIVOSTI A HNEVLIVOSTI S PREMENNÝMI RODINNÉHO PROSTREDIA V OBDOBÍ PUBERTY
Medveďová Ľuba **284**

STRATÉGIE ZVLÁDANIA A KVALITA ŽIVOTA ONKOLOGICKÝCH PACIENTIEK
Mesárošová Margita[1], Ostró Alexander[2] a Grešová Andrea[2] **288**

METODOLOGICKÝ A DIAGNOSTICKÝ VÝZNAM VÝSKYTU VULGÁRNYCH OBSAHOV V MDZT
Eva Mikušková **295**

OSOBNOSTNÉ SÚVISLOSTI ZVLÁDANIA ZÁŤAŽE
Katarína Millová, Marek Blatný, Tomáš Kohoutek **301**

K PROBLEMATICE EMPATIE A JEJÍHO VÝZKUMU
Zdeněk Mlčák **306**

VÝVOJ NADÁNÍ Z POHLEDU NADANÝCH DĚTÍ A JEJICH RODIČŮ: VÍCEPŘÍPADOVÁ STUDIE
Jiří Mudrák **312**

VERTIKÁLNA DIFÚZIA EXPERTNÉHO POZNANIA V SÚVISLOSTI S EREKTILNOU (DYS)FUNKCIOU: FÓKUSOVÉ SKUPINY SO SLOVENSKÝMI MUŽMI STREDNÉHO VEKU
Magda Petrjánošová, Rado Masaryk **321**

HODNOTY AKCENTOVANÉ V ŽIVOTNOM SMEROVANÍ VYSOKOŠKOLÁKOV
Poliach Vladimír **327**

OSOBNOSŤ, PSYCHICKÝ DISTRES A NESPOLUPRÁCA S LIEČBOU U PACIENTOV PO TRANSPLANTÁCII OBLIČKY
Prihodova Lucia, Nagyova Iveta, Rosenberger Jaroslav, Roland Robert, Van Dijk Jitse P, Groothoff Johan W **334**

EPISTEMICKÉ TEÓRIE MÚDROSTI
Imrich Ruisel **338**

ADOLESCENTI – NORMY A SPRÁVANIE (ŠTRUKTÚRNY MODEL)
Zdena Ruiselová, Tomáš Urbánek **343**

ZAMĚSTNANECKÁ ADAPTACE JAKO PROCES ZVLÁDÁNÍ PRACOVNÍCH ZMĚN
Milan Rymeš **348**

PSYCHOLOGICKÝ PROJEKT NENÁBOŽENSKÉ SPIRITUALITY SPIRITUALITA „FRČÍ“!
Pavel Říčan **353**

ZPRÁVA Z VÝZKUMU MOŽNÝCH JÁ PATNÁCTILETÝCH ADOLESCENTŮ
Zuzana Sakařová **357**

ARGUMENT PERFORMAČNÝCH CHYB V USUDZOVANÍ A DISKUSIA O RACIONALITE
Miroslav Sirota **363**

PROŽÍVÁNÍ DOJMU ZE SETKÁNÍ SE SYMPATICKY A NESYMPATICKY PŮSOBÍCÍM ČLOVĚKEM V ZÁVISLOSTI NA POHLAVÍ
Ivan Slaměník, Jitka Herlesová, Petr Boschek **369**

TĚLESNÁ HMOTNOST, MÍRA PODKOŽNÍHO TUKU A MOTIVACE VYSOKOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ K FYZICKÉ AKTIVITĚ
Zuzana Slováčková, Jaroslava Dosedlová, Helena Klimusová **377**

OBČANSKÁ ZRALOST JAKO KOMPONENTA KULTURY OSOBNOSTI
Vladimír Smékal, ... **386**

POTREBA KOGNITÍVNEJ UZAVRETOSTI: TEORETICKÉ A EMPIRICKÉ SKÚSENOSTI V SLOVENSKÝCH PODMIENKACH
Tomáš Sollár, Lucia Adamovová **392**

TEORETICKÁ KOMPARÁCIA PROJEKTÍVNYCH TESTOV Z HĽADISKA PODNETOV, PROJEKTÍVNEHO MATERIÁLU A VYHODNOCOVANIA
Tomáš Sollár, Zuzana Belovičová, Eva Mikušková **399**

OCHRANA OSOBNÍCH DAT V PSYCHOLOGICKÉ PRAXI A VÝZKUMU
Mojmír Svoboda, Helena Klimusová **405**

KOMPLEXNÍ PŘÍSTUP K OSOBNOSTI JEDINCE S ADHD Z POHLEDU PSYCHOLOGICKÝCH A BIOLOGICKÝCH TEORIÍ
Alena Uhrová, Markéta Žáčková **408**

ZMĚNA Z POHLEDU DISKURZIVNÍ ANALÝZY
Kateřina Zábrodská, Mojmír Snopek, Lukáš Sedláček, Hana Chmelařová, Tomáš Kobes..... 413

ANALÝZA KOGNITÍVNEHO VÝVINU SLUCHOVO POSTIHNUTÝCH ŽIAKOV V KONTEXTE ŠKOLSKEJ INTEGRÁCIE
Katarína Zborteková 420

KOMPLEXNÝ PRÍSTUP K DIAGNOSTIKE SOCIÁLNEHO ZAČLENENIA ŽIAKOV S PORUCHOU SLUCHU V ŠKOLE BEŽNÉHO TYPU
Zborteková Katarína, Kročanová Ľubica, Gregussová Monika 427

MOBBING A JEHO ZDRAVÍ POŠKOZUJÍCÍ NÁSLEDKY

Rudolf O. Zucha

O vysoké naléhavosti výzkumu mobbingu vypovídá mimo jiné i fakt, že byla v poslední době uskutečněna dvě mezinárodní sympózia, která se zabývala zdravotními, respektive psychologicko-sociálními následky mobbingu jako stěžejním tématem.[1]

Co rozumíme pod pojmem mobbing?
Pojem mobbing popisuje psychologicko-sociální jev, kdy je na pracovišti uplatňován psychický (emocionální) teror, při němž je jedinec na pracovišti po delší dobu systematicky napadán, šikanován či jinak vyváděn z míry.
Další projevy mobbingu mohou být následující: systematické přetěžování nebo naopak nedostatečné pracovní vytížení, bezdůvodné a nedůstojné příkazy, šíření pomluv, liché a neustálé kritizování a obviňování, odpírání kontaktu vedoucí až k izolaci jedince, hrozby a násilnické přehmaty.
Sexuální obtěžování může, ale nemusí nutně spadat pod mobbing.[2]

Vznik: Příčiny mobbingu jsou rozmanité
Všechny výzkumy ukazují, že komplexnost jevu nazvaného „mobbing“ nevykazuje žádné jednostranné příčiny a proto i praktické zpracování tohoto jevu se musí vyznačovat komplexností.

1.Ekonomické hledisko
Přestože se mobbing objevoval již v minulosti, vede k jeho prohloubení „ekonomický rozkvět“, především následkem mezinárodního tlaku na konkurenceschopnost (globalizace), ale zároveň následkem částečného či úplného odklonu od sociálního tržního hospodářství (Thacherismus, Reagonomics, Sharholder value).
Globalizace trhů především také finančních trhů a jejich „divoký“ růst, tlačí podniky z hospodárných důvodů k fúzím, reorganizacím a novým formám organizačních struktur. Nové formy organizace práce a takzvané samoorganizace jsou usnadňovány díky novým technologiím (IT) a v mnoha případech poprvé umožněny.

- Reengeneering
- Lean Management
- Lean Organization
- Outsourcování a Samoorganizace

To jsou v podstatě všechna opatření sloužící k co nejhlubšímu zasazení faktoru práce do podnikohospodářského kontextu. S tím jsou spojeny:

- zflexibilnění pracovníka,
- nejistota pracovních míst a nezaměstnanost,
- atypické pracovní vztahy – takzvané podniky nového typu – bez sociálních práv, bez zdravotního pojištění, bez pojištění pro případ nezaměstnanosti (v Rakousku je bez sociálního zabezpečení 800 000 osob z 2,4 milionů zaměstnaných, tedy jedna třetina)
- nesolidárnost,
- „dog-eat-dog society“ („homo homini lupus“)[3]

---

[1] „Mobbing – die leise Gewalt – gesundheitliche und soziale Folgen“, Humboldtova univerzita, Berlín, 29.9.2003. (Soziale) Konflikte im Arbeitsleben und deren Auswirkungen – Maßnahmen zur psycho-sozialen Gesundheit im Arbeitsleben, v rámci 6. mezinárodního Bühler-Symposia 1.10.2004 ve Vídni. Bejach-Kowalski, Cornelia (2004), Wien und Berlin machen Front gegen Mobbing, in: ZSG, Jg.29.Heft 1, s. 29 -32.

[2] Konrad Lorenz používal pojem „mobbing“ v roce 1958 jako výraz pro útočné chování zvířat mezi jednotlivci. Ve stávajícím významu jako cílený psychologický teror na pracovišti byl výraz mobbing poprvé použit organizačním psychologem Heinzem Leymannem. Leymann, Heinz (1993), Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann, Rowohlt, Reinbeck

K mobbingu ale vždy nevedou jen zmíněné ekonomické důvody. Mohou existovat i skupinově podmíněné a individuálně psychologické důvody, které jeví známky perverznosti a psychopatologie.

2. Psychodynamika skupiny[4]

Základní vzorec psychodynamiky zní: „Každá skupina se utváří proti nějakému protivníkovi". Z toho vyplývají mocenské a prestižní (vlivové) struktury, které vedou k tomu, že sociální uznání je dosažitelné pouze za cenu obětních beránků. Dynamika skupiny vede k tomu, že se ve skupině objeví čtyři základní pozice (Alfa, Beta, Gama a Omega), které udávají typ cyklu afektivity. Jedinec Alfa stojí jako representant skupinové iniciativy proti protivníkovi skupiny tak, že se s ním velká část skupiny identifikuje. Skupina je tak řízena nevědomými tendencemi jedince Alfa proti reálnému nebo imaginárnímu protivníkovi. Jedinec Omega zaujímající nejslabší pozici ve skupině hledá ochranu tím, že se identifikuje s protivníkem a reprezentuje ho tak ve skupině. Svou soudržnost a dynamiku získá skupina teprve poté, co zlikviduje protivníka a jeho reprezentanta ve skupině, jedince Omegu, který má uvnitř skupiny pozici „outsidera". Jedinec Beta se jako expert drží mimo, přestože na něj jedinec Alfa v mnoha ohledech spoléhá jako na poradce. Tím se z jedince Beta stává důležitá klíčová osoba a kandidát na jedince Alfa. Jedinci Gama jsou přívrženci jedince Alfa, kteří provádí jedinci Omega (obětnímu beránkovi, outsiderovi) to, co očekávají od jedince Alfa vůči protivníkovi skupiny.[5]

Tento systém neracionální vlády převedený na problém mobbingu znamená:

- Čím větší je skutečné či jedincem Alfa vykonstruované ohrožení skupiny protivníkem (například Nebezpečí globalizace), tím větší je frustrace jedinců Omega a skrytá agrese vůči nim. (Tu vytváří jedinci Gama, kteří mlčky pouze plní svou „povinnost" a neznají solidaritu).
- Tím větší je také ochota, skrytou agresi proti jedincům Omega formou mobbingu projevit.
- Oběti mobbingu plní funkci obětních beránků a slouží tak jako hromosvod pro ohrožené, frustrované skupiny, které tak chtějí vyrovnat duševní poškození. Velmi často se takové uvolňování energie vyskytuje v obzvlášť represivně řízených kolektivech, jaké jsou například representovány v totálních Institucích, kde je útisk sadistických jedinců Alfa obzvlášť silný: Vězení, Armáda, Sekty, ale také na internátech a v domovech důchodců.[6]

3. Milgramův-experiment a autoritativní charakter

Na základě laboratorních pokusů [7]bylo možno ukázat, že až děsivě mnoho průměrných obyvatel bylo ochotno uposlechnout rozkazu a fyzicky zaútočit na lidi, jakmile o to bylo požádáno autoritami, k tomu zdánlivě oprávněnými.

V praxi nezůstává jen u laboratorních pokusů. Ukazují to při současné americké okupaci Íráku skandální nálezy ve vězení Abu Ghraib v Bagdádu, ve kterém příslušníci armády USA mučili irácké vězně.
(Někdejší laboratorní pokusy ve Spojených Státech Amerických měly dokázat, že týrání a mučení je možné všude, i ve Spojených Státech Amerických a nejen, jak se tehdy naivně předpokládalo, v diktaturách potlačujících lidská práva – především v nacistické diktatuře.)
Klasické studie charakterů autorit poskytují o vzniku připravenosti mučit a týrat lidi následující vysvětlení.

---

[3] Zucha, Rudolf ,O. – „Mobbing die leise Gewalt", in: ZSG, Jg.29, Heft 1, 2004.
[4] Schindler, R. – „Grundprinzipien der Psychodynamik der Gruppe!", in: Psyche, Heft 11, 1957
[5] Zucha, Rudolf, O. – „Führungsstärke in der Praxi – Leadership, Organisation und Kultur", WUV – Universitätsverlag, Wien, 2001 (2. vydání)
[6] Totální instituce se vyznačuje odstupem, resp. ohraničením se od jiných sociálních jednotek díky neinformovanosti a izolaci . Klasický výklad totálních institucí se nachází u Goffmana, E. (1972), Asyle. Frankfurt/M.
[7] Milgram, Stanley (1974), „Das Milgram-Experiment – Zur Gehorsamkeitsbereitschaft gegenüber Autorität, Rowohlt, Reinbeck

Pojem charakter má proto tak velký význam, protože v sobě pojí dvě protichůdné tendence – pud a vliv okolního prostředí, případně biologii a sociologii. Sociální složka charakteru je společná všem lidem v určité společnosti. Naproti stojí individuální složka charakteru, díky níž se členové jedné společnosti od sebe odlišují. Destruktivní charakter[8] se spojuje s autoritativním charakterem.[9]
Co je to „autoritativní syndrom“ popřípadě „autoritativní charakter“?
„Autoritativní osobnost“ se vyznačuje příznačnou „slabostí EGA“ a fašistoidním postojem. Nové vlastnosti (proměnné) mohou být na F-škále (Dotazník pro zjišťování fašistoidních postojů) individuálně sledovány a měřeny.

Nové vlastnosti (proměnné) na F-škále jednotlivě:

1. Konvencionalismus

2. Autoritativní poddanost (pokorné-nekritické chování vůči idealizovaným morálním autoritám ve vlastní skupině)

3. Agresivní dychtivost po autoritě (Sklon k odsuzování a trestání osob, které nedodržují konvenční hodnoty)

4. Pověry a stereotypy

5. Sklony k ztotožnění se s představiteli moci a k projevům tvrdosti a robustnosti až k oslavě násilí při současném opovrhování slabými a potřebnými

6. Sklony k představám a k zdůrazňování těch sexuálních stejně tak obrana subjektivních pocitů plných fantazie

7. Malá tolerance vůči nejednoznačnosti: Osobnost s vysokými hodnotami na F-škále neunese nejednoznačné nerozhodné situace (Nejednoznačnost - Ambiguita)

8. Malá tolerance vůči nerozhodnosti: Tato osobnost neunese protichůdné vnější nároky (Ambivalence)

9. Slabé EGO: Osobnost není schopna se v procesu reflexní úpravy takového napětí přizpůsobit nárokům na uplatnění, není schopna vytvořit si vlastní náhled a tak autonomní fundovanou akceschopnost (silné EGO).

Hierarchické organizační struktury, především totální instituce a takové, kde jsou lidé udržování v závislosti, jsou pro sadistické charaktery vítaným polem působnosti.

Celkem vzato můžeme konstatovat, že existují následující příčiny vzniku mobbingu:
1. Zrychlování hospodářských procesů a všeobecná nejistota lidí (Strach z materiální bídy)
2. Psychodynamika skupiny, jací protivníci skupiny (vnější nepřátelé) a obětní beránci jsou zapotřebí, aby došlo k soudržnosti skupiny
3. Autoritativní charaktery, které inklinují k sadismu a v hierarchických organizacích ze své pozice s chutí týrají podřízené

Protože se tyto příčiny často objevují smíšeně v určitém poměru, jednotlivou příčinu bychom však nenašli, můžeme hovořit o jakési směsici příčin (multi-kauzálnosti), kdy váhy jednotlivých příčin nabývají různých hodnot.

[8] Fromm, Erich (1974), „Anatomie der menschlichen Destruktivität“, Stuttgart
[9] Adorno, Theodor, W. et al. (1950), Studien zum autoritären Charakter, New York

Mobbing jako spolupůvodce nemocí

Podíl neschopenek udělených na základě psychických potíží rapidně roste. V Německu je to každá čtvrtá. Posttraumatické následky mobbingu zaujímají na tomto stavu vysoký podíl.[10]
V 65 % případů mobbingu mohlo být špatné pracovní prostředí dokázáno a špatné pracovní prostředí je pro mobbing živnou půdou.
Zkoumání (čísla pochází z Mobbing Reportu 2000 zaměřeného na Německo) ukazují, že 2,7 % pracujících je denně vystaveno mobbingu. Za rok (2000) to je 5,5 % pracovníků a za celou svou pracovní kariéru okusí mobbing 11.3 % pracovníků. Tendence je rostoucí.

Kdo jsou původci mobbingu a kdo jsou oběti?

„Původci“ nebo „Pachateli“ mobbingu jsou z
39 % nadřízení avšak
13% dohromady s jedním nebo více kolegy.
20% kolegové (spolupracovníci) stejné úrovně
22% jedinci

Subjektivní následky „obětí“ mobbingu mají z
99 % vliv na postoj k práci a k výkonu (ztráta motivace, nedůvěra, nervozita, nejistota, sociální ústup)
44 % pracovníků onemocnělo následkem mobbingu, z toho téměř polovina na více než šest týdnů.[11]
Přeložení a propouštění ze strany zaměstnavatele postihlo zřetelně více obětí mobbingu než jeho původců.

Symptomatika je projevem posttraumatického zátěžového narušení[12]
Následky jsou srovnatelné s těmi, které pozorujeme u obětí nejtěžších nehod, mučení a tyranie, u rukojmích, znásilněných, a svědků nebo obětí jiných těžkých zločinů: Poruchy spánku, noční můry, velké vegetativní potíže s žaludečními a střevními poruchami jako jsou nevolnosti, zvracení průjmy, svírání u srdce, poruchy rytmu zesílené v úzkostné stavy s panickými ataky, období vyčerpání s poklesem výkonu, pocení, závratě, srdeční potíže, dýchací potíže.

Hospodářské a společenské náklady způsobené mobbingem

Podnikům vznikají vysoké náklady spojené se ztrátami způsobenými nemocností, s poklesem kvality a produktivity, narušením výroby, překládáním pracovníků, propouštěním, s obnovením původního stavu, zaškolením a zapracováním nových pracovníků. V neposlední řadě ale také díky ztrátě nespokojených zákazníků.

Systému sociálního zabezpečení vznikají náklady spojené s nemocností (lékařské ošetření, léky, psychoterapie, rehabilitační opatření atd.) Díky přechodným nebo předčasným definitivním odchodům do důchodu a na základě nezaměstnanosti a pracovní neschopnosti je systém sociálního pojištění nesmírně zatížen.

Terapie, prevence a zásahy
Protože psychologické následky mobbingu, přinejmenším ztráta sebevědomí a vznik pocitu méněcennosti, vedou k depresím, vlastní agresi a sebevraždám, patří mezi nejdůležitější opatření zvyšovat u obětí mobbingu sebevědomí a důvěru ve vlastní schopnosti a posilovat je.

---

[10] Albrecht, Helmut (2004) – „Mobbing – die Leise Gewalt. Soziale Diskriminierung als Ursache psychosomatischen Krankseins. Herausforderung für die Gesundheitsversorgung und - Politik“, in: ZSG Jg.29, H. 2, s. 28
[11] Meschkulta, B., Stackelbeck, G., Langenhoff, G. (2000), Der Mobbing Report – Eine Repräsentativstudie für die Bundesrepublik Deutschland, Bremerhaven
[12] Albrecht, Helmut (2004), „Krank durch Mobbing“, in: ZSG, Jg.29, Heft 1, s. 8

Ti, kteří byli mobbingem traumatizováni, které soužily nutkavé představy pokoření a zahanbující zkušenosti, musí znovu najít víru v sama sebe a sílu v sebeuzdravení.
To můžeme dokázat prostřednictvím velkého množství specificky zaměřeného poradenství, konzultací, fyzio- a psychoterapií.

Profesionální pomoc je nabízena ze strany psychoterapie pomocí rozličných metod. Aby psychicky zesláblí jedinci hledající pomoc důvěřivě nenaletěli neseriózním praktikám, šarlatánům a sektám, kteří slibují jediné možné blažené uzdravení, musí být chráněni. Mimo lékařskou pomoc by měli požadovat jen psychology a psychoterapeuty oprávněné k tomu ministerstvem zdravotnictví. (Ti, kteří jsou uvedeni v seznamu klinických a zdravotních psychologů, popř. psychoterapeutů.) Nebezpečí materiálního či psychického poškození je velké!
Takzvané svépomocné skupiny by ale neměly být požadovány jako první rozjezdový krok, obzvláště potom ne, pokud nejsou řízeny kvalifikovanými a k tomu oprávněnými osobami. Ostatně i tady je třeba se obávat patogenního skupinově-dynamického vývoje a traumatizujících konfliktů.

Snadno pochopitelným prvním krokem oběti mobbingu může být vyhledání pomoci u nadřízeného či u personalisty. Ne vždy se však jedinec dočká pochopení, v něž doufal, protože řídící pracovníci bývají velmi zřídka poučeni, jak se s mobbingem vypořádat. To i přesto, že zaměstnavatel má vůči zaměstnanci ze zákona povinnost dbát na to, aby byly jakékoliv mobbingové praktiky zastaveny. V praxi se často ukazuje, že je vina přisuzována samotné oběti a ta je ve většině případů následně přeložena na jinou pozici či propuštěna. (Existují dokonce i případy, kdy se vedoucí pracovníci na mobbingu podílejí, popřípadě ho podpoří, aby se zbavili neoblíbených zaměstnanců.

Naléhavě jsou doporučovány takzvané deníky mobbingu. To jsou záznamy obsahující přesné datum, popis událostí a zapojených osob. Později mohou sloužit jako důkazní materiál nebo podklady pro psychoterapeuty.

Protože příčiny mobbingu pochází často z organizační struktury, stylu řízení a personální politiky (výběr, ohodnocení, podpora, další vzdělávání), je nutné pokusit se o prevenci především prostřednictvím poučení a dalšími vzdělávacími opatřeními. Špatné pracovní prostředí je, jak známo, hnízdem mobbingu. Podniková strategie každé organizace by měla obsahovat opatření zajišťující, aby se řídícím pracovníkům dostalo odborného vzdělání v oblasti řízení lidí před tím, než se ujmou své funkce (prevence mobbingu!). Naproti tomu by měli být trénováni i zaměstnanci, jak se vypořádat se stresem, mobbingem a diskriminací. Podcenění klasického výrobního faktoru práce vede v dlouhém období k společenským konfliktům, které mohou v závěru zpochybnit samotnou existenci organizace.

Možnosti zásahů jsou tudíž rozmanité
Mobbingové poradenství, osvěta, dohled, koučování, psychoterapie, fyzioterapie, rozhodčí řízení prostřednictvím komise rovného jednání a nakonec pracovní právo jsou stupně opatření, kterými mohou psychologové z organizací jako odborníci podstatně a kvalifikovaně pomoci.
Bezplatné poradenství nabízí v Rakousku obchodní komora a odbory (například GÖD má svou mobbingovou poradnu). Další mobbingové poradenství a péči poskytují lékaři, kliničtí a zdravotní psychologové a psychoterapeuti. Nutná psychoterapeutická pomoc je částečně hrazena zdravotní pojišťovnou, částečně z vlastních zdrojů pacienta. Od pouhého předstírání psychosomatických následků mobbingu jsou tak jedinci naléhavě odrazováni.
Na tomto místě musím ujasnit, že problematika mobbingu je ještě příliš málo prozkoumána, popřípadě rozpoznána. Přesto je naléhavě nutné plynule informovat a školit potenciální pomocníky. Cílem by mělo být zjednodušení průběhu a ulehčení návaznosti jednotlivých kroků v rámci pomoci obětem mobbingu – nadřízenými a personálním oddělením začínaje, přes lékaře a psychology a právním postihem (zákonem) konče, přičemž by jednotlivé instituce pracovaly ruku v ruce. Obzvláště nutné je však, aby zákonodárce reagoval na tento společenský jev co nejrychleji, položil základy pro obranu proti mobbingu a v pravém slova smyslu pro jeho odsouzení.

Charakteristický průběh mobbingu a jeho zdravotní následky[13]

Systematické poškozování sebevědomí oběti přes:

Záludná „Stigmatizace“ (zlehčování soukromého života)
Desinformace

Zlehčování soukromí a pracovního výkonu

Absurdní a ponižující pracovní příkazy
Šikanování, nadávky, křivá obvinění

Odpírání komunikace: Nevěnování pozornosti, vyhýbání se, stranění se
Vyprovokování k chybám v činnosti

Pobláznění z Double Bind - dilema jako vztahová léčka
Oběť je nucena zapojit se do zvrácené komunikace a stát se provinilcem

Zdravotní a společenské následky:
Stavy úzkosti
Poruchy spánku
Psychosomatická onemocnění s poruchami funkce vnitřních orgánů, vysoký krevní tlak, Průjem, dýchací potíže, pocení
Zneužití alkoholu a léků
Deprese, vyčerpání, záchvaty zlosti
Narůstající pochyby o vlastní osobě
Narušení přátelských, partnerských či rodinných vztahů
Trvalá pracovní neschopnost
Sebevražda

Okamžitá opatření:
Vyjmutí z patogenní situace/zásah nadřízeného
Psychoterapeutická pomoc: otevřený přístup k poruchám sebevědomí, pocitům studu a provinění

První krok obětí:
Přiznat si potřebnost pomoci, přijmout pomoc

Později: Provést trestněprávní oznámení a požadovat odškodnění

Další literární zdroje:

Rudolf O. Zucha: *Praktická příprava manažera, Nové metody ve světovém kontextu, Management Press*, Praha 1993
Rudolf O. Zucha: *Führungsstärke in der Praxis – Leadership, Organisation, Kultur*, WUV – Universitätsverlag, Wien 2001 (2. Auflage)
ZSG: *Zeitschrift für Sozialpsychologie und Gruppendynamik in Wirtschaft und Gesellschaft*, A 1120 Wien, Fraungrubergasse 4/5/13, e-mail:rudolf.zucha@blackbox.at

[13] Albrecht (2004), „Mobbing – die leise Gewalt, in: ZSG, Jg. 29, Heft 2, s. 31

SÚ ĽUDIA PRIDRŽIAVAJÚCI SA MORÁLNYCH NORIEM ŠŤASTNEJŠÍ? ANALÝZA VZÁJOMNÉHO VZŤAHU ŽIVOTNEJ SPOKOJNOSTI A HODNOTENIA MORÁLNYCH NORIEM

Peter Babinčák, Beáta Ráczová
Katedra psychológie Filozofická fakulta, Prešovská univerzita, Prešov

Abstrakt
V štúdii overujeme predpoklad o súvislosti medzi spokojnosťou so životom a hodnotením morálnych noriem. Spokojnosť zisťujeme otázkou na celkové hodnotenie/oceňovanie "života ako celku" osoby mierou spokojnosti. Hodnotenie morálnych noriem obsahuje vnútorný morálny štandard osoby zisťovaný ako závažnosť morálnych noriem pre osobu a vnímanie dôležitosti morálnych noriem cez ich porušovanie. Vychádzame z naznačených súvislosti medzi premennými v údajoch European Social Survey. Vzťah spokojnosti k obom aspektom hodnotenia morálnych noriem je ďalej overovaný samostatne na dvoch vzorkách účastníkov/čok výskumu.

Abstract
The study checks up an assumption of relation between life satisfaction and evaluating of moral norms. The satisfaction is verified by question on overall evaluation of "life as a whole" given to an individual (satisfaction degree). Evaluation of moral norms includes internal moral standards of an individual checked up as relevance of moral norms from an individual's point of view and perception of moral norms relevance through their breach. The study is based on coherence of variables in the European Social Survey data. The relation between life satisfaction and each of two aspects of moral norms evaluation is checked up on two samples of respondests of research further.

Výskumná štúdia bola čiastočne podporená grantovou agentúrou KEGA MŠ SR v rámci projektu č.: 3/5210/07

Nájsť jednoznačnú odpoveď na to, v čom spočíva podstata šťastného života, je len ťažko realizovateľná úloha, i keď samotné hľadanie odpovedí je celkom iste zmysluplná a uskutočniteľná vec. Koncepcie viacerých autorov zaujímavým spôsobom a z rôznych uhlov pohľadu analyzujú povahu šťastia. V sociálnych vedách sa pod šťastím (happiness) zvyčajne chápe subjektívne hodnotenie života osoby, ktoré má kognitívnu povahu, ale nechýba v ňom emocionálny obsah. Veenhoven (2000, str.17) rozlišuje dve formy použitia pojmu šťastia, ako subjektívne hodnotenie života a ako celkové ohodnotenie života ako celku. Na úrovni merania sa šťastie zisťuje ako odpoveď osoby na otázku o spokojnosti so svojim životom ako celkom. Tatarkiewicz (1976, podľa Veenhoven, 2000) upresňuje, že sa jedná o tzv. opodstatnenú spokojnosť, ktorá neobsahuje len prosté potešenie zo života, ale aj také aspekty života ako napríklad jeho užitočnosť pre iných. Citovaný autor na inom mieste delí pohľady na podstatu dobrého života na hedonistickú a moralistickú, pričom druhá podoba obsahuje život žitý podľa morálnych princípov (Veenhoven, 2003). Istý morálny aspekt v subjektívnom hodnotení života je možné nájsť už koncepciách filozofov antického grécka. Používaným pojmom je eudaimonia rsp. blaženosť, ktorá v sebe obsahuje okrem rozumovej činnosti a dosahovania radosti aj mravný rozmer; je to každodenné úsilie o cnosť (Kebza, Šolcová, 2003). Podobne konfucionizmus považuje morálku za prvú podmienku toho, aby osoba žila dobrý život (Zhang Guoqing, Veenhoven, 2007). V aktuálnom psychologickom diskurze o subjektívnej pohode a špecificky o životnej spokojnosti je jedným z popredných odborníkov Ed Diener. Diener zahŕňa morálne usudzovanie do konceptu životnej spokojnosti. Predpokladá, že vzťah subjektívnej pohody k morálnym štruktúram je perspektívnou témou, ktorá prinesie nové myšlienky do problematiky kvality života (Diener, Tov, 2005).
Všeobecne formulované morálne obsahy konceptualizujeme v predkladanej práci do pojmov presvedčení o morálnych normách. Morálna norma je bežne chápaná ako záväzné pravidlo ľudského správania s etickým obsahom, daným prostým ustálením a tradíciou ľudského správania a vzájomných

mravných úsudkov. Avšak morálne presvedčenie tvoria odlišnú kvalitu. V rámci nášho výskumu ich vnímame ako kvalitu, ktorá presahuje mravné vedomie (teda nejde len o znalosť noriem a ich porozumenie) a obsahuje aj citovú zložku (teda obsahuje aj vnútorný citový náboj v súvislosti s morálnym princípom) (Vacek, 2005). Podstatou vytvárania mravných presvedčení je interiorizácia (alebo internalizácia) morálnych noriem. Tento proces je napríklad podľa klasických teórií vysvetľovaný ako posun od vonkajšej regulácie k autoregulácii (Kotásková, 1987). Objasniť vzťah medzi správaním a mravnými kvalitami nie je ľahké. Pohybovať sa môžeme len v hypotetickej rovine, pretože všetky sú súčasťou komplexného mravného rozvoja osobnosti a význam nadobúdajú až v rámci celku. Na tomto mieste aspoň stručne načrtneme štruktúru vzťahov morálnych kvalít, ktorú navrhol Lickona (1992). V tejto štruktúre spolu mravné vedomie a mravné cítenie vytvárajú obsah mravných presvedčení, ktoré spolu s vôľovými charakterovými vlastnosťami, ale stále pod vplyvom situačných faktorov, formujú mravné správanie jedinca. Vzhľadom k tomu môžeme len predpokladať, akým spôsobom sa bude jedinec správať, pretože jeho reálne konanie závisí od všetkých predošlých komponentov a je výsledkom reálneho rozhodovacieho procesu. Avšak je možné uvažovať o morálnych presvedčeniach ako o prediktoroch správania. Pre potreby nášho výskumu sme problematiku morálnych presvedčení zúžili na hodnotenie morálnych noriem. Domnievame sa, že vnútorný morálny štandard osoby sa odrazí v posúdení závažnosti morálnych noriem pre osobu a taktiež v percepcii dôležitosti morálnych noriem cez ich porušenie.

Ciele

Výskumným zámerom bolo analyzovať vzťah medzi spokojnosťou so životom a presvedčeniami o morálnych normách. Predkladaná štúdia má charakter predvýskumu bez ambícií v podobe generalizácie výskumných zistení, ale s cieľom uskutočniť úvodnú sondu do naznačenej problematiky.

Výskumný problém a hypotézy

Predpokladali sme, že medzi spokojnosťou so životom a otázkami týkajúcimi sa presvedčení o morálnych normách nájdeme štatisticky významnú súvislosť. Očakávali sme, že tesnosť vzťahu bude odlišná podľa rôznych vekových skupín, prípadne rodu. Nepredpokladali sme, že absolútne hodnoty korelačných koeficientov budú veľmi vysoké. Prípadná súvislosť medzi presvedčeniami o morálnych normách a spokojnosťou nejestvuje nezávisle od mnohých iných možných premenných, ktoré ju ovplyvňujú, moderujú či inhibujú. Zároveň sme očakávali, že pri rôzne formulovaných položkách presvedčení o morálnych normách bude možné odhaliť štruktúru položiek viac či menej korelujúcich so spokojnosťou so životom, ktoré by mohli byť základom pre metodiku v plánovanom nasledujúcom výskume.

Postup zberu údajov

Predvýskum bol realizovaný v dvoch krokoch. Prvým krokom empirického overovania bolo hľadanie relevantných údajov v niektorej z veľkých sociálnych štúdií s online dostupnými databázovými zdrojmi. Zvolili sme European Social Survey (ESS), ktorý medzi viac než 300 otázkami dotazníka obsahuje položky o spokojnosti so životom, kvalite života , a tiež o presvedčeniach týkajúcich sa platnosti morálnych noriem. V druhom kroku sme s väčším množstvom položiek realizovali analýzu na vlastných vzorkách participantov.

Vzorka účastníkov/čok predvýskumu

Údaje z ESS pochádzajú z druhého kola administrácie dotazníka ESS v r.2004, pričom boli použité údaje slovenskej vzorky (N=1496).

Údaje vlastnej vzorky predvýskumu zbierali študenti a študentky psychológie v rámci cvičenia základov štatistiky. Do výskumu boli získavaní účastníci v nasledovnej vekovej štruktúre: 20% stredoškoláci; 20% vysokoškoláci; 40% dospelí medzi 30-50 r.; 20% nad 60r.; s ohľadom na vyrovnané zastúpenie mužov a žien. Muži vo vzorke tvorili 41% a ženy 59% účastníkov rsp. účastníčok. Výber bol príležitostný, nezodpovedá distribúcii veku v slovenskej populácii, ale plánovanému porovnaniu rôznych vekových skupín.

Metodika ESS

Pre zisťovanie spokojnosti so životom ako celkom sa používa rôzne variovaná formulácia otázky na globálne hodnotenie života osoby. ESS používa nasledovnú formuláciu: „Berúc do úvahy všetky okolnosti, ako ste v tomto období celkovo spokojný so svojim životom?“ s možnosťami odpovede na škále 1-10 (mimoriadne nespokojný – mimoriadne spokojný).

Pre oblasť presvedčení o morálnych normách sme použili 7 položiek zoskupených do dvoch blokov. Prvý predstavuje subjektívne hodnotenie morálnych noriem ako záväzných. Položky sa týkajú hodnotenia miery „nesprávnosti“ porušovania morálnych noriem ako sú platenie bez bločka, zatajenia chyby tovaru, žiadanie neoprávneného poistného nároku a žiadosti o úplatok. Základná otázka znela "Za ako nesprávne, ak vôbec, považujete nasledujúce správanie?". Druhý blok položiek sa týkal miery súhlasu s niekoľkými všeobecne formulovanými morálnymi normami. Dotazovanie malo podobu otázky: "Nakoľko súhlasíte alebo nesúhlasíte s týmito výrokmi o tom, ako ľudia vnímajú pravidlá a zákony".

Vlastná metodika

Inšpirovaný dvoma blokmi otázok ESS sme pripravili dve obdobné sady položiek. Prvý i druhý blok otázok pozostával z 9 položiek a jednej otázky na celkovú spokojnosť so životom. Vzhľadom k možnostiam zberu údajov sme každý blok otázok administrovali separátne na samostatnej vzorke respondentov. Po vylúčení neprávne vyplnených údajov tvorilo prvú vzorku 180 a druhú 170 účastníkov/čok výskumu s obdobnou vekovou a rodovou štruktúrou.

Výsledky

Výsledky týkajúce sa údajov z ESS spolu so znením jednotlivých položiek sú uvedené v tabuľke 1. a 2. Jednoduchá korelačná analýza (Pearsnov korelačný koeficient) potvrdzuje signifikantné vzťahy medzi premennými, ktoré však vysvetľujú len nepatrnú časť celkovej variability údajov.

Tabuľka č.1. Vzťah medzi presvedčeniami o morálnych normách a spokojnosťou – údaje z ESS – 1.blok otázok

Za ako nesprávne považujete, ak.....?	**Spokojnosť so „životom ako celkom“ (r)**
... niekto platí v hotovosti bez bločku...	**0,07 ****
...niekto predáva niečo zánovné a zatajuje chyby toho tovaru...	**0,07 ****
...niekto žiada od poisťovne viac ako by mal...	**0,06 ***
...úradník žiada o službičku alebo úplatok...	0,03

Respondenti zo slovenskej vzorky ESS
N = 1421 – 1466 (chýbajúce hodnoty odstránené v koreláciách párovo)

Tabuľka č.2. Vzťah medzi presvedčeniami o morálnych normách a spokojnosťou – údaje z ESS – 2.blok otázok

Nakoľko súhlasíte s týmito výrokmi o tom, ako ľudia vnímajú pravidlá a zákony?	**Spokojnosť so „životom ako celkom“ (r)**
Keď chcete prísť k peniazom, nemôžete sa stále správať čestne.	**0,09 *****
Stále by sa mal prísne dodržiavať zákon, dokonca aj keď vďaka tomu prídem o dobrú príležitosť.	-0,04
Z času na čas je v poriadku ignorovať zákon a urobiť si čo chcem.	**0,07 ****

Respondenti zo slovenskej vzorky ESS
N = 1440 -1459 (chýbajúce hodnoty odstránené v koreláciách párovo)

Pre ďalšiu analýzu sa ponúkali dve možnosti:
1. Pozmeniť metodiku, rozšíriť spektrum kladených otázok, s cieľom odhaliť štruktúru presvedčení o morálnych normách vo vzťahu k životnej spokojnosti.
2. Hľadať špecificitu vzorky; pre aké osoby je sledovaný vzťah charakteristický viac, pre aké menej.
Obe možnosti sme skombinovali a realizovali samotný predvýskum. Výsledky sú znázornené v tabuľkách 3. a 4. Vysoké hodnoty štatistickej významnosti vo vzťahu k spokojnosti dosahujú položky o platení bez "bločku" a braní zvyšných vecí v práci - to v prípade položiek o porušovaní pravidiel a noriem. Uvedené dve položky (r = 0,173 rsp. 0,164) zodpovedajú sociálne tolerovaným a tradičným porušeniam pravidiel, ktoré sa považujú za bežné. Iné podobné položky však vzťah k spokojnosti nevykazujú - napríklad práca načierno či opisovanie na skúške. Pri všeobecne formulovaných položkách o platnosti morálnych noriem súviselo využívanie medzier v zákone so spokojnosťou negatívne, pozitívnu koreláciu k spokojnosti sme zaznamenali pre dodržiavanie sľubov a dodržiavanie zákonov, i keď to čosi stojí. Pre všetky spomínané korelačné vzťahy platí pozitívne spojenie spokojnosti s dodržiavaním pravidiel a noriem a negatívne s ich porušovaním. Výnimkou je položka "keď chcete prísť k peniazom, nemôžete sa stále správať čestne", ktorá pozitívne koreluje so spokojnosťou i keď predstavuje nečestné konanie.

Tabuľka č.3. Vzťah medzi presvedčeniami o morálnych normách a spokojnosťou - 1. skupina respondentov

Za ako nesprávne, ak vôbec, považujete nasledujúce správanie? **N = 180**	**Spokojnosť so „životom ako celkom“** **(r)**
1...niekto platí v hotovosti bez bločku, aby sa vyhol plateniu DPH alebo iných daní	**0,173 ***
2...úradník/verejný činiteľ za svoje služby niekoho žiada o službičku alebo úplatok	0,071
3... niekto je jednorazovo neverný manželskému/ej partnerovi/ke	0,103
4...niekto prechádza cez prechod na červenú	0,109
5...niekto si z práce berie domov zvyšné veci	**0,164 ***
6...niekto využíva pracovné auto na súkromné účely bez vedomia nadriadeného	0,052
7...študent opisuje na skúške	-0,046
8...niekto pracuje načierno a zároveň poberá podporu v nezamestnanosti alebo sociálne dávky	0,070
9...niekto cestuje v autobuse bez lístka – načierno	0,003

Tabuľka č.4. Vzťah medzi presvedčeniami o morálnych normách a spokojnosťou - 2. skupina respondentov

Nakoľko súhlasíte alebo nesúhlasíte s týmito výrokmi o tom, ako ľudia vnímajú pravidlá a zákony. **N = 170**	**Spokojnosť so „životom ako celkom“** **(r)**
Keď chcete prísť k peniazom, nemôžete sa stále správať čestne.	**0,158 ***
Stále by sa mal prísne dodržiavať zákon, dokonca aj keď vďaka tomu prídem o dobrú príležitosť.	**0,229****
Z času na čas je v poriadku ignorovať zákon a urobiť si čo chcem.	-0,087
Sľub sa má dodržať za každú cenu, i keď to prinesie veľa problémov a starostí.	**0,197***
Je v poriadku, ak niekto využíva medzery v zákone, aby zvýšil svoj zisk.	**-0,265 *****
Klamstvo, ak poslúži dobrej veci, nie je zlé.	-0,050

Nakoľko súhlasíte alebo nesúhlasíte s týmito výrokmi o tom, ako ľudia vnímajú pravidlá a zákony. N = 170	**Spokojnosť so „životom ako celkom“ (r)**
Poctiví ľudia na svoju poctivosť spravidla doplatia, nepoctiví sa dostanú ďalej.	-0,013
Obchádzanie pravidiel a zákonov je prirodzené, väčšina ľudí to tak robí.	0,033
Zákony je nutné dodržiavať vždy, i vtedy, keď je zaručené, že to nik nezistí.	0,079

Takéto výsledky korelačnej analýzy neumožňujú jednoduché a zmysluplné (jedno, či dvoj faktorové) vysvetlenia štruktúry presvedčení o morálnych normách vo vzťahu k spokojnosti. K odhaleniu štruktúry stojacej v pozadí týchto presvedčení je potrebné zostrojiť komplexnejší, rozsiahlejší a citlivejší nástroj.
Posledným krokom v realizácii predvýskumu bola analýza na úrovni podskupín, ktoré sú špecifické podľa veku či rodu. Očakávali sme, že pre niektoré z nich bude charakteristické spojenie presvedčení o morálnych normách a spokojnosti. Očakávali sme takýto vzťah u starších osôb a u žien. Tabuľky 5. a 6. usporadúvajú hodnoty prináležiacich korelačných koeficientov.

Tabuľka č.5. Vzťah medzi presvedčeniami o morálnych normách a spokojnosťou vzhľadom k veku a rodu - skupina 1

Otázka č.:	Spokojnosť					
	do 19 r. N = 43	do 26 r. N = 29	do 55 r. N = 71	59 a viac N = 37	Muži N = 73	Ženy N =107
1	-0,15	0,02	0,23	**0,62** ***	0,10	**0,22** *
2	-0,25	-0,08	0,13	**0,36** *	0,21	- 0,04
3	**-0,31** *	-0,07	0,19	0,25	0,15	0,05
4	-0,23	0,30	0,12	**0,44** **	0,16	0,07
5	-0,02	0,14	0,10	**0,54** ***	**0,32** **	0,05
6	-0,10	0,01	0,09	0,23	**0,32** **	0,15
7	-0,29	0,15	0,07	0,14	-0,04	-0,04
8	0,03	0,22	0,04	0,20	0,19	-0,02
9	-0,19	0,15	0,01	0,26	0,15	-0,11

Tabuľka č.6. Vzťah medzi presvedčeniami o morálnych normách a spokojnosťou vzhľadom k veku a rodu - skupina 2

Otázka č.:	Spokojnosť					
	do 19 r. n=38	do 26 r. n = 28	do 57 r. n = 62	nad 57r. n=32	Muži N=66	Ženy N = 94
1	0,04	0,19	**0,26***	-0,03	0,22	0,17
2	0,15	0,07	**0,32***	0,30	0,04	**0,34** ***
3	-0,04	-0,25	0,05	-0,34	-0,08	-0,06
4	0,10	0,30	0,07	**0,57** ***	0,13	0,24*
5	-0,06	-0,34	**-0,27** *	**-0,49** **	-0,12	**-0,37** ***
6	-0,24	-0,35	0,05	0,08	0,08	-0,11
7	-0,25	0,34	-0,12	0,23	-0,05	0,02
8	-0,07	0,11	0,02	0,09	0,05	0,03
9	-0,16	0,36	0,04	0,25	-0,12	**0,21** *

Vysoké a signifikantné hodnoty korelačných koeficientov sa týkajú viacerých položiek týkajúcich sa morálnych noriem v podskupine starších osôb. Možnosti pre interpretáciu sa ponúkajú i pri rodovom

porovnaní, kde signifikantné vzťahy u mužov súvisia s niektorými porušeniami pravidiel a u žien skôr s postojom k morálnym normám ako takým.

Závery

Na základe výsledkov teda možno konštatovať, že vzťah medzi spokojnosťou a presvedčeniami o morálnych normách môže byť moderovaný rodom a vekom; pre vybrané z presvedčení platí, že súvisia so spokojnosťou u osôb stredného a vyššieho veku, rsp. vzhľadom k rodu. Vzťahy nadobúdajú na významnosti pri analýze špecifických skupín respondentov. Vzhľadom k výberu vzorky, charakteru metodiky a účelu analýzy k predvýskumu v problematike nebudú uvedené zistenia ďalej vyťažované a interpretované. Prvý kontakt s údajmi takéhoto typu pre účely vnorenia sa do problematiky bol splnený.

V skratke je možné naformulovať niekoľko nasledovných možností pre ďalšiu výskumnú prácu:

- aplikovať metodologické štandardy na výber účastníkov/čok výskumu;
- rozšíriť analýzu o ďalšie indikátory šťastia a subjektívnej kvality života;
- vytipovať špecifické komunity, pre ktoré je pridržanie morálnych noriem veľmi dôležité pre ich celkové hodnotenie života ako takého (náboženské komunity, študenti filozofie, ...) a overiť predpoklady;
- zostrojiť citlivý nástroj na zachytenie štruktúry morálnych presvedčení v komplexnejšej podobe.

Takýto charakter skúmania síce nemohol poskytnúť vyčerpávajúcu odpoveď na problémové otázky formulované v texte, tendencie ale naznačil. Vyššia spokojnosť so životom sa asi nebude typicky vzťahovať na porušovanie pravidiel a noriem, skôr je predpoklad očakávať vzťah k presvedčeniam potvrdzujúcim platnosť zákonov a pravidiel, či už písaných alebo nepísaných.
Lepšou, či skôr nádejnejšou, cestou pre hľadanie zmysluplných vzťahov medzi presvedčeniami o platnosti morálnych noriem a spokojnosťou so životom sa zdá byť analýza na špecifických vzorkách viac, ako samotné hľadanie štruktúry morálnych presvedčení. Oba úrovne analýzy by však mali prebiehať súčasne.

Použitá literatúra

Diener, E., Tov, W. (2005): Culture and Subjective Well-Being. In: Kitayama, S., Cohen, D. (eds) Handbook of Cultural Psychology. New York, Guilford.

Kebza, V., Šolcová, I. (2003): Well-being jako psychologický a zároveň meziodborově založený pojem. Československá psychologie. 47, 4, 333-345.

Kotásková, J. (1987): Socializace a morální vývoj dítěte. Praha, Academia.

Lickona, T. (1992): Educating for charakter. How our schools teach respect and responsibility. New York, Bantam Books.

Vacek, P. (2005): Průhledy do psychologie morálky. Hradec Králové, Gaudeamus.
Veenhoven, R. (2000): The four qualities of life. Ordering Concepts and Measures of the Good Life. Journal of Happiness Studies, 1, 1-39.

Veenhoven, R. (2003): Arts-of-living. Journal of Happiness Studies, 4, 373–384.

Zhang Guoqing, Veenhoven, R. (2007): Ancient Chinese Philosophical Advice: Can it help us find happiness today? Accepted for publication in Journal of Happiness Studies [dostupné online od 2.3.2007 na http://www2.eur.nl/fsw/research/veenhoven/Pub2000s/2007f-full.pdf]

ZVYŠOVANIE CITLIVOSTI NA PÔSOBENIE REKLAMY

Viera Bačová, Bibiána Holevová
Inštitút psychológie, Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, Prešov, SR

Abstrakt
Reklamná gramotnosť bude čoraz viac potrebná. Vo výskume sme preto zisťovali vplyv dvoch rôznych foriem senzitizovania na vnímanie a hodnotenie reklám. Účastníčkami výskumu bolo 113 študentiek 1. ročníka Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove vo veku 18 – 23 rokov. Dve formy senzitizácie na reklamy boli: 1. prednáška o reklame (forma všeobecná a priama), 2. analýza odkrývajúca skryté významy konkrétnej reklamy znázorňujúcej ženu a deti (forma špecifická a analytická). Porovnaním kontrolnej skupiny a dvoch experimentálnych skupín sme zistili významné rozdiely v hodnotení rôznych aspektov vybraných reklám znázorňujúcich ženské telo. Účastníčky, ktorým bola prezentovaná prednáška (všeobecná a priama forma), hodnotili viaceré aspekty reklamy viac zmiernene v porovnaní s ostatnými skupinami. Účastníčky, ktorým bola prezentovaná analýza konkrétnej reklamy (špecifická, analytická forma), hodnotili isté aspekty reklamy protikladne ako kontrolná skupina. Výsledky naznačujú možnosti výcviku ku kritickému mysleniu.

Kľúčové slová: reklama, senzitizácia na reklamu, reklamná gramotnosť

Výskumná štúdia bola čiastočne podporená grantovou agentúrou VEGA MŠ SR a SAV v rámci výskumného projektu č. 1/2523/05.

Abstract
Sensitisation to advertisements

Advertising techniques literacy will be needed more and more. The authors aimed at the study of effectiveness of two forms of sensitisation on perception and evaluation of advertisements. The participants were 113 young women, students of the Presov University in Presov, Faculty of Education, aged 18-23. The two forms of sensitisation were: 1/ the lecture on advertisement (general and direct form), 2/ the analysis of particular advertisement depicting woman and children (specific and analytical form). The authors compared the subsequent evaluation of advertisements depicting women's bodies in the experimental groups and control group. The significant differences in the evaluation of various aspects of selected advertisements were found. Those participants with the lecture (general and direct form of sensitisation) valued some aspects of selected advertisements more moderate compared to other research groups. Those participants with the analysis of particular advertisement (specific and analytical form of sensitisation) valued some aspects of selected advertisements contrary to the control group. The results indicate the possibilities of critical thinking training.

Key words: advertisement, sensitivity to advertising, advertising techniques literacy

The research study was partially supported by the Slovak Ministry of Education grant agency VEGA within the grant project No 1/2523/05.

Reklama

V literatúre možno nájsť mnohé rôzne definície reklamy. Definície aj nastoľujú, aj potvrdzujú viaceré možné uhly pohľadu a prístupy k problematike reklamy.

Napríklad zákon č. 147/2001 Slovenskej republiky, definuje reklamu ako prezentáciu produktov v každej podobe s cieľom uplatniť ich na trhu (Zákon č. 147/2001 Z. z. o reklame, v znení neskorších zmien a doplnkov, § 2 ods. 1 písm. a).

Etický kódex Slovenskej republiky definuje reklamu ako komunikačný proces, ktorého účelom je prostredníctvom komunikačných médií poskytnúť spotrebiteľovi informácie o produktoch. (Etický kódex Rady pre reklamu, I. časť, čl. 1.1).

Niektorí autori a autorky kriticky pristupujú k tomu vymedzeniu reklamy, ktoré sa usiluje predstavovať reklamu ako totálne neutrálny sociálny jav. Bačová a Jeleňová (2001) k problematike definovania poznamenávajú, že definície reklamy sa vyhýbajú zahrnúť do definícií, kto konkrétne reklamu potrebuje, a prečo ju potrebuje; aké je ekonomické a politické čiže mocenské, ale aj filozoficko-ideologické postavenie a status zadávateľa reklamy;, aké je v porovnaní s tým postavenie „cieľovej skupiny"; kto má možnosť a priamu moc určovať, aká reklama bude – čiže ako bude postupovať pri ovplyvňovaní iných; kto z reklamy najviac profituje a ako; aké konkrétne metódy môže pri tom používať. Definície reklamy vynechávajú akúkoľvek zmienku o tom, ako sa možno pôsobeniu reklamy vyhnúť, ako sa brániť, aké sú možnosti ochrany pred reklamou tých (neorganizovaných alebo slabo organizovaných a inštitúciami slabo chránených) ľudí, ktorí sú „objektom reklamy".

Možnosti ľudí, ktorí priamo riadia ekonomiku, čiže zadávateľov reklamy, sú neporovnateľne lepšie v porovnaní s bežnou populáciou ľudí, na ktorých je reklama zacielená. Preto aj v psychológii prevládajú poznatky, ktoré sú užitočné pre objednávateľov a tvorcov reklamy. Oveľa menej máme poznatkov – aj psychologických – o tom, či, ako, a ako dlho sú reklamou rôzneho druhu ovplyvnené rôzne skupiny ľudí, nielen v „trhovom správaní", pri nákupoch, ale aj v iných oblastiach ich života.

Snahy bližšie spoznať a vysvetliť pôsobenie reklamy na psychiku človeka sa datujú už od začiatku 19. storočia, kedy do širšieho vedomia dostala dodnes citovaná poučka AIDA (Attention-Interest-Desire-Action): ak má byť reklama úspešná, musí vzbudiť pozornosť, záujem, prianie, a musí tiež dôjsť k „akcii, jednaniu, činu", ktorým by malo byť nákupné správanie (Vysekalová, Mikeš, 2003).

Gerard J. Tellis vo svojej knihe Reklama a podpora predaja (2000) opisuje niektoré reklamné stratégie tvorcov reklamy. Autor v kontexte reklamy definuje presvedčovanie ako zmenu názorov, postojov alebo správania navodenú komunikáciou. Táto definícia je zámerne široká, nešpecifikuje typ komunikácie, ktorou je zmena vyvolaná. Autor uvádza komunikačné stratégie: klasické podmieňovanie, opakovanie, zaangažovanosť a spracovanie, presviedčanie pomocou informácií a argumentov a emócií, presvedčovanie využívajúce odporúčanie iných, využívanie stereotypov.

Keďže reklama je neodmysliteľným javom súčasnosti (nedá sa jej vyhnúť), má mnoho kritikov i stúpencov, pričom obe strany vyslovujú svoje názory veľmi vyhranene. Zároveň, napriek početnosti výskumov reklamy nevieme, ako presne funguje a čo spôsobuje. Jedno je isté – reklama ovplyvňuje naše správanie, má vplyv na formovanie ľudských pohľadov na svet, životný štýl, základné hodnoty, postoje, návyky a predstavy. Je však ťažké oddeliť vplyv reklamy od iných vplyvov na naše životy (Bjurnstrom, in Hanuláková, 2002).

Reklamná gramotnosť

Ale aj v kritike reklamy je menej odpovedí na otázku, čo ďalej s toľko kritizovanou reklamou. Opakovane počúvame apely na to, aby človek nebol len pasívnym konzumentom, ale aby rozvíjal svoje schopnosti kriticky hodnotiť (nielen) reklamu, ktorá sa naňho valí zo všetkých strán. Ako však možno tieto schopnosti rozvíjať?

Helen Ingham (1997) píše, že práve skúmaním reklamy a spôsobov jej fungovania sme schopní/é vidieť, ako a prečo reklamní inzerenti na nás pôsobia tak, ako pôsobia. Uvedomíme si naše vlastné reakcie na reklamu, a tiež to, prečo sú niektoré jej aspekty pre nás príťažlivé a iné nie; prečo nás reklama osloví v priebehu 30 sekúnd alebo dvomi riadkami textu. Citlivosť k viacerým významom reklamy, jednak priamych významov, ale aj tých zdanlivo vedľajších, „mimochodných", druhoplánových, nám pomôže explicitne si uvedomiť ako reklamu vnímame, interpretujeme, ako rozmýšľame, aké úlohy „spotrebiteľov" máme plniť, a či a ako nám všetky tieto úlohy vyhovujú.

V rôznej miere tiež môžeme formulovať úlohy a funkcie, ktorú reklama zohráva v ekonomike a vyvolávaní trhového správania.
V našich podmienkach o mediálnej a reklamnej gramotnosti vieme relatívne málo. Ovplyvnení minulosťou, keď reflexia spoločenského diania a schopnosti kriticky myslieť neboli žiaduce, aj u nás sa pomaly objavujú prvé snahy, no rozvíjajú sa len pomaly. Možno chýba motivácia, dôvody, argumentácia prečo, pravdepodobne i financie (kritické aktivity nie sú ani zďaleka – z pochopiteľných dôvodov – finančne dotované), prípadne kultúrne relevantný spôsob ako sprostredkovať určité poznanie o reklame.
Preto v tejto štúdii postulujeme termín „reklamná gramotnosť" a vymedzujeme ju ako schopnosť kriticky hodnotiť reklamu, rozlišovať jej rôzne funkcie; uvedomovať si jej pôsobenie (spôsoby, ktorými nás ovplyvňuje, vnucuje sa, robí nás závislými na konzumácii produktu atď.); je to schopnosť vedieť nepriaznivé pôsobenie reklamy „odhaliť", a tak mu odolať; ale aj poznanie, prečo reklame treba odolať; uvedomenie si možností a limitov samostatného rozhodovania, na ktoré má reklama vplyv atď.
Snaha o reklamnú gramotnosť je aktuálna hlavne preto, že dnes (ako poznamenáva Hanuláková, 2002) otázka už nie je postavená – reklama áno či nie, ale aká reklama a prečo, resp. ako sa s reklamou vyrovnávať.
Ako možno zvyšovať schopnosť kriticky hodnotiť reklamu, to jest ako zvyšovať reklamnú gramotnosť? Domnievame sa, že hlavnou cestou je a bude zvyšovanie citlivosti na pôsobenie reklamy tým, že budú zverejnené a diskutované alternatívne pohľady na reklamu, iné než sú tie, ktoré šíria zadávatelia a tvorcovia reklamy.
Ako príklad možno uviesť jednoduché informovanie, resp. poučenie, napríklad o tom, že sociálne normy medziľudského správania platia aj v reklame. Toto by malo byť začiatkom každého senzitizovania na pôsobenie reklamy, práve preto, že toto je často zamlčiavané alebo ticho tolerované. (S týmto si nevie často poradiť ani Rada pre reklamu v Slovenskej republike.) Preto napríklad treba jasne formulovať a presadzovať, že snaha predať alebo informovať o produkte nemôže ospravedlniť náznakové (t. j. druhoplánové) zobrazovanie podceňovania, znevažovania, ponižovanie, násilia atď. kohokoľvek. Reklama nie je zábavná a neškodná, ak zábava jedného môže byť bolesť pre iného. Rozvíjanie reklamnej gramotnosti určite obsahuje aj poznanie, že reklama spoluurčuje interpretáciu nášho sociálneho sveta a ľudských vzťahov.
V rozvíjaní reklamnej gramotnosti teda ide o „demaskovanie", dekonštruovanie reklamy, zverejnenie a diskutovanie jej možných trikov, nečestných praktík, klamania.
Základom reklamnej gramotnosti je etické hodnotenie všetkých súvislostí reklamy.

Metóda výskumu

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť, či sprostredkovanie určitého poznania o reklame vysokoškolským študentkám bude mať vplyv na ich následné posudzovanie reklám.
Študentkám Pedagogickej fakulty v Prešove sme prezentovali dve rôzne videoprezentácie (prostredníctvom programu PowerPoint) o vplyve reklamy, o postupoch, ktoré používa pri presviedčaní a spôsoboch, ktorými ovplyvňuje rôzne skupiny ľudí.
Predpokladali sme, že tieto prezentácie senzitizujú študentky tak, že budú vnímať reklamy inak než kontrolná skupina študentiek, ktorým neboli „vystavené" žiadnej prezentácii.

Účastníčky výskumu

Študijné skupiny študentiek 1. ročníka Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove, ktoré tvorili relatívne homogénnu skupinu z hľadiska veku, pohlavia a študijného odboru, boli náhodne vybrané ako experimentálna skupina 1, 2 alebo kontrolná skupina.

Tab. 1: Počet a vek študentiek vo výskumných skupinách

	Počet študentiek	**Vek**			
		Min	**Max**	**AM**	**SD**
Experimentálna skupina 1	35	19	21	19, 5	0, 56
Experimentálna skupina 2	39	19	23	19, 9	0, 92
Kontrolná skupina	39	18	22	19, 6	0, 93
Spolu	113	18	23	19, 7	0, 84

Metódy senzitizácie na reklamu

Experimentálna skupina 1: Prednáška o reklame v PowerPointe inšpirovaná knihou O. Toscaniho Reklama je navoňaná zdochlina (1996), so zdôraznením 11 prehreškov, ktorých sa dopúšťa súčasná reklama. Prednášku dopĺňali obrázky reklám, ku ktorým sa tieto prehrešky vzťahujú. Táto metóda informovania o reklame bola všeobecná a priama, časovo dlhšia.

Experimentálna skupina 2: Analýza konkrétnej reklamy v PowerPointe na bezpečnostné dvere Adlo z textu V. Bačovej (2000). Táto metóda informovania o reklame bola pomerne sofistikovaná, špecifická a analytická, miestami až ironizujúca, časovo kratšia.

V kontrolnej skupine neprebehlo žiadne informovanie o reklame.

Po informovaní o reklame boli študentky požiadané o hodnotenie šiestich reklám použitých v reklamných kampaniach na Slovensku v roku 2006, ktoré zobrazovali ženu, resp. ženské telo. Vzhľadom na prvý ročník štúdia, študentky ešte nevytvorili skupinu s veľmi blízkymi vzťahmi, preto sme nepredpokladali vplyv skupinových noriem na hodnotenie reklám. Študentky hodnotili reklamy individuálne.

Študentky každú reklamu posudzovali na siedmich škálach s 10 bodovým ukotvením:

Podľa mňa je táto reklama určená predovšetkým: mužom – ženám.

Táto reklama mi pripadá: trápna – vtipná.

Posolstvo tejto reklamy: je jasné na prvý pohľad – reklama má viacero významov.

Táto reklama: uráža dôstojnosť ženy – rešpektuje dôstojnosť ženy.

V tejto reklame sa využíva ženské telo: zbytočne – primerane.

Podľa mňa táto reklama: pomôže predať výrobok – nebude mať vplyv na predaj.

Táto reklama: sa mi páči – nepáči.

Výsledky

Obr. 1 Reklama T-Com

Obr. 2 Reklama Rako, bytová keramika

Tab. 2: Priemery, štandardné odchýlky a hodnoty F pre reklamu T-Com v troch výskumných skupinách

	Exp.skupina 1 N=35		Exp.skupina 2 N=39		Kontr. skup. N=39		One-Way ANOVA
	AM	SD	AM	SD	AM	SD	F
7. páči sa mi - nepáči	6,20	2,85	6,59	2,99	5,1	2,96	2,67
6. predá - bez vplyvu	5,71	1,93	5,61	2,56	5,38	2,69	0,18
5. telo zbytočne - primer.	4,91	2,14	5,05	2,88	5,61	3,04	0,70
4. uráža - rešpektuje	5,20	1,64	5,38	2,17	6,43	2,03	4,33 *
3. jasná - viac významov	5,17	2,67	5,00	2,87	5,07	3,2	0,03
2. trápna - vtipná	4,77	2,42	4,20	2,58	5,89	3,03	3,95 *
1. mužom - ženám	4,68	1,67	4,56	1,29	4,92	0,81	0,77

* $p < 0,05$

V porovnaní s kontrolnou skupinou pri posúdení reklamy T-Com:
– skupina so všeobecnou prednáškou o reklame hodnotila túto reklamu ako viac urážajúcu;
– skupina vystavená analýze konkrétnej reklamy hodnotila reklamu ako viac trápnu.
Všetkými skupinami bola reklama hodnotená v stredovom pásme, prevládal príklon k názoru, že adresátom je skôr muž a že sa im reklama nepáči.

Tab. 3: Priemery, štandardné odchýlky a hodnoty F pre reklamu Rako, bytová keramika, v troch výskumných skupinách

	Exp.skupina 1 N=35		Exp.skupina 2 N=39		Kontr. skup. N=39		One-Way ANOVA
	AM	SD	AM	SD	AM	SD	F
7. páči sa mi - nepáči	7,80	2,02	7,00	2,92	7,59	2,79	0,94
6. predá - bez vplyvu	6,17	2,43	6,51	2,40	6,13	2,63	0,27
5. telo zbytoč. - primer.	3,77	2,34	3,84	2,70	3,28	2,51	0,56
4. uráža - rešpektuje	3,83	1,70	4,69	2,16	4,72	1,50	2,81
3. jasná - viac význam.	6,54	2,43	6,25	2,27	6,46	2,95	0,12
2. trápna - vtipná	4,03	1,87	3,61	2,21	3,61	2,18	0,46
1. mužom - ženám	5,34	1,98	4,95	2,04	4,33	2,05	2,34

Pri tejto reklame sme nezistili žiadne signifikantné rozdiely medzi skupinami. Študentky vyhodnotili reklamu Rako ako určenú mužom, trápnu, s viacerými významami, urážajúcu, využívajúcu ženské telo zbytočne, bez vplyvu na predaj a nepáči sa im.

Obr. 3 Reklama Vichy, Lipocure

Obr. 4 Reklama Euphoria, Calvin Klein

Tab. 4: Priemery, štandardné odchýlky a hodnoty F pre reklamu Vichy, Lipocure, v troch výskumných skupinách

	Exp.skupina 1 N=35		Exp.skupina 2 N=39		Kontr. skup. N=39		One-Way ANOVA/ Kruskal Wallis H- test
	AM	SD	AM	SD	AM	SD	F
7. páči sa mi - nepáči	7,63	2,34	6,13	2,41	5,82	2,70	5,45**
6. predá - bez vplyvu	3,57	2,09	3,79	2,20	3,67	2,06	0,10
5. telo zbytoč. - primer.	6,40	2,70	6,85	2,32	8,08	2,38	4,67 *
4. uráža - rešpektuje	5,09	2,64	4,77	2,69	6,18	2,21	3,35 *
3. jasná - viac významov	2,37	2,04	2,15	2,17	2,87	2,55	1,02
2. trápna - vtipná	5,14	2,37	4,97	2,35	4,21	2,31	1,73
1. mužom - ženám	9,51	0,89	9,59	1,52	9,21	1,89	Chi-Square- 2, 85

* p < 0, 05 ** p < 0, 01

V porovnaní s kontrolnou skupinou pri posúdení reklamy Vichy, Lipocure:
– skupina vystavená všeobecnej prednáške o reklame hodnotila reklamu ako používajúcu ženské telo zbytočne a viac sa im nepáčila;
– skupina vystavená analýze konkrétnej reklamy hodnotila reklamu ako viac urážajúcu.
Túto reklamu posúdili študentky všetkých troch skupín relatívne zhodne ako určenú ženám, ako skôr trápnu, s jasným významom a s vplyvom na predaj.

Tab. 5: Priemery, štandardné odchýlky a hodnoty F pre reklamu Euphoria, Calvin Klein, v troch výskumných skupinách

	Exp.skupina 1 N=35		Exp.skupina 2 N=39		Kontr. skup. N=39		One-Way ANOVA
	AM	SD	AM	SD	AM	SD	F
7. páči sa mi - nepáči	4,51	2,32	3,33	2,20	2,87	2,04	5,47**
6. predá - bez vplyvu	4,66	2,47	3,69	1,99	3,41	2,17	3,18*
5. telo zbytočna - primer.	6,34	2,48	7,02	2,53	8,10	2,11	5,18**
4. uráža - rešpektuje	6,06	1,76	7,20	2,19	7,51	2,04	5,28**
3. jasná - viac význam.	3,77	2,73	4,20	2,85	4,54	2,88	0,68
2. trápna - vtipná	5,26	1,70	5,74	1,35	6,13	1,84	2,60
1. mužom - ženám	6,26	2,05	6,02	1,72	5,82	2,11	0,45

* p < 0, 05 ** p < 0, 01

V porovnaní s kontrolnou skupinou pri posúdení reklamy Euphoria, Calvin Klein:
– skupina vystavená všeobecnej prednáške o reklame hodnotila reklamu ako viac urážajúcu, používajúcu ženské telo zbytočne, s menším vplyvom na predaj a viac sa im nepáčila;
Túto reklamu posúdili študentky všetkých troch skupín relatívne zhodne ako určenú ženám a jasným významom.

Obr. 5 Reklama Silikóny a tmely, Den Braven

Obr. 6 Reklama Allianz, Slovenská poisťovňa

Tab. 6: Priemery, štandardné odchýlky a hodnoty F pre reklamu silikóny a tmely, Den Braven, v troch výskumných skupinách

	Exp.skupina 1 N=35		Exp.skupina 2 N=39		Kontr. skup. N=39		One-Way ANOVA/ Kruskal Wallis H- test
	AM	SD	AM	SD	AM	SD	F
7. páči sa mi - nepáči	8,88	1,66	8,23	2,68	8,38	2,61	Chi-Square- 0, 626
6. predá - bez vplyvu	6,26	2,55	5,72	2,60	5,61	2,66	0,63
5. telo zbytoč. - primer.	2,28	2,01	3,36	2,75	3,28	2,82	1,94
4. uráža - rešpektuje	2,08	1,40	2,77	1,72	2,36	1,72	1,65
3. jasná - viac význam	5,66	3,22	5,74	2,85	5,72	3,63	0,01
2. trápna - vtipná	2,03	1,72	3,00	2,75	2,79	2,66	1,47
1. mužom - ženám	3,00	2,96	3,15	2,92	2,33	2,75	1,59

Študentky všetkých troch skupín zhodne posúdili túto reklamu ako reklamu určenú mužom, trápnu, s viacerými významami, urážajúcu, využívajúcu ženské telo zbytočne, bez vplyvu na predaj a nepáči sa mi. Pri tejto reklame sme nezistili žiadne signifikantné rozdiely medzi skupinami.

Tab. 7: Priemery, štandardné odchýlky a hodnoty F pre reklamu Allianz, Slovenská poisťovňa, v troch výskumných skupinách

	Exp.skupina 1 N=35		Exp.skupina 2 N=39		Kontr. skup. N=39		One-Way ANOVA
	AM	SD	AM	SD	AM	SD	F
7. páči sa mi - nepáči	6,83	2,36	7,15	2,88	6,87	2,56	0,17
6. predá - bez vplyvu	5,43	2,21	6,18	2,52	6,1	2,55	1,04
5. telo zbytoč. – primer.	3,91	2,64	4,13	2,89	4,41	2,94	0,28
4. uráža - rešpektuje	4,8	2,53	5,69	2,29	4,95	1,68	1,81
3. jasná - viac významov	5,63	3,26	6,00	2,81	6,31	2,87	0,48
2. trápna – vtipná	4,34	2,46	3,89	2,42	3,64	2,13	0,84
1. mužom – ženám	4,57	1,24	4,72	1,29	4,43	1,80	0,35

Študentky zhodne určili adresáta reklamy Allianz, ktorým je skôr muž, ďalej vyhodnotili reklamu ako trápnu, skôr s viacerými významami, ženské telo využívajúcu zbytočne, bez vplyvu na predaj a nepáči sa im. Pri posúdení uráža, rešpektuje sa výraznejšie nepriklonili k žiadnemu z adjektív. Nezistili sme žiadne signifikantné rozdiely medzi skupinami.

Rozdiely v posudzovaní reklám u dvoch experimentálnych a kontrolnej skupiny sa prejavili v 9 škálach pri troch reklamách zo šiestich, v prehľadnej forme ich uvádza tab. 8.

Tab. 8: Prehľad účinnosti scitlivenia informovaním o reklamách v jednotlivých reklamách a škálach

Reklama	**Rozdiely medzi skupinami**	**Škály – číslo škály**	**Experimentálne zásahy**
T-Com	2 rozdiely	trápna – vtipná (2) uráža – rešpektuje (4)	Exp. 2 a Kontr. Exp. 1 a Kontr.
Rako, byt. keramika	Bez rozdielov		

Reklama	Rozdiely medzi skupinami	Škály – číslo škály	Experimentálne zásahy
Vichy, Lipocure	3 rozdiely	uráža – rešpektuje (4) telo zbytočne – primerane (5) páči – nepáči (7)	Exp. 2 a Kontr. Exp. 1 a Kontr. Exp. 1 a Kontr.
Euphoria, Calvin Klein	4 rozdiely	uráža – rešpektuje (4) telo zbytočne – primerane (5) predá – bez vplyvu (6) páči – nepáči (7)	Exp. 1 a Kontr. Exp. 1 a Kontr. Exp. 1 a Kontr. Exp. 1 a Kontr.
Silikóny a tmely	Bez rozdielov		
Allianz, Slov. poisťovňa	Bez rozdielov		

Študentky po experimentálnom zásahu 1 (všeobecná prednáška o reklame; forma všeobecná a priama) zmierňovali, resp. zosilňovali „názorový trend“ hodnotenia reklám, ktorý bol zhodný vo všetkých troch skupinách. V tejto experimentálnej skupine sme zaznamenali viac významných rozdielov v hodnotení reklám v porovnaní s kontrolnou skupinou (celkom sedem rozdielov).
Študentky po experimentálnom zásahu 2 (analýza konkrétnej reklamy; forma špecifická a analytická) posudzovali niektoré aspekty istých reklám opačne ako študentky kontrolnej skupiny (bez akéhokoľvek zásahu). V tejto experimentálnej skupine sme zaznamenali dva významné rozdiely v hodnotení reklám v porovnaní s kontrolnou skupinou.
Medzi dvomi experimentálnymi skupinami s rozličnými metódami senzitizácie k reklame sme nezistili žiadne signifikantné rozdiely v hodnotení aspektov jednotlivých reklám.

Záver

Účastníčky výskumu, ktorým sme sprostredkovali určité jednorázové poznanie o reklamách (všeobecné alebo konkrétne), hodnotili následne niektoré aspekty reklám kritickejšie ako účastníčky výskumu v kontrolnej skupiny.
Výsledky nášho výskumu ukazujú možnosti scitlivovania voči reklame a možnosti zvyšovania kritického myslenia a kritických postojov v oblasti reklamy.
Schopnosti kriticky myslieť predstavujú základ pre „reklamnú gramotnosť“, ktorá bude pre náš všetkých čoraz viac potrebná.

Literatúra

Bačová, V., 2000: Súčasné smery v psychológii. Hľadanie alternatív pozitivizmu. Prešov: FF PU.
Bačová, V., Jeleňová. I., 2001: Reklama z perspektívy príjemcov a príjemkýň na príklade zobrazovania a vnímania ženského tela v reklame. Československá psychológia, 45, 4, s. 354 – 374.
Hanuláková, E., 2002: Reklama a etika. Bratislava: Eurounion.
Ingham, H., 1997: What Value is there in Studying Advertisements? Zdroj: http://www.aber.ac.uk/media/Students/hzi9403.html (dátum prístupu 6.6.2007)
Rada pre reklamu: Etické pravidlá reklamnej praxe platné na území Slovenskej republiky (2001). Zdroj: http://www.rpr.sk/start.htm (dátum prístupu 30. 11. 2006).
Tellis, J., G., 2000: Reklama a podpora predaja. Praha: Grada.
Toscani, O., 1996: Reklama je navoňaná zdochlina. Bratislava: Slovart.
Zákon č. 147/2001 Z. z. o reklame, v znení neskorších zmien a doplnkov. Zdroj: http://www.strategie.sk/files/dokumenty/zakony/O_reklame_2001.pdf (dátum prístupu 30. 11. 2006).
Vysekalová, J., Mikeš, J., 2003: Reklama. Jak dělat reklamu. Praha: Grada.

ROZDIELY V PONÍMANÍ KVALITY ŽIVOTA U ZAMESTNANÝCH A NEZAMESTNANÝCH JEDINCOV

Alena Bašistová, Alena Ľapinová
Katedra sociálnej práce,KU v Ružomberku, TF v Košiciach; U.S.Steel, Košice

Abstrakt
Prezentovaná štúdia je iba časťou výskumu, ktorý momentálne prebieha. Výskumne sme overovali existenciu rozdielov v posudzovaní kvality života, a to mierou dôležitosti v jednotlivých oblastiach a mierou napĺňania. Výskumnú vzorku tvorili zamestnaní jedinci (N = 1338) nezamestnaní jedinci (N = 549). Pre tento účel sme použili nami zostavený dotazník. Štatisticky významné rozdiely medzi jednotlivými výskumnými vzorkami sme zistili v následujúcich oblastiach: starostlivosť o vlastné zdravie, spokojnosť so sebou samým, odhad vlastných fyzických síl, ovládanie vlastných emócii, dostatok spánku a spokojnosť v medziľudských vzťahoch. Väčšiu zhodu medzi dosahovaním svojích predsavzatí sme zaznamenali u vzorky nezamestnaných jedincov.
Kľúčové slová: kvalita života, nezamestnanosť, spokojnosť

Abstract
Differences in the perception of life quality quality standard in relation to employed and unemployed individuals.
The presented study is only part of the research that is running. We exploratively tested the existence of differences in the assessment of life quality, particularly by the measure of importance in specific areas and the measure of realization. Employed individuals (N=1338) and unemployed individuals (N=549) formed a research sample. For this purpose we applied our own questionnaire. Statistically significant differences among research samples were discovered in the following areas: care for own health, self-satisfaction, the appraisal of own physical strengths, the control of own emotions, enough sleep and satisfaction in interpersonal relations. The sample of unemployed individuals showed higher congruence concerning resolution.
Key words: quality of life, unemployment, satisfaction

Úvod

Miesto človeka v sociálnej štruktúre ovplyvňuje aj to, ako je vystavovaný stresorom, a tým aj ich latentným škodlivým účinkom na psychickú pohodu a zdravie. Tieto škodlivé účinky môžu byť zoslabované jednak osobnostnými, ale aj sociálnymi zdrojmi a stratégiami zvládania stresových situácií. Toto na druhej strane ovplyvňuje posudzovanie kvality života, ktoré je veľmi subjektívne.
Odpovede na otázky týkajúce sa kvality života je zaujímavé sledovať v rôznych situáciách, respektíve za rôznych špecifických okolnosti, ktorým určite strata zamestnania je. Štúdie Buchtovej (2001, 2004)) poukazujú na negatívne pôsobenie dlhodobej straty zamestnania na kvalitu života na základe dát rozsiahlých empirických výskumov. Výsledky ukazujú, že nezamestnanosť je rizikové obdobie, ktoré sa spája so zvýšeným prežívaním stresu. Objavujú sa výrazné negatívne dôsledky v oblasti psychického (úzkosť, depresivita, neurotické symptómy), ale aj fyzického zdravia (Buchtová, 2001, Schraggeová, Rošková, 2003, Jeleňová, Baumgartner, 2004).
Buchtová (c. d.) pri sumarizovaní poznatkov z výskumov kvality života poukazuje na to, že jednotlivé dimenzie kvality života majú pre rôznych ľudí rôznu záväznosť. Navyše v priebehu života indivídua sa dôležitosť týchto dimenzií mení so zreteľom k rôznym životným fázam a k rôznym životným situáciám.

V rôznych definíciách sa viac menej stretávame s kladením určitého dôrazu na spokojnosť. Podľa tohto kritéria žije kvalitne iba ten, kto je so svojím životom spokojný. Človek býva spokojný vtedy, keď sa mu darí dosahovať vopred stanovené ciele.

Celkovú kvalitu života možno merať rôznymi spôsobmi líšiacimi sa v orientácii na šťastie, subjektívnu pohodu, spokojnosť, optimizmus, sebaúctu alebo pozitívne emócie (Wahl a kol., 2004).
Kvalita pracovného života je fenomén, ktorý sa bezprostredne dotýka väčšiny z nás. Kvalita pracovného života je mať dobré pracovné podmienky, dobrý plat, dobrých nadriadených, sociálne výhody a zaujímavú podnetnú a užitočnú prácu (Werther, 1992).
Kvalita života vo vzťahu ku zdraviu ako vnímaniu ľudí a ich životných pozícií v kontexte kultúry a hodnotových systémov, v ktorých ľudia žijú a vo vzťahu k očakávaniam, cieľom, záujmom, starostiam a obavám bola popísaná v roku 1993 WHO (WHOQoL, 1997).

Skúmaná oblasť, výskumná vzorka a metodika

V našom výskume sme sa sústredili na analýzu vzťahu medzi jednotlivými oblasťami kvality života. Zamerali sme sa najmä na to, akú dôležitosť pripisujú respondenti tej, ktorej oblasti a na to, ako sa im to darí v skutočnosti napĺňať. Našim **cieľom** bolo zistiť, aké sú rozdiely v ponímaní kvality života u zamestnaných a nezamestnaných jedincov.
Sledovali sme spokojnosť respondentov v nasledovných oblastiach kvality života:
Starostlivosť o vlastné zdravie, Spokojnosť so sebou samým, Odhad vlastných fyzických síl, Ovládanie vlastných emócii, Dominantné postavenie vo vzťahu k iným, Možnosť venovať sa svojím koníčkom, Dostatok spánku, Spokojnosť v medziľudských vzťahoch. Pri špecifikácii daných oblastí sme sa opreli o členenie indikátorov kvality života podľa Tokárovej (Tokárová, 2002).
Z dôvodu absencie overených nástrojov, ktoré by dôsledne pokryli nami sledovanú problematiku, sme zostavili dotazník. Z celkového počtu oslovených 2335 respondentov sme analýzu realizovali na vzorke 1338 zamestnaných a 549 nezamestnaných z Košického regiónu teda spolu nám odpovedalo 1887 respondentov. Pri vyhodnocovaní zhromaždených údajov boli použité metódy deskriptívnej štatistiky (miery variability, miery polohy a momenty vyššieho rádu, histogram) a nástroje induktívnej štatistiky (testovanie štatistických hypotéz o: strednej hodnote, o existencii štatisticky významného vzťahu).

Výsledky a diskusia

A
H0: Neexistuje štatisticky významný rozdiel korelačných koeficientov medzi zamestnanými a nezamestnanými .

Tabulka 1 Porovnanie skupín zamestnaní a nezamestnaní respondenti v jednotlivých oblastiach

Oblasť – korelácie medzi dôležitosťou a napĺňaním*	**Nezamestnaní respondenti**	**Zamestnaní respondenti**	**Významnosť rozdielu korelačných koeficientov (p - value)**
	Spearmanov koeficient korelácie	Spearmanov koeficient korelácie	
Starostlivosť o vlastné zdravie	0,55	0,32	0
Spokojnosť so sebou samým	0,59	0,43	0
Odhad vlastných fyzických síl	0,56	0,48	0,015
Ovládanie vlastných emócii	0,58	0,45	0
Ekonomická nezávislosť	0,46	0,4	0,073

Pokračování tabulky 1 z předchozí strany:

Dominantné postavenie vo vzťahu k iným	0,52	0,57	0,08
Možnosť venovať sa svojím koníčkom	0,59	0,56	0,188
Dostatok spánku	0,58	0,41	0
Spokojnosť v medziľudských vzťahoch	0,56	0,42	0

Danú hypotézu sme testovali pomocou deviatich štatistických hypotéz, jedna pre každú skúmanú oblasť kvality života. Najprv sme rozdelili respondentov na nezamestnaných a na zamestnaných. Určili sme korelačné koeficienty pre obe skupiny medzi dôležitosťou, ktorú pripisovali jednotlivým oblastiam a medzi tým, nakoľko sa daným výrokom riadia. Uvedené korelačné koeficienty sme potom navzájom porovnali pomocou štatistického testu zhody dvoch nezávislých korelačných koeficientov. Výsledky sme následne vyhodnotili pomocou p-value. Ako z tabuľky vyplýva, hlavnú hypotézu, že neexistuje štatisticky významný rozdiel korelačných koeficientov medzi zamestnanými a nezamestnanými nevieme jednoznačne zamietnuť. Zároveň však zaznamenávame, že v niektorých oblastiach kvality života sú korelačné koeficienty štatisticky významné, zatiaľ čo v iných štatisticky nevýznamné. Štatisticky významné rozdiely sú v nasledujúcich oblastiach:
Starostlivosť o vlastné zdravie
Spokojnosť so sebou samým
Odhad vlastných fyzických síl
Ovládanie vlastných emócii
Dostatok spánku
Spokojnosť v medziľudských vzťahoch
Čím je vyššia korelácia medzi dôležitosťou a tým, nakoľko sa daným výrokom riadia odráža skutočnosť, že ide o tesnejší vzťah. Ak dôležitosti respondent pridal hodnotu 5, je vyššia pravdepodobnosť, že aj miera, nakoľko sa tým riadi má hodnotu blízku hodnote 5, a vice versa. V každej z uvedených oblastí, kde rozdiel koeficientov je signifikantný zisťujeme vyššiu hodnotu korelačného koeficientu u nezamestnaných.
Štatisticky nevýznamné rozdiely sme namerali v nasledujúcich kategóriách:
Ekonomická nezávislosť
Dominantné postavenie vo vzťahu k iným
Možnosť venovať sa svojím koníčkom
V týchto troch oblastiach kvality života môžeme povedať, že rozdiely zo sledovaných vzťahov medzi tým, akú dôležitosť respondenti pripisovali týmto oblastiam a tým akú mieru priradzovali otázke nakoľko sa tým riadia, sú štatistický nevýznamné pri porovnávaní skupín zamestnaných a nezamestnaných.
Vo všetkých oblastiach, kde sú korelačné koeficienty štatisticky významne odlišné sú hodnoty korelačného koeficientu vyššie u nezamestnaných ako u zamestnaných. Môžeme teda povedať, že v porovnaní s respondentmi zamestnanými sme zaznamenali väčšiu zhodu (súlad) medzi dosahovaním svojich predsavzatí u nezamestnaných. Na strane druhej si kladieme otázku, či je to spôsobené tým, že **skupina nezamestnaných „znížila“ mieru dôležitosti v určitých oblastiach,** a tým sa im aj **lepšie darí napĺňať tieto oblasti v realite** alebo je to tým, že **majú viac času na úspešnú realizáciu svojich predsavzatí**. Výsledky sú v ďalšej časti výskumu.

B

H0: Medzi nezamestnanými a zamestnanými nebudú štatisticky významné rozdiely v jednotlivých skúmaných oblastiach a to medzi tým čo je pre nich dôležité, ako aj medzi tým, ako sa tým v živote riadia a majú možnosť to napĺňať.

Tabulka 2 Výsledky t-testov nezávislých vzoriek na rozdiel v dôležitosti medzi zamestnanými a nezamestnanými

OBLASTI	**Miera Dôležitosti**		**Test**	
	Zamestnaní	Nezamestnaní	Hypotéza	p –value
Starostlivosť o vlastné zdravie	1,34	1,87	Nez > Zam	0
Spokojnosť so sebou samým	1,75	2,31	Nez > Zam	0
Správny odhad vlastných fyzických síl	1,84	2,47	Nez > Zam	0
Ovládanie vlastných emócií	1,88	2,44	Nez > Zam	0
Ekonomický nezávislosť (mať dostatok peňazí)	1,64	2,17	Nez > Zam	0
Dominantné postavenie vo vzťahu k iným	2,56	2,72	Nez > Zam	0,001
Možnosť venovať sa svojim záujmom/koníčkom	2,15	2,66	Nez > Zam	0
Dostatok spánku	1,87	2,36	Nez > Zam	0
Spokojnosť v medziľudských vzťahoch	1,73	2,22	Nez > Zam	0

Prechádzajúcu hypotézu sme overovali tak, že sme si najprv rozdelili odpovede respondentov na odpovede týkajúce sa dôležitosti a miery nakoľko sa tým riadia. Potom sme pomocou t-test nezávislých vzoriek porovnávali strednú hodnotu medzi dôležitosťou u zamestnaných a nezamestnaných a medzi mierou nakoľko sa tým riadia, u zamestnaných a nezamestnaných. Výsledky sú v tabuľke 2 a tabuľke 3.

Ako z tabuľky 2 vyplýva, v každej z uvedených oblastí sme nevedeli zamietnuť hypotézu, že dôležitosť u nezamestnaných je menšia (t.j. vyššia hodnota, kde 1 – rozhodujúca dôležitosť a 5 – úplne nepodstatná dôležitosť). Týmto sa potvrdil predpoklad z predchádzajúcej časti o tom, že nezamestnaní prikladajú jednotlivým oblastiam kvality života nižšiu úroveň dôležitosti, čo spätne môže implikovať ľahšie dosiahnutie očakávaní v týchto oblastiach kvality života. Čiastočne je odpoveď v predchádzajúcom odseku, kde v šiestich oblastiach bola väčšia zhoda medzi dôležitosťou a mierou nakoľko sa tým riadia práve u nezamestnaných, kým v troch prípadoch, sme pomocou testu danú skutočnosť nevedeli rozhodnúť. Pomocným výsledkom môže byť testovanie štatistických hypotéz v tabuľke 3.

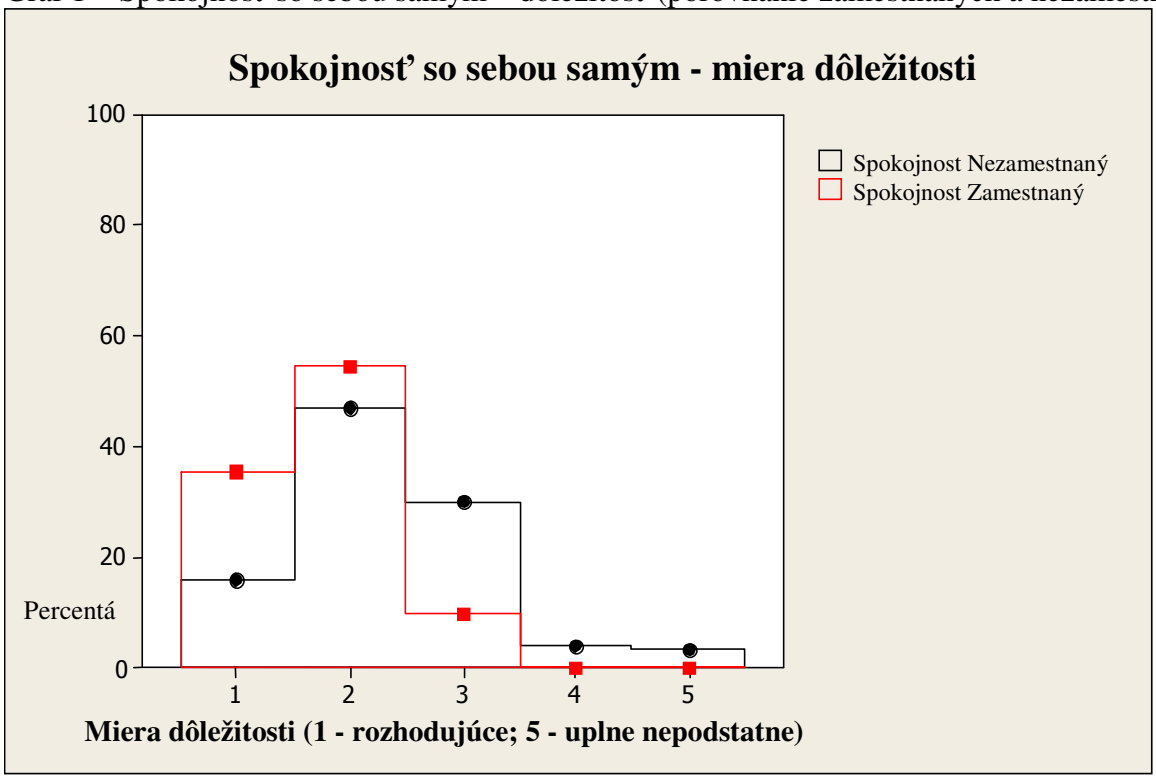
Tabulka 3 Výsledky t-testov nezávislých vzoriek na rozdiel nakoľko sa tým riadia medzi zamestnanými a nezamestnanými

OBLASTI	**Nakoľko sa tým riadia**		**Test**	
	Zamestnaní	Nezamestnaní	Hypotéza	p –value
Starostlivosť o vlastné zdravie	1,96	2,17	Nez > Zam	**0**
Spokojnosť so sebou samým	2,06	2,48	Nez > Zam	**0**
Správny odhad vlastných fyzických síl	2,06	2,59	Nez > Zam	**0**
Ovládanie vlastných emócií	2,18	2,59	Nez > Zam	**0**
Ekonomický nezávislosť (mať dostatok peňazí)	1,99	2,5	Nez > Zam	**0**
Dominantné postavenie vo vzťahu k iným	2,49	2,7	Nez > Zam	**0**
Možnosť venovať sa svojim záujmom/koníčkom	2,39	2,75	Nez > Zam	**0**
Dostatok spánku	2,28	2,49	Nez > Zam	**0**
Spokojnosť v medziľudských vzťahoch	1,99	2,31	Nez > Zam	**0**

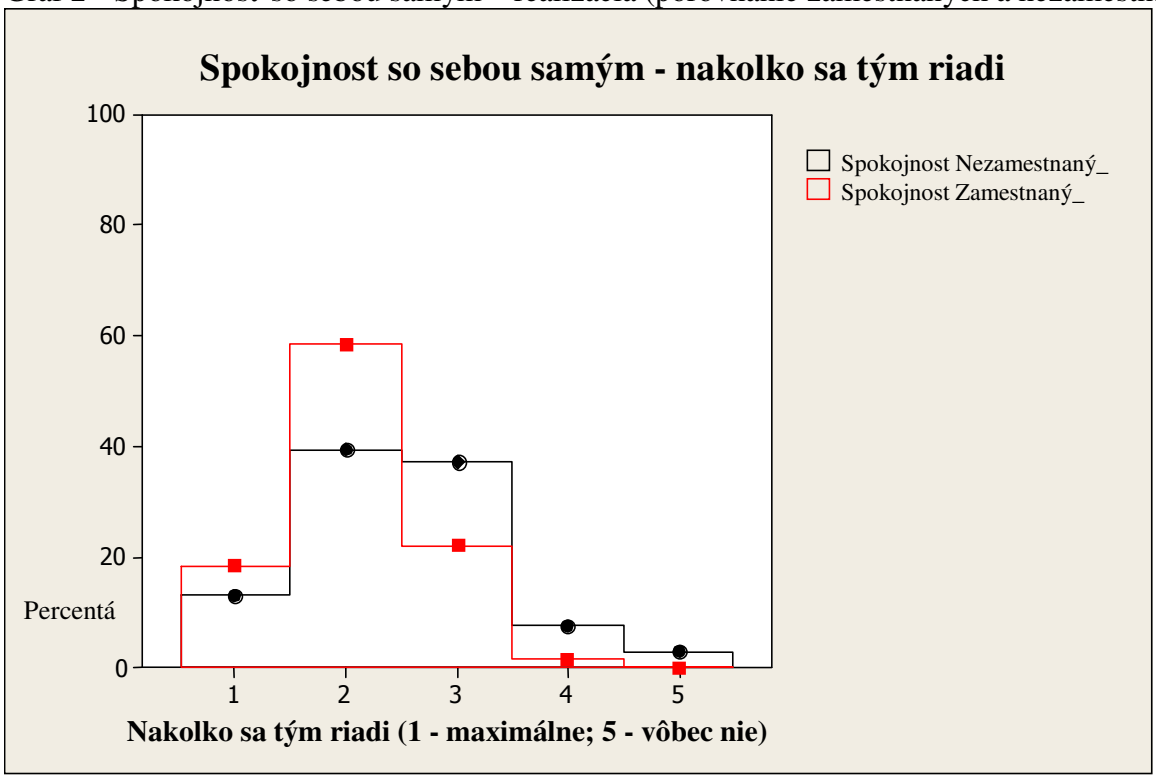
Ako však z tejto tabuľky vyplýva, ani v jednej zo skúmaných oblastí, nezamestnaní nemajú štatisticky významne vyššiu mieru nakoľko sa tým riadia, ako v prípade zamestnaných (1 – maximálne sa tým riadim, 5 – vôbec sa tým neriadim). Z toho vyplýva, že pravdepodobne majú nezamestnaní menšiu mieru dôležitosti, ktorá sa následne ľahšie napĺňa.

V nasledujúcich grafoch prezentujeme pre lepšiu názornosť niektoré výsledky vo forme histogramov, kde porovnávame pre jednotlivé oblasti distribúciu odpovedí percentuálne.

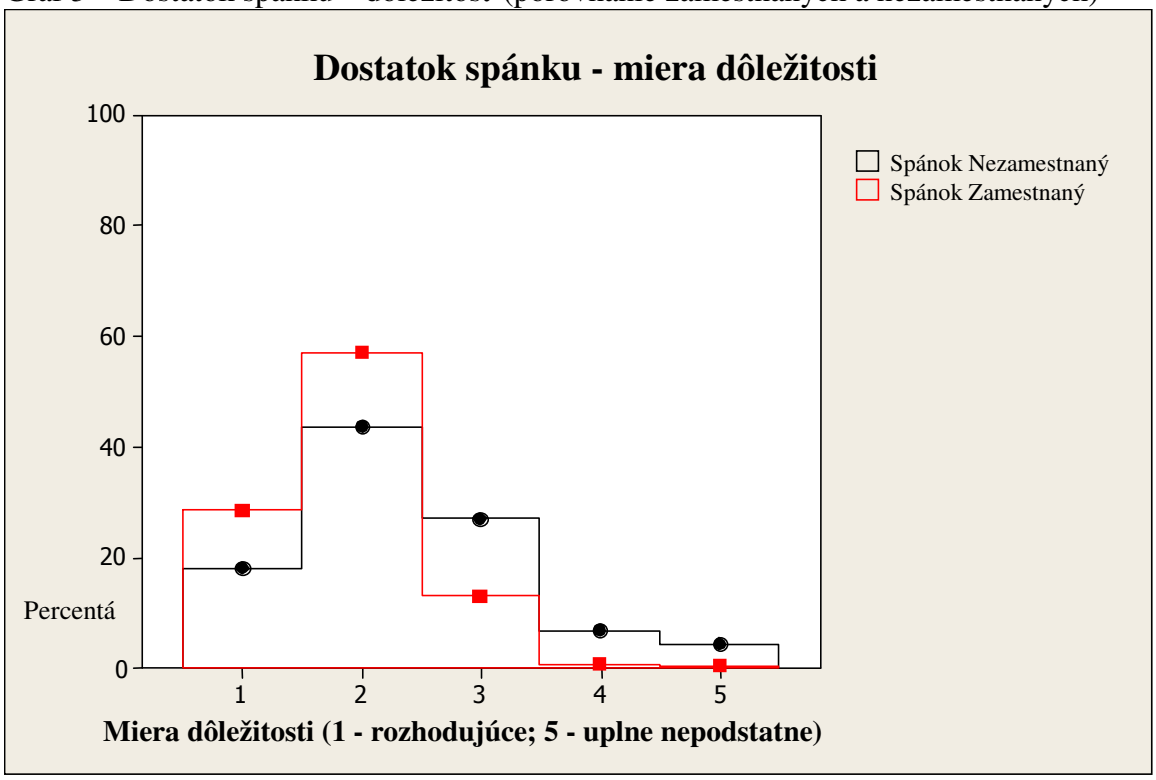
Graf 1 – Spokojnosť so sebou samým – dôležitosť (porovnanie zamestnaných a nezamestnaných)



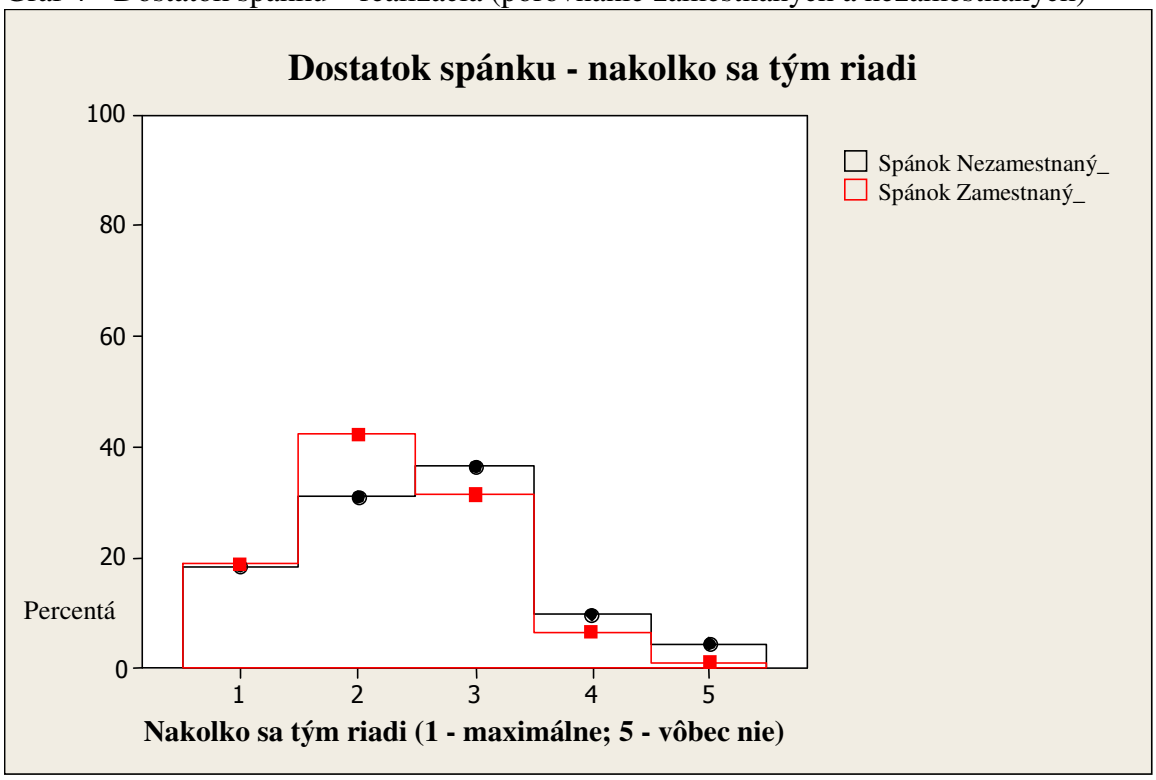
Graf 2 - Spokojnosť so sebou samým – realizácia (porovnanie zamestnaných a nezamestnaných)



Graf 3 – Dostatok spánku – dôležitosť (porovnanie zamestnaných a nezamestnaných)



Graf 4 - Dostatok spánku – realizácia (porovnanie zamestnaných a nezamestnaných)



Záver

Nezamestnanosť súvisí predovšetkým s poklesom sebaúcty, poklesom pocitu sociálneho prijatia, narastajúcim pocitom sociálnej nepotrebnosti. V tejto súvislosti je potrebné pripomenúť, že podstatou nezamestnanosti nie je nedostatok práce ako takej, ale nedostatok plateného zamestnania, t.j. práce vykonávanej na zmluvnom podklade a prinášajúcej finančnú odmenu. Nezamestnanosť so sebou prináša sociálne, ale aj zdravotné dopady vzhľadom k celkovej výške životnej úrovne. Nezamestnanosť

prináša výrazný pokles životnej úrovne a komplex psychických, psychosociálnych, behaviorálnych a zdravotných dopadov na život nezamestnaných (Kebza, 2005).

Predpokladali sme, že nezamestnaní budú vykazovať slabšie súvislosti v jednotlivých skúmaných oblastiach medzi tým, čo je pre nich dôležité a medzi tým, ako sa tým v živote riadia a majú možnosť to napĺňať, avšak tento náš predpoklad sa nepotvrdil. Výsledky viacerých výskumov, ktorými sme sa inšpirovali, poukázali na fakt, že byť nezamestnaným má negatívny dopad na životnú spokojnosť, že sú oveľa menej spokojní so svojím životom (Oswald, 1997, Kentoš, 2004, Frey a Stutzer, 2000, Buchtová, 2004), že nezamestnaní ľudia vykazujú signifikantne nižšiu úroveň kvality života ako zamestnaní. Frankovský (2004) však poukazuje na to, že nie je možné automaticky prijímať závery o dopade nezamestnanosti na kvalitu života nezamestnaných a upozorňuje na významnú súvislosť medzi percepciou nezamestnanosti a hodnotením kvality života.

Javí sa to tak, že nezamestnaní aj napriek negatívnym dôsledkom, ktoré im skutočnosť, že sú „nezamestnaní“ a nemajú platenú prácu, prináša, majú väčší priestor na napĺňanie svojich predstáv. No na druhej strane sú zrejme poznačené tým, že nezamestnaní ako keby poľavili vo svojich potrebách smerom ku danej skutočnosti (v porovnaní so skupinou zamestnaných), a tak sa im takto nižšie stanovené potreby darí lepšie napĺňať.

Uvedomujúc si obmedzenia vyplývajúce z použitej metodiky, ako aj so zreteľom k veľkosti a spôsobu výberu výskumného súboru, v súčasnej fáze nášho projektu nemôžeme zovšeobecniť výsledky na celú populáciu zamestnaných a nezamestnaných, na strane druhej to otvára priestor aj pre iné otázky a uhly pohľadu na tieto špecifické skupiny ľudí a rozličné atribúty ich života.

Použitá literatúra

BUCHTOVÁ, B.: *Kvalita života dlouhodobě nezaměstnaných*. Československá psychologie, 2004, 48, 121-135.

BUCHTOVÁ, B.: *Sociální psychologie nezaměstnanosti.* In Výrost, J., Slaměník, I. (Eds.): Aplikovaná sociální psychologie II. Praha, Grada Publishing, 2001, 81-111.

FRANKOVSKÝ, M.: *Posudzovanie vybraných atribútov nezamestnanosti a kvalita života.* In: BUCHTOVÁ, B. (ed.). Psychologie a nezaměstnanost. Zkušenosti a praxe. Masarykova univerzita v Brně. Zborník z konferencie, 2004, ISBN 80-210-3457-2. s. 94-99.

FREY, B. S., STUTZER, A.: *Happiness prospers in democracy.* Journal of Happiness Studies. 1, 2000, s. 79-102.

JELEŇOVÁ, I., BAUMGARTNER, F.: Clinical depression in unemployed men and women. In BUCHTOVÁ, B. (Ed.): *Psychology and unemployment: Experience and practice.* June 24, 2004, Brno, Czech Republic. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3457-2. p. 244-248.

KEBZA,V.: *Psychosociální determinanty zdraví.* Praha: Academia 2005.

KENTOŠ, M.: *Nezamestnaní a kvalita života*. In: FRANKOVSKÝ, M., KENTOŠ, M. (eds.) Psychológia práce pred vstupom Slovenska do EU. Spoločenskovedný ústav SAV Košice. Zborník z konferencie 2004, ISBN 80-967182-3-1.

OSWALD, A. J.: *Happiness and Economic Performance*. Economic Journal. November 1997, s. 1815-1831.

SCHRAGGEOVÁ, M., ROŠKOVÁ, E.: *Psychologické súvislosti znovuzamestnania*. Československá psychologie, 2003, 47, 42-55.

TOKÁROVÁ, A.: *K metodologickým otázkam výskumu a hodnotenia kvality života*. In.: *Kvalita života v kontextoch globalizácie a výkonovej spoločnosti*. FF PU Prešov, 2002, s. 11-29.

WAHL, A. K. A KOL.: *Quality of life in the general Norwegian population, measured by the Quality of Life Scale (QOLS-N).* Quality of Life Research. 13, 2004, s. 1001-1009.

WERTHER,W. B. - DAVIS, K.: *Lidský factor a personální management*. Praha: Victoria publishing 1992.

WHOQoL 1997, *Measuring quality of life.* Geneve: World Health Organization, 1997.

NASTUPUJÚCA DOSPELOSŤ AKO PERIÓDA OSOBNOSTNÉHO VÝVOJA VO SVETLE EMPIRICKÝCH ZISTENÍ PROJEKTU ESS[14]

František Baumgartner
Psychologický ústav AV ČR, Brno

Abstrakt
Pojmom nastupujúca dospelosť (emerging adulthood) je označovaná tranzitívna perióda osobnostného vývoja vzťahujúca sa k vekovému rozpätiu 18 až 25 rokov. Vyznačuje sa relatívnou nezávislosťou na sociálnych rolách a normatívnych očakávaniach. Typická je tendencia k zmene a preskúmavaniu rozličných možností, ktoré sa v živote pred mladými ľuďmi otvárajú.
V príspevku sa zameriavame na porovnanie nastupujúcich dospelých so skupinami dospelých v mladšom, strednom a staršom veku v charakteristikách týkajúcich sa rodinných vzťahov, práce a hodnôt na základe výsledkov medzinárodného výskumu Európska sociálna sonda (ESS) s akcentom na súbory respondentov z Českej republiky, Slovenska a Rakúska.
Kľúčové slová: nastupujúca dospelosť, osobnostný vývoj, výskum ESS, hodnoty.

Abstract
Emerging adulthood as a period of personality development – some empirical findings of ESS project

Emerging adulthood is a transitive period of personality development with a focus on ages 18-25. This period is distinguished by relative independence from social roles and from normative expectations. The typical feature is the tendency to change and explorations of different life's possibilities.
The paper is devoted to comparison of emerging adults with young, middle and old adults in characteristics related to family life, work and values according to results of international project of European Social Survey (ESS). Analysis is concentrated on samples from Czech Republic, Slovakia and Austria.
Key words: emerging adulthood, personality development, ESS project, values.

Charakteristika nastupujúcej dospelosti

Od 90.tych rokov XX. storočia zaznamenávame nárast záujmu o osobnostný vývoj v dospelosti (napr. Blatný, 2006, 2007, Helson, Roberts, 1994, Helson, Srivastava, 2001, Hampson, Goldberg, 2006). Tento trend sa odzrkadľuje aj zacielením štúdia na málo sledované témy. Do tejto línie zapadá skúmanie nastupujúcej dospelosti (angl. emerging adulthood). Ide o novú koncepciu vývinu zahŕňajúcu vekovú periódu 18-25 rokov, ktorá predstavuje prechodovú (tranzitívnu) životnú fázu medzi adolescenciou a mladou dospelosťou. Teoretické základy uvedenej koncepcie formuloval Jeffrey Jensen Arnett (2000, 2001, 2007). Použitím termínu emerging zdôraznil dynamický, premenlivý a nestabilný ráz tejto periódy. Pre obdobie nastupujúcej dospelosti je príznačná relatívna nezávislosť na sociálnych rolách a normatívnych očakávaniach. Je to životná fáza, v ktorej je pred mladým človekom otvorených veľa rôznych možností smerovania, budúcnosť je neurčitá, rozsah explorovania a objavovania rozličných stránok života je veľký. Je to interindividuálne veľmi heterogénne obdobie.
Vývinové obdobie nastupujúcej dospelosti je kultúrne podmienené, nemá teda univerzálnu podobu a ani sa nevyskytuje univerzálne. Typické je skôr pre rozvinuté krajiny, v ktorých prevzatie roly dospelého sa posúva do veku približne 25 – 29 rokov, a to pod vplyvom predĺženia doby vzdelávania a prípravy na výkon povolania. Posúva sa zároveň vstup do manželstva a rodičovstvo. V málo rozvinutých krajinách perióda nastupujúcej dospelosti chýba alebo trvá iba veľmi krátko, čo je dané potrebou skoršieho zaujatia dospelej roly. Ak sa aj vyskytuje, častejšia je v mestskom než vo

[14] Príspevok vznikol v rámci riešenia projektu GA AV ČR IAA700250702 „Psychologická charakteristika nastupující dospělosti".

vidieckom prostredí. Avšak ani v rozvinutých krajinách nemusí byť univerzálne prítomná, napr. ak v rámci rôznych menšinových spoločenstiev prevažujú odlišné kultúrne vzorce.
Jedným z kľúčových znakov obdobia nastupujúcej dospelosti je hľadanie identity. Hoci proces utvárania identity je charakteristický pre obdobie adolescencie, jej hranice prekračuje a zahŕňa aj periódu nastupujúcej dospelosti. Podľa Arnetta (2000) troma hlavnými oblasťami preskúmavania a formovania vlastnej identity v tomto období sú partnerské vzťahy, sféra práce a svetonázorová orientácia. V prípade partnerstva zaznamenávame najmä snahu formovať vážnejšie a pevnejšie vzťahy, hľadanie vhodného partnera prebieha na pozadí sebapoznávania. Skúsenosti s pracovnou aktivitou vedú jednotlivca k uvažovaniu nad tým, aká práca mu môže priniesť uspokojenie a v ktorej je možné očakávať úspešnosť. Pre toto obdobie je príznačné oboznamovanie sa s rozličnými pohľadmi na svet, uvažovanie nad nimi, ich porovnávanie, kritické hodnotenie a úsilie formulovať svoj vlastný názor.

Zameranie štúdie

V príspevku sústreďujeme pozornosť na osoby v období nastupujúcej dospelosti (t.j. vo veku 18-25 rokov), pričom porovnávame túto skupinu s troma skupinami osôb, ktoré patria k nasledujúcim vývinovým obdobiam: a) mladšia a stredná dospelosť (26-40 rokov), b) staršia dospelosť (41-60 rokov), c) seniorsky vek (61 a viac rokov). V nadväznosti na uvádzané charakteristiky obdobia, zamerali sme sa na sledovanie toho, ako sa líšia názory nastupujúcich dospelých a starších respondentov na otázky vzťahujúce sa k niektorým aspektom rodinného života a pracovnej sféry a venovali sme sa aj preferenciám hodnôt a možným odlišnostiam v ich štruktúre z hľadiska veku a vývinového obdobia.

Metóda

V príspevku sú použité dáta medzinárodného projektu Európska sociálna sonda (ESS, European Social Survey, http://www.europeansocialsurvey.org). Projekt sa realizuje od roku 2001 v piatich dvojročných cykloch (kolách, vlnách), z ktorých sa uskutočnili zatiaľ tri. V našom prípade sa opierame o druhú vlnu výskumu, ktorá sa uskutočnila v rokoch 2004-2006. Tohto kola sa zúčastnilo dovedna 26 krajín. Výskumné súbory boli vo všetkých krajinách zostavené metódami náhodného výberu, ako to zodpovedá stanovenej metodológii výskumu. Dotazník administrovaný respondentom pozostáva zo základných, rotujúcich a doplnkových modulov. Zatiaľ čo základné moduly zostávajú vo všetkých vlnách rovnaké, rotujúce sa v jednotlivých kolách menia. V príspevku konfrontujeme odpovede respondentov z troch zúčastnených krajín, Česka, Slovenska a Rakúska na pozadí kompletného súboru ESS.

Výskumný súbor

V tabuľke 1 sú uvedené údaje o výskumnom súbore ESS z hľadiska rozdelenia respondentov podľa vekových skupín.

Tabuľka 1: Členenie respondentov podľa veku v celom súbore ESS a v troch podsúboroch

	N	18-25 rokov	26-40 rokov	41-60 rokov	61 a viac rokov
Celý súbor	45681	4561 9,98%	11378 24,91%	15423 33,76%	11744 25,71%
Česko	3026	254 8,39%	738 24,39%	1032 34,10%	826 27,30%
Slovensko	1512	237 15,67%	405 26,79%	493 32,61%	247 16,33%
Rakúsko	2256	331 14,67%	512 22,69%	828 36,70%	429 19,01%

Rodina a práca

Rotujúci modul 1 v 2. kole ESS Rodina, práca, spokojnosť (Family, Work & Well-Being, Erikson et al.) – 60 položiek.
Spomedzi otázok týkajúcich sa rodinného života je analyzovaná časť, ktorá sa týka postavenia muža a ženy v rodine. Konkrétne:

- pripravenosť ženy obmedziť prácu v záujme rodiny, rovnaká zodpovednosť oboch partnerov,
- rodina ako najvyššia životná priorita.

Spomedzi otázok týkajúcich sa pracovného života je analyzovaná časť, ktorá sa týka atribútov práce dôležitých z pohľadu výberu práce. Konkrétne:

- možnosť postupu v práci,
- iniciatívnosť pri vykonávaní práce.

Zisťovanie hodnôt

Súčasťou dotazníka ako doplnkový modul je aj škála hodnôt Portrait Values Questionnaire (PVQ) – krátka verzia (Schwarz, Rubel, 2005). Obsahuje 21 položiek s popismi osôb, respondent na ne odpovedá na 6-bodovej škále. Posudzuje, do akej miery sa podobá popisovanej osobe (od 1– veľmi sa mi podobá po 6 – vôbec sa mi nepodobá). Teoretickým východiskom je kruhový model hodnôt (Schwartz, Rubel, c.d.) zahŕňajúci 10 hodnotových typov – sebaurčenie, stimulácia, hedonizmus, úspech, moc, bezpečie, konformita, tradícia, benevolencia, univerzalizmus.

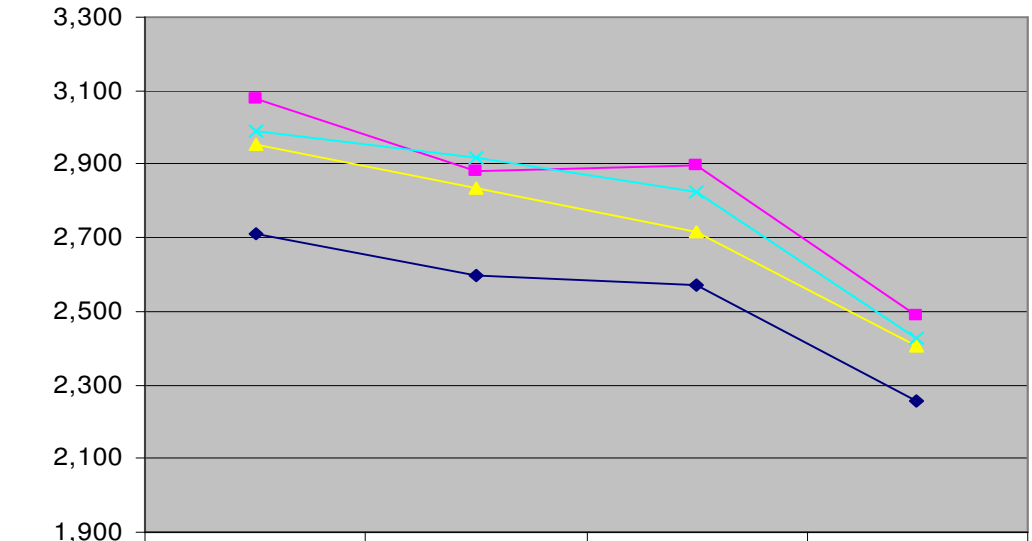
Procedúra a štatistické spracovanie

Dáta boli získavané na základe individuálnych rozhovorov s respondentmi. Zber dát 2. kola ESS sa v zúčastnených krajinách uskutočnil v jesenných mesiacoch 2004.
Kompletné výskumné údaje ESS sú vo formáte SPSS k dispozícii v depozite sociálnych dát NSD (Norwegian Social Science Data Services, http://ess.nsd.uib.no). V príspevku sú použité dáta druhej edície 2. kola, ktoré zahŕňajú údaje z 24 krajín (ESS2, vydanie 2.0, publikované 08.03.06). Štatistické spracovanie dát pre potreby tohoto textu bolo realizované v programovom systéme SPSS 14.0 for Windows.

Výsledky

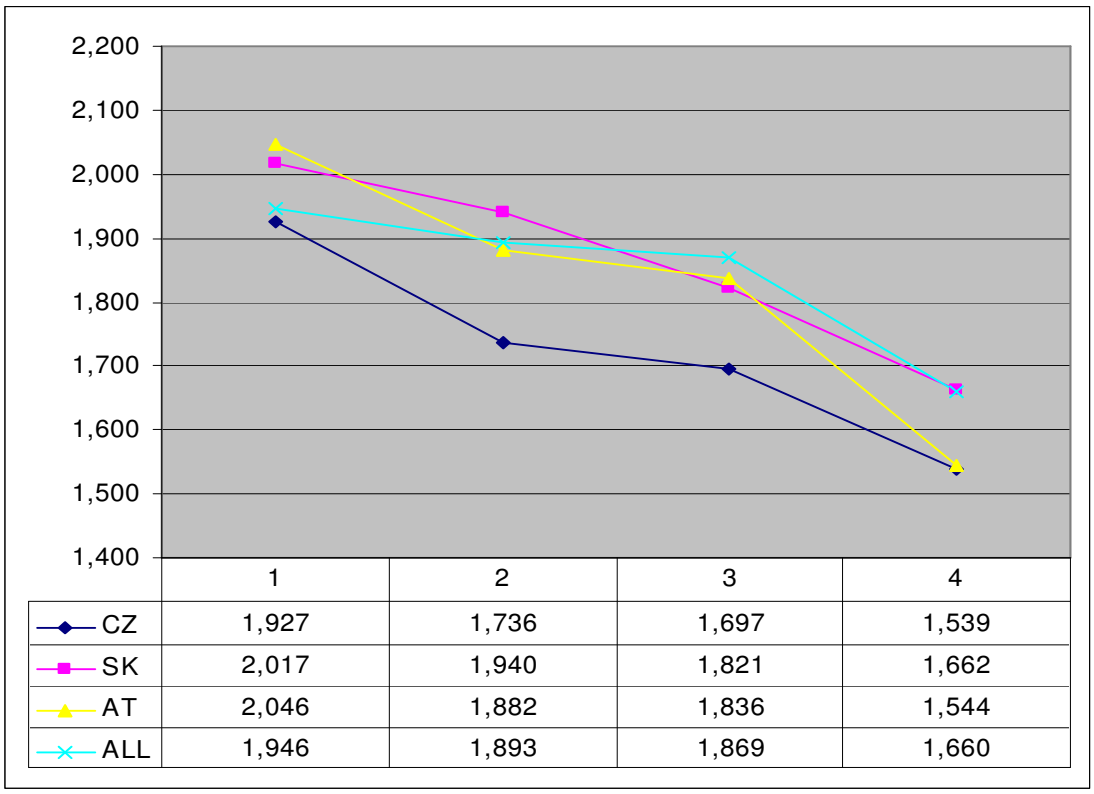
Sústredili sme sa na sledovanie vplyvu vývinového obdobia na obsah názorov týkajúcich sa rodiny a práce, ako aj na hodnotové preferencie. Ako metóda štatistickej analýzy bola v jednotlivých súboroch (celý súbor ESS a v súboroch podľa krajín) použitá jednoduchá analýza rozptylu (ANOVA). Jej výsledky však detailnejšie neuvádzame, lebo by zabrali veľa miesta. V podstate však možno konštatovať, že efekt vývinového obdobia bol vo všetkých sledovaných analýzach štatistický významný ($p<0,001$).

Prvé dva obrázky zobrazujú odpovede respondentov na otázky, ktoré sa týkajú oblasti rodinného života. V prvom prípade ide o pripravenosť žien obmedziť svoju platenú prácu v záujme rodiny, v druhom o význam rodiny v živote človeka. Respondenti v období nastupujúcej dospelosti najmenej súhlasia s tým, že žena má svoju prácu zanechať v prospech rodiny, zároveň tiež význam rodiny akcentujú najmenej zo všetkých sledovaných skupín (5-bodová škála od rozhodný súhlas po rozhodný nesúhlas). Vidíme, že rozdiely sú osobitne výrazné, ak porovnávame túto skupinu s respondentmi v seniorskom veku. Tento trend je veľmi podobný vo všetkých sledovaných podsúboroch, ako aj v celom súbore ESS. Za zmienku stojí, že v českom podsúbore je význam rodiny najviac zdôrazňovaný a viacej k súhlasu sa blíži názor na obmedzenie práce žien z rodinných dôvodov.



	1	2	3	4
CZ	2,711	2,597	2,574	2,256
SK	3,077	2,882	2,898	2,491
AT	2,953	2,837	2,716	2,404
ALL	2,988	2,916	2,827	2,429

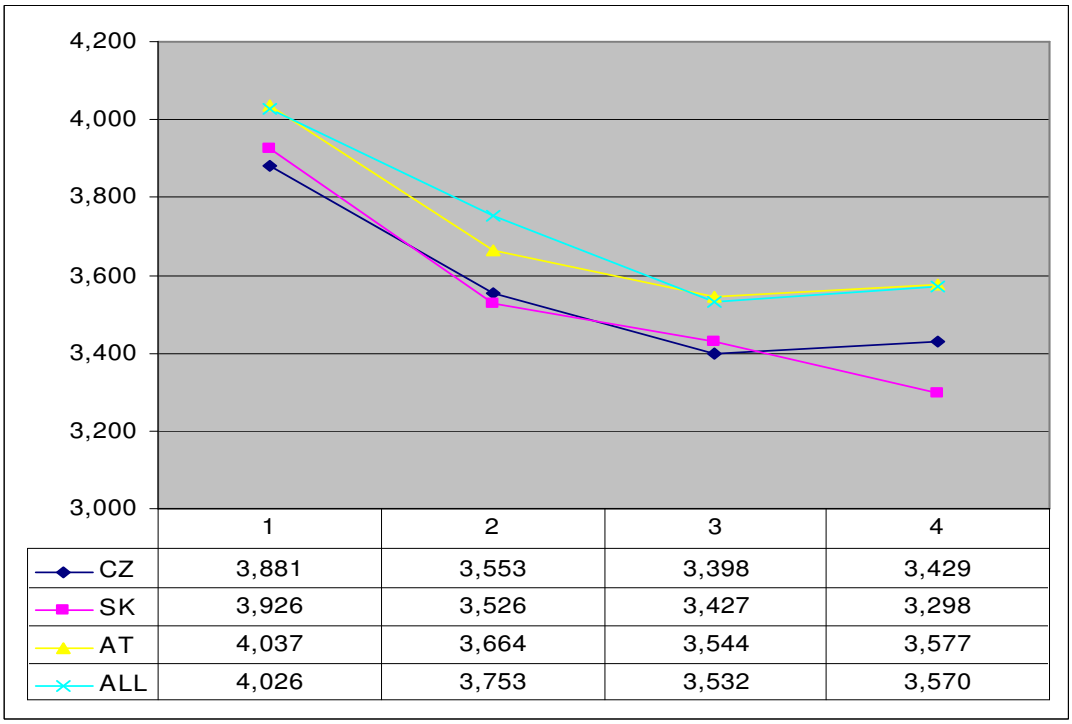
Poznámka: CZ – Česko, SK – Slovensko, AT – Rakúsko, ALL – celý súbor ESS.
1 – nastupujúca dospelosť (18-25 roční), 2 - mladšia a stredná dospelosť (26-40 roční), 3 – staršia dospelosť (41-60 roční), 4 – seniorsky vek (61 a viac roční).
Uvedené značenie platí aj v ostatných obrázkoch.
Obrázok 1: Priemerné skóre troch podsúborov a celého súboru ESS rozdelených podľa veku v odpovedi na položku: Ženy by mali byť pripravené obmedziť svoju platenú prácu v záujme rodiny.



	1	2	3	4
CZ	1,927	1,736	1,697	1,539
SK	2,017	1,940	1,821	1,662
AT	2,046	1,882	1,836	1,544
ALL	1,946	1,893	1,869	1,660

Obrázok 2: Priemerné skóre troch podsúborov a celého súboru ESS rozdelených podľa veku v odpovedi na položku: Rodina by mala byť najvyššou životnou prioritou.

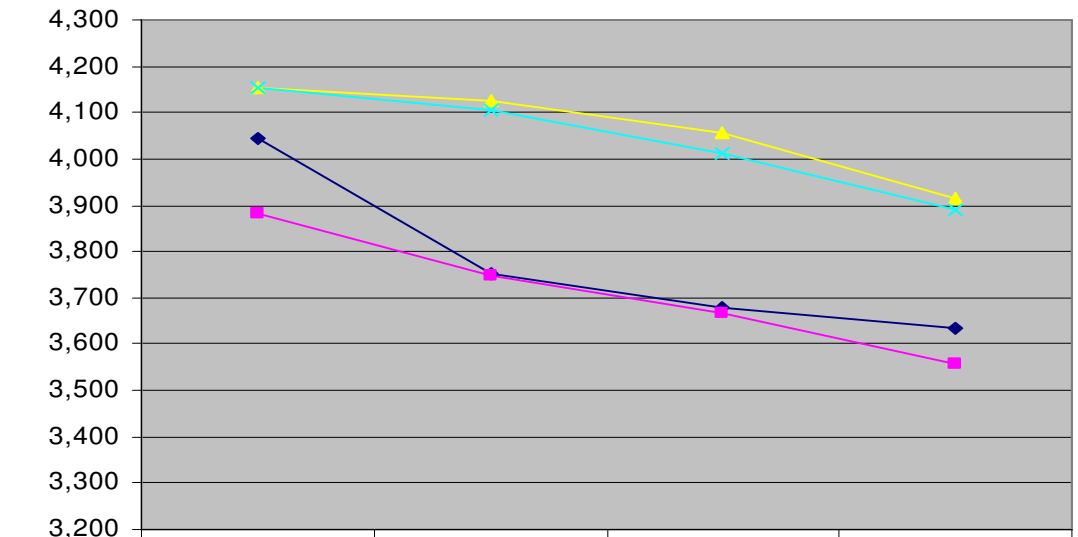
Obrázok 3 porovnáva odpovede respondentov na otázku týkajúcu sa dôležitosti možností postupu pre výber práce. Vidíme, že nastupujúci dospelí sa od ostatných skupín výrazne líšia. Prisudzujú možnostiam kariérneho rastu podstatne väčšiu dôležitosť (päťbodová škála v smere nedôležité – dôležité). Platí to pre všetky sledované súbory. Môžeme si však všimnúť, že českí i slovenskí respondenti zostávajú vo všetkých úrovniach pod priemerom súboru ESS. Naproti tomu, rakúski respondenti sa pohybujú práve na tejto úrovni.



	1	2	3	4
CZ	3,881	3,553	3,398	3,429
SK	3,926	3,526	3,427	3,298
AT	4,037	3,664	3,544	3,577
ALL	4,026	3,753	3,532	3,570

Obrázok 3: Priemerné skóre troch podsúborov a celého súboru ESS rozdelených podľa veku v odpovedi na položku týkajúcu sa dôležitosti dobrých možností postupu pre výber práce

Nasledujúci obrázok 4 vyjadruje odpovede na otázku dôležitosti iniciatívnosti pri výbere práce. V tomto prípade je zrejmé, že súbor ESS (priemer všetkých krajín) a rakúsky súbor sa líšia od českého a slovenského. Iniciatívnosti je priraďovaná väčšia dôležitosť a nie sú výraznejšie diferencie medzi nastupujúcimi dospelými a skupinou mladých a stredných dospelých. Viacej sa od nich líšia starší dospelí a seniori. V českom a v menšej miere v slovenskom súbore je aj medzi prvými dvoma skupinami dosť veľký rozdiel. Čiže mladí ľudia vstupujúci do dospelosti kladú väčšiu váhu iniciatíve v práci než starší obyvatelia týchto krajín. Napriek tomu je tu isté zaostávanie oproti väčšine krajín.



	1	2	3	4
CZ	4,045	3,753	3,680	3,635
SK	3,882	3,747	3,665	3,557
AT	4,152	4,125	4,056	3,915
ALL	4,155	4,106	4,014	3,892

Obrázok 4: Priemerné skóre troch podsúborov a celého súboru ESS rozdelených podľa veku v odpovedi na položku týkajúcu sa dôležitosti možnosti iniciatívnosti pre výber práce

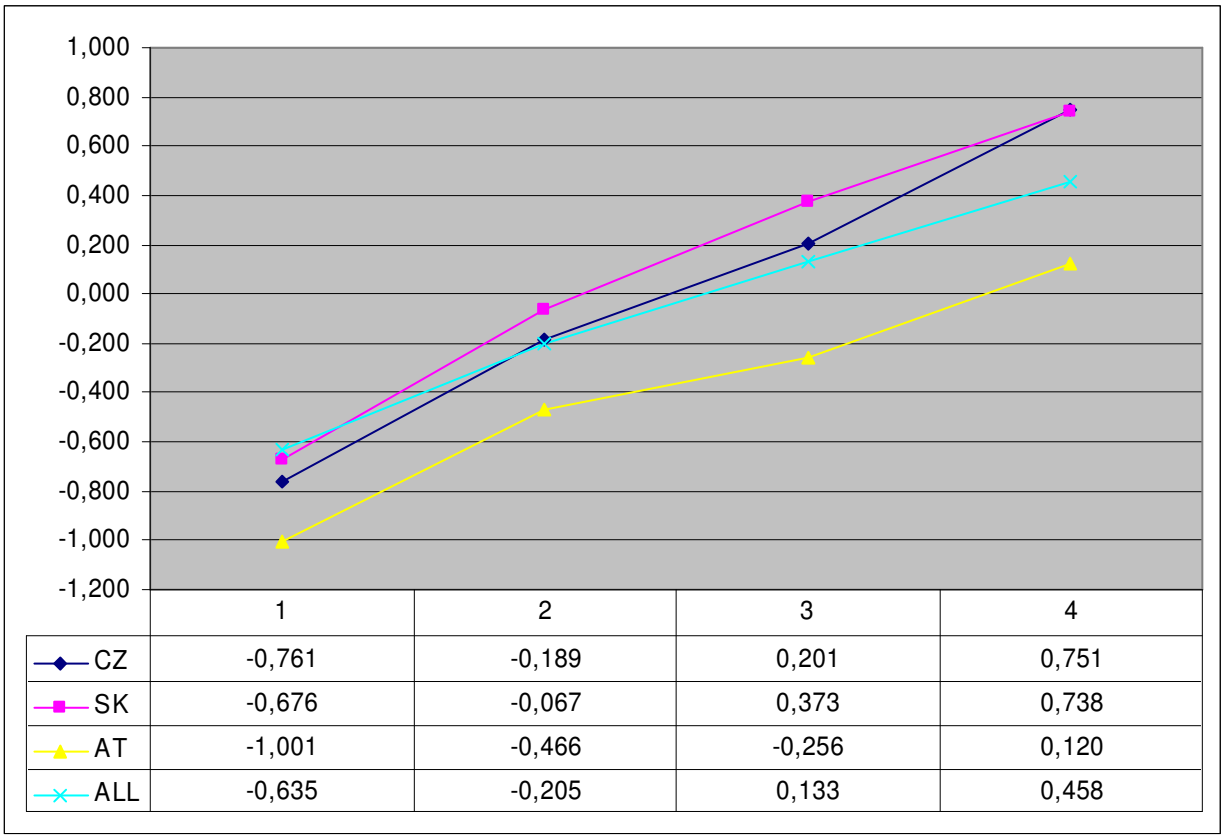
Následne sa pozrieme na zistenia o hodnotových preferenciách. Nebudeme sa však zameriavať na charakterizovanie jednotlivých 10tich hodnotových typov, ale kvôli väčšej prehľadnosti sú výsledky spracované na základe faktorovej analýzy škály PVQ. Jej výsledky v celom súbore ESS uvádzame v tabuľke 2. Na základe scree testu a na úrovni vlastnej hodnoty 1,0 sa ako optimálne javí trojfaktorové riešenie. Faktory vysvetľujú spolu 45,4 % celkovej variancie. Faktor 1 sa dá označiť ako orientácia na seba, na vlastnú osobu. Faktor 2 odzrkadľuje orientáciu na istoty, stabilitu, status quo. Faktor 3 predstavuje zameranie na iných ľudí, na prostredie.

Tabuľka 2: Výsledky faktorovej analýzy škály hodnôt PVQ získané metódou hlavných komponentov s rotáciou Varimax

Položky	**Faktor 1**	**Faktor 2**	**Faktor 3**
Je dôležité byť úspešný, dosiahnuť uznanie od iných ľudí	0,727		
Je dôležité vyhľadávať dobrodružstvo a mať vzrušujúci život	0,683		
Je dôležité ukázať svoje schopnosti a byť obdivovaný	0,677		
Je dôležité zabaviť sa a robiť veci, ktoré vyvolávajú radosť	0,636		
Je dôležité byť bohatý, mať peniaze a drahé veci	0,625		
Je dôležité užívať si život	0,622		
Je dôležité skúšať v živote nové a rozličné veci	0,595		
Je dôležité vymýšľať nové veci a byť tvorivý	0,475		0,401

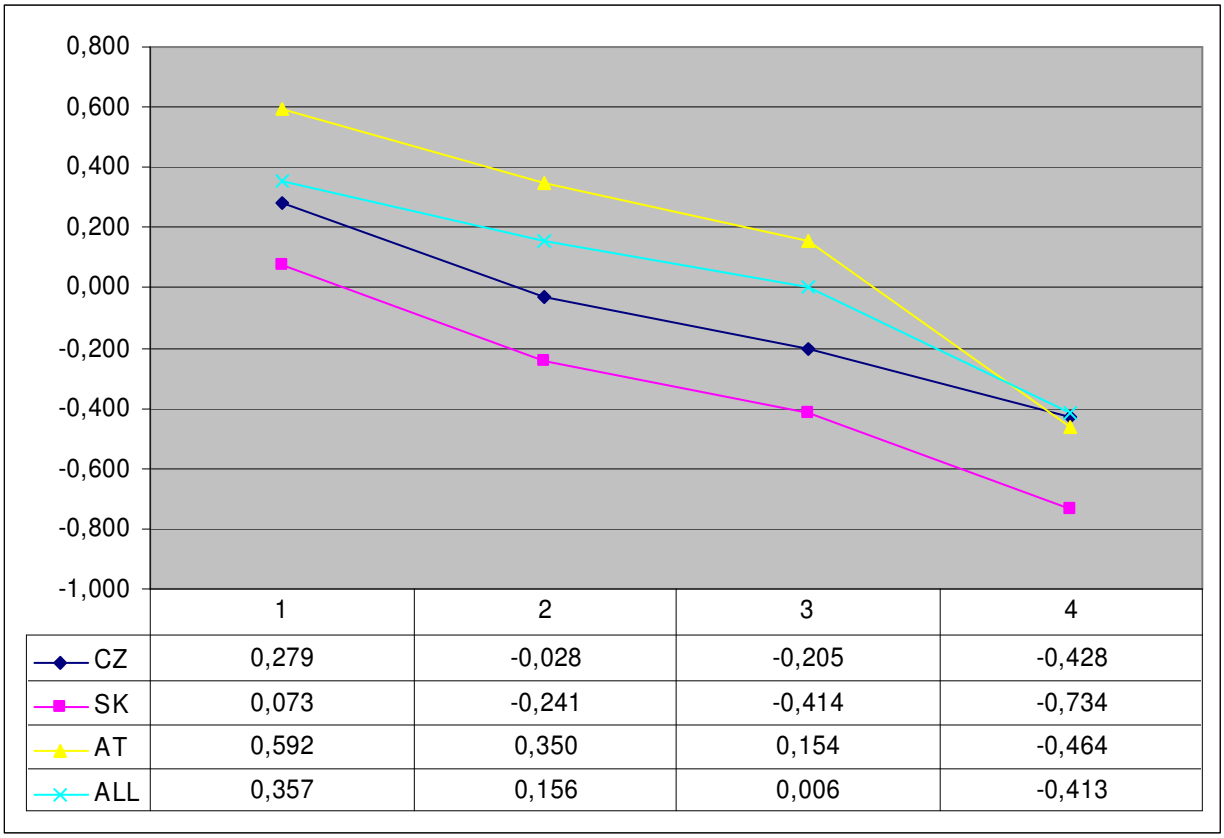
Položky	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3
Je dôležité samostatne sa rozhodovať a byť slobodný	0,426		0,413
Je dôležité správať sa adekvátne		0,703	
Je dôležité žiť v bezpečnom prostredí		0,644	
Je dôležité mať vládu, ktorá je silná a zaručí bezpečnosť		0,623	
Je dôležité robiť to, čo sa má a riadiť sa pravidlami		0,621	
Je dôležité riadiť sa tradíciami a zvykmi		0,602	
Je dôležité získať rešpekt iných	0,469	0,483	
Je dôležité byť pokorný a skromný, nepriťahovať pozornosť		0,439	
Je dôležité chápať iných ľudí			0,665
Je dôležité pomáhať ľuďom a starať sa o ich blaho			0,633
Je dôležité byť oddaný priateľom a venovať sa blízkym			0,614
Je dôležité považovať ľudí za rovnocenných, s rovnakými príležitosťami			0,596
Je dôležité starať sa o prírodu a prostredie			0,592

K výsledkom preferencie hodnôt je potrebné uviesť, že pri vzájomnom porovnávaní troch hodnotových orientácií, ako najsilnejšia sa všeobecne javí orientácia na iných, nasledovaná orientáciou na istoty, stabilitu a až ako tretia je orientácia na seba.
Na obrázku 5 vidíme, ako je to so zameraním na seba v jednotlivých vývinových obdobiach. Nižšie skóre indikuje vyššiu mieru zamerania. Zatiaľ čo sa respondenti ČR a SR pohybujú väčšinou okolo hodnoty ESS, rakúski respondenti dávajú tomuto zameraniu vyššiu preferenciu. Všeobecne však zaznamenávame najmä značné rozdiely medzi skupinami. Podľa ANOVA je spomedzi troch sledovaných hodnotových orientácií najpriekaznejší efekt vývinového obdobia práve v tomto prípade. S postupujúcim vekom dôležitosť tejto hodnoty klesá. Výrazne najväčšia dôležitosť je teda pripisovaná zameraniu na vlastnú osobu nastupujúcimi dospelými.



Obrázok 5: Priemerné skóre troch podsúborov a celého súboru ESS rozdelených podľa veku v preferencii hodnotového zameranie na seba, vlastnú osobu.

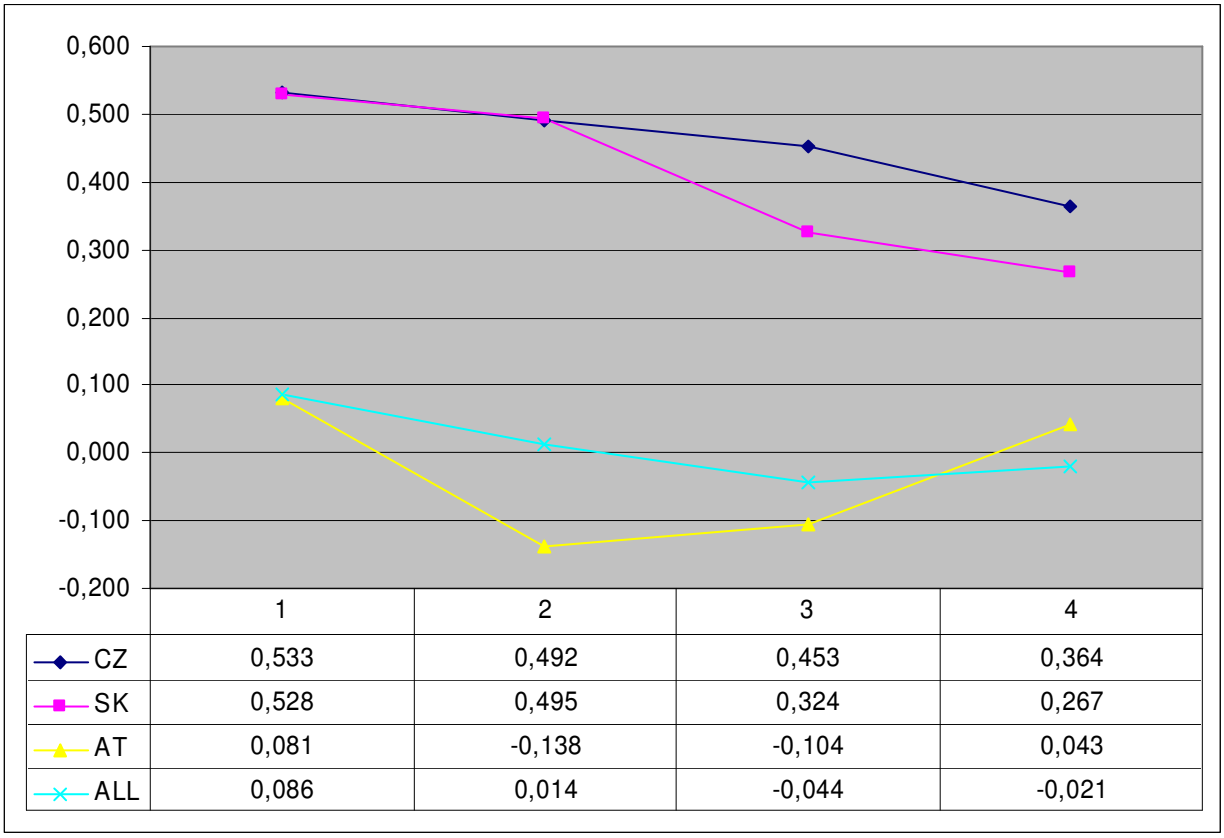
Opačný obraz pozorujeme v prípade hodnotovej orientácie na stabilitu, istoty. Najviac ju zdôrazňujú seniori, smerom k mladšiemu veku sa jej význam znižuje. Takže nastupujúci dospelí ju oceňujú najmenej. V slovenskom a českom súbore je všeobecne táto orientácia silnejšia než v celom súbore ESS, opačný stav zaznamenávame u respondentov z Rakúska.



	1	2	3	4
CZ	0,279	-0,028	-0,205	-0,428
SK	0,073	-0,241	-0,414	-0,734
AT	0,592	0,350	0,154	-0,464
ALL	0,357	0,156	0,006	-0,413

Obrázok 6: Priemerné skóre troch podsúborov a celého súboru ESS rozdelených podľa veku v preferencii hodnotového zamerania na stabilitu, istotu.

Pozrime sa ešte na obrázok 7 a zobrazenie faktora 3. V tomto prípade nie je v sledovaných súboroch možné vytýčiť nejakú jednotnejšiu líniu vzhľadom k vývinovému obdobiu. Výsledky ANOVA aj tu poukazujú na signifikantný efekt veku, hoci menej zreteľný. Viditeľné sú však rozdiely vo výsledkoch sledovaných súborov. Blízke sú si aj v tomto prípade výsledky českého a slovenského súboru. Zaznamenávame však, že dôležitosť orientovania sa na iných je tu oveľa menej cenená ako vo väčšine krajín, včítane Rakúska.



	1	2	3	4
CZ	0,533	0,492	0,453	0,364
SK	0,528	0,495	0,324	0,267
AT	0,081	-0,138	-0,104	0,043
ALL	0,086	0,014	-0,044	-0,021

Obrázok 7: Priemerné skóre troch podsúborov a celého súboru ESS rozdelených podľa veku v preferencii hodnotového zamerania na iných ľudí.

Diskusia a záver

Domnievame sa, že získané výsledky sú v súlade s charakteristikami nastupujúcej dospelosti, ako ich v svojej práci načrtol Arnett (2000). Ľudia v období nastupujúcej dospelosti v porovnaní s dospelými a najmä seniormi, ako vyplýva z výsledkov, akcentujú skôr rovnocennejší vzťah muža a ženy v rodine, zároveň však v komparácii so staršími prisudzujú menšiu mieru dôležitosti úlohe rodiny. Vo výsledkoch sa môže odzrkadľovať jednak hľadanie svojho vlastného ja v kontexte rodinných vzťahov, fakt, že svoju pôvodnú rodinu opúšťajú, novú však ešte nezakladajú, ale aj vnímanie všeobecnejšie proklamovanej krízy rodinných vzťahov v súčasnej spoločnosti. V pracovnej oblasti sa prejavuje u nastupujúcich dospelých (sčasti tiež u dospelých v mladšom až strednom veku) väčšie oceňovanie takých atribútov práce, ako sú kariérny postup alebo iniciatívny prístup. Súvisí to zrejme s tým, že títo ľudia sa pripravujú na vstup do práce, prípadne vstupujú doň, a tak disponujú silnejšími očakávaniami na vlastnú sebarealizáciu v tejto oblasti.

Pokiaľ ide o hodnoty, analyzovali sme všeobecnejšie zamerania na rozdiel od analýz, ktoré sa, v súlade so Schwartzovou koncepciou, opierajú o desať hodnotových typov (Ištvániková, Čižmárik, 2006). Vplyv vývinového obdobia sa najmarkantnejšie prejavuje v hodnote vlastného ja, v hodnotovom zameraní na vlastnú osobu. Miera preferencie tohto zamerania je u nastupujúcich dospelých podstatne silnejšia oproti skupinám starších, pričom po línii mladšia až stredná dospelosť – staršia dospelosť – seniorsky vek postupne klesá. Je to celkom v súlade s procesom hľadania a formovania svojej identity, čo je podľa Arnetta (2000) kľúčový znak obdobia nastupujúcej dospelosti. Potvrdením, že pre nastupujúcu dospelosť je typická dynamika a premenlivosť je to, že hodnota stability, istôt, tradícií je oveľa menej zdôrazňovaná oproti skupinám respondentov v dospelom a seniorskom veku.

Pri spracovaní textu sme sa opierali o dáta Európskej sociálnej sondy (ESS) a možno konštatovať, že sa preukázala ich využiteľnosť pri riešení otázok psychologického charakterizovania nastupujúcej dospelosti. Zároveň otvorenou je príležitosť komparovania vlastných výskumných dát s uvedenou rozsiahlou medzinárodnou databázou.

Literatúra

Arnett, J. J.: Emerging adulthood. A theory of development from the late teens through the twenties. American Psychologist, 2000, 55, 469-480.

Arnett, J. J.: Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. Journal of Adult Development, 2001, 8, 133-143.

Arnett, J. J.: Suffering, selfish, slackers? Myths and reality about emerging adults. Journal of Youth Adolescence, 2007, 36, 23–29.

Blatný, M.: Předběžná zpráva z Brněnského výzkumu celoživotního vývoje člověka. In Blatný, M. (Ed.): Metodologie psychologického výzkumu: Konsilience v rozmanitosti. Praha: Academia, 2006, 110-132.

Blatný, M.: On personality stability and change: Main results of Brno Longitudinal Study on life-span development. Československá psychologie, 2007, 51, supplement, 37-49.

Hampson, S. E. Goldberg, L. R.: A first large cohort study of personality trait stability over the 40 years between elementary school and midlife. Journal of Personality and Social Psychology, 2006, 91, 763–779.

Helson, R., Roberts, B. W.: Ego development and personality change in adulthood. Journal of Personality and Social Psychology 1994, 66, 911-920.

Helson, R., Srivastava, S.: Three paths of adult development: Conservers, seekers, and achievers. Journal of Personality and Social Psychology 2001, 80, 6, 995-1010.

Ištvániková, L., Čižmárik, M.: Správa Európskej sociálnej sondy – časť hodnoty. In Výrost, J. a kol.: Európska sociálna sonda (ESS) 2. kolo na Slovensku. Prešov: Universum, 2006, 210-236.

Schwartz, S. H., Rubel, T.: Sex Differences in Value Priorities: Cross-Cultural and Multimethod Studies. Journal of Personality and Social Psychology, 2005, 89, 6, 1010–1028.

SUBJEKTÍVNA PRAVDEPODOBNOSŤ V STARŠOM ŠKOLSKOM VEKU

Jozef Bavoľár
Univerzita Pavla Jozefa Šafárika, Filozofická fakulta, Katedra psychológie

Abstrakt
V príspevku prezentujeme výsledky výskumu zaoberajúceho sa subjektívnou pravdepodobnosťou (vnímaním rizika) u detí v staršom školskom veku. Výskum bol realizovaný na žiakoch 5. a 9. ročníka základných škôl. Cieľom bolo poskytnúť prehľad o vnímaní pravdepodobnosti v uvedenej populácii s poukázaním na rozdiely v závislosti od rodu a veku, ako aj zistiť vzťahy medzi subjektívnou pravdepodobnosťou a vybranými vlastnosťami osobnosti, sociálnymi charakteristikami a všeobecnou kognitívnou schopnosťou.

Abstract
Subjective probability in older schoolage

We present results of our research focused on subjective probability (risk perception) in older school age children. The research was conducted on pupils of 5th and 9th class in primary school. The aim was to survey subjective probability in this population with mentioning differences according to gender and age, and also to find relatioships with certain personality characteristics, social characteristics and general cognitive ability.
Key words: subjective probability, older school age

Úvod

Väčšina čitateľov tohto textu sa s pravdepodobnosťou stretáva v rámci štatistických metód používaných pri spracovávaní výsledkov výskumu. Ešte intenzívnejšie je však pojem pravdepodobnosť používaný v teórii rozhodovania. V živote sa každú chvíľu stretávame so situáciami, ktoré od nás vyžadujú rozhodovanie. Pri akejkoľvek rozhodovacej situácii zvažujeme pravdepodobnosť dosiahnutia želaného stavu, pravdepodobnosť neúspechu a rôznych okolností, ktoré sa nám môžu postaviť do cesty. V prípade, že poznáme všetky okolnosti, ktoré môžu ovplyvniť konečný výsledok, sme schopní objektívne kvantifikovať pravdepodobnosť, že istá udalosť nastane. Je to však možné len vo veľmi obmedzenom množstve prípadov, väčšinou len v exaktných vedách, ako sú napr. fyzika či chémia. A aj v obmedzenom počte každodenných situácií, ktoré nám takúto možnosť poskytujú, je výpočet objektívnej pravdepodobnosti príliš časovo náročný. V bežnom živote vstupuje do hry tak veľa premenných, že nie sme schopní ich vôbec identifikovať, nie to ešte ich zmerať a určiť ich vplyv.
Pod subjektívnou pravdepodobnosťou chápeme vnímanú, našou psychikou transformovanú pravdepodobnosť. Je to teda nami vnímaná pravdepodobnosť. Do procesu transformácie objektívnej pravdepodobnosti v subjektívnu vstupujú mnohé faktory, v centre záujmu psychológie sú najmä emočné, sociálne a osobnostné faktory.

Cieľ výskumu

Našim cieľom bolo poskytnúť prehľad o vnímaní pravdepodobnosti u žiakov druhého stupňa základných škôl s poukázaním na rozdiely v závislosti od rodu a veku, ako aj zistiť vzťahy medzi subjektívnou pravdepodobnosťou a vybranými vlastnosťami osobnosti, sociálnymi charakteristikami a všeobecnou kognitívnou schopnosťou.

Vzorka

Vzorku tvorilo 150 žiakov dvoch základných škôl v Košiciach., 74 piatakov (37 dievčat, 37 chlapcov) a 76 deviatakov (35 dievčat, 37 chlapcov, u ostatných štyroch nebol rod v dotazníku identifikovaný). Celkovo bolo 72 dievčat a 74 chlapcov.

Metodiky

Vnímanie rizika – vlastná metodika, vytvorená pre účely tohto výskumu. Metodika je založená na posudzovaní pravdepodobnosti výhry v jednoduchej hre s hádzaním mincí (nadceňovanie, resp. podceňovanie šance vyhrať). Hodnotenie je prevádzané na škále od 0 (určite prehrám) po 10 (určite vyhrám). Zisťujeme celkové odhadovanie pravdepodobnosti úspechu, ako aj rozdiel medzi objektívnymi a subjektívnymi pravdepodobnosťami. Výsledok hry bol úplne náhodný, bez možnosti jeho ovplyvnenia účastníkmi hry.

B-JEPI – Eysenckov osobnostný dotazník pre deti, verzia z roku 1987, pre vekové rozpätie 7-16 rokov. Obsahuje tri klasické dimenzie (neuroticizmus, psychoticizmus, extroverziu) a lži-skóre.

Test intelektového potenciálu (Říčan) – neverbálny test zameraný na zisťovanie fluidnej inteligencie. Test má normy až od veku 12,7 roka, preto nebolo možné pracovať s touto premennou pri štatistických postupoch, ktoré zahŕňali žiačky a žiakov piateho aj deviateho ročníka.

Modifikácia SORADu (Sociometrický ratingový dotazník) – autorom je V. Hrabal. Metodika určuje pozíciu jedinca podľa vplyvu, obľúbenosti, náklonnosti, poskytuje podobné informácie ako klasický sociometrický test.

Výsledky a diskusia

Subjektívna pravdepodobnosť

Tabuľka 1. Rozloženie dát odhadovania pravdepodobnosti úspechu

	N	***Odhady pravdepodobnosti***		***Nadceňovanie vs podceňovanie***		***Presnosť odhadu***	
podskupina		***AM***	***SD***	***AM***	***SD***	***AM***	***SD***
Celkovo	*96*	*6,15*	*2,25*	*-0,18*	*0,21*	*0,27*	*0,13*
F	*54*	*5,70*	*2,01*	*-0,15*	*0,19*	*0,25*	*0,11*
M	*42*	*6,73*	*2,43*	*-0,23*	*0,22*	*0,31*	*0,15*
5	*53*	*5,43*	*2,31*	*-0,11*	*0,21*	*0,23*	*0,11*
9	*43*	*7,03*	*1,83*	*-0,27*	*0,17*	*0,33*	*0,13*
F5	*27*	*4,64*	*1,83*	*-0,05*	*0,16*	*0,18*	*0,07*
F9	*27*	*6,75*	*1,60*	*-0,25*	*0,15*	*0,32*	*0,10*
M5	*26*	*6,25*	*2,51*	*-0,17*	*0,22*	*0,28*	*0,12*
M9	*16*	*7,50*	*2,15*	*-0,32*	*0,20*	*0,37*	*0,17*

Vysvetlivky k tabuľkám 1, 2, 3 a 4: 5 – piataci, 9 – deviataci, F – dievčatá, M – chlapci. Odhady pravdepodobnosti – priemerné hodnotenie pravdepodobnosti úspechu; nadceňovanie vs podceňovanie – priemerné rozdiely objektívnych a subjektívnych pravdepodobností; presnosť odhadu – priemerné absolútne hodnoty rozdielov objektívnych a subjektívnych pravdepodobností. Tieto dva stĺpce sú v desatinných číslach.

Štatisticky signifikantné sú nasledujúce rozdiely, identické ako v odhade pravdepodobnosti úspechu, tak aj v presnosti odhadu: M>F (6,73-5,70; 0,31-0,25), 5<9 (5,43-7,03; 0,23-0,33), M5>F5 (6,25-4,64; 0,28-0,18), F5<F9 (4,64-6,75; 0,18-0,32).

Potvrdil sa náš predpoklad založený na poznatkoch z iných výskumov, že chlapci budú svoju pravdepodobnosť úspechu vnímať vyššie ako dievčatá. Obe skupiny sa však výrazne líšili od objektívnej pravdepodobnosti úspechu (dievčatá priemerne o 25 %, chlapci až o 31 %).
Zo stĺpca nadceňovanie vs podceňovanie je zjavné, že všetky skupiny nadceňovali, priemerne o 18%. Štatisticky signifikantný je rozdiel medzi piatakmi a deviatakmi a to ako medzi dievčatami, tak aj medzi chlapcami z rôznych ročníkov. Najvyššie nadceňovanie pravdepodobnosti úspechu je u chlapcov-deviatakov – 32%. Podľa nášho názoru to je možné vysvetliť tým, že táto skupina má tendenciu ukázať sebe aj ostatným, že oni sa ničoho nemusia báť, v každej situácii určite uspejú.
Je zaujímavé, že rozdiely medzi skupinami sú štatisticky signifikantné v tých istých dvojiciach v odhadoch pravdepodobnosti, ako aj v presnosti odhadu. Mohlo by to byť prísľubom do budúcnosti, že v úlohách (fiktívnych či reálnych), v ktorých nám nejde o nadceňovanie či podceňovanie, ale len o presnosť odhadu, nemusíme poznať objektívne pravdepodobnosti, keďže na určenie rozdielov v presnosti odhadu môžeme použiť rozloženie dát v odhadoch pravdepodobnosti.

Tabuľka 2. Korelačné koeficienty odhadov pravdepodobnosti

	TIP	P	E	N	V jeho	V iných	S jeho	S iných
Celkovo		0,01	0,29	-0,09	0,01	0,17	-0,02	0,14
5	0,09	0,05	0,36	-0,16	0,21	0,21	0,24	0,24
9	0,25	-0,16	0,15	-0,03	-0,21	0,38	-0,15	0,32
F		0,12	0,09	0,03	-0,06	0,06	-0,08	0,00
M		-0,21	0,51	-0,10	0,10	0,17	-0,02	0,20

Vysvetlivky k tabuľkám 2, 3 a 4: TIP – výsledok v TIP, P – psychotizmus, E – extraverzia, N – neuroticizmus, V jeho – ako iní vnímajú jeho vplyv, V iných – ako on/a vníma vplyv iných, S jeho – ako je on sympatický iným, S iných – ako vníma on/a iných na škále sympatie.
Tučne sú vyznačené korelačné koeficienty významné na p<0.05

Odhady pravdepodobnosti vykazujú štatisticky významnú koreláciu u celého súboru len s jednou osobnostnou premennou – extraverziou (0,29). Extroverti teda skôr očakávajú úspech v porovnaní s introvertmi. U jednotlivých podskupín je tento vzťah štatisticky významný u piatakov (0,36) a najvyšší u chlapcov (0,51). Zo sociálnych charakteristík boli štatisticky signifikantné korelácie s vnímaním vplyvu iných (0,38) a vnímaním sympatie iných (0,32) u deviatakov. Dá sa teda povedať, že u deviatakov platí, že čím vyššie hodnotia svoju pravdepodobnosť úspechu v úlohách, tým vyššie hodnotia aj iných v miere vnímaného vplyvu a sympatií.

Tabuľka 3 Korelačné koeficienty nadhodnocovania vs podhodnocovania

	TIP	P	E	N	V jeho	V iných	S jeho	S iných
Celkovo		-0,04	-0,22	0,09	-0,07	-0,12	-0,02	-0,11
5	-0,08	-0,14	-0,33	0,12	-0,23	-0,19	-0,26	-0,24
9	-0,32	0,27	-0,04	0,13	0,05	-0,31	0,01	-0,30
F		-0,10	-0,01	-0,05	-0,02	-0,04	0,02	0,00
M		0,12	-0,46	0,14	-0,15	-0,11	-0,03	-0,16

Tučne sú vyznačené korelačné koeficienty významné na p<0.05

Premenná nadhodnocovanie vs podceňovanie vykazuje štatisticky signifikantné korelácie u celého súboru opäť len s tou istou jednou osobnostnou premennou – extraverziou. Teda u účastníčok a účastníkov výskumu, najmä u chlapcov a piatakov platí, že čím vyššie skórujú na škále extraverzie, tým viac nadceňujú (tým väčší je u nich pozitívny rozdiel medzi subjektívnou a objektívnou pravdepodobnosťou). U sociálnych charakteristík je významná korelácia s vnímaním iných u deviatakov (-0,31). Pre deviatakov tiež platí, že čím vyššie skórovali v teste inteligencie, tým viac nadceňovali svoju pravdepodobnosť úspechu (-0,32).

Tabuľka 4 Korelačné koeficienty presnosti odhadu

	TIP	P	E	N	V jeho	V iných	S jeho	S iných
Celkovo		0,07	0,19	-0,01	0,04	0,10	0,03	0,07
5	0,09	0,15	0,34	-0,02	0,15	0,21	0,20	0,16
9	0,31	-0,09	0,01	-0,04	0,02	0,20	0,10	0,29
F		0,32	0,15	0,19	0,03	0,12	-0,01	-0,02
M		-0,22	0,24	-0,07	0,09	-0,05	0,02	0,06

Tučne sú vyznačené korelačné koeficienty významné na p<0.05

Táto tabuľka hovorí len o presnosti odhadu, teda o absolútnych hodnotách rozdielov subjektívnej a objektívnej pravdepodobnosti, nie o nadceňovaní, resp. podceňovaní. Presnosť odhadu nevykazovala štatisticky signifikantné korelácie u celého súboru so žiadnou zisťovanou premennou. Z korelácií v jednotlivých skupinách boli významné tri. U piatakov platí, že čím vyššie skórovali na škále extraverzie, tým viac sa ich subjektívna pravdepodobnosť líšila od objektívnej (0,34). U deviatakov bola významná korelácia s výsledkom v Teste intelektového potenciálu (0,31), teda vyššie skórujúci sa viac líšili v odhade od skutočnej hodnoty. U dievčat sa vyskytla štatisticky významná korelácia so skóre na škále psychoticizmu (0,32), teda dievčatá, ktoré skórovali vyššie, nepresnejšie odhadovali svoju pravdepodobnosť úspechu.

Záver

Za najdôležitejšie zhrňujúce zistenie tohto výskumu považujeme fakt, že všetky skupiny mali tendenciu nadhodnocovať svoju pravdepodobnosť úspechu. Táto tendencia sa najzreteľnejšie prejavila u chlapcov, a to najmä u deviatakov. Tí nadhodnocovali svoju šancu na úspech až o 32%. Štatisticky signifikantné rozdiely boli najmä medzi dievčatami a chlapcami, ako aj medzi piatakmi a deviatakmi. Z korelačných koeficientov sú najvýznamnejšie korelácie s osobnostnou charakteristikou extraverzia. Vysoké skórovanie na tejto škále bolo spojené s vyšším očakávaním úspechu a s tým súvisiacim nepresnejším odhadom, ktorý sa prejavoval väčším nadceňovaním.

Ako istú slabinu, ale takisto možno aj silnú stránku je potrebné zvažovať spôsob zisťovania subjektívnej pravdepodobnosti. Tá bola zisťovaná v pre väčšinu účastníkov neprirodzenej situácii. Ako slabina sa môže vnímať to, že to je nová a umelá situácia, odtrhnutá od bežného života a pravdepodobnostné úsudky z tejto situácie sa môžu líšiť od úsudkov v bežných situáciách. Nesúvislosť s bežným životom sa môže javiť ako výhoda v tom, že účastníčky a účastníci výskumu neboli ovplyvnení skúsenosťami z iných situácií, teda je možné hovoriť o viac-menej čistom odhade pravdepodobnosti.

Ďalší smer výskumu by mal smerovať k zisťovaniu subjektívnej pravdepodobnosti v rôznych situáciách a v nadväznosti na to zisťovanie osobnostných a sociálnych charakteristík. Napr. v sociálnych situáciách je možné predpokladať väčšie uplatnenie sociálnych charakteristík, prípadne by bolo potrebné zamerať sa na iné vlastnosti, ktorých uplatnenie sa v daných situáciách predpokladá. Otázny je taktiež vplyv predchádzajúceho úspechu, resp. neúspechu na odhad pravdepodobnosti.

KOGNÍCIA V MÚDROSTI AMERICKÝCH A SLOVENSKÝCH ŠTUDENTOV

Jana Benedikovičová
Ústav experimentálnej psychológie SAV

Abstrakt
V rámci existujúcich prístupov k múdrosti a ich porovnania sme použili koncept múdrosti ako latentnej premennej kognitívnej, afektívnej a reflektívnej dimenzie (Ardelt, 2003). Trojdimenzionálnu škálu múdrosti, ktorá z teórie vychádza sme preložili, a ohodnotili sme ňou vzorku amerických (N=339) a Slovenských (N=214) študentov vysokých škôl. Pri exploratívnej komparácii slovenských a amerických študentov v jednotlivých dimenziách múdrosti boli zistené signifikantné rozdiely vo všetkých troch dimenziách. Autorka príspevku analyzuje možné príčiny manifestných diferencií v kognitívnej a reflektívnej dimenzii múdrosti v prospech amerických študentov uvažovaním o kognícii v kultúrnom kontexte a tiež o predloženom koncepte múdrosti a rozmeroch, ktorý nadobúda zakomponovaním do týchto dvoch kultúr.
Kľúčové slová: múdrosť, Trojdimenzionálna škála múdrosti, M. Ardelt, kognície, kroskulturálne porovnanie

Abstract
Cognition of wisdom of American and Slovak students

We used the concept of wisdom as a latent variable of cognitive, affective and reflective dimensions within the existing approaches to wisdom and their comparison (Ardelt, 2003). We have translated the Three-dimensional wisdom scale that is based on this theory and we have evaluated a sample of American (N=339) and Slovak (N=214) university students. An explorative comparison of Slovak and American students in the individual dimensions of wisdom disclosed significant differences in all three dimensions. The author of the article analyses possible reasons of manifested differences in the cognitive and reflective dimensions of wisdom in favour of American students. In her analysis she contemplates cognition in the cultural context as well as the presented concept of wisdom and dimensions it gains when implanted into these two cultures.
Key words: wisdom, three-dimensional wisdom scale, M. Ardelt, cognition, cross-cultural comparison

Aktuálne tendencie psychologického pohľadu na človeka smerujú k snahe o komplexnejšie a systematickejšie uchopenie psychických procesov. V kontexte súčasných vedomostí o kognitívnych procesoch sa zdá že koncept inteligencie vypovedá len málo o celkovom fungovaní jedinca v zložitých životných situáciách a premenlivých socio-environmentálnych podmienkach každodenného fungovania, keďže sociálny rozmer ľudskej existencie zásadným spôsobom utvára život jednotlivca. H. Gardnerov koncept rôznych typov inteligencií (vizuálnej, hudobnej, verbálnej, matematicko-logickej, interpersonálnej, intrapersonálnej a pohybovej) znamenal posun smerom ku komplexnejšiemu pohľadu na človeka a tým mierny odklon od dôrazného vyzdvihovania samotného inteligenčného kvocientu. Pozitívna psychológia taktiež výrazne prispela k rozšíreniu výskumných a intervenčných psychologických tém smerom ku väčšej komplexnosti, k holistickejšiemu pohľadu na človeka, menším zdôrazňovaním čiastkových zistení, ktoré málo vypovedajú o reálnom fungovaní jedinca. V súlade s týmito tendenciami v súčasnosti vystupuje koncept múdrosti. Počiatok zhromažďovania psychologicky relevantných informácií o múdrosti sa spája s rozšírenými presvedčeniami a odvekými laickými teóriami o múdrosti. Náboženstvá a filozofia taktiež predstavujú bohatý zdroj informácii, ktoré tvoria odrazový mostík pre pokus o jej psychologické vymedzenie.
Z analýzy zdrojových informácií sa zdá byť evidentné, že hoci existuje určitý prienik implicitných teórií múdrosti s inteligenciou, alebo spiritualitou, múdrosť by mala predstavovať samostatný konštrukt (Brown,Greene, 2006). Eriksonovou priekopníckou prácou – v rámci klasickej novodobej psychológie – nabrala múdrosť rozmer integrovaného kontinuálneho smerovania zrelej osobnosti a spájala sa s prekonaním krízy integrity a zúfalstva vyššieho veku; predstavuje optimálne zrenie osobnosti.

V súčasnosti je množstvo pozornosti venované teoretickým implicitným a explicitným prístupom k múdrosti (Sternberg, Jordan, 2005). Explicitné prístupy sa pokúšajú o empirické nadväznosti svojich teórií. Je však isté, že každý prístup rozvíja svoju teóriu a tie, ktoré môžeme porovnať neukazujú príliš veľa priesečníkov. Vyzdvihovaním kognitívnej dimenzie múdrosti sa dá pozerať na múdrosť ako na formu pokročilého kognitívneho fungovania (Dittmann-Kohli, Baltes,1990), alebo ako na pokročilú odbornosť vo vedení života a tiež pochopenie hlbšieho významu a zmyslu udalostí (Baltes, Staudinger 2000), či umenie klásť otázky (Arlin 1990). Naopak, časť odborníkov si myslí, že múdrosť je, nadväzujúc na kognitívny aspekt, nevyhnutne spojená s osobnostnými črtami. Zahŕňa hodnotovo podmienenú ústretovosť spoločnému dobru, rovnováhu medzi intrapersonálnymi, interpersonálnymi, extrapersonálnymi záujmami v zmysle zachovania rovnováhy medzi adaptáciou, tvorením a výberom prostredia (Sternberg 1998).

Verejne prebiehajúca konfrontácia dvoch hlavných prúdov spočíva v samotnej podstate a vymedzení múdrosti. Berlínska škola na čele s P. Baltesom chápe múdrosť ako utopický koncept, ktorý predstavuje vrcholný bod rozvoja ľudskej bytosti, preto medzi prvé ich záujmy patrili vekové diferencie. Na najvšeobecnejšej úrovni vymedzili múdrosť ako *expertné poznanie a usudzovanie o dôležitých, ťažkých a neistých otázkach spájajúcich sa s významom a organizáciou života* (Baltes, Kunzmann, 2003). Pre empirické ohodnotenie múdrosti používa berlínska skupina zložité a slabo definované hypotetické situácie, zahŕňajúce problém zložitej životnej situácie[15]. Podľa striktne určených kritérií hodnotí skupina odborníkov zaznamenaný verbalizovaný myšlienkový proces probandov. Podľa kritiky floridskej sociologičky M. Ardelt však nie je v tejto koncepcii dostatočne zohľadnená osobnosť. Baltesovská metodika hodnotí, tak, ako jej autori uvádzajú, *pokročilé kognitívne fungovanie, expertný znalostný systém, expertnú znalosť v plánovaní a organizácii života* (Baltes, Kunzmann, 2003). Podľa M. Ardelt (2003) však nemôže byť múdrosť limitovaná len na intelektovú, alebo kognitívnu doménu ale zahŕňa celú osobnosť. Jej model zahŕňa tak kognitívne, ako aj nekognitívne dimenzie osobnosti a vymedzuje *múdrosť ako latentnú premennú kognitívnych, reflektívnych a afektívnych osobnostných charakteristík*. Akokoľvek je podľa M.Ardeltovej zložité, dokonca nemožné ohodnotiť múdrosť, samú o sebe štandardizovaným dotazníkom, vo svojej štúdií (Ardelt, 2003) predpokladá, že tak môže byť urobené cez esenciálne indikátory latentnej premennej – múdrosti. Model bol vytvorený analýzou doterajších prístupov k múdrosti s dôrazom na model Claytona a Birrena (podľa Ardelt, 2003). Zistilo sa, že tieto tri dimenzie sú spojovacím elementom existujúcich prístupov, s akceptovaním západných aj východných tradícií. Na základe operacionalizácie troch dimenzií múdrosti bola vytvorená *Trojdimenzionálna škála múdrosti*, 3D-WS (Ardelt,2003). Obsahuje 37 položiek, z toho 13 spadá do kognitívnej, 11 do reflektívnej a 13 do afektívnej dimenzie. Škála sa javí ako validný a reliabilný nástroj na ohodnotenie múdrosti, ako latentnej premennej troch osobnostných dimenzií (viac pozri Ardelt, 2003). *Kognitívna doména* zahŕňa schopnosť porozumieť životu, porozumieť významu fenoménov a udalostí a pochopiť ich hlbší zmysel vzhľadom na intra a interpersonálne otázky. Zahŕňa vedomie tak pozitívnych , ako aj negatívnych aspektov ľudskej podstaty, a vedomie neodmysliteľných limitov ľudského poznania a vedomostí, životnej nepredvídanosti a neurčitosti. Položky v dotazníku, ktoré hodnotia kognitívnu dimenziu odhaľujú schopnosť a vôľu podrobne porozumieť fenoménom a udalostiam, rešpektovaním nejasnosti života. Ďalšou dimenziou múdrosti je dimenzia r*eflektívna.* Pre hlbšie pochopenie fenoménov a udalostí je nevyhnutný pohľad na fenomény z rôznych perspektív. Trénovanie takého to pohľadu redukuje egoizmus, vnášanie subjektivity a projekcie. Položky reflektívnej dimenzie Trojdimenzionálnej škály múdrosti hodnotia stupeň, do ktorého jednotlivec dokáže prekročiť vlastnú subjektivitu a projekciu vlastných motívov a potrieb, pozeraním na fenomény a udalosti z rozličných perspektív a nakoľko obviňuje iných ľudí z okolností svojej súčasnej situácie. *Afektívna dimenzia* zahŕňa zníženú sústredenosť na seba a širšiu mieru porozumenia variabilite ľudského správania, zároveň prítomnosť afektívnych emócií a správania voči ostatným v prejavoch súcitnej a empatickej lásky. Položky afektívnej dimenzie ohodnocujú prítomnosť pozitívnych a absenciu indiferentných a negatívnych emócií a správania voči iným bytostiam.

[15] Príklad: Predstavte si, že niekto dostane telefonát od dobrého priateľa, ktorý mu oznámi, že ide spáchať samovraždu.

Tieto *tri dimenzie múdrosti* (reflektívna, kognitívna a afektívna) nie sú navzájom nezávislé, ale zároveň nie sú koncepčne identické. Kľúčovou dimenziou je dimenzia reflektívna, pretože zásadne vplýva na zvyšné dve a je podmienkou ich rozvinutia.

Problém

V rámci exploratívnych kroskulturálnych štúdii je cieľom odhaliť rozdiely medzi komparovanými súbormi a prípadné vzniknuté diferencie sa snažiť popísať v kontexte teórie, z ktorej metodika vychádza a tiež hľadaním analógií v teoretických konštruktoch a empirických výskumoch danej problematiky v kroskulturálnom kontexte. Exploratívne štúdie sú silné v odhaľovaní rozdielov medzi porovnávanými skupinami, menej silné však v objasňovaní príčin týchto rozdielov. Cieľom výskumu bolo overiť preklad Trojdimenzionálnej škály múdrosti a porovnaním výsledkov súborov z dvoch rozličných kultúr odhaliť a prípadne popísať potencionálne existujúce rozdiely. Predpokladali sa priaznivé ukazovatele internej reliability. Nepredpokladali sa signifikantné rozdiely v jednotlivých dimenziách múdrosti (kognitívnej, afektívnej, reflektívnej).

Metóda

Trojdimenzionálna škála múdrosti bola preložená do slovenčiny. Presnosť prekladu metodiky bola podporená spätným prekladom. Overenie prekladu metodiky sa uskutočnilo na výskumnom súbore slovenských študentov vysokých škôl (N=214) študijné odbory humanitného zamerania (psychológia, sociológia) s prevahou žien. Tento súbor bol prispôsobený americkému výskumnému súboru, ktorý bol hodnotený touto metodikou (N=339). Dáta amerického komparatívneho súboru sme mali k dispozícii na porovnanie od autorky škály. Pomocou nezávislého t-testu sme porovnávali americký a slovenský súbor jednotlivých dimenziách múdrosti.

Výsledky

Cronbachova alpha[16] pre jednotlivé dimenzie je pre slovenský súbor .697 pre kognitívnu, .740 pre reflektívnu a .630 pre afektívnu dimenziu. Nezávislý t-test amerického a slovenského súboru naznačil signifikantné rozdiely vo všetkých dimenziách múdrosti. V tomto príspevku je pozornosť venovaná rozdielom medzi americkým a slovenským súborom v kognitívnej a reflektívnej dimenzii múdrosti ohodnotenej trojdimenzionálnou škálou múdrosti (Ardelt, 2003). Americkí študenti v porovnaní s americkými signifikantne vyššie skórujú v kognitívnej aj v reflektívnej dimenzii múdrosti.

Rozdiely medzi porovnávanými súbormi v jednotlivých dimenziách múdrosti.

	USA (N=339)		SVK (N=214)		
	AM	SD	AM	SD	t
kognitívna	3,691	,445	3,489	,449	5,176**
reflektívna	3,649	,471	3,421	,469	5,537**

*p<0,05
**p<0,01

[16] Pri overovaní prekladu sme zistili jemné nuansy. V druhej otázke afektívnej dimenzie, ktorá v origináli znie: *„I am annoyed by unhappy people who just feel sorry for themselves.“* Bolo do slovenčiny preložené ako *„Znepokojujú ma nešťastní ľudia, ktorí ľutujú samých seba“*. Po overení prekladu na vzorke a zvažovaní reliability prekladu sme zistili, že Cronbach Alpha vychádzala priaznivo (v súlade s autorkinými vzorkami) po vylúčení otázky č. 2 v prvej časti dotazníka. Spätným prekladom a konzultáciou s autorkou sme zistili odlišnú kultúrnu a kontextuálnu konotáciu pojmov „annoyed“ a „byť znepokojený“. Byť znepokojený zrejme nezahŕňa dostatočne silnú negatívnu konotáciu, napriek tomu, že slovníky štandardne uvádzajú „annoyed“ ako mrzutý, rozmrzelý, znepokojený (Multilingual Dictionary www.slovnik.cz). Zdá sa však, že negatívne podfarbenie, v zmysle „otravuje ma“ môže pre naše účely meniť výsledky. Preto sme pre účel tohto výskumu po konzultácii s autorkou vylúčili položku 2 a pre ďalšie použitie škály navrhujeme (a chystáme) použiť slovenskú formuláciu „*Som otrávený z nešťastných ľudí, ktorí ľutujú samých seba.*“

Diskusia

Dimenzie múdrosti tak, ako sú popísané v tejto teórii utvárajú ideálnu formu múdrosti, ktorá sa sotva vyskytuje v reálnom živote. Múdrosť (ako trojčlenný konštrukt pozostávajúca aj z afektívnej dimenzie – pozri úvod) je považovaná za kontinuum, ktoré sa pohybuje od nízkej po vysokú úroveň. Je možné ohodnotiť, do akej miery sa jednotlivec k tomuto ideálu približuje a to na jednotlivých dimenziách osobitne. Reflektívna dimenzia je nevyhnutným vznikom dimenzie kognitívnej (Ardelt, 2003). Jednotlivé dimenzie sú späté a tvoria konštruktovo konzistentný celok, každá dimenzia zachytáva iný aspekt múdrosti. Napriek tomu, ako ukazujú naše výsledky, v kontexte inej kultúry (ako americkej, na ktorej bola škála tvorená) nadobúdajú dimenzie mierne iné hodnoty a dôležitosť vo vzťahu k múdrosti ako latentnej premennej týchto troch dimenzií. Z výsledkov môžeme usudzovať na to, že v rámci predkladaného konštruktu múdrosti je pre Slovákov výraznejší iný aspekt múdrosti ako pre americkú populáciu. Ak totiž Američania v rámci konceptu múdrosti signifikantne vyššie skórovali práve v dimenzii reflektívnej a kognitívnej, menej výrazne v dimenzii afektívnej[17], vypovedá to o tom, že hoci je škála vnútorne konzistentná a takto meraná múdrosť tvorí konzistentný celok (Ardelt, 2003), v rámci odlišných kultúr môže vystupovať ako kľúčovejší iný aspekt múdrosti (konkrétna dimenzia). U Američanov je to kognícia a u Slovákov emočná, afektívna zložka múdrosti.

Podstata kognície, vymedzenej ako súbor procesov, ktorými jednotlivec prijíma a spracováva informácie o objektoch z prostredia (R.C.Mishra, 2001) naznačuje, že na jej rozvoj a konkrétne formovanie ma výrazný vplyv kultúrny a komunitný environment. Prostredie, v ktorom sa pohybujeme a sociokultúrne faktory nám pomáhajú tvarovať, formovať a transformovať spôsob, cez ktorý informácie prijímame, filtrujeme; formuje nastavenie prizmy, cez ktoré sa na svet pozeráme.

Kultúrny vplyv na kogníciu sa prejavuje na troch základných úrovniach, *na kvalitatívnej*, *kvantitatívnej* a vplýva tiež na *rozvoj kognitívnych operácií a ich organizáciu* (Mishra, 2001).
Príčiny rozdielov v porovnaní amerického a slovenského súboru môžu byť spôsobené historickým vývojom. Je síce pravda, že naša vzorka je tvorená študentmi v rozmedzí 18 až 22 rokov, teda obdobie totalitného režimu zachytili sotva v detskom veku, avšak nedá sa poprieť, že celá naša spoločnosť je ovplyvnená 40 ročným vývinom, v ktorom sme mali v porovnaní s americkou populáciou neporovnateľne menšie množstvo podnetov a možností voľby rozhodovať sa a vyberať si z pestrej ponuky alternatív a variant[18]. Taktiež proces myslenia bol podporovaný a odmeňovaný smerom k dichotomizácii; v rámci režimu nebolo žiaduce podnecovať jemnú diferenciáciu (politických, spoločenských a kultúrnych) podnetov. Politika, umenie i mnohé spoločenské fenomény boli jasne rozlíšené na dobré a zlé (režimu vyhovujúce, alebo nie) a v tomto prostredí bolo náročné i vytvoriť si v rámci konfliktu vnútorného presvedčenia a pudu zachovania seba a svojej rodiny názor o tom, čo je dobré, zlé, žiaduce, alebo ohrozujúce život. V porovnaní s krajinami, ktoré mali slobodný prístup k informáciám sme zažívali menej možností cibriť kognitívnu diferenciáciu niektorých kultúrnych, spoločenských, technických i sociálnych podnetov, podnecovať citlivé kritické myslenie v niektorých sférach. V tomto by sme mohli hľadať príčiny vzniknutých rozdielov medzi skórovaním americkej a slovenskej populácie v kognitívnej a reflektívnej dimenzii múdrosti a myslíme si, že uvedené skutočnosti môžu mať vplyv na kvalitatívny, kvantitatívny charakter kognícií a tiež na rozvoj kognitívnych operácií a ich organizáciu.

R. Thibodeau (1995) v kroskulturálnom porovnávaní amerických a európskych sociálnopsychologických štúdií zistila, že európske témy sa signifikantne viac venujú sa sociálnym otázkam, kdežto americké sociálnopsychologické štúdie kladú dôraz (odrážajúci sa v tematickej preferencii) na individuálne témy. Čo je odrazom všeobecnejšieho zamerania týchto dvoch kultúr a celkového psychologického nastavenia a mysleného „filtra“, cez ktorý sa na svet okolo jedinci v tej ktorej kultúre pozerajú. V súvislosti s našimi zisteniami to podporuje záver o tom, že na Slovensku (ako súčasť európskej kultúry) je v porovnaní s Americkou kultúrou väčšie zameranie na „spoločné“ hodnoty ako na kompetitívnosť a snahu a potrebu jednotlivca vyniknúť. V jazyku kroskulturálnej

[17] V pripravovanej štúdii Jana Benedikovičová: O múdrosti a emóciach v kroskulturálnom kontexte: americko – slovenské porovnanie. Psychologické dni 2007, Trenčín.

[18] Ak boli kognitívne schémy rodičov a vychovávateľov dnešných mladých študentov tvorené a rozvíjané v prostredí socialistického štátu, nevyhnutne sa nepriamo, cez výchovu a edukáciue tento fenomén, prejavil tiež na rozvoji kognitívnych procesov dnešných študentov.

psychológie hovoríme o individualistickej a kolektivistickej kultúre. Rozlíšenie kultúr na kolektivistické a individualistické je v rámci kroskulturálnej psychológie zjavné v diametrálne odlišných kultúrach (napr. pri porovnaní ázijských krajín so severnou Amerikou). Avšak dá sa uvažovať o možných vplyvoch menej výrazného, avšak prítomného kolektivistického verzus individualistického zamerania na prejavovanie kompetitívneho charakteru v rámci sociálnej interakcie a tým aj vrámci kognitívneho uchopenia informácií. Americká kultúra je v porovnaní so slovenskou viac individualistická (Jahoda, 1997) kompetitívnejšia a konkurenčné prostredie je tu vnímané skôr ako výzva, nie ako nepríjemná prekážka na ceste spokojného života. Vzhľadom na zdôrazňovanie výkonu a individuálnej excelencie Američania berú za samozrejmú schopnosť obstáť v konkurencii aj v rovesníckom a neformálnom prostredí[19] a to má výrazný vplyv na formovanie, organizáciu a rozvoj kognitívnych operácií. Pripísať atribút individualistická kultúra, berúc do úvahy celosvetový kontext, by sme mohli tak európskej, ako aj americkej kultúre (Jahoda, 1997) avšak pri porovnávaní len týchto dvoch kultúr vykazuje slovenská kultúra menej individualistických čŕt ako kultúra americká[20]. Kroskulturálna štúdia Jennifer L. Aaker a Patti Williams (1998) rozlišuje na ego zamerané emócie (pýcha, frustrácia, strach, šťastie) a emócie zamerané na iných (empatia, pocit viny, mierumilovnosť). Empatia je pri vzniku pozitívnych emócií voči ostatným dávaná do súvisu s zameraním na iných, viac ako so zameraním na seba; s kolektivistickým vnímaním seba a iných viac, ako s individualistickým. Naproti čomu stoja individualistické hodnoty a na ego zamerané emócie, ktoré podporujú vnímanie seba v konkurenčnom a súťaživom prostredí. Dá sa teda interpolovať, že americká kultúra je v porovnaní so slovenskou viac individualistická čo z dlhodobého hľadiska môže mať vplyv aj na rozvoj kognitívnych procesov a spôsob kognitívneho uchopenia a spracovania informácií ako jednej zo základných dimenzií múdrosti.

Záver

Z hľadiska predkladaných dát a ich kroskultúrálneho exploratívneho skúmania si dovoľujeme vyvodiť záver a námet pre ďalšie overenie. Vnímanie múdrosti ako latentnej premennej kognitívnej, reflektívnej a afektívnej dimenzie nadobúda v Americkej kultúre, v porovnaní so Slovenskou význam v mierne odlišnej rovine. Zdá sa, že múdrosť v Americkom uchopení je v porovnaní so slovenským viac sýtená práve kognitívnou a reflektívnou dimenziou. Zdá sa, že Američania majú tendenciu považovať za múdrych jednotlivcov, ktorí vynikajú v dimenzii kognitívnej, v rámci hľadania múdrosti na jedinca primárne pozerajú cez aspekt kognitívny a tiež u seba vnímajú múdrosť a myslený ideál múdrosti primárne v kognitívnej sfére (v porovnaní so Slovákmi). Kdežto Slováci sú v porovnaní s Američanmi pri vnímaní múdrosti viac zameraní na doménu afektívnu[21]. Náš záver by bolo možné pomerne jednoducho overiť zisťovaním implicitných presvedčení o múdrosti v porovnávaných kultúrach. Našim predpokladom (na základe výsledkov, získaných v tejto štúdii) je, že v Americkej kultúre by dominoval kognitívny aspekt a v kultúre Slovenskej by to bola predovšetkým afektívna zložka múdrosti.

Literatúra

Aaker, J. L., Williams,P., (1998), Empathy Versus Pride: The Influence of Emotional Appeals Across Cultures**.** *The Journal of Consumer Research*, Vol. 25, No. 3 (Dec., 1998), pp. 241-261

Ardelt, M. (2003): Empirical assessment of three dimensional wisdom scale. Research on Ageing, 25, 3, 275-324.

Ardelt,M. (2004): Where can wisdom be found? Human Development, 2004, 47, 304-307.

Arlin, P. K. (1990): Wisdom:The Art of Problem Finding. in Wisdom:Its Nature,Origins,and Development , (ed) Sternberg, R.J..Cambridge,UK:Cambridge University Press. 230 –243.

Baltes, P.B., Staudinger, U.M. (2000): Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. American Psychologist, 55, 122-136.

Brown, S. C., & Greene, J. A. (2006). The Wisdom Development Scale: Translating the conceptual to the concrete. Journal of College Student Development, 47, 1–19.

[19] Tiež by sa dalo uvažovať o bezpečnejšom sociálnom systéme počas totalitného režimu na Slovensku, v ktorom bolo slabé miesto pre konkurenciu a súťaživosť .

[20] Vyplv kolektivistického totalitného režimu sa v istej miere odrazil aj na možnosti vnímať samého seba nezávislého socialistického štátu a časopriestoru.

[21] V pripravovanej štúdii Jana Benedikovičová: O múdrosti a emóciach v kroskulturálnom kontexte: americko – slovenské porovnanie. Psychologické dni 2007, Trenčín.

DiMaggio, P., (2007) Culture and cognition. *Annual Review of Sociology* 23 (1997):263 (25 pages).

Dittmann-Kohli,F., Baltes,P. B. (1990) Toward a Neofunctionalist Conception of Adult Intellectual Development:Wisdom as a Prototypical Case of Intellectual Growth. In: Alexander, C.N., Langer, E.J. (ed.)Higher Stages of Human Development.Perspectives On Adult Growth ,edited by.New York:Oxford University Press. 54 –78.

Jahoda, G., & Krewer, B. (1997). History of cross-cultural and cultural psychology. In J.W. Berry, Y.H. Poortinga, & J. Pandey (Eds.), Handbook of cross-cultural psychology: Vol. 1. Theory and method (2nd ed., pp. 1–42). Boston, MA: Allyn & Bacon .

Mishra, R. C. (2001) "Cognition and cognitive development," in *Handbook of cross-cultural psychology, Vol. 2: Basic processes and human development*, 2nd ed., editors John W. Berry, and Pierre R. Dasen, 143-175. 2001, 439 pp. Boston, MA: Allyn & Bacon, Inc.

Sternberg, R. J. & Jordan, J. (Eds.), (2005) Handbook of wisdom: Psychological perspectives. New York: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. Journal of Personality and Social Psychology, 49, 607–62.

ANALÝZA PSYCHOFYZIOLOGICKÝCH REAKCIÍ ČLOVEKA V ZÁŤAŽOVÝCH SITUÁCIÁCH

Igor Brezina
Katedra psychológie, Filozofická fakulta UK, Bratislava

A b s t r a k t
Štúdia je jedným z predvýskumov grantovej úlohy aplikovaného výskumu, ktorá sa orientuje na mapovanie psychickej záťaže a stresu a následných zmien v kognitívnych a fyziologických funkciách. V experimente sa zisťovali vzťahy vplyvu stresu a osobnostných charakteristík ako je anxieta, či, motivačná úroveň, vek a pohlavie. Výsledky poukazujú na významné vzťahy medzi sledovanými premennými.

A b s t r a c t
Study is one of the pilot-researches of grant of applied research oriented to combine information from psychological stress and changes in cognitive and psycho-physiological functions. Experiment is focused on influence between psychological stress and features of personality such as anxiety, level of motivation, age and sex. Results show important relations between the selected variables.
Key words: Stress, cognitive and psycho-physiological functions, anxiety, motivation

Pozornosť je významným faktorom poznávacích procesov, ktorý zabezpečuje tak vyčleňovanie dôležitých elementov pre psychickú činnosť, ako aj kontrolu a organizovanosť tejto aktivity.
Pozornosť určuje stupeň jasnosti vedomia a zameriava ho na špecifický podnet umožňujúc tým človeku adekvátne využívať jeho obmedzené kognitívne zdroje. Jednou z foriem, resp. funkciou pozornosti je aj vigilancia. Ide o pasívne čakanie na podnety, ktoré sa objavujú zriedkavo a nepravidelne. Práve táto špecifickosť vymedzenia vigilancie ju robí zaujímavou pre experimentálne zámery.
Praktické využitie poznatkov týkajúcich sa vigilančného výkonu sa uplatňuje v rámci praxe v situáciách, keď je človek nútený pomerne dlhý čas nepretržite sledovať podnety, ktorých je v jeho podnetovom poli príliš málo. Práve to spôsobuje náročnosť tejto úlohy (príkladom je situácia operátora letovej prevádzky).
Význam štúdia vigilancie spočíva v tomto smere v sledovaní toho, ako sa človek v takejto situácii správa, aké sú determinanty jeho výkonu a kde sú jeho fyziologické a psychické hranice v tomto smere.

I. CIEĽ EXPERIMENTU

Experiment je súčasťou grantovej úlohy aplikovaného výskumu. Cieľom tohto overovacieho experimentu bolo posúdiť niektoré faktory ovplyvňujúce vigilančný výkon.

Prvou úlohou bolo určiť vzťah medzi výkonom vo vigilančnej úlohe na strane jednej a osobnostnými premennými, ako sú úzkosť, resp. úzkostlivosť a motivácia na strane druhej.

V rámci tejto časti práce sa posudzuje, ktorá zo spomínaných interných premenných ovplyvňuje chybovosť probandov, a v akom rozsahu.

Experiment si taktiež kladie za cieľ porovnať výkon vo vzťahu k pohlaviu a veku probandov. V rámci výskumu sa posudzuje chybovosť probandov, tj. budú sa hodnotiť chyby v zmysle nezaregistrovania exponovaného signálu a zároveň označovanie „false alarms“.

Na základe následne získaných údajov je zámerom posúdiť aj zmeny reakčného času, resp. toho, v ktorej časti úlohy k nim dochádza.

Práca by mala byť úvodom k výskumu zameranému na externé premenné vigilančného výkonu v súvislosti s psychofyziologickými reakciami človeka na záťažové situácie.

II. HYPOTÉZY

Na základe teoretických východísk a predošlých výskumov v tejto oblasti boli stanovené nasledujúce hypotézy:

Hypotéza č.1: Predpokladáme, že výkon vo vigilančnej úlohe bude priamo ovplyvnený vekom probandov. Celkový výkon sa bude so stúpajúcim vekom zhoršovať.

Hypotéza č.2: Predpokladáme, že neexistuje priamy vzťah medzi pohlavím probandov a ich výkonom vo vigilančnej úlohe.

Hypotéza č.3: Predpokladáme, že výkon bude mať vo vigilančnej úlohe priamu súvislosť s úzkosťou a úzkostlivosťou probandov. Úzkosť a úzkostlivosť budú mať negatívny vplyv na výkon vo vigilančnej úlohe a následne v psychofyziologických ukazovateľoch.

Hypotéza č.4: Predpokladáme, že úzkosť a úzkostlivosť budú mať priamy vzťah k počtu „false alarms" v rámci celkovej chybovosti počas vigilančnej úlohy. Počet „false alarms" sa bude pod vplyvom úzkosti a úzkostlivosti v rámci vigilančnej úlohy zvyšovať.

Hypotéza č.5: Predpokladá sa, že motivácia bude v priamom vzťahu k výkonu vo vigilančnej úlohe - stúpajúce skóre motivácie pozitívne ovplyvni výkon vo vigilančnej úlohe .

Hypotéza č.6: Predpokladá sa, že latencia odpovedí na exponované podnety bude mať priamy vzťah k dĺžke trvania úlohy. Latencia odpovedí na exponované podnety sa bude s postupujúcim trvaním úlohy predlžovať.

III. POUŽITÁ METODIKA

Na posúdenie požadovaných údajov boli použité:

- **Test vigilancie** realizovaný prostredníctvom softvérového programu, ktorý bol vyvinutý Katedrou mikroelektroniky FEI STU. Test bol konštruovaný podľa požiadaviek kladených na posudzovanie vigilančného výkonu. Test trvá 46 minút čistého času, v rámci ktorých sú probantom exponované vizuálne signály v randomizovanej podobe.

Pre účely komparácie vigilančného výkonu probandov s posudzovanými premennými boli ďalej použité:

- **Dotazník na meranie úzkosti a úzkostlivosti (STAI):**

Prostredníctvom tohto dotazníka boli posudzované dve škály. Škála STAI (X-1), na meranie úzkosti a škála STAI (X-2) na meranie úzkostlivosti.

1. Škála STAI (X-1), posudzujúca aktuálny stav, t.j. subjektívne a vedomé pocity napätia, tenzie a strachu probandov, ktoré variujú v intenzite a menia sa v čase. Táto škála pozostáva z dvadsiatich otázok, z ktorých polovica sa vzťahuje k prítomnosti obáv, strachu, alebo tenzie a druhá polovica odráža naopak - neprítomnosť takýchto stavov.
2. Škála STAI (X-2), posudzujúca úzkostlivosť, resp. úzkostné sklony, vychádza z predpokladu existencie dispozícii odpovedať špecifickým a predpovedateľným spôsobom na konkrétne podnety, ako aj z individuálnych rozdielov v tendencii vnímať svet. Škála pozostáva taktiež z dvadsiatich položiek.

- **Dotazník motivácie výkonu (D-M-V):**

Dotazník je zameraný na posudzovanie predpokladov efektívnej a úspešnej činnosti, resp. na posudzovanie motívu výkonu. Dotazník obsahuje päťdesiatdva položiek, tvoriacich tri škály: škálu motívu výkonu, škálu anxiozity brzdiacej výkon a škálu anxiozity podporujúcej výkon.

1. Škála motívu výkonu (MV), pozostáva z dvadsiatich štyroch položiek, posudzujúcich výkonové správanie, ašpiračnú úroveň, vytrvalosť v práci a aspekt časovej orientácie do budúcnosti.
2. Škála anxiozity brzdiacej výkon (AB), pozostáva zo sedemnástich položiek a vyjadruje seba priznanie úbytku výkonu, stratu pohotovosti a aktivity v stavoch napätia vyvolaných v záťažových, alebo nových situáciách.
3. Škála anxiozity podporujúcej výkon (AP), pozostáva z desiatich položiek a postihuje súvislosť medzi miernym stavom napätia a mobilizáciou aktivity, ako priaznivými podmienkami dobrého výkonu.

- **Číselný obdĺžnik (ČO)**

Test je metódou zisťovania vlastností pozornosti, predovšetkým jej selektivity a distribúcie. Je to skúška slúžiaca na posúdenie presnosti percepcie. Princíp testu spočíva v identifikovaní dvadsiatich štyroch čísel v zložitom podnetovom poli, v ktorom sú tieto čísla náhodne rozmiestnené. Správna identifikácia jednotlivých čísel je pritom rôzne náročná, pohybuje sa od 21,6% do 97,8%. Test sa radí k neverbálnym výkonovým testom s časovým obmedzením.

IV. CHARAKTERISTIKA VÝSKUMNÉHO VÝBERU

Výskum bol realizovaný v marci až júni 2007. Pôvodný výskumný výber pozostával z 92 probandov vo veku sedemnásť až päťdesiatšesť rokov. Z tohto pôvodného výberu boli pre účely tejto práce reálne použité údaje a výsledky 57 probandov vo veku devätnásť až päťdesiatpäť rokov.

Tridsaťpäť probandov z vekovej kategórie štyridsať až päťdesiatšesť rokov (skupina ženy), bolo pri vyhodnocovaní vyradených pre zlyhanie predovšetkým vo vigilančnom teste. Na základe výsledkov týchto probandov nemožno ale tvrdiť, že by bolo toto zlyhanie spôsobené samotnou náročnosťou vigilančnej úlohy, resp. ich neschopnosťou test dokončiť. Úlohu tu zohrávali skôr faktory ako nedostatočná motivácia k realizácii podobných úloh, únava, nedostatok času, neochota, nezáujem a pod.

Vytitrovaný výber bol následne na skupinu 1., ktorú tvorili probanti vo veku devätnásť až tridsaťsedem rokov a skupinu 2., ktorá bola zložená z probandov vo veku tridsaťosem až päťdesiatpäť rokov.

Prvú skupinu tvorilo 34 probandov a skupinu druhú 23 probandov. Podrobnejší popis výskumného výberu tabuľka č.1.

Experimentálny výber bol zložený z tridsiatich žien vo veku devätnásť až päťdesiatpäť rokov a dvadsiatich siedmich mužov vo veku devätnásť až päťdesiattri rokov.

Tab. č. 1 Rozdelenie výskumnej vzorky podľa pohlavia a veku

	N	**AM (roky)**
Muži	27	34,56
Ženy	30	34,17
Veková skup1	34	26,35
Veková skup2	23	46,61
Spolu	57	34,53

IV. ANALÝZA VÝSLEDKOV

A/ POROVNANIE SKUPÍN PODĽA VEKU A POHLAVIA

- Posúdenie hypotézy č. 1: *Vzťah vigilančného výkonu k veku probantov:* Hypotéza č. 1 o existencii priameho vzťahu medzi vigilančným výkonom a vekom probandov sa potvrdila.

Vek probandov podľa zistení priamo súvisí s ich výkonom, resp. s chybovosťou vo vigilančnej úlohe. Vek, ako premenná významne ovplyvňuje tak nárast celkovej chybovosti, ako aj nárast chybovosti v zmysle „false alarms“. Na základe zistení možno preto tvrdiť, že čo sa ich výkonu týka, sa u porovnávaných skupín preukázal signifikantne významný rozdiel (**p < 0,01, Tabuľka č. 2, graf č. 1).

Tabuľka č. 2

Premenné	**Skupina č.1** (N=34)		**Skupina č.2** (N=23)		**t**
	AM	SD	AM	SD	
Chyby-fa	1,7647	1,1026	3,2174	1,5942	- 4,072**
Chyby-n	5,62	2,132	13,52	3,146	-11,322**

Vysvetlivky: ** p < 0,01 * p < 0,05

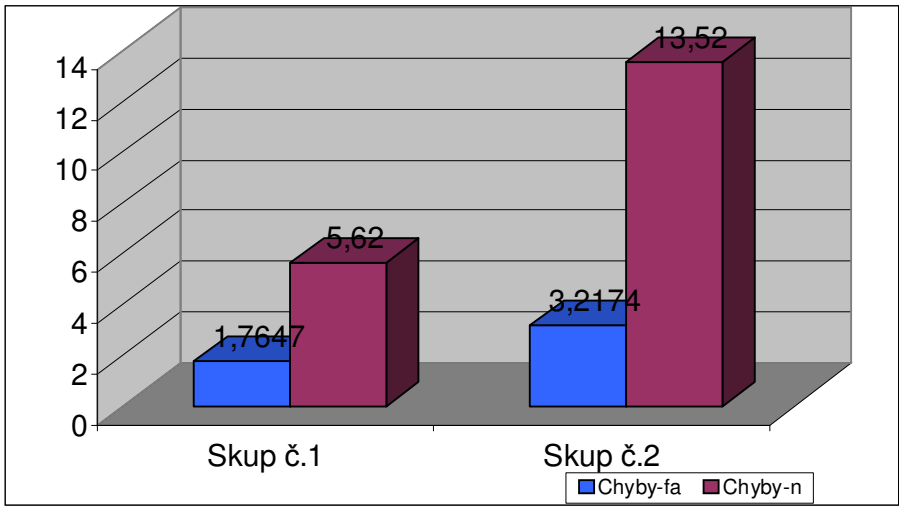
Skupina č.1: probandi vo veku 19 až 37 rokov

Skupina č.2: probandi vo veku 38 až 55 rokov

Chyby-fa: „false alarms“tj. nesprávne odpovede vo vigilančnej úlohe bez prezentácie podnetu

Chyby-n: celkový počet chýb vo vigilančnej úlohe

Graf č. 1: Porovnanie skupín podľa veku vo vzťahu k počtu chýb



Legenda:
Skupina č.1: probandi vo veku 19 až 37 rokov
Skupina č.2: probandi vo veku 38 až 55 rokov
Chyby-fa: false alarms
Chyby-n: celkový počet chýb vo vigilančnej úlohe

- Posúdenie hypotézy č. 2: *Vzťah pohlavia a vigilančného výkonu*

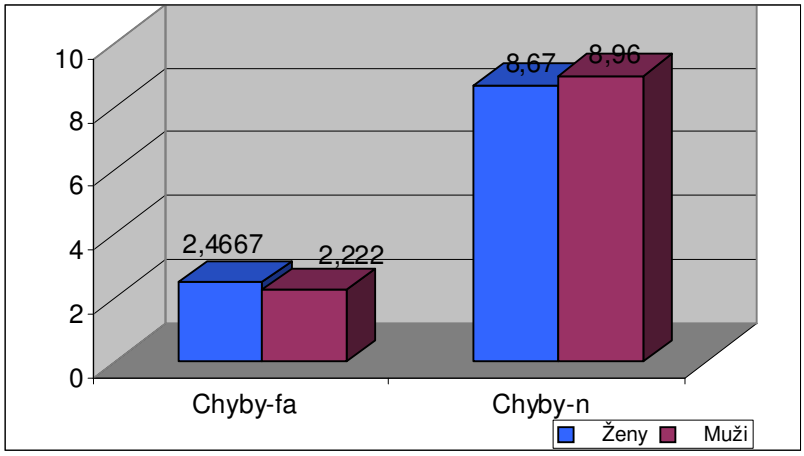
Hypotéza č. 2 o neexistencii priameho vzťahu medzi pohlavím a vigilančným výkonom sa potvrdila (tabuľka č. 3).
Pohlavie probantov nemožno považovať za prediktor neúspešnosti vo vigilančnej úlohe. Zozbierané údaje teda nepreukázali, že by bol počet chýb, vrátane „false alarms“, ovplyvnený v pozitívnom, či negatívnom smere pohlavím. Ženy dosahovali v tomto výskume v priemere rovnaké výsledky ako muži, a aj keď tu v skórovaní existujú rozdiely, tieto nie sú štatisticky signifikantné. Vo všeobecnosti síce ženy častejšie chybovali v rámci „false alarms“, v priemere 2,467, pričom u mužov bola táto špecifická chybovosť na úrovni 2,22, ale tento nepatrný rozdiel sa zotrel pri celkovej chybovosti, v rámci ktorej chybovali častejšie muži. Chybovosť mužov bola v priemere 8,96 pričom u žien bol tento priemer 8,67. Ako už bolo spomínané, tieto rozdiely ale nie sú štatisticky významné. (Tabuľka č. 3, graf č. 2).

Tabuľka č. 3

Premenné	**Ženy** (N=30)		**Muži** (N=27)		**t**
	AM	SD	AM	SD	
Chyby-fa	2,4667	1,4559	2,2222	1,5525	0,613
Chyby-n	8,67	4,413	8,96	5,034	-0,237

Chyby-fa: „false alarms“tj. nesprávne odpovede vo vigilančnej úlohe bez prezentácie podnetu
Chyby-n: celkový počet chýb vo vigilančnej úlohe

Graf č. 2: Porovnanie počtu chýb vo vzťahu k pohlaviu



Legenda:
Chyby-fa: „false alarms“ t. j. nesprávne odpovede vo vigilančnej úlohe bez prezentácie podnetu
Chyby-n: celkový počet chýb vo vigilančnej úlohe

B/ VZŤAHOVÁ ANALÝZA

- Posúdenie hypotézy č. 3: *Úzkosť, úzkostlivosť a celkový vigilančný výkon*

Hypotéza o priamom negatívnom vplyve úzkosti a úzkostlivosti na celkovú chybovosť vo vigilančnej úlohe sa u sledovaného výberu preukázala iba čiastočne.
Ako signifikantne významný sa preukázal vzťah medzi úzkosťou (STAI, X-1) a celkovou chybovosťou počas vigilančnej úlohy (Tabuľka č.4, graf.č.3).
Pre vzťah úzkostlivosť (STAI, X-2) a vigilančný výkon to ale neplatí, tento vzťah podľa výsledkov nie je štatisticky významný (Tabuľka č.4, graf.č.3).

Tabuľka č. 4 Pearsonove korelácie

Premenné	**Chyby – N**
X – 1	0,346**
X – 2	0,245

Vysvetlivky:
** p < 0,01
* p < 0,05

- Posúdenie hypotézy č. 4: *Úzkosť, úzkostlivosť a „false alarms“*

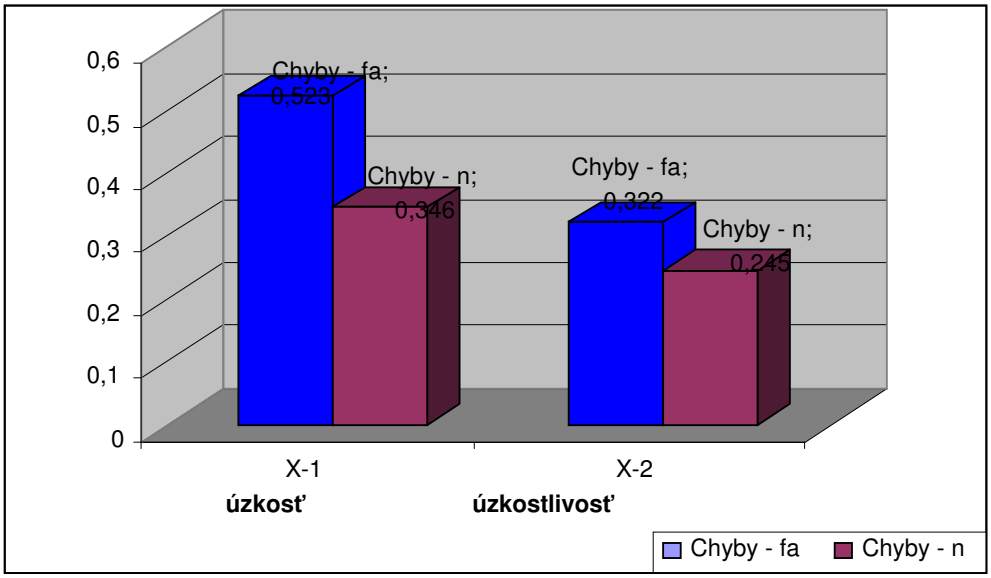
Vzťahová analýza úzkosti, úzkostlivosti a vigilančného výkonu, resp. počtu „false alarms“ (fa) počas úlohy preukázala, že tento vzťah je štatisticky významný.
Ako štatisticky vysoko signifikantný sa tento vzťah preukázal pri úzkosti a počte falošných poplachov („false alarms“), a to vo vyššej miere ako pri celkovom počte chýb (Tabuľka č. 6).
Už nie tak jednoznačne sa tento vzťah preukázal pri počte false alarms a premennej úzkostlivosť (Tabuľka č. 5, graf č.3).

Tabuľka č. 5 Pearsonove korelácie

Premenné	**Chyby-fa**
X - 1	0,523**
X - 2	0,322*

Vysvetlivky:
**p<0,01
*p<0,05

Graf č. 3: Porovnanie úzkosti a úzkostlivosti vo vzťahu k chybám „-fa“ a celkovej chybovosti vo vigilančnej úlohe.



- Posúdenie hypotézy č. 5: *Motivácia a vigilančný výkon*

V rámci tejto hypotézy sa posudzoval vzťah medzi vigilanciou a motiváciou v troch škálach: v škále motívu výkonu, v škále anxiozity brzdiacej výkon a v škále anxiozity podporujúcej výkon.
Podľa výsledkov vzťahovej analýzy možno tvrdiť, že vigilančný výkon má štatisticky významný vzťah k motivácii v škále motív výkonu (VM). Obdobné ale neplatí pre škály AB a AP (Tabuľka č. 6).

Tabuľka č. 6 **Pearsonova korelácia**

	Pohl.	Vek	STAI		D-M-V			ČO	VIGILANCIA	
		.	X-1	X-2	MV	AB	AP	.	Ch-fa	Ch-n
Pohl.	1	0,002	-0,112	-0,254	0,072	-0,281*	0,250	0,016	-0,082	0,032
Vek	0,002	1	0,226	0,178	-0,225	0,341**	-0,287*	-0,630**	**0,572****	**0,825****
X–1	-0,112	0,226	1	0,546**	-0,178	0,356**	-0,115	-0,356**	**0,523****	**0,346****
X–2	-0,254	0,178	0,546**	1	-0,217	0,565**	-0,212	-0,303*	**0,322***	0,245
MV	0,072	-0,225	-0,178	-0,217	1	-0,058	0,069	0,306*	**-0,388****	**-0,353****
AB	-0,281*	0,341**	0,356**	0,565**	-0,058	1	-0,271*	-0,226	0,212	0,209
AP	0,250	-0,287*	-0,115	-0,212	0,069	-0,271*	1	0,253	-0,205	-0,173
ČO	0,016	-0,630**	-0,356**	-0,303*	0,306*	-0,226	0,253	1	-0,482**	-0,632**

Pokračování Tabulky 6 z předchozí strany:

Ch-fa	-0,082	0,572**	0,523**	0,322*	-0,388**	0,212	-0,205	-0,482**	1	0,702**
Ch–n	0,032	0,825**	0,346**	0,245	-0,353**	0,209	-0,173	-0,632**	0,702**	1

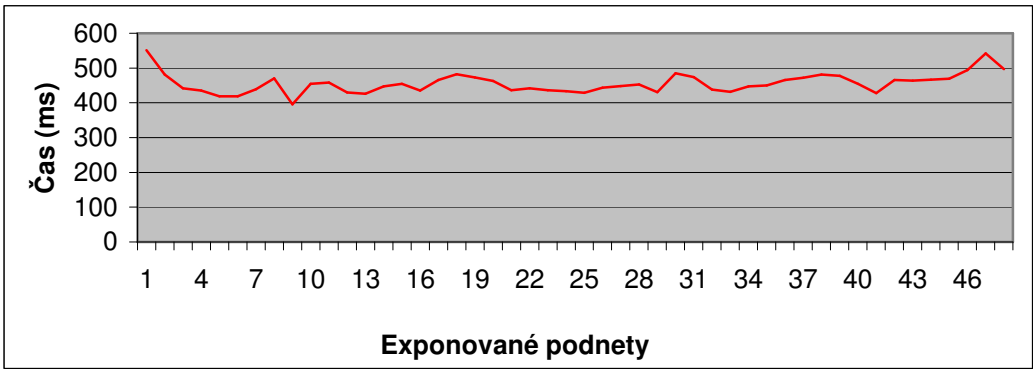
Vysvetlivky k Tabuľke č. 6: ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

STAI – dotazník úzkosti a úzkostlivosti
X-1 – škála STAI na posudzovanie úzkosti
X-2 – škála STAI na posudzovanie úzkostlivosti
D-M-V – Dotazník motivácie výkonu
MV – škála D-M-V na posudzovanie motívu výkonu
AB – škála D-M-V na posudzovanie anxiety brzdiacej výkon
AP – škála D-M-V na posudzovanie anxiety podporujúcej výkon
ČO – číselný obdĺžnik
Ch–n: celkový počet chýb vo vigilančnej úlohe
Ch–fa: chyby „false alarms“, t.j. nesprávne odpovede, odpovede bez prezentácie podnetu

- Posúdenie hypotézy č. 6: *Latencia odpovedí a trvanie úlohy*

Hypotéza o predlžujúcej sa latencii odpovedí v súvislosti s dĺžkou vigilančného testu sa nepotvrdila. U testovaného výberu probandov nenastali v žiadnom bode vigilančného testu výraznejšie výkyvy v latencii odpovedí na exponované podnety. (Graf č.4)

Graf č. 4: Zmeny reakčného času v priebehu vigilančnej úlohy



- Súčasťou práce bolo aj porovnanie celkových výsledkov dosiahnutých v teste

vigilancie s výsledkami v „číselnom obdĺžniku“, teda: *porovnanie vigilančneho výkonu a výkonu v záťažovom teste pozornosti.* Na základe získaných údajov možno tvrdiť, že pozornosť reprezentovaná výsledkami v „číselnom obdĺžniku“ nemá, podobne, ako vigilancia, vzťah k pohlaviu (Tabuľka č. 7), ale opätovne, jej vzťah k veku probandov je zjavný, potvrdený štatistickou významnosťou (vekom sa výsledky výrazne zhoršujú- Tabuľka č. 8).
Štatisticky významný je aj vzťah medzi výsledkami v teste ČO (číselný obdĺžnik) a teste STAI (Tabuľka č.6). Na rozdiel od vigilancie (celkového počtu chýb), aj vo vzťahu k úzkostlivosti sa preukázal významný súvis medzi touto premennou a výsledkami v teste „číselný obdĺžnik“. (Tabuľka č.6).

Tabuľka č. 7 : Porovnanie vigilancie a výsledkov ČO podľa pohlavia

Premenné	**Ženy** (N=30)		**Muži** (N=27)		**T**
	AM	SD	AM	SD	
ČO	13,87	4,289	14	3,922	-0,122
Chyby-n	8,67	4,413	8,96	5,034	-0,237

Tabuľka č. 8: Porovnanie vigilancie a výsledkov ČO podľa veku

Premenné	**Skupina č.1**(N=34)		**Skupina č.2** (N=23)		**t**
	AM	SD	AM	SD	
ČO	16,06	3,481	10,78	2,628	6,170**
Chyby-n	5,62	2,132	13,52	3,146	-11,322**

Vysvetlivky:
** $p < 0,01$
* $p < 0,05$

V. DISKUSIA

Cieľom tejto práce bolo posúdiť vzťah medzi vigilančným výkonom a niektorými premennými, ktoré sú zároveň považované za determinanty pozornosti ako takej.
Posudzované hypotézy vychádzali predovšetkým z predošlých výskumov, či už priamo v oblasti vigilancie, alebo pozornosti, ako kognitívneho procesu.

Pokiaľ ide o **vzťah vigilancie a veku**, sú výsledky tohto výskumu v zhode z teoretickými východiskami, teda tým, že má vek priamy vplyv na pozornosť.

Pri posudzovaní pohlavia a vigilančného výkonu sa predpoklady o tom, že tu neexistuje priamy vzťah potvrdili. Pri podrobnejšej analýze výsledkov bolo badateľné, že ženy chybovali častejšie ako muži pri falošných poplachoch a muži dosahovali naopak horšie skóre pri celkovej chybovosti. Tieto rozdiely ale neboli štatisticky významné (ide len o trend k významnosti).

V súvislosti s výsledkami týkajúcimi sa **vzťahu úzkosti k chybovosti**, tak vo formefalošných poplachov, ako aj celkovej chybovosti, sa predpoklady o jej negatívnom vplyve na výkon potvrdili.
Získané údaje sú v zhode z predošlými štúdiami napr. Ruisela (1998), alebo Hodgesa a Spielberga (1969), podľa ktorých úzkosť ako aktuálny stav napätia negatívne ovplyvňuje výkon. Samotnú úzkosť možno teda chápať ako psychickú premennú, ktorá výrazne ovplyvňuje poznávacie procesy a v rámci nich aj vigilanciu.
Vo vzťahu k úzkosti možno získané údaje interpretovať v tom zmysle, že tento emocionálny stav má tendenciu vyústiť do pocitov neistoty a opatrnosti, ktoré následne v negatívnom smere ovplyvňujú výkon a zvyšujú celkovú chybovosť probandov. To je v súlade i s teoretickými východiskami tejto práce, postavenými na predošlých zisteniach Broadbenta, podľa ktorého je celkový pokles bdelosti – v zmysle vigilancie u probantov, dôsledkom predovšetkým rastu ich pochybnosti o úspešnosti t. j. správnosti identifikácie signálov, a nie samotným poklesom senzitivity voči exponovaným podnetom.
Výsledky podporujú aj iné štúdie o vzťahu úzkosti a kognitívnych procesov. Napr. Meunier a Rule (1967) v rámci štúdie úzkosti dokázali, že úzkostnejší probandi majú tendenciu znižovať svoj vlastný výkon. Menovaní autori zistili výrazne vyšší negatívny účinok nulovej spätnej väzby (čo je aj prípad vigilančnej úlohy, ktorá neposkytuje probandom informácie o správnosti, resp. chybovosti odpovedí počas úlohy) na istotu úzkostnejších probantov (Mullner, Ruisel, Farkaš, 1980).

Pri posudzovaní **vplyvu úzkostlivosti, ako osobnostnej predispozície na vigilančný výkon,** sa predpoklady potvrdili iba čiastočne. Na jednej strane bol u posudzovaného výberu preukázaný vzťah medzi úzkostlivosťou a špecifickou chybovosťou vo forme falošných poplachov, na druhej strane sa ale nepotvrdil jej vplyv na celkovú chybovosť probandov.

K podobným výsledkom týkajúcim sa nezhody medzi vplyvom úzkosti a úzkostlivosti na kognitívne procesy dospeli aj Hodges a Spielberg (1969), ktorí experimentálne zistili, že rozsah bezprostrednej pamäte pre čísla bol v negatívnom vzťahu k stupňu úzkosti v priebehu riešenia úlohy, pričom výkon už nezávisel od úrovne úzkostlivosti (Ruisel, 1998).

Pri posudzovaní **motivácie, ako faktora**, **ktorý bude mať priamy – pozitívny vplyv na výkon,** vychádzala táto práca z predpokladu, že typ osobnosti a temperament má priamy vplyv na výkon vo vigilančnej úlohe.

Získané údaje potvrdili pozitívny vzťah medzi skóre, ktoré dosiahli probandi v subteste MV a výkonom v teste vigilancie. Motivovanosť k výkonu, charakterizovanú v tomto teste ako ašpiračnú úroveň a vytrvalosť, možno pokladať za významný prediktor úspešnosti v podobných typoch úloh.

Pri škále AP (anxiozita podporujúca výkon) bol síce jej vzťah k chybovosti negatívny, ale tento vzťah nebol štatisticky významný. Nemožno preto tvrdiť, že by anxiozita podporujúca výkon (tak, ako ju chápu tvorcovia použitého testu D-M-V) vo významnejšej miere ovplyvnila chybovosť probandov.

Čo sa škály AB týka, je jej vzťah k počtu chýb (vrátane „false alarms“) počas úlohy pozitívny, t. j. so stúpajúcim skóre v škále AB stúpa aj počet chýb. Tento vzťah ale nie je štatisticky významný, preto nemožno na základe získaných údajov považovať anxiozitu brzdiacu výkon, popísanú v teste D-M-V, ako stratu pohotovosti a aktivity v stavoch napätia vyvolaných v záťažových alebo nových situáciách, za významnejší prediktor chybovosti v teste vigilancie.

V súvislosti so škálami AB a AP a STAI (X1) sa vo výsledkoch objavuje nesúlad ktorý ale možno vysvetliť aj rozdielnosťou prístupu k úzkosti resp. k anxiete v použitých testoch. Kým test STAI (X-1) identifikuje úzkosť ako takú, D-M-V sa zameriava vo svojich škálach AB a AP primárne iba na jej vzťah k motivácii. Neposudzuje teda úroveň anxiety, ale iba jej vplyv na konanie a prežívanie.

V súvislosti s interpretáciou **výsledkov týkajúcich sa latencie odpovedí** je potrebné konštatovať: Na základe toho, že boli podnety v rámci úlohy exponované častokrát aj s niekoľko minútovým odstupom, bolo možné v súlade s teoretickými východiskami o predlžujúcej sa latencii odpovedí v súvislosti s monotónnosťou úlohy a nastupujúcou únavou predpokladať, že sa bude reakčný čas probandov s postupujúcim trvaním úlohy predlžovať. Tento predpoklad sa nepotvrdil (Graf č.3).

Výsledok možno zdôvodniť okrem iného aj tým, že probandi neboli inštruovaní o tom, že sa bude v rámci testu posudzovať aj rýchlosť ich odpovedí.

Ďalším faktorom mohli byť nelaboratórne podmienky, t. j. probandi neboli izolovaní od iných podnetov, ktoré mohli predstavovať pozornostné subdominanty, ktoré im ich výkon uľahčili (Daniel, 1984). Treťou príčinou mohlo byť trvanie testu. Keďže mal použitý test trvanie 46 minút, je možné, že by sa latencia odpovedí v neskorších fázach predĺžila.

Namerané reakčné časy probandov presahujú všeobecne platný priemer reakčných časov, ktorý je pre vizuálne podnety 180 ms. Dôvod je možné vysvetliť technickými možnosťami testovania, ale taktiež kvôli absencii inštrukcie o tom, že rýchlosť reakcií je jednou z posudzovaných premenných. Reakčný čas je preto v tomto teste posúditeľný len vo vzťahu k jeho zmene v čase (počas testu), ale už nie ako rýchlosť reakcie.

VI. ZÁVERY

1. Vek je vo všeobecnosti výrazným prediktorom úspešnosti vo vigilančných úlohách.
   Stúpajúci vek zhoršuje výkon vo vigilančnej úlohe, a to aj vo vzťahu k „false alarms“
2. Pohlavie nemá priamu súvislosť s výkonom vo vigilančnej úlohe.
3. Úzkosť ako emocionálny stav negatívne ovplyvňuje výkon vo vigilančnej úlohe.
4. Úzkostlivosť ako osobnostná charakteristika nemala u posudzovanej vzorky priamy súvis s celkovou chybovosťou v teste vigilancie.
5. Úzkostlivosť ako osobnostná charakteristika vplývala u posudzovanej vzorky na počet falošných poplachov.
6. Motivácia výkonu priamo ovplyvňuje úspešnosť vo vigilančnej úlohe.
7. Na základe získaných údajov nemožno tvrdiť, že by mala anxiozita brzdiaca výkon, alebo anxiozita podporujúca výkon štatisticky signifikantný vplyv na konkrétny výkon v danom type úloh.

8. Latencia odpovedí sa u posudzovanej vzorky v súvislosti dĺžkou úlohy výrazne nezmenila.
9. Vychádzajúc zo získaných výsledkov plánujeme pokračovať v jeho ďalšej fáze s overením získaných vzťahov v súvislosti so záťažovou situáciou človeka a jej fyziologickými reakciami vo vigilancii, pozornosti a pamäti. Ako základnú inštrumentálnu techniku plánujeme aplikovať metodiku „psycho-lab“, ktorá doplní získané výsledky o fyziologické premenné.

VII. ZHRNUTIE

Na základe výsledkov vzťahu vigilancie k pohlaviu, veku a výsledkom v záťažovom teste pozornosti, možno potvrdiť úzky vzťah medzi vigilaciou a pozornosťou ako takou. Na strane druhej možno ale vo vzťahu k posudzovaným osobnostným premenným usudzovať o špecifickom postavení vigilancie ako formy resp. funkcie pozornosti. Pre vigilančný výkon je pravdepodobne dôležitejšia skôr motivácia a osobnostné premenné ako neurofyziologické predpoklady, ktoré sú do istej miery primárne pre pozornosť ako takú.

V tomto smere možno tvrdiť, že z posudzovaných faktorov má na výkon najvyšší vplyv vek probanda, jeho motivácia a momentálne emocionálne rozpoloženie.

Na základe získaných výsledkov v ďalších predvýskumných fázach projektu budeme analyzovať adekvátne psychofyziologické metódy pre vigilanciu, a najmä pozornostnú organizáciu a pamäť.

*

Literatúra

Brezina, I.: *Vplyv stresora na výkon v pamäťových a pozornostných úlohach. In: Sociálne procesy a osobnosť, Zborník ČAV, Brno, 2006*

Brezina, I. (1999): *Pozornostný výkon, ako indikátor kognitívneho vývinu.* In: Výchova a vzdelavanie na prelome tisicročí, Zborník, UPJŠ, Košice.

Broadbent,D.E. (1970): *Stimulus set and response set: two kinds of selective attention*, Pergamon, New York.

Broadbent, D.E. (1958): *Perception and communication*, Pergamon press, London

Daniel, J.: *Psychická záťaž v laboratórnych a terénnych podmienkach*, Veda, Bratislava, 1984

Deese, J. (1955): *Some problems in the theory of vigilance.* Psychological Review 62, s.359-368

Grey, J. (1960): *Grouping strategies with simultaneous stimuly*, Quartely Journal of Psychology, XII, s.180-184

Halmiová, O.: *Pamäťová hľadacia činnosť*, Veda, Bratislava, 1981

Hildebrandt, C., Bottenbereg, E. H.: *Allgemeine Psychologie*, Roderer, Regensburg 2000, ISBN 3-89783-150-3

Lurija, A., R.: *Neuropsychologie,* SPN, Bratislava, 1982

Macworth,J.F. (1963): *Vigilance and attention:a signal detection approach.* Pengium Books, Harmonsdorf,Midlesex.

Nakonečný, M.: *Základy psychológie*, Academia, Praha, 2004,

Plháková, A.: *Učebnice obecné psychologie*, Academia, Praha, 2004

Ruisel, I.*: Pamäť a osobnosť,* Veda, Bratislava, 1998

Šípoš,I. (1965): *Vigilancia v psychologických výskumoch*. Studia psychologica, VII, s.161-178

Sternberg, R. J.: *Kognitívni psychologie*, Portál, Praha, 2002

POSTOJE K MÚDROSTI VO VYBRANÝCH KULTÚRACH ÁZIE

Ivan Brezina
Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

A b s t r a k t
Príspevok si kladie za cieľ poskytnúť informácie týkajúce sa vybraných postojov k múdrosti, a to v súvislosti s otázkou rodovou, s problematikou dedičnosti, či vzťahom múdrosti a veku. Nami skonštruovanú metódu sme administrovali na vzorke (N=1094) univerzitných študentov v krajinách južnej a juhovýchodnej Ázie a arabského sveta.

A b s t r a c t
The article aims to provide information regarding selected attitudes to wisdom in correlation with gender, heredity and age. We have applied our own method on 1098 university students in the countries of the south and south-east Asia and Arabic countries.
Key words: Wisdom, cultural context, religiosity, cognition, implicit theories

Ú v o d

Definície **m ú d r o s t i** v odbornej literatúre predstavujú značne rozmanitý súbor snáh a pokusov jednotlivých autorov o teoretické priblíženie sa konceptu. V rámci pozitívnej psychológie rôzni autori k múdrosti pristupujú rozmanito – múdrosť je vnímaná ako stav, vlastnosť, kvalita, či – v čom by so mnou súhlasila azda väčšina autorov – ako schopnosť.

Konsenzus vo vymedzení konceptu múdrosti medzi nemalou časťou autorov je možno tiež postihnúť v súvislosti s dôležitosťou, ktorú odborníci v danej tematike pripisujú integratívnym procesom. Integrácia sa, zjednodušene povedané, javí byť pilierom jednej z kategórií definície múdrosti. Múdrosť predstavuje integráciu toho, čo zväčša považujeme za samostatné procesy - kognície, emócie a konatívnej zložky (Shih Ying-Yang, 2001). Múdrosť sa vyvinie vtedy, keď je jedinec schopný integrovať myšlienku, cit a konanie, a to na úrovni intrapersonálnej, extrapersonálnej, ako aj transpersonálnej (Orwoll, Achenbaum, 1993; Orwoll, Perlmutter, 1990), či „integrovať minulosť, prítomnosť a budúcnosť" (Baltes & Staudinger, 1993).

Pre relatívne široký okruh definícií predstavuje základný mechanizmus rovnováha. Múdry človek je schopný „dosiahnuť" rovnováhu so sebou, s druhými a svetom" (Simonton, 1990 in Ying-Yang, 2001), „získať rovnováhu medzi prínosom rozličných druhov poznatkov (Holliday, Chandler, 1986); nadobudnúť rovnováhu medzi konfliktnými záujmami (Clayton, Birren, 1980; Dittmann-Kohli, Baltes, 1990; Erikson, 1968, 1982; Kramer, 1990; Labouvie-Vief, 1990; Sternberg, 1998). Múdrosť je tiež definovaná ako výnimočná schopnosť porozumieť paradoxom a protikladom ľudskej podstaty (Clayton, 1982), či syntetizovať poznatky a pochybnosti (Meacham, 1990).

V súvislosti s definíciou múdrosti mnohí autori poukazujú na úzky vzťah so správaním. Pre niektorých autorov je múdrosť „(viac než inteligencia) demonštrovaná v konaní (integrovaných poznatkov) v reálnych životných situáciách" (Clayton, 1982; Dittmann-Kohli, Baltes, 1990), „optimálna forma správania" (Birren, Fisher, 1990), „výnimočná schopnosť aplikovať poznatky v kontexte bežného života" (Meacham, 1983). Múdrosť zahŕňa procedurálne (Baltes, Smith, 1990) a skryté poznatky (Sternberg, 1998), ktoré sú získané na základe vzťahu myšlienky a správania.

Ak by sme sa teda mali pokúsiť o akúsi fúziu definícií založenú na predošlých teoretických vymedzeniach, mohli by sme napísať, že múdrosť integruje kognície, emócie a konatívnu zložku, zahŕňa spiritualitu, prejavuje sa rovnováhou vo vzťahu k sebe i iným, a viaže sa na správanie v reálnom životnom kontexte.

Rozsah príspevku nám nedovoľuje venovať sa problematike definície múdrosti viac detailne, a tak je hádam namieste spomenúť, že okrem prehĺbenia vyššie načrtnutých kategórií má táto kapitola ambície čitateľovi priblížiť koncepty analytických a syntetizujúcich prístupov k múdrosti, oblasť prevažne filozofických vymedzení múdrosti vo vzťahu k dobru, teórie dávajúce do súvislosti múdrosť so skúsenosťou, či starnutím. Domnievam sa, že je taktiež našou povinnosťou spomenúť presvedčenie, že *prihliadajúc k podstate múdrosti a berúc do úvahy bariéry jazyka, nemožno očakávať, že sa človek stane účastný presného verbálneho vymedzenia problematiky, naviac, že niekedy bude schopný v celej plnosti abstrahovať túto schopnosť nad úroveň vlastnej priamej skúsenosti*. Tematika absolútnej múdrosti jednoznačne presahuje rámec nášho smerovania, teoreticky je rozpracovaná najmä v prácach z oborov teológie a religio-nistiky.

Nazdávame sa, že práve **kultúrny kontext** je pri vymedzovaní implicitného konceptu múdrosti jedným z nosných pilierov hlbšieho porozumenia vymedzenej problematiky ako celku. Je pravdepodobné, že časť kvalít pripisovaných múdremu človeku sa bude odlišovať medzi jednotlivými kultúrami, a to aj vo vzťahu k náboženským presvedčeniam danej spoločnosti, k jazyku, kultúrnym normám a pravidlám, tradíciám ako aj geografickým premenným. Taktiež možno očakávať, že existujú charakteristiky múdreho človeka, ktoré podliehajú menšej zmene na pozadí kultúry, než ostatné – čím vytvárajú jadro univerzálneho konceptu, ktorý fenomén kultúry významne neovplyvňuje.

Metóda

Dotazník „Implicitné presvedčenia o múdrosti“

Nami vytvorená metóda využíva súbor výrokov, ktoré proband jednotlivo hodnotí na 5-bodovej Likertovej škále od 1 (*úplne súhlasím)* po 5 (*úplne nesúhlasím*), a ktoré boli zostavené s cieľom merať:
a. Všeobecné postoje súvisiace s múdrosťou (pr. „Múdry človek žije v pevnom zväzku s prírodou“, alebo „Ženy sú múdrejšie než muži“, či „Šťastie je dôležitejšie, než múdrosť“...)
b. Charakteristiky prototypu múdreho človeka v kategóriách *osobnosti* (pr. „Múdry človek má rád poriadok a pravidelnosť“, alebo „Múdry človek sa ľahko nenahnevá“), *kognícií* (pr. „Múdry človek má výnimočne dobrú pamäť na tváre ľudí, ktorých stretol“), *hodnôt* (hierarchia) *a sociálnych zručností* (pr. „Múdry človek kritizuje bez toho, aby ranil“, alebo „Múdry človek vie, kedy byť ticho, a kedy rozprávať“)
c. Hodnotenie múdrosti svojich vlastných rodičov ako aj seba samého na desať-bodovej škále.

Dotazník bol administrovaný v anglickom jazyku na univerzitách, kde angličtina je jediným jazykom výučby (80,3% probandov). Spätný preklad bol za asistencie pracovníkov zahraničných univerzít, zastupiteľských úradov a ústavov SAV vytvorený z dotazníkovej verzie v anglickom jazyku do arabčiny aj do indonézskeho jazyka (19,7%). Pre múdrosť sme v arabskom jazyku zvolili označenie „el Hekma“, v jazyku Bahasa Indonesia sa viacero nezávislých prekladateľov zhodlo na pojme „Kearifan“.

Vzorka

Zber dát sa uskutočnil v období medzi marcom 2006 a aprílom 2007 na pôde desiatich univerzít (Dubai College University, University of Dehli, University of Goa - Panjim a Mapusa, University of West Bengal, Loreto College – Darjeeling, North Point College, University Sains Malaysia - Penang Island, Andalas University Padang - Sumatra, Udayana University - Bali) vo viacerých krajinách Ázie (India, Indonézia, Malajzia, Spojené Arabské Emiráty) a participovalo na ňom cez tisíc študentov (N = 1094) denného štúdia humanitných smerov (609 žien, Mvek=20.61, SD vek= 2.20; 485 mužov, Mvek=20.95, SDvek=2,99).

Tabuľky 1 a 2 zobrazujú zloženie vzorky vzhľadom na náboženské presvedčenia probandov a ich príslušnosť k etnickej skupine (rannými náboženstvami sme označili tie náboženstvá, ktoré sú

vyznávané v regiónoch ich vzniku, náboženstvá neskoré reprezentujú systém viery, ktorý bol exportovaný storočia po jej vzniku do krajín s pohanskou tradíciou – ako je to v prípade moslimskej viery v Indonézii, hinduizmu na Bali, či kresťanstva v južnej Indii).

TABUĽKA 1
Vzorka podľa etnických skupín

ETHNICUM	Frequency	Percent
Arab	148	13,5
Ind (sever)	154	14,1
Ind (juh)	166	15,2
Tibeťan	81	7,3
Nepálčan a Bhutánec	69	6,4
Horské kmene Sherpa, Lepcha	50	4,6
Číňan	54	4,9
Malajec	84	7,7
Minankabau	128	11,7
Balijčan	82	7,5
Total	1016	92,9
Missing	78	7,1
Complete	**1094**	**100**

TABUĽKA 2
Vzorka podľa náboženskej príslušnosti

RELIGION	Frequency	Percent
Islam ranný	148	13,5
Islam neskorý	269	24,6
Hinduizmus ranný	267	24,4
Hinduizmus neskorý	69	6,3
Budhizmus	135	12,3
Budhizmus čínsky	54	4,9
Kresťanstvo neskoré	151	13,8
Total	1093	99,9
Missing	1	,1
Complete	**1094**	**100**

Hypotézy

Cieľom výskumnej časti príspevku bude štatisticky overiť predpokladané vzťahy medzi vybranými závislými premennými postojovej zložky probanda, reprezentovanými dvomi položkami dotazníka, a premennými nezávislými.

1. Očakávame, že u probandov vyznávajúcich hinduizmus (indické náboženstvo) dosiahne položka „**Múdrosť je dedičná**“ (signifikantne) nižšiu mediánovú hodnotu (reprezentujúcu súhlas), než u probandov iných náboženstiev. Taktiež v súvislosti so spomínanou položkou predpokladáme v rámci skupiny indických hinduistov signifikantný rozdiel vo vzťahu k veľkosti bydliska.
2. Pri položke „**Ľudia sú dnes múdrejší, než kedykoľvek predtým**“, očakávame vyššiu mediánovú akceptáciu u probandov študujúcich v mestách s vyšším počtom obyvateľov.

Výsledky

Prvá hypotéza sa nepotvrdila, mediánové hodnoty vybranej položky zobrazuje tabuľka 3, ktorá (Cramer´s V=,132, Approx. Sig. ,000) dokumentuje opačnú tendenciu, než sme predpokladali.

TABUĽKA 3

„Múdrosť je dedičná"

(Lickertova škála 1=úplný súhlas, 5=úplný nesúhlas)

NÁBOŽENSTVO	N	Medián
Islam ranný	148	3
Islam neskorý	269	3,2069
Hinduizmus ranný	264	3,4867
Hinduizmus neskorý	69	2,9615
Budhizmus	132	3,2464
Budhizmus čínsky	54	2,9655
Kresťanstvo neskoré	146	3,5882
Spolu	**1082**	**3,2678**

Vzťah očakávaný v druhej časti hypotézy sa taktiež nepotvrdil – u hinduistov bol zistený rozdiel v mediánovej hodnote súhlasu s danou položkou vzhľadom na veľkosť miesta štúdia (mestá s počtom obyvateľov nad 3 milióny = 3,6 – mestá s menej než 150.000 obyvateľmi = 3,4), avšak nedosahoval požadovanej miery signifikancie.

Druhá hypotéza sa potvrdila. Tabuľka 4 zobrazuje mediánové hodnoty miery akceptácie položky „Ľudia sú dnes múdrejší než kedykoľvek predtým" pre jednotlivé kategórie probandov vzhľadom na veľkosť populácie v meste zberu dát (štúdia): 2- dielna signifikancia (assymp. a approx.) vzťahu dosahuje úroveň ,000, Cramer´s V= ,231. V rámci očakávaní, s rastúcou veľkosťou miesta pobytu (štúdia) sa zvyšoval nesúhlas s vybranou položkou.

TABUĽKA 4

„Ľudia dnes sú múdrejší, než kedykoľvek predtým"

(Lickertova škála 1=úplný súhlas, 5=úplný nesúhlas)

POPULÁCIA	N	Medián
3,000.000 a viac	285	3,51
300.000 až 1,500.000	407	3,07
25.000 až 150.000	400	2,74
Spolu	1092	3,1063

Rodové rozdiely (podľa odpovedí na 5-bodovej Lickertovej škále) ostávajú pri tejto položke nepatrné (Muž Median=3,11, Žena Median=3,04; Pearson Chi-Square 23,667, Asymp. Sig. (2-sided) ,000; Cramer´s V=,147 s approx. Sig. ,000), podobne ako *rozdiel medzi vyznávačmi jednotlivých náboženstiev* (Pearson Chi-Square 119,805, Asymp. Sig. (2-sided) ,000; Cramer´s V= ,166 s Approx. Sig. ,000).

Analýza výsledkov, intepretácie, diskusia

K hypotéze 1: Naše očakávanie vysokej miery akceptácie výroku „Múdrosť je dedičná" u pôvodných (indických) hinduistov vychádza z presvedčenia, že múdrosť ako schopnosť – ktorej pozitívny konotát sa kultúrou výrazne nemení – bude v spoločnosti dominovanej kastou (vymedzenou dedičnosťou), vnímaná skôr v súvise s genetickou, vrodenou informáciou, než ako schopnosť, ktorá podlieha zmenám prostredia. Naša hypotéza sa nepotvrdila (Tabuľka 3), čo možno dať tiež do súvislosti s obdobím výrazných sociálnych zmien v indickej spoločnosti, ktorého nástup viacerí autori (Sen, 2005 a Aruja, 2006) spájajú s uvoľnením práv týkajúcich sa vstupu zahraničného kapitálu

do krajiny. Túto domnienku by čiastočne podporila aj druhá časť hypotézy, podľa ktorej „kastový náhľad na svet“ je pevnejšie zakorenený v rurálnych oblastiach, teda v prostredí kde sa sociálna zmena uskutočňuje odlišným tempom ako v miliónových „ohniskách civilizácie“.

Práve druhá hypotéza sa týka aj spomínaných ázijských konglomerácií a výsledky potvrdzujú naše očakávanie, teda že s narastajúcou veľkosťou bydliska rastie aj nesúhlas s výrokom „Ľudia sú dnes múdrejší, než kedykoľvek predtým“. Súvis možno hľadať v neľahkých životných podmienkach vo veľkých konglomerátoch Ázie, svoju rolu môže zohrať nárast životného tempa v danom prostredí, iracionálne presvedčenia o nedostatku času „konať múdro“, či akýsi spomienkový optimizmus, ktorý podobne ako kresťanstvo vysväcuje – múdrosť pripisuje iba charakterom minulým. Radi by sme tiež poukázali na spojitosť medzi životom vo veľkých mestách a dostupnosťou globálnych komunikačných kanálov. Skepsa ohľadom múdrosti dnešného človeka v postojoch mladých ľudí z husto obývaných častí Ázie je svojím spôsobom aj správou pozitívnou; študenti snáď nespájajú nevyhnutne múdrosť s technologickým pokrokom či ekonomickým rastom ázijských krajín, a teda je pravdepodobné, že sú si vedomí aj potenciálnych rizík, ktoré doba prináša spolu so zvyšujúcimi sa nárokmi na múdrosť reprezentovanú celistvým uchopením skutočnosti (sú to práve obyvatelia zaľudnených častí Ázie, ktorí napriek zväčšujúcemu sa objemu ľudského poznania a majetku denne čelia závažným dôsledkom preľudnenia, kritickej ekologickej situácie a chudoby).

Literatúra

Ahuja, Ram – Society in India. Rawat publications, Jaipur, India, 2006

Baltes, P. B., Staudinger,U.M. – The search for a psychology of wisdom. *Current Directions in Psychological Science*, *2*, 75-80. 1993

Csikszentmihalyi, M., & Rathunde, K. – The psychology of wisdom: an evolutionary interpretation. In R. J.Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its nature, origins, and development* (p. 25-51). New York: Cambridge University Press, 1990

Holliday, S. G., Chandler,M. J. – *Wisdom: Explorations in adult competence*. Karger, Basel, Switzerland, 1986

Jahoda, G. – Our forgotten ancestors. In: Cross-cultural perspectives, Editor: John Berman, University of Nebraska Press, Lincoln, 1990

Ruisel, I. – Múdrosť v zrkadle vekov. Pegas, 2005

Sen, Amartya – The argumentative Indian. Penguin Books, London, 2005

Yang, S.-Y. – Conceptions of wisdom among Taiwanese Chinese. Journal of cross-cultural psychology, Vol. 32 No. 6, November 2001 662-680

Zbavitel, D. a kolektív – Moudrost a umění starých Indů. Odeon, Praha, 1971

K PŘÍČINÁM VZNIKU A MOŽNOSTEM PREDIKCE ROZVOJE RIZIKOVÉHO A DELIKVENTNÍHO CHOVÁNÍ V ADOLESCENCI

Iva Burešová
Psychologický ústav Filozofické fakulty Masarykovy univerzity

Abstrakt
Předkládané výsledky realizovaného výzkumu považujeme za příspěvek k objasnění vybraných vlivů, jež se spolupodílejí na vzniku a rozvoji kriminálního chování dospívajících jedinců. Sledovali jsme zátěžové faktory v osobních anamnézách těchto jedinců a usilovali jsme se odhalit rovněž i některé psychologické zdroje jejich kriminálního jednání, jako například zvýšenou míru psychoticismu, impulzivity, návykovosti, sníženou úroveň emocionální stability, či užívání neadekvátních strategií zvládání zátěžových situací apod., které se v obrazu osobnosti mladistvých delikventů velmi často vzájemně kombinují.
Klíčová slova: delikventní vývoj i rozvoj, osobnostní charakteristiky, zvládání.

Abstract
We regard the results of this study to tribute to understanding of the chosen factors which could participate on origin and progress of criminal behaviour among adolescents. We made an effort to find out at least some of the psychological sources of criminal behaviour such as increased level of psychoticism, impetousness or addiction; decreased level of emotional stability, using inadequate strategies to manage stress situations etc. These sources are often combined in personalities of juvenile delinquents. We presume that the findings which are given below could be used as a source of inspiration for further explorations on this subject. We also believe the results could help in process of selection and construction of effective precautionary and psycho-corrective instruments used within the resocialization processes of such individuals in special reeducational facilities.
Key words: deliquent evolution and development, personal charakteristics, coping.

Řešený problém: výzkumným záměrem bylo ověření následujícího předpokladu: do jisté míry specifická skupina mladistvých, obviněných, či trestně stíhaných za spáchání trestného činu, se v řadě vlastností osobnosti a rovněž v uplatňovaných strategiích zvládání zátěžových situací v mnohém liší od skupiny svých vrstevníků, kteří dosud žádný trestný čin nespáchali. Ve snaze zachytit co nejkomplexnější obraz osobnosti mladistvých, kteří se prokazatelně dopustili trestné činnosti, jsme sledovali i vybrané zátěžové faktory v rodinné i osobní anamnéze probandů, jimiž byly zvláště údaje, týkající se trestné činnosti zkoumaných osob i jejich rodičů, zneužívání návykových látek zkoumanými osobami i jejich rodiči a některé další údaje, jež mohou negativně ovlivňovat zrání a rozvoj osobnosti sledovaných jedinců, eventuálně do jisté míry snižovat jejich schopnost seberegulace, nebo výrazně oslabovat jejich volní vlastnosti, atpod. Analýzu těchto údajů předložíme v našem následujícím sdělení.

Cíl výzkumu: zahrnoval ověření našich výzkumných předpokladů prostřednictvím hledání odpovědí na následující výzkumné otázky: 1. Existují mezi oběma skupinami zkoumaných osob významné rozdíly ve vybraných údajích o respondentech, týkajících se zneužívání návykových látek a věku jejich prvního sexuálního styku? 2. Existují mezi oběma skupinami zkoumaných osob významné rozdíly ve vybraných údajích o rodinných poměrech respondentů? A dále: 3. Existují mezi oběma skupinami zkoumaných osob významné rozdíly ve vybraných osobnostních proměnných, jimiž jsou: psychoticismus, emocionální stabilita, impulzivita, návykovost a kriminalita? 4. Existují mezi oběma skupinami zkoumaných osob významné rozdíly ve formách užívaných strategií zvládání zátěžových situací? 5. Existují mezi oběma výzkumnými skupinami významné rozdíly v míře vyjadřovaných agresivních tendencí v jejich jednání? 6. Obsahují zvolené psychodiagnostické metody škály, spolehlivě rozlišující mezi delikventními a nedelikventními respondenty?

Výzkumný postup: výzkum byl rozvržen do dvou částí, v rámci vlastního výzkumu jsme sestavili testovou baterii, sestávající ze čtyř metod a strukturovaného rozhovoru. Jako první byly skupinově administrovány dotazníkové metody, a to Eysenckovy osobnostní dotazníky EPQ-R a IVE (H. J. Eysenck, S. G. B. Eysenck, v české úpravě podle autorů Senky, Kováče a Matějíčka z roku 1993) a Tobinův inventář strategií zvládání CSI (Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V., 1984) Následně byl uskutečněn individuální strukturovaný pohovor se všemi probandy, na jehož závěru byla individuálně administrována projektivní technika Hand Test – výsledky druhé části výzkumu budou prezentovány v jiném sdělení.
Sběr výzkumných dat proběhl v době od ledna 2002 do prosince 2003. Do výzkumu bylo zařazeno celkem 174 respondentů, z toho 80 mladistvých jedinců, kteří již spáchali trestný čin (častěji činy) a 94 mladistvých, jež se doposud žádného přestupku proti zákonu nedopustili, a to ve věku od 15 do 18 let, shodné úrovně vzdělání a mužského pohlaví. Zkoumané osoby ze skupiny mladistvých, kteří se již dopustili trestné činnosti (v následujícím textu budeme dále uvádět výraz mladistvý delikvent, jako označení takového jedince, jež spáchal trestnou činnost, za kterou již proti němu bylo zahájeno, nebo vedeno trestní řízení, eventuálně již za ni byl odsouzen k podmíněnému, či nepodmíněnému trestu odnětí svobody) byly vybírány z řad svěřenců výchovných ústavů.

Při zpracovávání výzkumných dat jsme postupovali následujícím způsobem:
* Eysenckovy osobnostní dotazníky EPQ-R a IVE: v rámci statistického zpracovávání získaných výzkumných dat byl nejprve proveden t-test, pro srovnání průměrných skórů v jednotlivých škálách obou Eysenckových osobnostních dotazníků EPQ-R a IVE, mezi skupinou delikventů a kontrolní skupinou.
* Eysenckovy osobnostní dotazníky EPQ-R a IVE + Tobinův Inventář strategií zvládání CSI: provedli jsme diskriminační krokovou analýzu u obou Eysenckových osobnostních dotazníků EPQ-R a IVE i u Tobinova inventáře strategií zvládání, abychom zjistili, které ze škál těchto dotazníkových metod spolehlivě rozlišují skupinu delikventů od skupiny kontrolní.
* Tobinův Inventář strategií zvládání CSI: při statistickém zpracování výzkumných dat získaných z Tobinova inventáře strategií zvládání jsme nejprve zpracovali 8 základních faktorů, neboli primárních škál, přičemž byla použita metoda obecného lineárního modelování (GLM), která umožňuje porovnat profily obou skupin; konkrétně jsme použili výpočet Wilksovy lambdy. V dalším kroku jsme zpracovávali sekundární a terciární subškály strategií zvládání, za použití metody t-testu pro srovnání průměrů dvou nezávislých skupin.

Výsledky: zpracování výzkumných dat probíhalo výše uvedenou formou jejich statistického zpracování, přičemž jsme se zaměřili i na hledání vzájemných souvislostí mezi výsledky zdrojových metod. U Eysenckových osobnostních dotazníků EPQ-R a IVE se potvrdila existenci významných rozdílů mezi oběma skupinami zkoumaných osob ve všech níže uvedených proměnných (tab. č. 1), přičemž:
delikventi dosahovali vyšších skórů v proměnných Psychoticismus, Neuroticismus (respektive Emocionální stabilita), Impulzivita, Návykovost a Kriminalita,
významné rozdíly mezi oběma skupinami zkoumaných osob byly prokázány rovněž ve škále Empatie, kde dosahovali vyšších skórů probandi z kontrolní skupiny a ve Škále lži, v níž dosahovali vyšších skórů delikventi.

Tab.č. 1: Eysenckovy osobnostní dotazníky EPQ-R a IVE - srovnání průměrů (tabulka uvádí jen statisticky průkazné výsledky)

ŠKÁLY EPQ-R, IVE	Levenův test pro rovnost rozptylu			t-test pro rovnost průměrů				Průměr	
	Rovnost rozptylu	F	P	T	df	p	Rozdíl průměrů	Delikventi (N=80)	Kontrolní (N=94)
PSYCHOTICISMUS	nepředpokládána	8,14	,005	8,92	137,12	,000	4,9877	14,55±4,16	9,56±2,94
NEUROTICISMUS	předpokládána	,42	,516	2,25	172	,026	1,7205	13,94±4,89	12,22±5,14
ŠKÁLA LŽI	předpokládána	,72	,398	3,45	172	,001	1,9660	8,56±3,69	6,59±3,79
NAVYKOVOST	předpokládána	,04	,834	6,32	172	,000	4,3692	16,33±4,75	11,96±4,36
KRIMINALITA	předpokládána	1,49	,224	7,19	172	,000	5,5619	18,52±5,38	12,96±4,82
IMPULZIVITA	předpokládána	1,35	,246	5,07	171	,000	3,2004	11,32±3,84	8,12±4,36
EMPATIE	nepředpokládána	4,78	,030	-7,13	151,24	,000	-3,3199	10,48±3,34	13,80±2,69

Dále jsme provedli diskriminační krokovou analýzu u obou Eysenckových osobnostních dotazníků EPQ-R a Ive i u výzkumné verze Tobinova inventáře strategií zvládání (tab. č. 2), abychom zjistili, které ze škál těchto dotazníkových metod spolehlivě rozlišují skupinu delikventů od skupiny kontrolní. Získané výsledky potvrzují schopnost škál Psychoticismus a následně Neuroticismus, Škála lži, Kriminalita, Impulzivita a Empatie z Eysenckových osobnostních dotazníků a škály Sociální izolace z Tobinova inventáře strategií zvládání CSI tyto skupiny spolehlivě rozlišit.

Tab.č. 2: Eysenckovy osobnostní dotazníky EPQ-R a IVE + Tobinův inventář strategií zvládání CSI; diskriminační kroková analýza

KROK	VSTUPNÍ	ODSTRANĚNÉ	Wilksova Lambda							
							Exaktní F			
			Statistika	df1	df2	df3	Statistika	df1	df2	p
1	PSYCHOTICISMUS		,666	1	1	170	85,084	1	170	,000
2	LŽI ŠKÁLA		,522	2	1	170	77,457	2	169	,000
3	KRIMINALITA		,471	3	1	170	62,947	3	168	,000
4	EMPATIE		,421	4	1	170	57,371	4	167	,000
5	SOCIÁLNÍ IZOLACE		,379	5	1	170	54,514	5	166	,000
6	NEUROTICISMUS		,355	6	1	170	49,965	6	165	,000
7		PSYCHOTICISMUS	,359	5	1	170	59,304	5	166	,000
8	IMPULZIVITA		,345	6	1	170	52,261	6	165	,000

Výsledky získané zpracováním výzkumných dat v Tobinově inventáři strategií zvládání CSI prokázaly, že mezi oběma skupinami zkoumaných osob existují významné rozdíly ve formách užívaných strategií zvládání (tab. č. 3). Profily převážné části užívaných základních faktorů strategií zvládání byly statisticky průkazně odlišné, přičemž významný rozdíl byl shledán u následujících škál:
Vyjadřování emocí,
Sebeobviňování,
Vyhýbání se problému a
Sociální izolace.

Tab.č. 3: CSI, škály 1. řádu – GLM (tabulka uvádí jen statisticky průkazné výsledky)

ZDROJ	ZÁVISLÁ PROMĚNNÁ	Typ III Suma čtverců	Df	F	p	Průměr delikventi (N=80)	Průměr kontrolní (N=94)
SKUPINA	PROJEVENÍ EMOCÍ	347,871	1	6,672	,011	27,65±6,41	24,81±7,84
	SOCIÁLNÍ PODPORA	658,930	1	9,092	,003	26,03±6,68	29,93±9,80
	VYHÝBÁNÍ SE PROBLÉMU	651,347	1	14,119	,000	27,91±6,77	24,03±6,80
	SEBEOBVIŇOVÁNÍ	950,741	1	13,648	,000	27,48±7,19	22,79±9,21
	SOCIÁLNÍ IZOLACE	1685,436	1	38,464	,000	26,99±6,15	20,74±6,98

Delikventi příslušné strategie zátěžových situací uplatňovali častěji, než skupina kontrolní. Strategii Sociální podpory využívali při zvládání zátěžových situací naopak častěji nedelikventní respondenti. Zkoumané skupiny osob se vzájemně významně nelišily v dalších třech užívaných strategiích zvládání zátěžových situací zaměřených na řešení problému, kognitivní restrukturaci a fantazijní únik.
Skupiny zkoumaných osob se mezi sebou dále statisticky průkazně lišily ve faktorech sekundární subškály strategií zvládání Nezaangažovanost zaměřená na emoce, zahrnující primární strategie sebeobviňování a sociální izolace (tab. č. 4), přičemž delikventi příslušnou sekundární strategii zvládání zátěžových situací užívali častěji. Obě skupiny probandů se mezi sebou statisticky průkazně lišily rovněž ve faktorech terciální subškály strategií zvládání Nezaangažovanost (tab. č. 4), přičemž delikventi využívali při zvládání zátěžových situací častěji příslušnou terciární strategii, která dále zahrnuje sekundární strategii nezaangažovanost zaměřená na problém a primární strategie vyhýbání se problému a fantazijní únik, a dále sekundární strategii nezaangažovanost zaměřená na emoce a primární strategie sebeobviňování a sociální izolace.

Tab.č. 4: CSI, sekundární a terciární škály - t-test (tabulka uvádí jen statisticky průkazné výsledky)

SEKUNDÁRNÍ A TERCIÁRNÍ SUBŠKÁLY	t-test pro rovnost průměrů				Průměr	
	T	Df	p	Rozdíl prům.	Delikventi (N=80)	Kontrolní (N=94)
NEZAANGAŽOVANOST ZAMĚŘENÁ NA EMOCE	5,898	172	,000	10,94	54,48±11,61	43,54±12,66
NEZAANGAŽOVANOST	4,608	172	,000	13,57	110,11±21,18	96,54±17,67

Závěrem: získané výsledky potvrdily naše výzkumné předpoklady, ohledně vyšších průměrných hodnot, jež dosahovala skupina delikventů ve škálách Psychoticismus, Neuroticismus – respektive Emocionální stabilita, Impulzivita, Kriminalita i Návykovost. Domníváme se, že vyšší průměrné hodnoty ve škále Neuroticismus u skupiny mladistvých delikventů svědčící pro jejich zvýšenou emocionální labilitu, pravděpodobně generují z existence významných zátěžových faktorů v osobních i rodinných anamnézách těchto jedinců, které byly zjišťovány v další části této výzkumné práce a jež se mohou dále výrazně uplatňovat v negativních projevech jejich chování. Výrazně zvýšené průměrné hodnoty ve škále Impulzivita u skupiny mladistvých delikventů, již dříve doložila řada výzkumných studií (podle např. Matoušek, Kroftová, 1998), v nichž převládá předpoklad, k němuž se kloníme i my, že delikventní jedinci dávají přednost okamžitému uspokojení před uspokojením vzdáleným, i kdyby měla být odměna za oddálení uspokojení jejich aktuální potřeby převýšit zisk, který přinese její okamžité uspokojení. Škály Kriminalita a Návykovost podle manuálu použité výzkumné metody vysoce korelují s Psychoticismem a navíc se zjevně projevují v rizikovém chování probandů ze skupiny delikventů. Skutečnost, že ve škále Empatie dosahovala vyšších hodnot kontrolní skupina probandů, může svědčit pro jejich vyšší úroveň této schopnosti - vzhledem ke snížené úrovni schopnosti empatie mezi delikventními probandy, což by mohlo signalizovat jejich omezenou schopnost vcítit se do druhého člověka a eventuálně i na něj následně v interpersonálním kontaktu adekvátním způsobem reagovat. U dospělých delikventních jedinců již bylo v minulosti výzkumně ověřeno (podle A. Koudelková, 1995), že tito jedinci mají ve srovnání s nedelikventními osobami nižší schopnost vcítění, jsou hůře schopni vnímat a hodnotit situaci „očima druhého“ a jejich vlastní akce jsou převážně realizovány bez respektu k druhým lidem. Ověření této skutečnosti i u mladistvých pachatelů trestné činnosti považujeme za cenný příspěvek k určování směru psychokorektivní práce s touto specifikou skupinou mladistvých. Nebyl prokázán významný rozdíl mezi oběma skupinami ve škále Extroverze, což odpovídá nálezům nově realizovaných výzkumů v této oblasti (Krejčí, 1997), ani ve škále Dobrodružnost, což může být ovlivněno vývojovým stádiem, v němž se probandi z obou výzkumných skupin nachází, které je charakterizováno zvýšenou pohotovostí k experimentování a vyhledávání nových a silných zážitků, nebo skutečností, že trestné činy páchané skupinou delikventů nejsou, oproti očekávání, ve větší míře motivovány snahou zažít dobrodružství, ale jinými důvody. Zkoumané osoby ze skupiny delikventů dosahovaly rovněž vyšších průměrných hodnot ve Škále lži, což lze vysvětlit jak zvýšenou tendencí k fabulaci, tak i snahou jevit se v situaci „zkoušky“ v lepším světle.

Získané výsledky rovněž potvrdily, že profily převážné části (5) užívaných základních faktorů strategií zvládání obou skupin jsou průkazně odlišné u následujících škál: Vyjadřování emocí, Sebeobviňování, Vyhýbání se problému a Sociální izolace, přičemž delikventi příslušné strategie zátěžových situací uplatňují častěji, než skupina kontrolní. Jejich častější uplatňování strategie Sociální izolace, v kontextu výsledků zjištěných ve škále Sociální podpora u kontrolní skupiny (tuto strategii při zvládání zátěžových situací využívají nedelikventní respondenti častěji), nás vede k domněnce, že je tomu tak proto, že nedelikventní jedinci mají kvalitní a pevné vazby s důležitými osobami ve svém sociálním okolí, na něž se mohou při řešení zátěžových situací s důvěrou obrátit. Strategii Sociální izolace tudíž delikventní probandi zřejmě využívají častěji i vzhledem ke skutečnosti, že takové rodinné, nebo vrstevnické zázemí postrádají. Dále se domníváme, že převážné užívání strategií zvládání zátěžových situací Vyjadřování emocí, Sebeobviňování, Vyhýbání se problému a Sociální izolace delikventy může být ovlivněno i jejich nízkou úrovní sociálních kompetencí, neboť se nejedná o strategie zaměřené na aktivní a současně adekvátní zvládnutí zátěžové situace. O. Matoušek (1998) v této souvislosti konstatuje, že delikventně jednající jedinci vykazují tendenci řešit konflikty a problémové situace méně

konstruktivně, zkratkovitěji i agresivněji. Stálo by za další výzkumné ověření, zda se za delikventními mladistvými užívanou strategií Projevování emocí skrývají agresivní projevy v jejich jednání.

Zkoumané skupiny osob se dále naopak vzájemně významně nelišily v dalších třech užívaných strategiích zvládání zátěžových situací zaměřených na Řešení problému, Kognitivní restrukturaci a Fantazijní únik. Posledně jmenovaná strategie zvládání zátěžových situací je považována za doménu i jisté specifikum adolescence a ekvivalent tzv. „denního snění“ (podle P. Macek, 2001), tudíž vzhledem ke skutečnosti, že se obě skupiny zkoumaných osob nachází právě v tomto vývojovém období, připisujeme rovnováhu výskytu užívání této strategie mezi oběma skupinami právě této skutečnosti. Dvě další strategie zvládání jsou primárně zaměřeny na řešení problému. V této souvislosti uvádí M. Blatný (2002), že při jejich využívání probandy může sehrát úlohu i skutečnost, že u dospívajících jedinců ještě nemusí být zcela rozvinutý repertoár příslušných sociálních dovedností a kompetencí. Z tohoto důvodu zřejmě volili respondenti častěji jiné způsoby vyrovnávání se se zátěžovou situací – nedelikventní jedinci hledali oporu u svých blízkých a delikventní jednici únik ze situace, únik od ostatních lidí, nic neřešící sebeobviňování, což jsou nedílné součásti cirkulární kauzality příčin a následků spojených s jejich trestnou činností i problémovým chováním a strategii vyjadřování emocí, jež je zřejmě odrazem jejich zvýšené impulzivity a naopak snížené schopnosti sebeovládání. V této souvislosti se jeví jako zajímavé výsledky korelační analýzy mezi vybranými složkami osobnosti a strategiemi zvládání, jež dokládají pozitivní korelaci Psychoticismu s následujícími primárními strategiemi zvládání: Vyhýbání se problému a Sociální izolace na 5% hladině významnosti a s Vyhýbáním se problému na 1% hladině významnosti. Výsledky statistického zpracování sekundárních a terciárních subškál strategií zvládání prokazují, že skupiny zkoumaných osob se mezi sebou liší rovněž ve faktorech sekundární subškály strategií zvládání Nezaangažovanost zaměřená na emoce (zahrnující primární strategie Sebeobviňování a Sociální izolace), přičemž delikventi příslušnou strategii užívají častěji. Rovněž ve faktorech terciální subškály strategií zvládání Nezaangažovanost (která dále zahrnuje sekundární strategii Nezaangažovanost zaměřená na problém a primární strategie Vyhýbání se problému a Fantazijní únik, a dále sekundární strategii Nezaangažovanost zaměřená na emoce a primární strategie Sebeobviňování a Sociální izolace) se obě skupiny zkoumaných osob lišily - mladiství delikventi využívali při zvládání zátěžových situací příslušnou strategii častěji.

Uvedené závěry považujeme za cenné zejména vzhledem ke skutečnosti, že se způsoby zvládání zátěžových situací uplatňovaných mladistvými jedinci, kteří již spáchali trestný čin, ve výzkumných pracích, publikovaných v naší zemi, dosud žádný z autorů sledující problematiku delikvence mládeže nezabýval.

Literatura

Blatný, M. (2001): Sebepojetí v osobnostním kontextu. Brno: Masarykova Univerzita.

Cairns, R., B., Cairns, B., D. (1994): Lifelines and Risk. New York: Cambridge University Press.

Jedlička, M. (2001): Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. Praha: MVSV.

Kazdin, A. E. (1987): Construct Disorders in Childhood and Adolesxcence. Newbury Park: Sage Publications.

Kolektiv autorů (1985): Osobnost pachatele, II. Díl. Praha: VÚK při GP ČSSR.

Koudelková, A. (1995): Psychologické otázky delikvence. Praha: Victoria Publishing.

Koukolík, F., Drtilová, J. (2001): Zlo na každý den. Život s deprivanty I. Praha: Galén.

Koukolík, F., Drtilová, J. (2002): Základy stupidologie. Život s deprivanty II. Praha: Galén.

Krejčí, P. (1997): Některé osobnostní charakteristiky vězněných mladistvých delikventů. Diagnóza, prognóza a resocializace skupin mládeže ohrožených sociálně negativním vývojem. Praha: Policejní akademie ČR.

Labáth, V. (2001): Riziková mládež. Praha: SLON.

Macek, P. (2003): Adolescence. Praha: Portál.

Matoušek, O., Kroftová, A. (1998): Mládež a delikvence. Praha: Portál.

Quay, H. C. (Ed.) (1987): Handbook of Juvenile Delinquency. New York: John Wiley α Sons.

Sak, P. (1997): Diagnóza sociálně patologických jevů u mládeže. Praha: Policejní akademie ČR.

Senka, J. a kol. (1993): Eysenckovy osobnostní dotazníky pro dospělé (testová příručka). Bratislava: Psychodiagnostika.

Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V. (1984): Userś manual for the Coping Strategies inventory. Ohio University: Department of Psychology.

Časopisecké články a stati:
Balaštík, D. (1996): K problematice substitučních deliktů. Československá psychologie, roč. XL, č. 6, s. 529-533.
Blatný, M., Kohoutek, T., Janušová, P. (2002): Situačně kognitivní a osobnostní determinantny chování v zátěžové situaci. Československá psychologie, roč. XLVI, č. 2, s. 97-109.
Bryant-Thompson, K., Glymph, D., Sturgeon, B. (2002): Youthful Offenders: Todayś Challenges, Tomorrowś Leaders? Juvenile delinquents. Corrections Today, Vol. 64 Issue 6, p 74, 3p.
Downey, R. (2002): Youth crimes and punishment. Community Care; 2/14/ Issue 1409, p 30, 3p.
Gaoni, L., Black, Q. C., Balwin, S. (1998): Defining adolescent behaviour disorder: an overview. Jurnal of Adolescence, 21, p. 1-13.
Husted, D., S., Shapira, N., A., Lazoritz, M. (2003): Adolescent Gambling, Substance Use and Other Delinquent Beravior. Psychiatric Times; Vol. 20 Issue 9, p 52, 4 p.
Kessler, C. (2002): Need for attention to mental helth of young offenders. Lancet; 6/8/, Vol. 359 Issue 9322, p 1956, 2 p.
Lyon, J. (2002): Prevention not Detention. Community Care; 8/8/ Issue 1434, p 36, 2p.
Macek, P., Mareš, J., Ježek, S., Valášková, M.(2001): Současný výzkum adolescentů: východiska, soubor, metody, s. 129-147. Brno: Barrister and Principal.
Marešová, A. (1998): Delikventi z pohledu kriminologa. Trestní právo, 3, s. 7-16.
Slaby, R. G., Guerra, N. G. (1988): Cognitive mediators of aggression in adolescents. Developmental Psychology, 1988, 24, 580-588.
Šotolová, E. (1999): Delikvence dětí a mladistvých. Speciální pedagogika, 9, č. 2, s. 38-42.
Tremblay, R. E., Pihl, R. O., Vitaro, F. (1994): Predicting early onset of male antisocial behavior from preschool behavior. Archives of General Psychiatry. 51, p. 732-739.
Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V., Wigal, J. A. (1989): The hierarchical factor structure of the coping strategies inventory. Cognitive therapy and research. 13, 4, 343-361.
Tremblay, R. E. (1992): The prediction of deliquent behavior from childhood behavior: Personality theory revisited. Facts, Frameworks and Forecasts, New Brunswick, Transactions, p.193-230.
United Kindom (1993): Antisocial behaviour amongst young people. Newsletter/Faits nouveaux, 2, p. 36-37.
Vágnerová, M. (1999): Mládež a delikvence. Psychologie dnes, 5, č. 3, s. 29.

PRIEREZOVÝ VÝSKUM TVORIVÝCH SCHOPNOSTÍ OD PREDŠKOLSKÉHO VEKU PO RANÚ DOSPELOSŤ

Vladimíra Čavojová, Klaudia Danišková
Ústav aplikovanej psychológie UKF v Nitre
Katedra psychológie KU v Ružomberku

Abstrakt
Príspevok prezentuje mapovanie vývinu tvorivosti od predškolského veku po mladší dospelý vek v rámci štyroch slovenských krajov. V súčasnej edukačnej praxi sa od detí vyžadujú tzv. „správne" odpovede takže škola už svojou podstatou „hodnotí" výkony detí, čo sa prejavilo aj na prezentovaných výsledkoch. Výskumom sa potvrdil pokles originality detí pri prechode z materskej školy na základnú a potom pri prechode zo základnej školy na strednú školu. Fluencia a flexibilita si v našom výskumnom výbere zachovávali mierne rastúci trend, s výnimkou poklesu u stredoškolákov.
Kľúčové slová: vývin tvorivosti, fluencia, flexibilita, originalita, predškolský vek, mladší dospelý vek, tvorivosť v školskom prostredí.

Abstract
Development of creativity from preschool age to early adulthood

The article presents results of the study surveying the development of creativity from preschool age to early adulthood within four Slovak regional districts. Current education system requires predominately "right" answers from children – thus the school in its essence "assesses and evaluates" children's performance, which was observed also in the presented results. Study confirmed drop in originality of children during transition from nursery school to elementary school, and then again from elementary school to secondary level of education. Fluency and flexibility in our study have maintained moderately increasing tendency with exception of drop in secondary school students.
Key words: development of creativity, fluency, flexibility, originality, preschool age, early adult age, creativity in school setting

Táto práca bola podporovaná Celoškolskou grantovou agentúrou na základe Zmluvy č. CGA-VII/1/2005.

Úvod do problematiky

Tvorivosť sa ako kognitívna funkcia vyvíja s vekom. Torrance (podľa Dacey a Lennonová, 2000) zistil, že drastický úbytok tvorivosti sa objavuje v súvislosti so vstupom do školy. Uvedený pokles sa postupne stráca v priebehu ďalších troch rokov, pričom ďalší výrazný pokles sa objavuje opäť na konci 3. a začiatku 4. ročníka školy. Torrance tento pokles vysvetľuje vonkajšími vplyvmi, zmenami podmienok žiakov spôsobenými prechodom na iný stupeň školy, neskôr tendenciou ku konformite so skupinou rovesníkov. Podľa Runca (1999) je tento pokles v tretej triede spôsobený skôr „všeobecnejšou senzitivitou voči konvenciám" (s. 743).

Výchovný systém, aj keď je hodnotný pre získavanie nových vedomostí, potláča tvorivosť. Podľa Cougerovej (2002) longitudinálnej štúdie tvorivosti študenti vykazujú progresívne menej tvorivosti ako postupujú edukačným systémom. Percento originálnych odpovedí v ideačnej fluencii klesá z 50% u štvorročných detí na 25% u detí na základnej škole a vracia sa späť na 50% až u univerzitných študentov.

Nástupom dieťaťa do školy teda dochádza k poklesu tvorivej aktivity, pretože nastáva „obdobie správnych odpovedí". V našich podmienkach predstavuje najmä tretia trieda pre deti veľkú záťaž.

Po tom, ako v prvých dvoch ročníkoch školskej dochádzky museli zvládnuť čítanie, písanie a základné matematické úkony, v tretej triede pribúdajú nové predmety (prírodopis a vlastiveda namiesto prvouky), deti sa začínajú učiť cudzí jazyk a celkovo sa obsahová náročnosť predmetov zvyšuje.

Vývinom tvorivosti sa na Slovensku zaoberali Ďurič (1986) a Jurčová (1983), ktorí zistili postupný nárast úrovne tvorivosti od druhého ročníka s miernym poklesom v siedmom ročníku a v ôsmom ročníku dokonca až na úroveň šiesteho ročníka. Vysvetlenia tohto javu sa tiež týkajú predovšetkým vplyvov školského prostredia.

Oproti tomu Gardner (1982), ktorý svoj výskum venoval práve skúmaniu rozvoja tvorivosti a umeleckých schopností u detí, pokladá tvorivú aktivitu malého dieťaťa za rovnaký zázrak ako je podľa Immanuela Kanta hviezdne nebo nad nami a morálny zákon v nás (s. 83):

> *Pokladám za vzrušujúcu a zároveň tajomnú nespútanú hru so slovami, do ktorej sa angažujú, toľko piesní, ktoré hmkajú a prikrášľujú a pôvabné slovné obrazy, ktoré vymýšľajú. Snáď najviac zo všetkého som si vždy cenil ten sled umeleckých čmáraníc, ktoré obsahujú dômyselné kompozície s imaginárnym obsahom, ktorý si sami vymysleli a ktorý nakoniec kulminuje v prijateľných reprezentáciách vonkajšieho sveta.*

Bean (1995) uvádza Taylorovo vymedzenie vývinu tvorivosti v piatich stupňoch:

1. Expresívna tvorivosť – vyznačuje sa najmä spontánnosťou a voľnosťou. Je typická pre deti predškolského veku, prejavuje sa v detských kresbách a hrách.
2. Produktívna tvorivosť – je charakteristická tým, že na základe predchádzajúcej úrovne si jednotlivec osvojuje určité spôsoby techniky a výrazy pre svoje produkty, ktoré konfrontuje s realitou už na komunikačnej úrovni. V škole ide o produkt žiaka, ktorý možno porovnať s produktmi ostatných žiakov alebo požiadavkami prostredia.
3. Objavovacia úroveň tvorivosti – tvorivá osobnosť už operuje s vlastnými komponetami tvorby. Jej podstatou je už objav.
4. Inovačná úroveň tvorivosti – tu ide o postrehnutie a pochopenie základných princípov kauzálnych vzťahov problémových okruhov v určitej oblasti činnosti.
5. Emergentná (najvyššia) úroveň tvorivosti – dochádza tu k preštrukturovaniu predchádzajúcich vedomostí a poznatkov, ku vzniku vedeckých škôl, teórií, smerov. Je to úroveň tvorivosti géniov, ktorú dosahuje len veľmi málo ľudí.

Výskumný problém

Výskumným cieľom vyplývajúcim zo stručného prehľadu teórií o vývine tvorivosti a vplyve školského prostredia na ňu bolo zistiť, či tvorivosť participantov klesá, ako postupujú školským systémom. Predpokladali sme teda, že v určitom veku počas školskej dochádzky dôjde k poklesu tvorivosti, najmä originality a vývinový trend naberie zas stúpajúcu tendenciu koncom strednej školy a počas vysokej školy.

Charakteristika súboru

Výskumný výber tvorilo 480 participantov, 208 mužského pohlavia a 272 ženského pohlavia. Počet subjektov v jednotlivých školských stupňoch, ich priemerný vek a rozloženie podľa pohlavia uvádzame v tabuľke 1. Výskumu sa zúčastnili žiaci a študenti z Banskobystrického, Nitrianskeho, Žilinského a Bratislavského kraja. Študenti boli zastúpení z rôznych typov stredných (gymnázium, hotelová akadémia, športové gymnázium tanečné konzervatórium a súkromná umelecká škola) a vysokých škôl (pedagogika výtvarnej výchovy).

Tab.1 Deskriptívne charakteristiky výskumného výberu

	pohlavie	priemerný vek	SD
MŠ	♂=30	5,76	,694
	♀=34		
1.st. ZŠ	♂=50	9,35	,473
	♀=42		
2. st. ZŠ	♂=71	12,53	1,689
	♀=89		
SŠ	♂=52	16,29	1,300
	♀=77		
VŠ	♂=5	21,66	2,014
	♀=30		

Legenda: SD – smerodajná odchýlka, XŠ – typ školy.

Metódy zbierania údajov

Meranie parametrov tvorivosti sa uskutočnilo počas dvoch rokov 2005 – 2006 v rámci projektu CGA *Prierezový výskum vývinových aspektov tvorivosti a interpohlavných rozdielov od predškolského veku po adolescenciu* prostredníctvom testu TTCT, pričom sme hodnotili fluenciu, flexibilitu a originalitu. Nesledovali sme elaboráciu, ktorá je podľa Jurčovej (1983) problematický ukazovateľ a nemusí byť jednoznačným ukazovateľom tvorivosti myslenia (v zmysle vysokej nápaditosti) a má aj najmenší význam medzi ostatnými faktormi tvorivosti (má najnižšie korelácie s originalitou). U detí predškolského a mladšieho školského veku sme použili len 2. subtest TTCT kvôli vekovým špecifikám detí.

Výsledky

Na analýzu vývinu tvorivosti sme použili t-test pre nezávislý výber, kde sme porovnávali výsledky detí jednotlivých vekových kategórií vo všetkých troch faktoroch tvorivosti. Výsledky v tabuľke 2 naznačujú, že napriek našim očakávaniam mala tvorivosť vo fluencii a flexibilite signifikantne rastúcu tendenciu. Naopak pozoruhodným výsledkom bolo, že výkon detí sa od vysokoškolákov v týchto parametroch nelíšil, čo je však v súlade s predošlými zisteniami (Čavojová, Danišková, 2005a, 2005b). Pokles v originalite nastal pri prechode z materskej školy na prvý stupeň základnej školy a až potom začala originalita narastať, hoci došlo ešte k jednému signifikantnému poklesu pri prechode z druhého stupňa ZŠ na strednú školu.

Tabuľka 3 ukazuje celkové skóre fluencie, flexibility a originality už len u vyšších vekových kategórií (2. stupeň ZŠ, SŠ a VŠ), kde môžeme badať vo všetkých troch faktoroch rovnaký vývinový trend – najvyššie skóre dosahujú žiaci ku koncu základných škôl, potom dochádza k poklesu pri nástupe do stredných škôl a trend sa pomaly upravuje v ranej dospelosti.

Tab. 2 Porovnanie rozdielov v 2. úlohe TTCT vo všetkých vekových kategóriách

Závislá premenná	Veková kategória 1	AM	Veková kategória 2	AM	p
Fluencia v 2. subteste TTCT	MŠ	8,88	1. st. ZŠ	9,39	< 0,05
			2. st. ZŠ	9,62	< 0,001
			SŠ	9,38	<0,05
			VŠ	8,97	ns.
	2. st. ZŠ	9,62	VŠ	8,97	< 0,05

Tab. 2 Porovnanie rozdielov v 2. úlohe TTCT vo všetkých vekových kategóriách (pokračování z předchozí strany)

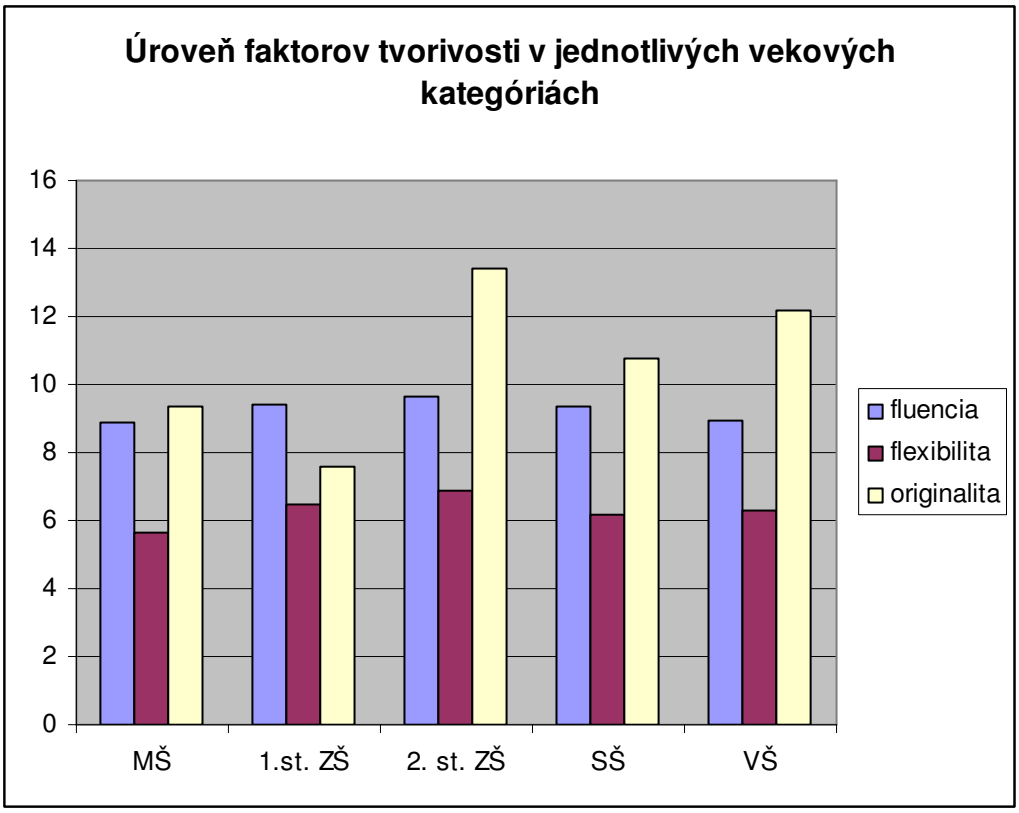
Závislá premenná	Veková kategória 1	AM	Veková kategória 2	AM	p
Flexibilita v 2. subteste	MŠ	5,66	1. st. ZŠ	6,46	< 0,01
			2. st. ZŠ	6,88	< 0,001
			SŠ	6,16	< 0,05
			VŠ	6,29	ns.
	1. st. ZŠ	6,46	2. st. ZŠ	6,88	< 0,05
	2. st. ZŠ	6,88	SŠ	6,16	< 0,001
			VŠ	6,29	< 0,05
Originalita v 2. subteste	MŠ	9,34	1. st. ZŠ	7,61	< 0,05
			2. st. ZŠ	13,43	< 0,001
			SŠ	10,74	ns.
			VŠ	12,17	< 0,001
	1. st. ZŠ	7,61	2. st. ZŠ	13,43	< 0,001
			SŠ	10,74	< 0,001
			VŠ	12,17	< 0,001
	2. st. ZŠ	13,43	SŠ	10,74	< 0,001

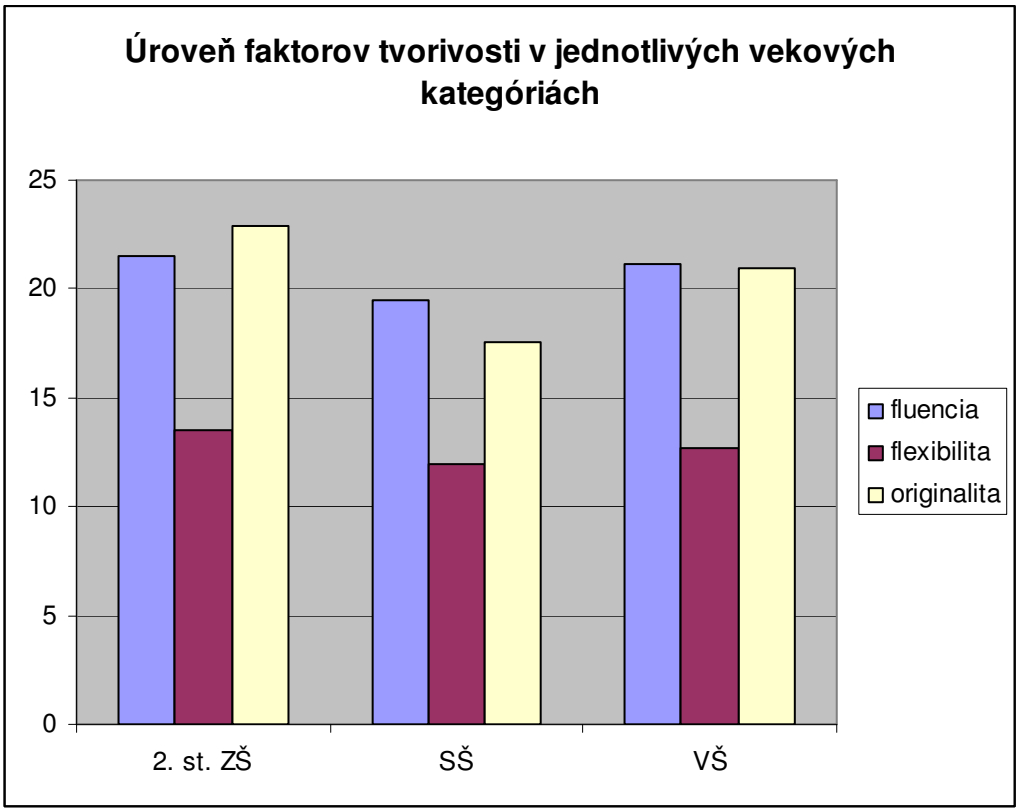
Legenda: AM– aritmetický priemer, p –štatistická významnosť, XŠ – typ školy.

Tab. 3 Porovnanie rozdielov vo faktoroch tvorivosti u študentov ZŠ, SŠ a VŠ

Závislá premenná	Veková kategória 1	AM	Veková kategória 2	AM	p
Fluencia	2. st. ZŠ	21,51	SŠ	19,51	< 0,05
			VŠ	21,11	ns.
Flexibilita	2. st. ZŠ	13,55	SŠ	11,97	< 0,01
			VŠ	12,71	ns.
Originalita	2. st. ZŠ	22,89	SŠ	17,59	<0,001
			VŠ	20,97	ns.

Legenda: AM– aritmetický priemer, p –štatistická významnosť, XŠ – typ školy.





Diskusia a záver

Z našich výsledkov vyplýva, že fluencia a flexibilita si vo všeobecnosti zachovávajú mierne rastúci trend, s výnimkou poklesu u stredoškolákov. Dynamickejší priebeh vývinu vykazuje faktor originality, ktorý ako by postupoval v určitých skokoch, pričom k zlomom (poklesom) dochádza pri prechode z materskej školy na základnú školu a potom pri prechode zo základnej školy na strednú školu. Pokles originality v štvrtom ročníku základnej školy bol už v našich podmienkach zmapovaný (Čavojová, 2006; Sollárová, 1985). Naše výsledky sú takisto v súlade so zisteniami Treffingera (podľa Zelinu a Zelinovej, 1990), ktorý za kľúčový faktor pri podpore tvorivosti považuje nehodnotiacu atmosféru, ktorá je nevyhnutná aby sme sa vyhli fixácii na správnu odpoveď. Škola už svojou podstatou „hodnotí" výkony detí a tie sa usilujú o „správne" odpovede.

Takisto podľa Couger (2002) začne byť väčšina detí v škole opatrnejšia a stráca svoje novátorstvo, čo môžeme vidieť najmä v zníženej originalite, ktorá sa vyznačuje práve novosťou a neobvyklosťou nápadov. Runco (1999) aj Gardner (1991) vysvetľujú tento pokles vývojovým štádiom detí, ktoré sú v tomto veku „vnímavejšie voči konvenciám" a táto citlivosť sa prejavuje ako druh konformného správania a konformita znemožňuje originalite a autonómii, čo charakterizuje tvorivosť.

Takisto hlbšia obsahová analýza odhalila niektoré aspekty tohto poklesu v originalite. Deti mali tendenciu dávať odpovede, ktoré pokladali za „správne", čo sa prejavilo okrem iného aj tým, že napriek inštrukcii často gumovali a porovnávali svoje kresby so svojimi susedmi. Takisto ich odpovede viac súviseli s reálnym svetom školy a školského prostredia, než s fantazijným svetom z ich predškolského obdobia.

Žiaci na našich školách sú zväčša motivovaní k produkovaniu len správnych odpovedí. Dôraz sa kladie skôr na ich konvergentné myslenie, pričom divergentné myslenie zostáva často v úzadí. Táto vonkajšia kontrolovaná motivácia zo strany učiteľov tvorivosti škodí. Dokazujú to napr. aj výskumy Kohna (1999). Existujú však určité typy vonkajšej motivácie, ktoré môžu podľa Amabilovej (1992) prispievať k tvorivým stimulom. Tvrdila, že existuje dostatok dôkazov o tom, že vonkajšia motivácia nemusí podkopávať tvorivosť. Je dokonca možné, že určité druhy vonkajšej motivácie môžu tvorivosť posilňovať. Tieto druhy vonkajšej motivácie poskytujú informácie alebo umožňujú osobe kvalitnejšie splniť úlohu, a tým ju podporovať v rozvíjaní jej potenciálu k prejavenej tvorivosti.

Výsledky nášho výskumného výberu mohli byť ovplyvnené aj typom stredných škôl, ktoré boli do súboru zahrnuté. Študenti osemročných tanečných konzervatórií sú aj podľa vyjadrenia pedagogičky jedného z nich nedostatočne vedení k tvorivosti, dokonca sa im tvorivý prejav na začiatku štúdia (prvé dva ročníky) zakazuje. Prioritou je technické zvládnutie obsahu učiva. Práve tento vek (11 -15) je podľa Dacey a Lennonovej (2000) kritický na búranie zabehnutých pravidiel a noriem pri tvorivom sebavyjadrovaní.

V prostredí s rigidnými a štruktúrovanými vyučovacími postupmi je prejavovanie tvorivosti výrazne zabrzdené. Takisto sa ich prejavená tvorivosť nevyskytuje v kontexte sebahodnotenia (tvorivosť motivovaná uspokojením sebeaktualizačných potrieb) ale v kontexte hodnotenia inými. Sú neustále vystavovaní prísnemu hodnoteniu pedagógov, čo aj Amabileová (1996) považuje za vonkajší tlak, ktorý vedie k útlmu celkovej tvorivosti.

Komplexne tak môžeme podporiť názory a zistenia viacerých autorov, že škola nielen inhibuje tvorivosť v jej prejavoch ale nevytvára ani priestor pre jej rozvíjanie. Dokonca ani na školách, kde sa pracuje s nadanými (Danišková, 2006).

Literatúra

AMABILE, T. M. - HENNESEY, B. A. 1992. The Motivation for Creativity in Children. New York: Cambridge University Press, 1992.

AMABILE, T. M. 1996. Creativity in Context. Colorado: Westview Press, 1996. 317s. ISBN 0-8133-2827-6

BEAN, R. 1995. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-035-9

DACEY, J.S. – LENNON, K.H. 2000. *Kreativita*. Praha: Grada, 2000. 252 s. ISBN 80-7169-903-9

COUGER, D.J.: *Teaching I.S. Students to be more Creative*. 2002. [online]. [Citované 12. marec 2003] Dostupné na http://hsb.baylor.edu/ramsower/acis/papers/couger.htm

ČAVOJOVÁ, V. – DANIŠKOVÁ, K. 2005a. Tvorivý výkon detí v materskej škole a vysokoškolských študentov. In: *Vychovávateľ*. LII, 2005, č. 1, s. 10 –13.

ČAVOJOVÁ, V. – DANIŠKOVÁ, K. 2005b. Tvorivý výkon chlapcov a dievčat v materskej škole a v porovnaní so študentmi VŠ In: „*Svět žen a svět mužů. Polarita a vzájomné obohacování*“. Sborník z konference Psychologické dny Olomouc 2004, Olomouc: FF UP, 2005. s. 1 – 6. ISBN 80-224-1059-1

ČAVOJOVÁ, V. 2006. Dlhodobý efekt stimulovania tvorivého potenciálu detí. (Dizertačná práca.) Nitra: FSVaZ UKF, 2006.

DANIŠKOVÁ, K. 2006. Identifkácia pohybovej tvorivosti a vnútornej motivácie u pohybovo nadaných adolescentov. (Dizertačná práca). Nitra: FSVaZ UKF, 2006.

ĎURIČ, L., BUGANOVÁ, Z. a kol. 1986. *Psychológia tvorivosti*. Bratislava: SPN, 1986.

GARDNER, H. 1982. *Art, Mind and Brain*. New York: Basic Books, Inc., Publishers, 1982. 380 s. ISBN 0-465-00445-8

KOHN, A. 1999. Studies Find Reward often No Motivator. Creativity and Intrinsic Interest Diminish if Task is done for Gain, [online], 1999. [citované 1. októbra 2005]. Dostupné na: <http://www.gnu.org/philosophy/motivation.htm>

JURČOVÁ, M. 1983. *Torranceho figurálny test tvorivého myslenia*. Príručka. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, N.R, 1983.

RUNCO, M.A. 1999. Fourth Grade Slump. In: Runco, M.A. – Pritzker, S. R. (eds.) *Encyclopedia of Creativity*. San Diego, CA: Academic Press, 1999. Volume I. A – H; s. 743 – 744. ISBN 0-12-227076-2

SOLLÁROVÁ, E. 1985a. *Možnosti zámerného rozvíjania tvorivého myslenia žiakov základnej školy na hodinách literárnej výchovy*. (Kandidátska dizertačná práca.) Bratislava: FF UK, 1985.

ZELINA, M. – ZELINOVÁ, M. 1990. *Rozvoj tvorivosti detí a mládeže*. Bratislava: SPN, 1990.

ZISŤOVANIE HODNOTOVÝCH ORIENTÁCIÍ PROSTREDNÍCTVOM NADNÁRODNÝCH PRIESKUMOV – PROBLÉM ALEBO SAMOZREJMOSŤ?

Martin Čižmárik
Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

Abstrakt
Zisťovanie hodnôt a/alebo hodnotových orientácií je nedielnou súčasťou (takmer) každého prieskumu v oblasti sociálnych vied. Obzvlášť obľúbenou a používanou je táto forma pri prieskumoch nadnárodného charakteru, ktoré sa javia byť svojim rozsahom a šírkou záberu – čo sa vzorky týka – unikátne. S obľubou sa tiež ľuďom zvyknú administrovať rôzne (populárne) metodiky na zisťovanie ich hodnôt. Dávajú nám však odpovede respondentov reálny obraz o tom, aký je ich hodnotový rebríček? Sú hodnoty toho – ktorého jedinca postihnuteľné a zistiteľné prostredníctvom niekoľko-položkovej dotazníkovej metódy? Sú získané výsledky skutočným odrazom jeho „svetonázoru"? V predkladanom príspevku sa zaoberáme problematikou a problémami súvisiacimi s výpovednou hodnotou takto uskutočňovaných výskumov.
Kľúčové slová: hodnoty, hodnotová orientácia, metodiky, problematika testovania

Abstract
Measuring of values and value orientations is part of (almost) each survey in the field of social sciences. Especially favourite and used is this form in big international surveys, which are – by range, by sample – unique. Also popular are questionnaires findings people values. Present us these procedures real vision about value systems of individuals? Is it possible to find out the values of individual by some-items questionnaire? We are interested in problems concerning realiability and validity of these methods.
Key wors: values, value orientations, questionnaires, objectionable of testing

Z dôvodu hlbšieho a detailnejšieho oboznámenia sa s problémami dotazníkových metód týkajúcich sa zisťovania hodnotových orientácii respondentov považujeme za potrebné sa v skratke zmieniť o vymedzení pojmov hodnota a hodnotová orientácia a taktiež stručne spomíname vývoj testových metód na tomto poli. V závere kriticky polemizujeme o vyššie zmienenej problematike.

Hodnota a hodnotová orientácia

Čo sa týka definícií hodnôt, Lautmann už v 70-tych rokoch (podľa Schneider, 1977) pri zostavovaní svojho rozsiahleho prehľadu hodnôt analyzoval 4000 kníh a článkov a našiel približne 180 viac či menej rozdielnych definícií.

Súčasné psychologické teórie spravidla súhlasia s tvrdením, že *hodnota* predstavuje <u>špecifickú psychickú kategóriu, ktorá tvorí pomerne stabilnú trvalú štruktúru osobnosti, významnú pre individuálnu, sociálnu a historickú realizáciu človeka.</u>

Preferencia či zameranie osobnosti na určité hodnoty tvorí *hodnotovú orientáciu*. Výstižne pôsobí charakteristika Schwartza (1992), podľa ktorého hodnotová orientácia vyjadruje relatívnu dôležitosť jednotlivých hodnôt pre človeka alebo sociálnu skupinu.

Pre výskum hodnotových orientácií a hodnotového systému bol významný rok 1930. Na základe rôznych heterogénnych predpokladov behaviorizmu a gestaltizmu sa začali vytvárať aplikácie vedeckých metód na rôzne aspekty hodnotových orientácií a hodnotového systému. Tieto i nasledujúce psychologické štúdie hodnotových orientácií a systémov viedli primárne k odhaľovaniu individuálnych rozdielov v hodnotovom systéme jedincov, skúmali pôvod a význam hodnotových orientácií vo vnútri osoby, vplyv hodnotových orientácií jedinca na jeho kognitívny život a na opis tzv. „nacionálneho charakteru" osobnostných hodnotových systémov (Dukes, 1955).

Pojem „*hodnotová orientácia*“ do psychológie zaviedla F. Kluckhohnová (podľa Schwartza, 1992). Podľa nej nie je systém hodnôt len akési poradie dôležitostí, ale zložitý celok, ktorý je tvorený vzťahmi medzi jednotlivými prvkami. Väzby medzi týmito prvkami vytvárajú skupiny hodnôt, ktoré označuje ako hodnotové orientácie. Vníma ich ako všeobecné poňatie, vplývajúce na zachovanie podstaty človeka, jeho miesta v prírode a medzi ľuďmi vôbec.

Za smerodajnú považujeme definíciu hodnotovej orientácie od Clydea Kluckhohna (1951, str. 409): „Termín *hodnotová orientácia* je vhodné (primerané) používať pre tie elementy hodnôt, ktoré sú (a) všeobecné, (b) organizované, a ktoré (c) zahŕňajú konečné úsudky týkajúce sa bytia jedinca. Hodnotová orientácia je teda súbor vzájomne prepojených logických úsudkov zahŕňajúcich hodnotové a existenciálne elementy“.

Vývoj metodík týkajúcich sa hodnôt

Už v roku 1928 zostrojil E. Spranger dotazník na zisťovanie hodnotovej orientácie jedinca, a tým sa zaradil medzi priekopníkov konštrukcie meracích nástrojov na zisťovanie hodnotovej orientácie jedinca (Aiken, 2002, str. 10).

Jeho práca bola následne inšpiráciou pre vznik prvého a na dlhý čas jediného nástroja na meranie ľudských hodnôt pod názvom „Study of Values“ od Allporta, Vernona a Lindzeya z roku 1960 (Allport, Vernon, Lindzey, 1960; Triandis, Brislin, 1980, str. 101). Tento inštrument vychádzal zo Sprangerovho filozofického pohľadu, že osobnosť človeka je najlepšie (s)poznateľná prostredníctvom štúdia jeho hodnôt. Pomocou odpovedí respondentov na otázky poskytoval indikáciu, akú relatívnu dôležitosť dávajú ľudia šiestim hodnotovým typom.

Ďalším z radu výskumníkov zaoberajúcich sa hodnotami bol Ch. Morris, ktorý vyvinul aj u nás používanú metodiku "Morrisove spôsoby ako žiť" (*Morris´s Ways to Live*), v ktorej si respondent vyberá jeden z trinástich možných „spôsobov

Významným výskumníkom na tomto poli bol M. Rokeach, ktorý na meranie dôležitosti jednotlivých ľudských hodnôt zostrojil metodiku nazvanú Rokeach Value Survey (RVS), prostredníctvom ktorej je možné zistiť, akú jedinečnú hierarchiu vytvára množina hodnôt u konkrétneho človeka (Rokeach, 1973; Schwartz, Rubel, 2005). Respondentom sú predložené dva sety vždy abecedne zoradených hodnôt (set 18 cieľových hodnôt a set 18 inštrumentálnych hodnôt). Úlohou respondenta je zoradiť tieto hodnoty do nového poradia podľa osobného významu, ktorý pre neho majú, a to v oboch setoch zvlášť. Podľa Rokeacha (1979) možno konkrétnu podobu hierarchie vysvetliť interakciou osobnosti a kultúry. Po zostrojení a zavedení sa Rokeachova metodika Rokeach Value Survey stala jednou z najpopulárnejších metodík na zisťovanie hodnotových orientácií. Zoznam hodnôt v tejto metodike bol produkovaný na základe predpokladu, že „všetci ľudia majú tie isté hodnoty, len v inej miere“ (Rokeach, 1973, str. 3).

Veľkým prelomom bola práca S. H. Schwartza a jeho koncepcia. O jej obľúbenosti svedčí skutočnosť, že najviac výskumov založených na teórii hodnôt používa na meranie metodiku Schwartz Value Survey (SVS). Ide o 56- položkový dotazník, prostredníctvom ktorého je u každého respondenta možné zistiť preferenciu hodnôt (verzia z roku 1994 má ešte o jednu položku viac, keďže jedna položka bola respondentmi zle vysvetľovaná). SVS pozostáva z dvoch zoznamov za sebou zoradených hodnôt (Schwartz, 2005). Prvý zoznam tvorí 30 položiek, ktoré opisujú potenciálne želateľné konečné stavy (*end-states*) vo forme podstatných mien; druhý zoznam pozostáva z 26, resp. 27 položiek, ktoré opisujú potenciálne želateľné cesty konania (*ways of acting*) vo forme prídavných mien. SVS sa pýta respondentov na ohodnotenie dôležitosti každej z predkladaných položiek ako „vodiaceho princípu v MOJOM živote“ na deväťbodovej škále likertovského typu.

Okrem Schwartz Value Survey bola na meranie hodnôt vyvinutá aj alternatívna metodika pod názvom Portait Values Questionnaire (PVQ). PVQ zahŕňa krátke slovné portréty 40 rôznych ľudí takého istého rodu ako respondent (podrobnejšie pozri Schwartz, 2001; Lindeman a Verkasalo, 2005). Každý z portrétov opisuje ciele, ašpirácie a priania danej osoby, ktoré implicitne poukazujú na dôležitosť danej hodnoty.

Práve skrátená (21-položková) verzia PVQ bola použitá v prieskume European Social Survey na meranie hodnotovej orientácie jednotlivých respondentov participujúcich na tomto nadnárodnom projekte.

Problém merania hodnôt – skutočný či vymyslený?

Stručne sme vymenovali a popísali jednotlivé metodiky, ktoré boli vyvinuté na meranie ľudských hodnôt. V skutočnosti ich jestvuje oveľa viac; najmä v posledných rokov spoločne so vzrastajúcim záujmom o problematiku hodnotového rebríčka človeka boli skonštruované viaceré dotazníky týkajúce sa merania hodnôt.

V tejto súvislosti si ale kladieme otázku, ktorá už dlhý čas oddeľuje kvantitatívnu psychológiu od kvalitatívnej – je testovanie veľkého počtu ľudí zárukou, že namerané údaje sú reprezentatívne a majú vysokú výpovednú hodnotu?

Problém sa javí byť oveľa hlbší. Hodnoty chápeme ako psychologické konštrukty, ktoré sú relatívne stabilné a nepodliehajú častým zmenám. Preto by pre nás poznanie hodnotovej orientácie jedinca bolo osožné a validné na dlhšie časové obdobie z hľadiska predikcie jeho správania.. Z praxe však vieme, že problémom sú najmä zvolené testovacie metódy. Ak je respondentovi administrovaný dotazník, nezriedka býva vypĺňanie tohto dotazníka bagatelizované a zvykom je brať toto testovanie na ľahkú váhu. Obzvlášť v tých prípadoch, kedy je metodika na meranie hodnôt súčasťou väčšej testovej batérie pozostávajúcej z množstva iných testov. V takom prípade to chce mať respondent „čím skôr za sebou“, čo radikálne znižuje objektívnosť nameraných údajov.

Nemenej dôležitým problémom je obsahové zloženie testovacích metodík. Ak si vezmeme skrátenú verziu Schwartzovho dotazníka PVQ, ktorá je zložená z 21 položiek merajúcich 10 hodnôt, kladieme si otázku, či je možné prostredníctvom dvoch položiek na jednu hodnotu objektívne zistiť hodnotové „razenie“ človeka. Táto metodika je navyše súčasťou nadnárodného prieskumu European Social Survey, na ktorom participovalo vskutku obdivuhodné množstvo respondentov. Môžeme výsledky namerané na takej gigantickej vzorke ľudí zovšeobecniť na celú populáciu aj po oboznámení a uvedomení si súvislostí spojených so zložením daného testu? Postačuje 21 položiek na vyvodenie záveru, že sme dokázali určiť hodnotové zameranie jedinca? Nie sú hodnoty človeka mnohokrát „uložené“ hlboko v psychike? A napokon – dokáže sa jedinec podstupujúci dvojhodinové testovanie dostatočne sústrediť na seba samého, aby dokázal porozmýšľať nad svojou hodnotovou orientáciou?

Azda najpálčivejším problémom na tomto poli je kladenie si otázky – odpovie niekto pravdivo alebo tak, ako sa od neho žiada? Zachoval by sa jedinec v reálnom živote takisto, ako odpovedal v teste? Predikuje nám „testové“ poznanie hodnôt jedinca aj jeho správanie? Nie je napr. množstvo vrahov hlboko veriacich a dodržiavajúcich etické a morálne zásady???

Ak mal niekto niekedy možnosť vyhodnocovať batérie testov administrované pomerne veľkej vzorke respondentov, vie, že sú isté skupiny obyvateľstva, ktorým je administrácia akýchkoľvek metodík absolútne zbytočná. Tento problém v ešte väčšej miere vyvstáva v regiónoch so zmiešanou etnickou a jazykovou štruktúrou obyvateľstva. Položky nachádzajúce sa v metodikách zisťujúcich hodnoty sú nezriedka jazykovo zložité a vyžadujú si pokročilú úroveň znalosti jazyka. Žiaľ, mnohí s tým majú problém.

Záver

Problematika testov a testovacích metód v psychológii bola rozobraná v nespočetných publikáciách. Obmedzenia spojené so zisťovaním hodnotovej orientácie sú zrejmé a nezanedbateľné. Mnohí majú pocit, že testami sa dá „vykryť“ všetko. Osobnosť indivídua je však nevyspytateľná a sme presvedčení o tom, že testami sa hodnoty, ktoré jedinec vyznáva, zistiť nedajú, resp. nie vo svojej celkovej podobe.

Literatúra

AIKEN, L. R. 2002. Attitudes and Related Psychosocial Constructs. Theories, Assessment and Research. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc..

ALLPORT, G. W. – VERNON, P. E. – LINDZEY, G. 1960. Test hodnot. Tretie vydanie. Boston: Houghton Myfflim Company.

DUKES, W. F. 1955. Psychological Studies of Values. Psychological bulletin, 58, 52, 24 – 50.

GALLAGHER, T. 2001. The Value Orientations Method: A Tool to Help Understand Cultural Differences. Journal of Extension, 39, 6. [online]. [citované 3.8.2007].
Dostupné na internete: <http://www.joe.org/joe/2001december/tt1.html>

KLUCKHOHN, C. 1951. Values and Value Orientations. In Parsons, T. Toward a General Theory of Action. Cambridge: Harvard University Press. [citované 12.10.2007].
Dostupné na internete: <http://findarticles.com/p/articles/mi_m0LAL/is_2_32/ai_94332343/pg_9>

LINDEMAN, M. – VERKASALO, M. 2005. Measuring Values With the Short Schwartz´s Value Survey. Journal of Personality Assessment, 85, 2, 170-178.

ROKEACH, M. 1973. The nature of human values. New York: The Free Press.

ROKEACH, M. 1979. Understanding Human Values. Individual and Societal. New York: The Free Press.

SCHNEIDER, M. 1977. Werte – Einstellungen – Verhalten. Ein empririscher Beitrag zur Werttheorie von Rokeach im Bereich politischer Einstellungen und politischen Verhaltens. Bonn.

SCHWARTZ, S. H. 1992. Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. In ZANNA, M. P. (Eds): Advances in experimental social psychology, 24, 1-65. San Diego: Academic.

SCHWARTZ, S. H. 2001. A Proposal for Measuring value Orientations across Nations. [online]. [citované 7.8.2007]. Dostupné na internete: <http://www.europeansocialsurvey.com>

SCHWARTZ, S. H. 2005. Basic Human Values: An Overview. Basic Human Values: Theory, Methods, and Applications. [citované 6.10.2007].
Dostupné na internete: http://www.fmag.unict.it/Allegati/convegno%207-8-10-05/Schwartzpaper.pdf

SCHWARTZ, S. H. – RUBEL, T. 2005. Sex Differences in Value Priorities: Cross-Cultural and Multimethod Studies. Journal of Personality and Social Psychology, 89, 6, 1010 – 1028.

TRIANDIS, H. C. – BRISLIN, R. W. (Eds.). 1980. Social Psychology. Handbook of Cross – Cultural Psychology. Boston: Allyn and Bacon.

VYBRANÉ CHARAKTERISTIKY PRIMÁRNEHO RODINNÉHO PROSTREDIA TYPICKÉ PRE OBETE ŠIKANOVANIA

Mária Dědová

Abstrakt
V príspevku sa zaoberáme jednou z foriem nežiaducej agresivity v medziľudských vzťahoch, akou je šikanovanie. Ide o zlomyseľné anti-sociálne správanie uskutočňované na obetiach šikanovania. Zámerom príspevku je poukázať na niektoré somatické i psychické charakteristiky, ktoré varujú nielen rodičov, ale i pedagógov, že ich dieťa sa môže stať obeťou šikanovania. Zároveň sa snažíme poukázať na vybrané charakteristiky primárneho rodinného prostredia, ktoré sú typické pre obete šikanovania.
Kľúčové slová: agresia, šikanovanie, obeť, spôsob výchovy, primárne rodinné prostredie

Abstract
Chosen characteristics of primary family environment typical for victims of bullying

The contribution deals with one of the forms of undesirable agression in human relationships, such as bullying. Bullying is a malicious anti – social behaviour realized on bullying victims. The intention of our contribution is to point out some somatic and mental characteristics, which should warn parents and teachers that their child is a possible victim of bullying. We also try to point out chosen characteristics of primary family environment, typical for victims of bullying.
Key words: aggression, bullynig, victim, style of upbringing, primary family environment

Príspevok vznikol v rámci grantu Vega 1/4521/07.

Prejavy agresie a násilia sa v modernej spoločnosti neobmedzujú iba na masmediálne prostriedky, ale z rodín prenikajú do školského prostredia. Šikanovanie detí ako násilie uskutočňované na deťoch sa stáva čoraz vážnejším psychologickým problémom na školách. Deti trávia podstatnú časť svojho času práve v škole. Škola by mala byť bezpečným, priateľským a inšpiratívnym miestom pre každé dieťa. Ukazuje sa, že mnohé deti sú čoraz častejšie vystavené školskému šikanovaniu a tento neblahý novodobý psycho-sociálny fenomén je veľkým a relatívne narastajúcim problémom na našich školách.

Jednou z možností ako porozumieť šikanovaniu obetí je hľadať príčiny rozširovania tohto negatívneho javu. Nepochybne dôležitú úlohu zohráva škola, resp. trieda, v ktorej neustále prebiehajú sociálne interakcie. Učiteľ a žiaci spolu tvoria sociálnu skupinu, vo vnútri ktorej existujú zložité sociálne vzťahy, ktoré mnohými spôsobmi formujú správanie žiakov i skupiny. V našom príspevku nás však bude zaujímať, akými vzťahmi sa vyznačuje primárne rodinné prostredie typické pre obete šikanovania.

Slovo šikanovanie pochádza z francúzskeho slova *chicane*, čo znamená: „ Zlomyseľné obťažovanie, týranie , sužovanie, prenasledovanie.“ (Říčan, 1995). Šikanovanie možno považovať za špecifický druh výrazne asymetrickej interpersonálnej agresie. Predstavuje opakované **nevyprovokované agresívne správanie** (Rigby, 2000), pre ktoré je charakteristická **moc,** potreba **dominovať nad druhými** (Kolář, 1997, 2001), ktorému je dieťa vystavené zo strany jednej alebo viacerých osôb **počas istého obdobia** (Olweus, 1993).

O šikanovaní možno hovoriť len vtedy, ak sa vyskytujú **významné znaky šikanovania** (Kolář, 2001). Prvým je *nepomer síl*, kedy sa obeť nevie alebo nemôže brániť, druhým je *samoúčelnosť prevahy agresora nad obeťou*, čo znamená, že agresia sama o sebe je cieľom. Tretím je *zámernosť agresie* a posledným *opakovanie šikanovania*, ktoré však nie je podmienkou. Všeobecne platí, že tam, kde vo vzťahu existuje výrazná asymetria moci, tam je riziko nejakej formy násilia väčšie.

Šikanovanie sa neuskutočňuje izolovane, ale vždy v kontexte vzťahov nejakej konkrétnej skupiny. Každá skupina si môže nájsť nejakú tú obeť a kritéria tohto výberu sú rozmanité. Najdôležitejším zistením je: „Obeťou šikanovania sa môže stať každý človek (Říčan, 1995; Kolář, 2001; Haškovcová, 2004), deti, dospievajúci, starí ľudia; ženy, či muži a to v rámci rodiny, alebo i mimo nej. Výsledky výskumov šikanovania poukazujú na **zvýšenie miery výskytu obetí šikanovania** predovšetkým na školách v zahraničí, ale i na Slovensku (Katz, 2001, Červený, Kubešová, 1996, Ferjenčíková, Podracká, 2003, Kotrč, 2004, Smiková, 2006). Skutočnosť, že status obete je značne stabilná a nie je len situačnou záležitosťou (Říčan, 1993), nás prirodzene vedie k hľadaniu odpovede, čo v detskej osobnosti predisponuje jednotlivca k tomu, že sa stáva obeťou šikanovania.

Odborníci v oblasti šikanovania sa snažia odhaliť **vlastnosti zvyšujúce riziko**, že sa z detí stanú obete šikanovania. Existujú rozličné poznatky i klasifikácie rizikových vlastností (Olweus, 1993; Elliotová, 1995; Rigby, 2000; Webster-Doyle, 2002; Kolář, 1997, 2001; Říčan, 1993, 1995; Haškovcová, 2004; Kotrč, 2004), v nasledujúcej časti ponúkame ich sumarizáciu.

Najjednoduchšie a najlogickejšie riziko spočíva v **somatických vlastnostiach** obete. Obete majú viditeľné *odlišnosti v postave* (sklonená hlava, chvejúce sa nohy, malá, či vysoká postava, telesná slabosť, alebo obezita, neobratnosť pri fyzickom stretnutí); *nápadnosti v tvári* (ryšavé vlasy, vzhľadová chyba, nedostatok pôvabu, prípadne priamo odpudivý výzor alebo prejav); *výraz tváre* (ustrašený, hanblivý, smutný, ľútostivý, typu "dám ti čokoľvek, len mi neubližuj"), či rôzne *prejavy handicapovanosti* detí (rečová chyba).

Z **psychických vlastností** je pre obete šikanovania charakteristická prílišná plachosť, bojazlivosť, zraniteľnosť, dôverčivosť. Obeťami sa ľahko stávajú deti, ktoré sa ukážu ako *veľmi citlivé* k bežnému posmechu a ľahko strácajú sebakontrolu. Dôležitá je i ich vrodená „slabá" reaktivita v záťažových situáciách. Trpia výčitkami svedomia, *prílišnou sebakritickosťou*, majú sklon pociťovať zahanbenie bez dostatočného dôvodu. Sú typické *nízkym sebavedomím*, väčšinou sa podriaďujú, považujú sa za hlúpych, nezaujímavých a neatraktívnych pre ostatných. K psychickým handicapom zaraďujeme tiež *hyperaktivitu s poruchou osobnosti* (ADHD), *špecifické poruchy učenia* (dyslexia, dysortografia a pod.) a *oneskorený duševný vývin*. Ak sa mentálne oneskorenie prejavuje dezorientáciou v sociálnych vzťahoch, naivitou, ťažkopádnosťou, závislosťou a zvýšenou sugestibilitou, je veľké nebezpečenstvo, že deti budú zosmiešňované, ponižované a neskôr i šikanované.

Obeťami šikanovania sa stávajú *deti osamelé* (bez kamarátov, outsideri triedy, prívetivé, s nadmerne ohľaduplným správaním, ťažko sa presadzujúce medzi vrstovníkmi, neschopné vzbudiť a udržať si sympatie detí, zaujať a poskytnúť citovú odozvu); s *vyzývavým, provokatívnym správaním* (prejavujúce hnev, napätie a iné negatívne reakcie; s túžbou po dobrodružstve, niekedy i s presvedčením "mne sa nemôže predsa nič stať); navštevujúce tzv. *viktimogénne lokality* (opustené a neosvetlené miesta); patriace k *rizikovej skupine* (alkoholici, narkomani, hazardní hráči a pod.); s určitým *štýlom rodinnej výchovy* (ak vyústi do patologických vzťahov ich členov, alebo podivný životný štýl potenciálnej obete); vykonávajúce niektoré *povolania* (lekári, sociálni pracovníci, príslušníci policajného zboru a pod.). Uvedené charakteristiky označujeme ako **sociálne vlastnosti** obetí šikanovania.

Nedostatkov, či oslabení, ktoré predisponovávajú deti pre násilné správanie agresorov je veľké množstvo. Zvláštnou skupinou sú obete šikanované pre svoju **odlišnosť od skupinovej normy**. Tieto obete sú rôzne. Každého agresora, ktorý je akýmsi „ochrancom priemeru a správnosti", akákoľvek výraznejšia odlišnosť obete dráždi a vedie k agresii. Inou variantou je **rasová odlišnosť**. Napríklad ak sa jediný róm v triede vyskytne medzi „bielymi" žiakmi je veľká pravdepodobnosť, že bude šikanovaný.

Reakcie šikanovaných obetí (plač, uzatvorenie sa do seba, negatívny postoj voči sebe samému, nekladenie odporu, odovzdanie žiadaných vecí, či vykonanie požadovanej služby), môžu posilniť presvedčenie agresora, že jeho správanie prinesie očakávaný výsledok. To ho motivuje k opakovaniu praxou overeného postupu.

Šikanovanie je ťažkou poruchou vzťahov v triede (Gazdová, 2001), ktoré poškodzuje nielen obete, ale i ďalších členov triedy. **Účinkom šikanovania** obete pociťujú strach, zahanbenie, bezmoc,

horšie spia, majú bolesti brucha, či iné ochorenia. Nemôžu sa koncentrovať na prácu a skôr, či neskôr odmietajú chodiť do školy – vyvíjajú nápadné a často i rušivé formy správania (Ondráček, 2003). Výskum zameraný na dôsledky šikanovania (King, 1996) uskutočnený v 24 krajinách sveta poukázal, že šikanované deti sa viac cítia nešťastné, bezmocné, depresívne, nervózne, cítia bezmocnosť pri zvládaní problémov, ťažko si vytvárajú priateľstvá a z ich pohľadu sa cítia ako outsideri. Pri skúmaní šikanovania a sebahodnotenia (Katreniaková, Sarková, 2004) bolo zistené nižšie sebahodnotenie u chlapcov, ktorí boli šikanovaní, ale sami sa na šikanovaní nepodieľali, v porovnaní s chlapcami, ktorí neboli šikanovaní, ani sa nepodieľali na šikanovaní.

Cieľom agresorov je dosiahnuť toho, aby obete začali pochybovať o svojej vlastnej hodnote, pretože, tí ktorí sa cítia slabí a opustení, ľahšie robia chyby. Šikanujúci si vyberajú za cieľ najradšej také obete, od ktorých očakávajú najmenší odpor (Erb, 2002). Jednou z možností **prevencie** je zvýšiť sebavedomie obetí a naučiť ich účinnej obrany. Raz to bude nevšímavosťou, inokedy pohotovou reakciou, priateľstvom s inými, ktorí im poskytnú sociálnu oporu alebo vzdialením sa z nebezpečného miesta. Obete potrebujú rozšíriť okruh kamarátov, zlepšiť sociálne kompetencie, získať uznanie, ocenenie a obľúbenosť v triede (Štúr, 2005).

Nezanedbateľný podiel zodpovednosti na tom, či sa deti stanú alebo nestanú obeťami šikanovania v škole, má **rodina**, resp. spôsob výchovy v rodina. Rodina predstavuje najdôležitejší činiteľ psychického vývinu detí. Z psychologického hľadiska je najlepšie vybavenou inštitúciou k tomu, aby bola intímnym spoločenstvom, prostredím, kde sa ľudia vzájomne potrebujú. Zostáva obzorom ich existencie ako základné spoločenstvo, v ktorom sú korene všetkých ich spoločenských vzťahov (Šturma, 1995). V rodine sa nielen utvárajú prvé väzby detí, ale učia sa tam mnohým z vonkajších sociálnych rolí. Rodina je neustále ovplyvňovaná etnickými a socioekonomickými skupinami, ktorých je súčasťou; ale i vo vnútri existujú obrovské rozdiely v spôsoboch, ako sa rodiny správajú a vychádzajú so svojimi členmi (Fontana, 1997).

S. Bendl (2003) uvádza, že ak rodina praktizuje vo vzťahu k deťom taký štýl výchovy, ktorý obmedzuje ich schopnosť vyrovnať sa s tlakom sociálneho prostredia, zvyšuje tým riziko, že sa deti stanú obeťami šikanovania zo strany svojich vrstovníkov, spolužiakov. Koukolík – Drtilová (2001 in: Bendl, 2003) poukazujú na zahraničnú štúdiu, v ktorej sa zaoberali otázkou, aký vplyv má **vzťah rodičov a malých detí** na to, že sa ich deti stanú obeťami násilia už v materskej škole. Zistili, že vysoká miera zasahovania rodičov do detského správania spätá s nízkou mierou zodpovednosti za zlé detské signály (akoby deti boli predĺženou časťou rodiča, predmetom, o ktorom rodič v plnej miere rozhoduje) zvyšujú riziko, že sa ich deti stanú obeťami násilia svojich vekových vrstovníkov. U chlapcov (vo veku 12 rokov) s nadmernou citovou naviazanosťou k matke (tzv. matkini maznáčikovia), ktorí odpovedajú na konflikt s matkou úzkosťou, sa stávajú častejšie terčom násilia zo stany svojich vrstovníkov, než chlapci, ktorých vzťah sa nevyznačoval touto charakteristikou. V prípade dievčat je situácia iná, sú vrstovníkmi častejšie viktimizované tie dievčatá, ktoré majú pocit, že ich matka nemá rada, odmieta ich, pri konflikte s vlastnou matkou neodpovedajú úzkosťou, ale agresiou.

U obetí šikanovania D. Olweus (1992 in: Říčan, 1993) zdôrazňuje v ich rodinnej anamnéze **matkinu hyperprotektivitu**, vyvolanú tým, čo nazýva „slabý temperament“, ako i negatívny postoj otca k dieťaťu s následnou nedostatočnou identifikáciou dieťaťa s otcom. Na základe dlhoročnej pedagogickej praxe M. Kolář (2001) vymedzil rodinu obete, ako silnú, s dominantnou matkou a slabým, submisívnym otcom. V niektorých prípadoch dokonca otec chýbal a matkin priateľ sa na výchove nepodieľal. Ďalšou variantou boli rodiny neurotické, kde členovia boli napádaní celkovou neistotou, poruchami sebahodnotenia a zvýšenou úzkostnosťou. Niektoré „typické“ obete popisovali svojich rodičov ako nepriateľských, tvrdých, kritických a znevažujúcich ich dôstojnosť. Pri stretnutí s týmito rodičmi sa subjektívne hodnotenie obetí potvrdilo.

Longitudinálny výskum (D. Olweus, tamtiež) ukázal, že status obete, na rozdiel od agresora, sa neprenáša do dospelosti. Preukázané boli len zvýšené depresívne tendencie a nedostatok sebavedomia (sebaúcty). Úzkosť, ktorá u nich bola v detstve zvýšená sa dostáva k norme.

Otázkou ostáva, ako teda správne vychovávať svoje deti? Rodina je hodnotou, ktorej cena je nevyčísliteľná. Ľudskí jednotlivci sú vlastnými rodičmi a rodinným prostredím trvalo poznamenaní. Rodičia ako prví vychovávatelia znamenajú viac ako vykonávatelia povinností voči deťom,

ktoré kŕmia, šatia a zabezpečujú prístrešie (Potočárová, 1994). Význam rodiny nie je obmedzený iba na to, že poskytuje deťom domáce prostredie, v ktorom sa cítia byť chránené (Fontana, 1997). Potrebné je, aby sa rodičia aktívne zaujímali o činnosti a správanie ich detí nielen v škole, ale i domácom prostredí.

Deti vychovávané rodičmi, ktorí im poskytujú lásku, porozumenie, jasné a rozumné vedenie, majú vynikajúcu príležitosť naučiť sa, ako si vytvárať úspešné vzťahy k iným ľuďom. Poznávajú, že je príjemné byť s druhými ľuďmi, lebo tí sa o nich starajú, poskytujú im zábavu a radosť, no zároveň si uvedomujú, že aj druhí majú svoje práva a potreby. Ak rodičia svoje deti povzbudzujú k tomu, aby sa stretávali s inými deťmi a vážili si svojej role v týchto sociálnych interakciách, učia ich tak vychádzať s ľuďmi a súčasne ich vedú k sebaistému a jednoznačnému vystupovaniu, ktoré práve obetiam šikanovania chýba. Deti si potom budú vážiť ostatných a pritom si zachovajú svoju osobnú autonómiu a nezávislosť (Fonatana, 1997).

Vzhľadom na to, že obete šikanovania trpia nízkym sebavedomím, je nesmierne dôležité ich v rodine vychovávať k sebaúcte, sebacitu, sebadôvere. Tieto vlastnosti predstavujú reálnu a správnu predstavu o sebe. Deti, vedené k akceptácii seba samého, k poznaniu seba a k zdravej, nikomu neškodiacej istote, stoja na pilieroch vlastnej osobnosti, poznávajú a vážia si svoje myšlienky, možnosti a city. Deti sa musia cítiť bezpečné, isté a milované rodinou, sebaúcta pochádza z pozitívnych životných skúseností.

Rodičia sú pre svoje deti prvým vzorom správania sa. Význam rodinnej výchovy vyplýva aj z toho, že deti prežívajú v rodinnom prostredí najviac času a intenzita výchovných vplyvov je umocnená vzájomnými citovými vzťahmi členov rodiny. Usporiadaná, vnútorne zladená rodina utvára výborné podmienky na výchovu detí. Vzťahy medzi partnermi – rodičmi, závažným spôsobom determinujú celý obsah rodinného života. Deti sa nevyhnutne dostávajú do vzťahov medzi rodičmi, pretože rodina preň predstavuje malý spoločenský svet, na ktorom je celým svojím bytím zúčastnené a všetko, čo ovplyvňuje ich vývin prijímajú z neho. Práve prostredníctvom rodinných vzťahov sa deti dostávajú k intenzívnym duševným zážitkom, ktoré ich formujú z citovej a osobnostnej stránky. Rodinné prostredie, vzájomné vzťahy medzi rodičmi a členmi rodiny sú mostom, po ktorom deti postupne prejdú do života v makrosociálnom prostredí (Víghová, 2006).

Prevencia negatívnych javov v spoločnosti, ktorým je i šikanovanie, je možná len cez ozdravenie interpersonálnych vzťahov v primárnej rodine. Deti sa nevyhnutne dostávajú do ich vplyvu a tieto vzťahy sa odrážajú v duševnom vývine detí. V rodinách, kde vzájomný vzťah rodičov je poznačený úctou, láskou, obetou a záujmom o spoločné rodinné veci, je predpokladom správnej výchovy detí. Rodičovstvo nie je len fráza, sociálna rola človeka, ale predovšetkým poslanie napĺňania ľudskej existencie cez deti. Rodičia by mali smerovať svoje úsilie k tomu, aby svojim deťom pomohli rozvinúť sebadôveru, sebaúctu, odvahu a vytrvalosť, ktoré ich budú chrániť ako pancier pred šikanujúcim správaním agresorov. Je potrebné postaviť rodinu znovu do stredu života ľudskej spoločnosti a dať jej ekonomickú, sociálnu, právnu i psychologickú podporu. Veď rodina je zároveň stredom a srdcom spoločenstva lásky.

Literatúra

Bendl, S. (2003). *Prevence a řešení šikany ve škole.* Praha: ISV nakladatelství.

Červený, K., Kubešová, D. (1996). Šikanování jako projev nežádoucí agresivity. *Československá psychologie, 40*, 2, s.146-154

Doyle-Webster,T. (2002). *Proč mě pořád někdo šikanuje?* Praha: Pragma.

Elliottová, M. (1995). *Jak ochránit své dítě.* Praha: Portál.

Erb, H. (2002). Násilí ve škole a jak mu čelit. Praha: Amulet.

Ferjenčíková , M., Podracká, V. (2003). Prevencia a eliminácia šikanovania v základných školách. *Prevencia 2*, 1, s.58-66

Fontana, D. (1997). Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál.

Gazdová, L. (2001). Šikana na základných školách. *Psychologie dnes 7*, 12, s. 28-30.

Haškovcová,H. (2004). *Manuálek o násilí.* Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oboru v Brne.

Katreniaková, Z., Sarková, M. (2004). *Šikanovanie a sebaúcta adolescentov*. Prešov: Prešovská univerzita, s. 303-309.

Katz, A. (2001). What young people tell us about bullying. Bullying: Symptoms, strategies and solutions that work. *Childline conference, 5* November 2001.
King, A. et al.(1996). The health of youth – a cross-national survey. WHO regional publications. *European series No.69*, s. 130-152.
Kolář, M. (2001). *Bolest šikanování*. Praha: Portál.
Kolář, M.(1997). *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál.
Kotrč, D. (2004). Problematika šikanovania a užívania psychoaktívnych látok, výskyt hráčstva v základných školách v okrese Kysucké Nové Mesto. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa 39*, 1, s. 69-78.
Olweus, D. (1993). *Bullying at schol: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.
Ondráček, P. (2003). Františku, přestaň konečne zlobit, nebo... Praha: ISV nakladatelství.
Potočárová, M. (1994). Hodnotová výchova v rodine. *Pedagogická revue, 46*, 5-6, s. 221-226
Říčan, P. (1995). *Agresivita a šikana medzi dětmi*. Praha: Portál.
Říčan, P. (1993). Šikanování jako psychologický problém. *Československá psychologie, 37*, 3, s. 208-217.
Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence, 23*, s.57-68.
Smiková, E. (2006). *Šikanovanie na ZŠ a SŠ na Slovensku a jeho prevencia v rezorte školstva.* Mládež a kriminalita 25-27.10.2006 Nitra.
Štúr, I. (2005). Šikana ako nenávisť. *Rodina a škola, 53*, 2, s.11.
Šturma, J. (1995). *Rodina jako místo ochrany života a jeho hodnot.* Rodinné hodnoty a česká společnost. Praha: Občanský institut.
Víghová, D. (2006). Dieťa v rodine. *Rodina a škola, 54*, 3, s.13.

SOCIÁLNE DETERMINANTY INTELEKTOVÝCH VÝKONOV PREDŠKOLSKÝCH DETÍ

Vladimír Dočkal
Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Bratislava

Abstrakt
Už v predškolskom veku je intelektový vývin detí ovplyvnený sociálnym prostredím. V rámci slovenskej štandardizácie neverbálneho testu SON-R 2½-7 boli zaregistrované signifikantné vplyvy vzdelania rodičov, dochádzky do materskej školy a veľkosti obce, v ktorej deti žijú. Príspevok analyzuje vzťah medzi veľkosťou sídla a intelektovými výkonmi detí. Ukazuje sa, že tento vzťah je tesnejší u mladších detí (do 5 rokov) a že výrazne stimulujúci vplyv na vývin testovej inteligencie má najmä prostredie veľkých miest (nad 50 tis. obyvateľov).
Kľúčové slová: **deti predškolského veku, vývin inteligencie, veľkosť sídla**

Abstract
Social determinants of intellectual achievement of preschool children

At preschool age, intellectual development of children is already influenced by social environment. Within the scope of the Slovak standardization of SON-R 2½-7 nonverbal test, registered were significant influences of education of parents, attendance of kindergarten, and size of the village where these children live. The contribution analyzes the relationship between the residence size and intellectual achievement of children. It appears that this relationship is tighter in younger children (up to 5 years) and that the significantly stimulating influence on the development of test intelligence is especially intrinsic in the environment of big cities (number of inhabitants above 50 thousand).
Key words: children in preschool age, development of intelligence, residence size

Už v predškolskom veku je intelektový vývin detí ovplyvnený sociálnym prostredím, v ktorom vyrastajú. Na tomto mieste prezentujem niektoré výskumné výsledky, ktoré tento poznatok dokumentujú. Získal som ich pri práci na slovenskej štandardizácii testu SON-R 2½-7.

Stručne o SON

SON (Snijders-Oomen Nonverbal Intelligence Test) vyvinula v štyridsiatych rokoch minulého storočia holandská psychologička Nan Snijders-Oomenová (1916-1992) pre nepočujúce deti. S manželom Janom Snijdersom (1910-1997) ho neskôr upravili aj pre bežnú populáciu. Dnes sa používajú dve revidované testové batérie SON – jedna je určená deťom od 2,5 do 7 rokov, druhá deťom od 5,5 do 17 rokov. Ich spoluautorom a držiteľom príslušnej licencie je profesor Groningenskej univerzity Peter J. Tellegen. Test pre deti predškolského veku – SON-R 2½-7 – sa skladá zo šiestich subtestov: *Mozaiky*, *Skladačky* a *Vzory* (napodobovanie kresieb) majú performačný charakter, *Kategórie*, *Analógie* a *Situácie* vyžadujú vybrať správne riešenie z viacerých možností a označujú sa ako usudzovacie subtesty (Tellegen et al., 1998).

Slovenská štandardizácia SON-R2½-7

V rokoch 2006-2007 prebehla česká i slovenská štandardizácia testu. Českú realizovali v Institutu pedagogicko-psychologického poradenství ČR pod vedením D. Heidera, slovenskej sa ujal Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie (D. Kopčanová, E. Farkašová, B. Kundrátová, V. Dočkal a spolupracovníci).

Slovenský štandardizačný súbor tvorilo 252 detí rozdelených do deviatich 6-mesačných vekových pásem od 2;7 do 7;0 rokov. V každej vekovej skupine bolo 28 detí, každá rešpektovala nasledovné stratifikačné kritériá:

- pohlavie (rovnaký počet dievčat a chlapov),
- región (západ, sever, juh a východ Slovenska – po 25 % detí),
- veľkosť sídla (do 1500 obyvateľov, 1501-10 tis. obyvateľov, 10-50 tis. obyvateľov a nad 50 tis. obyvateľov – tiež po 25 %, čo zodpovedá reálnemu rozloženiu slovenského obyvateľstva podľa tejto demografickej premennej).

Kontrolované boli vzdelanie rodičov, návšteva materskej školy, úplnosť rodiny, etnické zloženie súboru a rodičmi subjektívne vnímaný sociálno-ekonomický status rodiny, ktoré tiež približne zodpovedajú charakteristikám slovenskej populácie.

V súčasnosti sa pripravuje vydanie testu v nakladateľstve Testcentrum-Hogrefe v Prahe.

Sociálne determinanty

Zo sledovaných premenných nepreukázali vzťah k inteligencii detí ich národnosť (etnický pôvod), úplnosť rodiny ani sociálno-ekonomický status. Ďalšie údaje svedčia o kultúrnej ovplyvniteľnosti intelektového výkonu, nie však vo vzťahu k etnicite (Dočkal et al., 2007a), ale k podnetnosti prostredia, v ktorom deti vyrastajú:

- Deti, ktoré boli vychovávané iba v rodine, podávajú výrazne slabšie výkony (IQ_{AM} = 93,3) ako deti, ktoré chodili do materskej školy (IQ_{AM} = 101); rozdiel je signifikantný ($t = 4{,}743$; $p \leq 0{,}001$). Uvedený trend sa potvrdil aj pri analýze rozptylu hrubého skóre, ktorá zohľadňovala faktor veku ($F = 5{,}11$; $p = 0{,}025$).
- Deti vzdelanejších rodičov podávali lepšie výkony ako deti tých menej vzdelaných (Dočkal et al., 2007b). Vzťah medzi IQ dieťaťa a vzdelaním jeho otca (3 kategórie: ZŠ, SŠ, VŠ) vyjadruje poradový korelačný koeficient $r = ,313$ ($p \leq 0{,}001$), vzťah medzi vzdelaním matky a IQ dieťaťa koeficient $r = ,302$ ($p \leq 0{,}001$). Najvyššie IQ dosiahli deti oboch vysokoškolsky vzdelaných rodičov (IQ_{AM} = 111,4), najnižšie deti oboch rodičov so základným alebo nižším vzdelaním (IQ_{AM} = 81,9); interakcia medzi vzdelaním otca a matky (ANOVA) bola významná ($F = 4{,}92$; $p = 0{,}008$).
- Deti z veľkých miest podávali vyššie výkony ako deti žijúce v menších obciach. Tento poznatok doložím údajmi zo štandardizačného výskumu podrobnejšie.

Veľkosť obce (sídla), v ktorej deti žijú

Tabuľka 1 prináša výsledky analýzy rozptylu hrubého skóre získaného vo výskume. Kvôli prehľadnosti a väčšiemu počtu detí v skupinách bol súbor pre tento výpočet rozdelený do troch vekových kategórií (2;7-4;0, 4;1-5;6 a 5;7-7;0 rokov). Najvyšší podiel na spoločnom rozptyle výsledkov má pochopiteľne chronologický vek detí – absolútny výkon v teste od 2,5 po 7 rokov prudko vzrastá. Vplyv pohlavia na rozptyl výsledkov je nevýznamný, vysoko signifikantný je však vplyv veľkosti sídla, v ktorom deti žijú.

Tabuľka 1

Analýza rozptylu hrubého skóre SON-R 2½-7 v štandardizačnom súbore (N=252)

premenná	Stupne voľnosti	Priemerný štvorec	F	p
vek	2	28328,7	256,221	**,000**
pohlavie	1	51,5	0,466	,496
veľkosť sídla	3	740,3	6,696	**,000**
vzájomné interakcie	-	-	nesignifikantné	

Tabuľka 2 uvádza výsledky tej istej analýzy uskutočnenej nie s hrubým, ale so štandardným skóre formátu IQ, čím je eliminovaný vplyv veku na získané výsledky. Aj pri tejto analýze sa výkon detí v teste SON-R 2½-7 ukazuje ako závislý od veľkosti sídla. Následný Tuckeyov test (tabuľka 3) ukazuje, že signifikantný rozdiel je medzi deťmi z najväčších miest a tými ostatnými. Zaznamenávame teda skôr pozitívny vplyv života vo veľkom meste, ako negatívny vplyv života v menších sídlach (medzi výkonmi detí z menších miest, veľkých obcí a malých dedín nie je významný rozdiel). Graficky to znázorňuje obrázok 1.

T a b u ľ k a 2

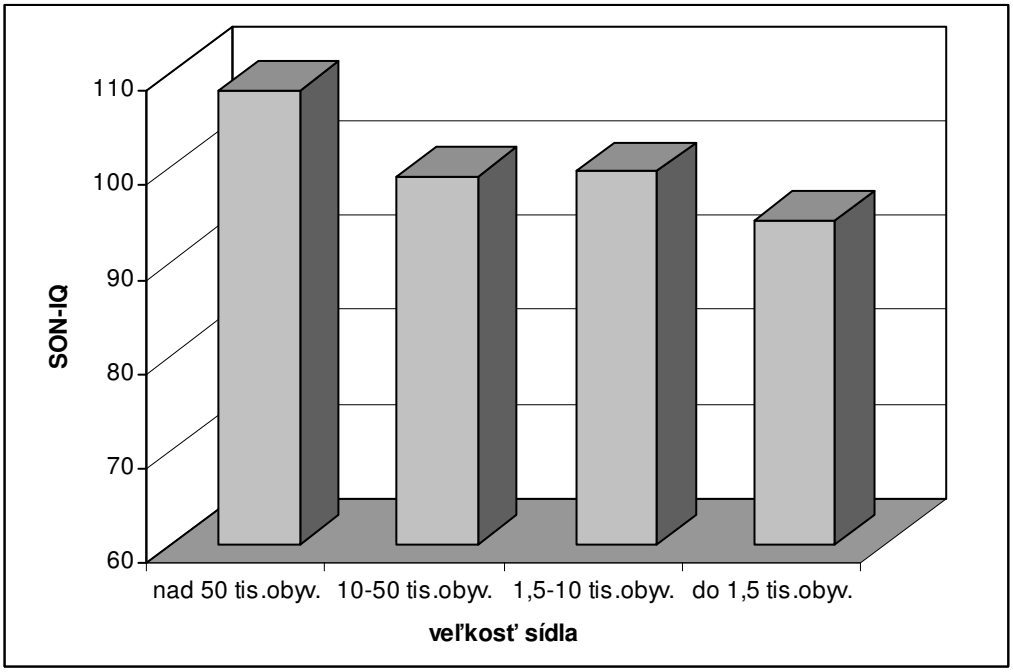
Analýza rozptylu SON-IQ v štandardizačnom súbore (N=252)

premenná	Stupne voľnosti	Priemerný štvorec	F	p
vek	2	113,3	0,561	,572
pohlavie	1	146,2	0,723	,396
veľkosť sídla	3	2146,6	10,622	**,000**
vzájomné interakcie	-	-	nesignifikantné	

T a b u ľ k a 3

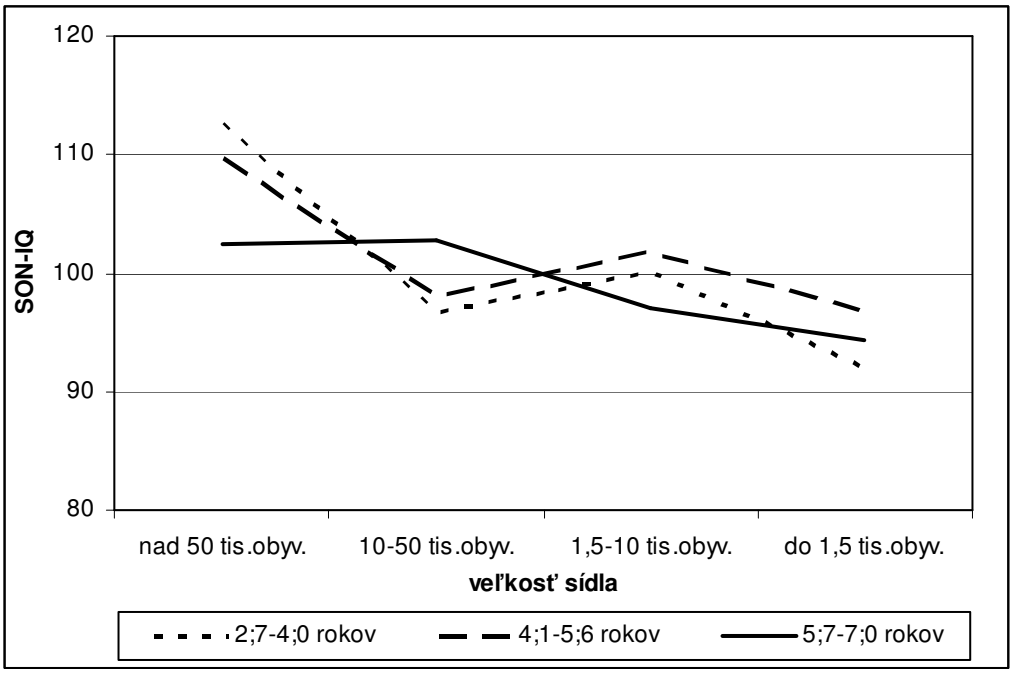
Významnosti rozdielov v SON-IQ medzi deťmi z rôzne veľkých sídel (Tuckeyho post hoc test)

Veľkosť sídla	nad 50 tis. obyv.	10–50 tis. obyv.	1,5–10 tis. obyv.
10–50 tis. obyv.	**,002**	–	
1,5–10 tis. obyv.	**,004**	,998	–
do 1,5 tis. obyv.	**,000**	,231	,159



Obr. 1 Vzťah dosiahnutého SON-IQ k veľkosti sídla, v ktorom deti žijú (celý súbor N=252)

Keby sa ANOVA počítala s deviatimi vekovými skupinami po pol roku (tak bol pôvodne stratifikovaný štandardizačný súbor), výsledky by ukázali (na rozdiel od tabuliek 1 a 2) aj signifikanciu *interakcie veku dieťaťa s veľkosťou sídla*. Trendy vzťahu medzi SON-IQ a veľkosťou sídla sú v rôznych skupinách rôzne. Obrázok 2 predstavuje kvôli prehľadnosti iba trendy zaznamenané v troch širších vekových kategóriách. Ukazuje, že život vo veľkom meste má na IQ dieťaťa pozitívny vplyv najmä v nižšom veku. Výkon najstarších detí z miest s viac ako 50 i viac ako 10 tisíc obyvateľmi je vyrovnaný; klesá až u detí z menších sídel, trend ale nie je príliš výrazný. Dokumentovať to možno aj korelačnými koeficientmi uvedenými v tabuľke 4.



Obr. 2. Vzťah SON-IQ a veľkosti sídla v troch vekových skupinách (N=3x84)

Diskusia

Reprezantatívny výskum slovenskej populácie uskutočnený pracovníkmi Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie pred vyše tridsiatimi rokmi (Miklová et al., 1973) priniesol poznatky o pozitívnom vplyve dosiahnutého vzdelania rodičov, dochádzky do materskej školy i veľkosti obce, v ktorej deti žijú, na ich intelektový vývin. Tu prezentované údaje ukazujú, že uvedené sociálne faktory nestratili na svojom význame ani dnes, hoci spôsob života slovenskej spoločnosti i detí v nej sa od tých čias značne zmenil. Vplyv predškolského vzdelávania na výkon v teste SON-R 2½-7 napokon potvrdzujú aj jeho súčasní autori pri porovnaní výkonov európskych detí s deťmi v Afrike a latinskej Amerike, ktoré nie sú inštitucionálne vzdelávané (Tellegen, Laros, 2005).

T a b u ľ k a 4
Poradové korelácie medzi SON-IQ a veľkosťou sídla v rôznych vekových skupinách

Celý súbor (N=252)	2;7–4;0 r. (N=84)	4;1–5;6 r. (N=84)	5;7–7;0 r. (N=84)
,283***	,475***	,260*	,124

Záver

Už v predškolskom veku možno sledovať, ako sociálne faktory ovplyvňujú vývin intelektových schopností. Okrem vzdelania rodičov či edukácie dieťaťa v materskej škole zohráva nezanedbateľnú úlohu aj veľkosť sídla, v ktorom dieťa vyrastá. V najnižšom veku (zhruba od 2,5 do 5 rokov) sa preukázal pozitívny vplyv života dieťaťa vo veľkom meste (na Slovensku to znamená v meste s viac ako 50 tisíc obyvateľmi). U najstarších predškolákov je vplyv veľkosti sídla celkovo menší, badateľný začína byť skôr málo stimulujúci vplyv života v malej obci či dedinke.

Literatura

DOČKAL, V., KOPČANOVÁ, D., FARKAŠOVÁ, E. 2007a. Výkony rómskych detí v teste SON-R 2½-7. XXV. Psychologické dni. SPS pri SAV, Trenčín 6.-7.9.2007.

DOČKAL, V., KOPČANOVÁ, D., FARKAŠOVÁ, E. 2007b. Vzťah výkonu detí v SON-R 2½-7 ku vzdelaniu ich rodičov. XXV. Psychologické dni. SPS pri SAV, Trenčín 6.-7.9.2007.

MIKLOVÁ, J., ADAMOVIČ, K., KOUBEKOVÁ, E 1973. Socioekonomické a kultúrne determinanty intelektových schopností a školskej úspešnosti. Záverečná správa. Bratislava: VÚDPaP.

TELLEGEN, P. J., LAROS, J. A. 2005. Fair assessment of children from cultural minorities: a description of the SON-R non-verbal intelligence tests. In: KOPČANOVÁ, D. (Ed.): Quality Education for Children from Socially Disadvantaged Settings: A Multiproblem Phenomenon. Bratislava : VÚDPaP, s. 50-71.

TELLEGEN, P.J., WINKEL, M., WIJNBERG-WILLIAMS. B. J., LAROS, J. A. 1998. Sinjders-Oomen Nonverbal Intelligence Test SON-R 2½-7. Manual and Research Report. Lisse : Swets and Zeitlinger.

VÝVINOVÉ TRENDY V ŠKOLSKEJ PRIPRAVENOSTI DETÍ NA NADŠTANDARDNÚ EDUKÁCIU

Eva Farkašová
Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Bratislava, Slovensko

Abstrakt
Výučba cudzieho jazyka od 1. ročníka základnej školy predstavuje náročnejšiu formu edukácie, ktorá nie je vhodná pre všetky deti daného populačného ročníka. Výber do jazykových tried sa realizuje pre začiatkom školskej dochádzky prostredníctvom viacerých metodík, medzi inými aj testom školskej pripravenosti. Výsledky, ktoré každoročne získame z viacerých škôl v SR, poskytujú bohatý materiál na sledovanie zmien vo výkonoch prihlásených detí (prierezová metóda). Zisťujeme zaujímavý posun v profile výsledkov, ktorý vypovedá aj o vývoji v spoločnosti a jej prioritách. Sú to však len pozitívne zmeny?
Kľúčové slová: Cudzí jazyk, jazyková trieda v základnej škole, test školskej pripravenosti, zmeny vo výkonoch

Abstract
Developmental trends in the school readiness in children for above standard education

Foreign language from 1st grade of the basic school represents a more demanding form of education which is not suitable for all children of a population year. A selection is carried out before starting of the regular school attendance by means of several methods - by a school readiness test among others. Results obtained each year from the schools throughout Slovakia offer a voluminous material to follow performance changes of registered children (a cross-sectional method). An interesting shift in a result profile is determined and it predicts a development in the society and its priorities as well. Can these changes be considered just positively?
Key words: Foreign language, language class in a basic school, school readiness test, performance changes

K diferenciácii učebných programov v základných školách prispeli aj spoločenské zmeny rôzneho charakteru:

- zvýšenie možností kontaktov so zahraničnými školami, firmami; ale aj rozšírenie ponuky turistických destinácií
- demografické faktory – zníženie počtu detí v populačných ročníkoch predškolského a školského veku
- zmeny v požiadavkách na ponuku vzdelávacích možností pre deti a v postojoch rodičovskej verejnosti vo vzťahu k škole.

Jednou z prvých zaznamenaných zmien bolo radikálne zvýšenie záujmu o cudzojazyčné vzdelávanie prakticky na všetkých stupňoch a úrovniach – od materskej školy po jazykové kurzy pre dospelých. Nástojčivý dopyt rodičov detí základných škôl našiel zo strany školy pozitívnu odozvu v zmysle rozšírenia cudzojazyčného vzdelávania od 1. ročníka. Rodičovská (t.j. laická) verejnosť väčšinou nedokáže posúdiť kvalitu ponuky a ambície rodičov ani nedovoľujú zvlášť sa touto otázkou zaoberať. Skutočnosťou však je, že mnohí učitelia cudzích jazykov (CJ) odišli zo škôl za lukratívnejšími ponukami mimo oblasť školstva a už chronicky sa prejavuje ich nedostatok. Z toho vyplýva, že ponuky základných škôl (ZŠ) majú veľmi rôznu kvalitatívnu úroveň predovšetkým v oblasti

- **personálnej** – na mnohých školách vyučujú nedostatočne kvalifikovaní, neskúsení učitelia
- **didaktickej** – používanie nevhodných metód a foriem

- **organizačnej** – vyučovanie frontálneho typu bez možnosti deliť triedu na skupiny
- **materiálno-technickej** – používanie učebných materiálov a pomôcok nevhodných pre daný vek detí
- **zaradenie CJ do všeobecnej ponuky pre všetkých žiakov 1. ročníka bez rozdielu** – pričom je evidentná rozdielna úroveň schopností a predpokladov detí (rozloženie podľa Gaussovej krivky).

Veľký boom nekoordinovaných aktivít začiatkom 90-tych rokov sa ministerstvo školstva SR snažilo dostať aspoň pod čiastočnú kontrolu stanovením podmienok na experimentálne overovanie tohto typu vzdelávania. Gestorstvom bol poverený VÚDPaP a overovanie prebiehalo počas dlhých 9 rokov (kým prví prváci neskončili ZŠ). Postupne sa pripájali školy z celého Slovenska, ktoré výučbu realizovali podľa vypracovaných projektov (overovali sa rôzne učebné plány, učebné materiály a postupy), pričom základnou požiadavkou a spoločnou podmienkou bol výber detí pred definitívnym zaradením do jazykovej triedy. S viacerými školami spolupracujeme doteraz, hoci experiment už dávnejšie skončil overením efektívnosti navrhnutých postupov, vypracovaním základných pedagogických dokumentov ako aj učebných materiálov pre 1.a 2. ročník (resp. pre deti vo veku 5-8 rokov), ktoré boli schválené ministerstvom školstva SR. Zaradenie CJ od 1. ročníka ZŠ sa však i naďalej považuje za náročnejší a súčasne nadštandardný typ vzdelávania (Farkašová, Biskupičová, 2000; Farkašová, 2002).

Cieľ, metóda, výskumná vzorka

Ako jedno z výberových kritérií pre jazykové triedy bol zvolený komplexný test školskej pripravenosti, a to verzia Göppingenského testu školskej zrelosti modifikovaná pre experimentálne účely – **Test školskej zrelosti G**.

V našej úprave test pozostáva z **8 subtestov** (priebežne sa overuje aj zaradenie ďalších úloh s vynechaním niektorých, kde sa zaznamenala najmenšia diskriminačná hodnota):

1. **Jemná motorika** – odkresľovanie tvarov, ktoré sú základom pre nácvik písania; sleduje sa úroveň vizuálnej diskriminácie, grafomotoriky
2. **Dopĺňanie obrázkov** – nájsť, ktorá časť v obrázku chýba a dokresliť ju; postihuje poznanie predmetov a ich funkcie, pozornosť
3. **Koncentrácia pozornosti** – vyčleniť určený obrázok spomedzi mnohých iných; potrebná je diskriminačná schopnosť, pozornosť, schopnosť dokončiť úlohu, práca podľa inštrukcie
4. **Vizuálna pamäť** – znovupoznanie obrázkov
5. **Porozumenie situáciám** – vybrať jeden obrázok zo štyroch, ktorý zodpovedá inštrukcii; zisťuje poznanie vecí, situácií a pojmov, úroveň koncentrácie pozornosti, spôsob práce podľa spoločných inštrukcií
6. **Porozumenie reči a obsahu** – po prečítaní krátkeho príbehu vybrať obrázky zodpovedajúce obsahu textu („ilustrovanie“ príbehu); sleduje koncentráciu pozornosti, sluchovú krátkodobú pamäť, diskriminačnú schopnosť, kritické uvažovanie
7. **Kresba postavy** – všeobecná vývinová úroveň
8. **Kresba jablone** – poznanie, zobrazovacia schopnosť.

Zaujímalo nás, ako sa mení úroveň výkonov v teste v priebehu rokov, či a ako sa menia spôsobilosti detí uchádzajúcich sa o zaradenie do jazykovej triedy.

Na porovnanie sme zvolili časové rozpätie testovania po 7 rokov: **1993 – 2000 – 2007**.
Vybrali sme výsledky z dvoch škôl s pomerne odlišným charakterom:

- **BB** – prestížna škola s vynikajúcimi edukačnými výsledkami
- **DT** – dobrá škola, dobré výsledky, žiaci z rôzneho prostredia (mesto, okolité obce a osady).

Výsledky

Počty detí, ktoré sa prihlasujú do jazykovej triedy v školách, ktoré sledujeme, sa postupom rokov znižujú. Je to nielen v dôsledku celkového zníženia počtu detí, ale aj tým, že na „prilákanie“ žiakov prakticky všetky základné školy zaraďujú CJ do učebného plánu už v 1. ročníku.

V tabuľke 1 uvádzame počty testovaných detí (**N**) a ich výkony transformované na vážené skóre (**VS**), kde sa zohľadňuje pohlavie a vek detí tak, aby chlapci a mladšie deti neboli v nevýhode. Vážené skóre bolo stanovené na základe výsledkov viac ako 1200 detí štandardným spôsobom (priemer 100 a smerodajná odchýlka 15).

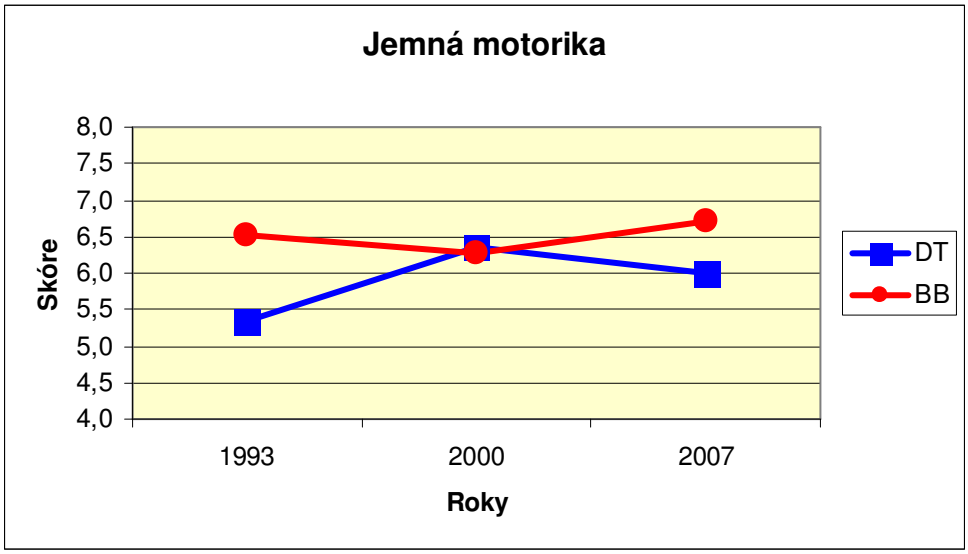
Tabuľka 1 Počet testovaných detí a vážené skóre v jednotlivých rokoch a skupinách

Rok	1993		2000		2007	
Skupina	**N**	**VS**	**N**	**VS**	**N**	**VS**
BB	135	104,3	154	100,3	83	100,1
DT	35	93,5	38	95,8	27	88,5

V skupine BB sa udržuje porovnateľná úroveň váženého skóre počas celého sledovaného obdobia. Počet uchádzačov síce klesol, ale stále umožňuje vybrať deti, ktoré dosahujú výborné výsledky a vytvoriť tak dve triedy so šikovnými žiakmi nad bežným priemerom. V skupine DT je malý počet záujemcov, ktorí navyše dosahujú pomerne nízke výsledky, v poslednom roku dokonca výrazne pod očakávanou hodnotou.

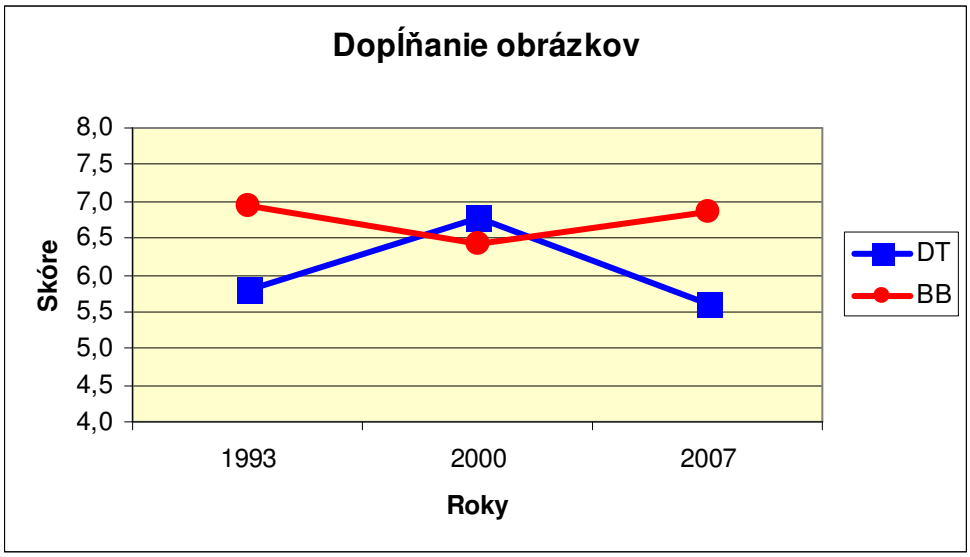
K prezentácii sme vybrali 6 subtestov, ktoré vyššie uvedené celkové výsledky dokumentujú podrobnejšie. Priemerné skóre v jednotlivých subtestoch, školách a rokoch uvádzame v grafoch 1-6. Pri celkovom pohľade na priebeh kriviek je badateľné, že výkonová úroveň v jednotlivých rokoch sa mierne menila. Kým rok 2000 bol pre jednu školu pozitívnou zmenou, v druhej skupine tu zaznamenávame slabšie výsledky ako v ostatných rokoch. Koncové roky si udržujú rovnaký charakter rozdielov medzi skupinami BB a DT.

Jemná motorika (graf 1), maximálne skóre 8 bodov



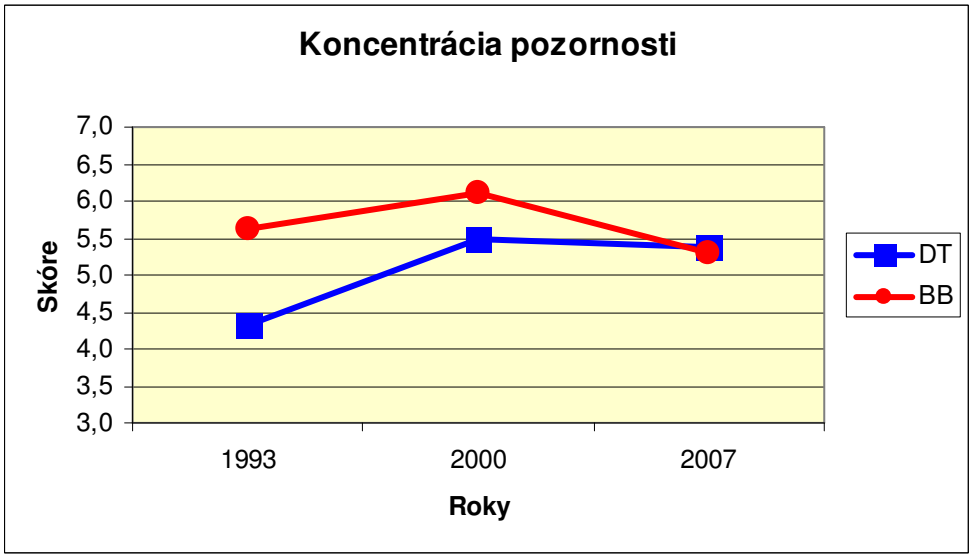
Priemerné skupinové skóre ukazuje, že rozdiel medzi školami je v dvoch rokoch v prospech školy BB, ale v roku 2000 boli súbory vyrovnané. Celkový priebeh naznačuje mierne zlepšenie výkonov v roku 2007 oproti 1993, pričom výsledky v DT vzrástli prudšie, v BB sa prakticky nezmenili. Priemerné výsledky vo všetkých rokoch indikujú „rezervy“ v úrovni vývinu detí v porovnaní s očakávanými hodnotami (predpokladá sa presnejšie a akurátnejšie napodobnenie tvarov).

Dopĺňanie obrázkov (graf 2), maximálne skóre 10 bodov



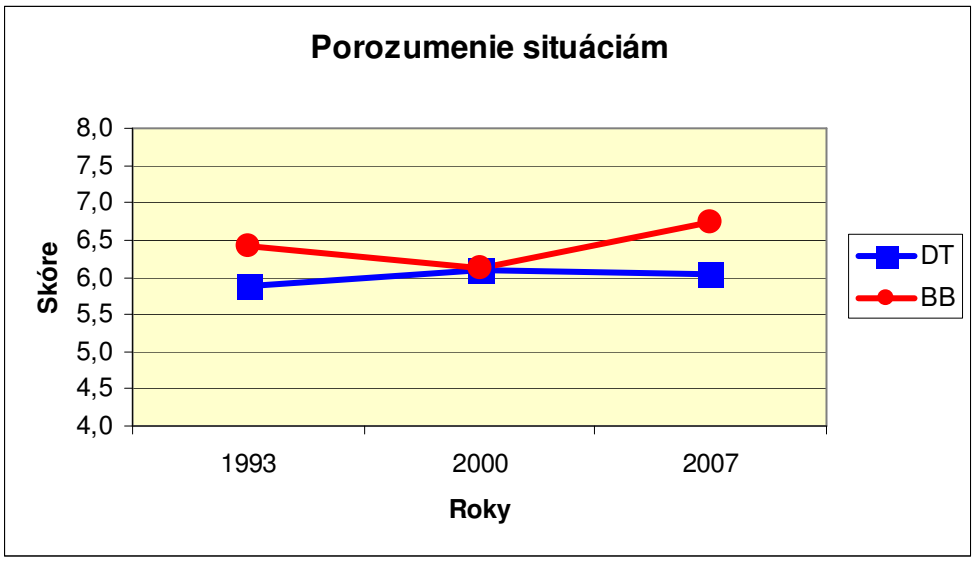
V tomto subteste bol rok 2000 v skupine DT úspešný do tej miery, že priemerné výkony detí boli lepšie než v BB. Porovnanie 1.a 3. výsledkov ukazuje slabý pokles (v desatinných číslach). Priemerné výkony v skupine DT v rokoch 1993 a 2007 sú len v polovici možného skóre, čo považujeme za nízky výsledok.

Koncentrácia pozornosti (graf 3), maximálne skóre 8 bodov



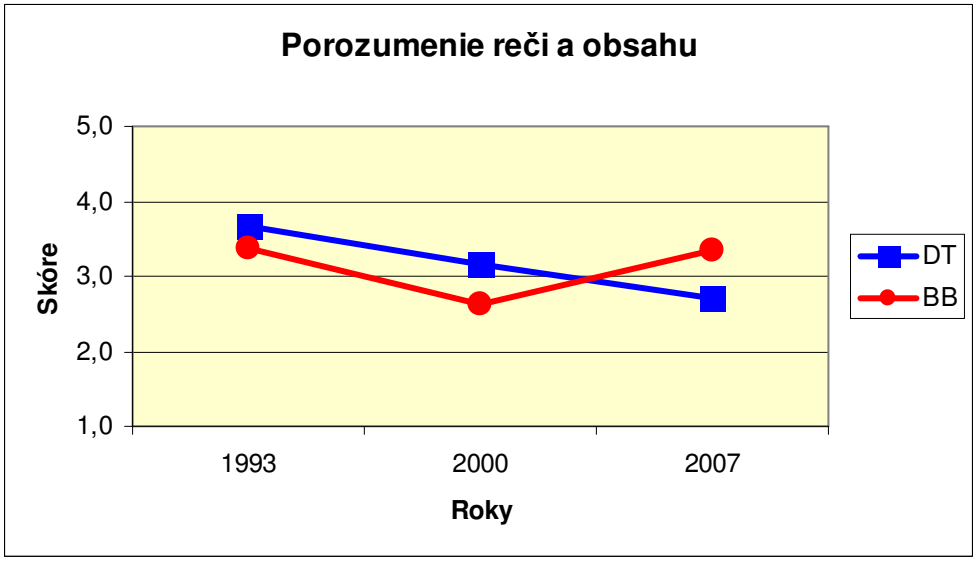
Koncentrácia pozornosti, sústredenie sa a systematický postup pri vyhľadávaní zadaného obrázku bol pre deti v skupine DT problémom, pretože výsledky, najmä v roku 1993, považujeme za nízke (AM=4,3). Zaujímavé je, že je to jediný subtest, v ktorom výkony v skupine BB dosiahli najlepšie skóre v roku 2000 (AM=6,1). Negatívom je ich prudký pokles v poslednom roku (AM=5,3).

Porozumenie situáciám (graf 4), maximálne skóre 8 bodov



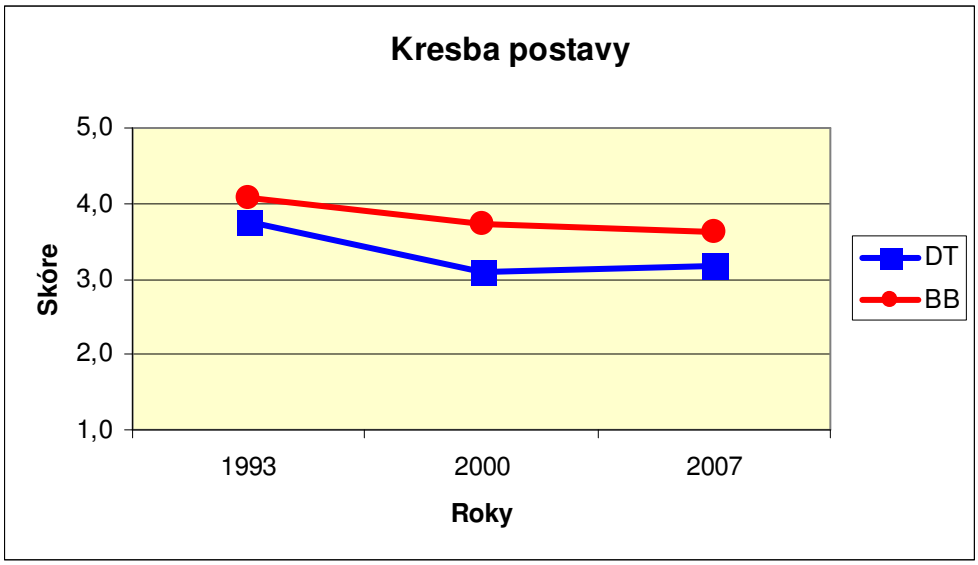
Priebeh kriviek je v skupine DT vyrovnaný. Zlepšenie výkonu v BB v roku 2007 znamená nárast rozdielov medzi skupinami. Zaujímavé sú chyby, ktoré sme v úlohách zistili: naznačujú, že mnohé deti nepoznajú frekventované pojmy („kto je *najusilovnejší*“) alebo situácie („čo vyletí *najvyššie*“).

Porozumenie reči a obsahu (graf 5), maximálne skóre 7 bodov



Tento subtest je pre deti najťažší kvôli jeho umiestneniu (po približne pol hodine práce na teste), ale aj kvôli jeho neobvyklosti (zapamätať si prvky príbehu na jedno počutie a rozlíšiť počutý dej od deja, ktorý zo situácie iba *môže* vyplývať), preto skóre v ňom stabilne dosahuje najnižšie hodnoty. Zaujímavý je jednoznačne klesajúci výkon detí v DT, ale aj nižšie skóre v dvoch z troch meraní v BB než v DT. Takýto výsledok môže naznačovať zvyšovanie unaviteľnosti detí a znižovanie schopnosti koncentrovať sa na hovorené slovo, „počúvať a rozumieť“.

Kresba postavy (graf 6), maximálne skóre 8 bodov



V kresbe postavy sme zhodne v oboch skupinách zaznamenali klesajúci trend priemerných výkonov, a to aj v „úspešnom" roku 2000. Takýto výsledok preto považujeme za symptomatický: pravdepodobne sa tu prejavuje odlišný charakter výchovných podnetov v priebehu rokov, kde aktívne kreslenie ustupuje pred inými, možno pasívnejšími formami prijímania informácií, čo je spojené s pomalším rozvíjaním grafomotorických a zobrazovacích zručností a schopností.

Záver

Vážené skóre v používanom teste, stanovené v prvých rokoch sledovania detí (začiatkom 90. rokov), vyjadruje prísnejšie hodnotenie korešpondujúce s náročnejšou formou vzdelávania v jazykových triedach, než sa prejavuje v iných testoch školskej pripravenosti. Náročnosť výučby spočíva nielen v náraste počtu hodín, ale aj v požiadavkách na kognitívne schopnosti, spôsobilosti, osobnostné, emocionálne, motivačné a sociálne premenné malých žiakov. Klesajúci trend vo výkonoch detí (hoci nesignifikantný) naznačuje, že pôvodný zámer *vyberať deti*, ktoré majú najlepšie predpoklady úspešne zvládnuť požiadavky, má čoraz menší priestor. Nedostatočné sú najmä také výsledky, kde priemer výkonov pri nízkom počte záujemcov nedosahuje potrebnú úroveň. Zdá sa, že kvantita ponuky výrazne znižuje možnosti kvalitnej prípravy detí v triedach v istom zmysle homogénnych skupín.

Literatúra

FARKAŠOVÁ, E. 2002. Porovnanie vývinových trendov v pripravenosti na školu. In: J.Gajdošová (ed.) Áno psychologickému poradenstvu! Radšej osobnosť rozvíjať ako liečiť. Bratislava : KPPP s CVPP. s. 299-302.

FARKAŠOVÁ, E., BISKUPIČOVÁ, K. 2000. Teaching English from the First Grade of Primary School: Psychological and Pedagogical Perspectives. In: J.Moon, M.Nikolov (Eds.) Research into Teaching English to Young Learners. Pécs : University Press Pécs. s. 121-136. ISBN 963 641 568 4

THE IMPACT OF NATURAL DISASTER ON OPINIONS AND ATTITUDES OF ESS ROUND 2 RESPONDENTS IN SLOVAKIA

Denisa Fedáková, Michal Kentoš, Jozef Výrost
Institute of Social Sciences, SAS, Košice

Abstract
During the fieldwork period of ESS 2 in Slovakia the windstorm in the most attractive Slovak mountains destination The High Tatras occurred (on 19 November 2004). It lasted just a few hours but damaged more than 12,7 million m³ of forest and extent of damage is estimated at 1,8 milliards SKK.
This event was of a great significance for Slovak citizens. Media of all kinds had monitored the situation in the Tatras for at least one month. The reflections of the event in the responses of Slovak respondents are presented in the paper. On the three groups of respondents (interviews taken before the disaster, immediately after and some time after it) the impact of the event at the media watching, reading, political engagement and well-being was analyzed.
Key words: ESS, event data, media monitoring, social and political trust, well-being.

Introduction

Event data reports in the ESS

European Social Survey (ESS) is "an academically-driven social survey designed to chart and explain the interaction between Europe's changing institutions and the attitudes, beliefs and behaviour patterns of its diverse populations" (www.europeansocialsurvey.org).

Event data are contextual data which refer to events of special importance which happen during the fieldwork. Task of each ESS team is to provide weekly reports on national events (and international events that have a national impact) that drew attention in their country, based on newspapers (Stoop, 2004).

As social psychologists we fully understand and appreciate the idea of event data monitoring and archiving. Also in psychological research it is important to take into an account the context of the situation when drawing results and conclusions, so we understand the idea doing so for surveys as well.

Event data reporting enables:

- Fieldwork background monitoring, what had happened during the fieldwork
- Interpretation of outcomes with regards to the situational context
- Cross-national Comparisons, reflections of the same trans-national events in the ESS participants´ opinions

Analysed data come from the second round of the ESS (2004-2006).

Paper presents to what extent and in which aspects of life the natural disaster was reflected in the ESS responses.

Natural disaster as an event

The type of disaster, duration, intensity, amount of destruction, and the duration of displacement can also greatly influence the lives of people. Research suggests that the severity of the experience is related to overall levels of adverse mental health effects (Yule, 1993). Understanding the experience with disaster requires considering the individuals and the community context, including circumstances prior to, during, and after the disaster.

Event description:

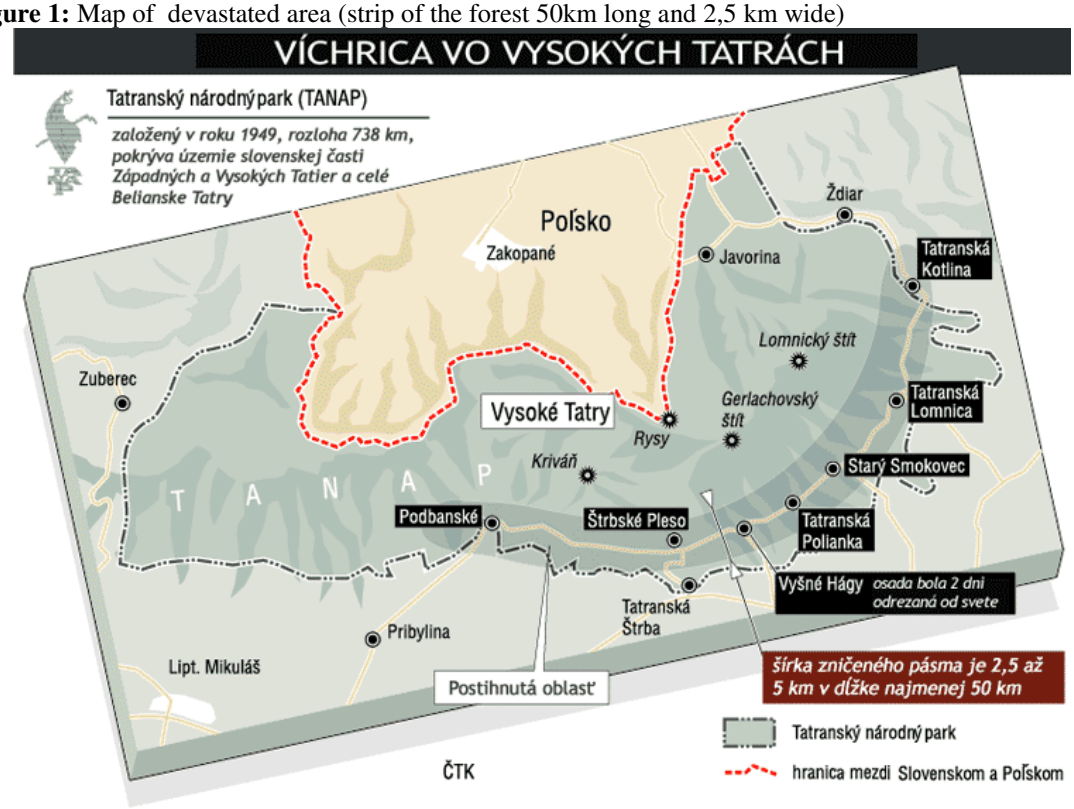
This has been the greatest ecological catastrophe in last 100 years in Slovakia.

The forest in the High Tatras National park has virtually disappeared after the windstorm. The uprooted and broken trees were everywhere.

On Friday November 19, 2004 in afternoon and evening hours a massive windstorm swept through the area of High Tatras in Slovakia. The wind has reached 90-115 km/h in average and in some places

even 165 km/h According to a 12-point Beaufort wind scale (12 is for hurricane) the power of wind reached the number 10. The storm that lasted from 3 to 8 pm was followed by heavy snowfall, during the night 20 cm of new snow had fallen, which complicated the rescue action. Great temperature changes – drop about 10 degrees in 5 hours. Almost all infrastructure was destroyed, the mountain trams did not operate, almost all roads from in total estimated length of 100 km were impassable.
The windstorm completely damaged or strongly harmed 13 000 hectares of the forest, which means that almost one third of the High Tatras National park's forests was devastated. It is estimated that the storm damaged 3 million cubic meters of soft wood, which represents 90% of the total annual extraction in this category in Slovakia.
There was one loss on life. The other material losses on buildings, health and accommodation facilities were estimated at 195 millions Euro (zdroj: http://www.slovakspectator.sk/clanok-17928.html, http://www.fao.org/REGIONAL/SEUR/events/zvolen/docs/ReportMoA.pdf, http://www.panda.org.).

Figure 1: Map of devastated area (strip of the forest 50km long and 2,5 km wide)



Following titles indicate how was the event reported in printed media (source: Slovak Event Data Report, ESS Round 2):

SME 22.11.2004 **The High Tatras experienced the hundred year catastrophe**
Pravda 22.11.2004 **Tatras are dead. Will they be born again?**
Pravda 22.11.2004 **The trees flew and crushed as matches**
SME 23.11.2004 **Everyone wants to help Tatras**
The Slovak Spectator 24.11.2004 **Storms topple Tatras**
SME 25.11.2004 **The government wants to exploit the catastrophe in Tatras**
SME 25.11.2004 **The government will decide the fate of nature in Tatras**
Pravda 27.11.2004 **Three possibilities how to save Tatras**
Pravda 27.11.2004 **The calamity must not be misused for business**

Breaking news about the disaster was continuously broadcasted on TV and Radio.

Method

Sample and Fieldwork
2500 Slovak citizens were asked to participate in this survey. They were selected from the National Register of Citizens by simple random sampling procedure.
I total, 1512 respondents answered the questionnaire (response rate=64,2%).
Data were collected during the ESS Round 2 fieldwork period from 4/10/2004 till 8/12/2004.
The date of disaster fits to the period between 8th and 10th week of the fieldwork

Selected themes
Although there are about 400 items in the ESS questionnaire, just in few of them it was possible to see changes after the event.
Selected items were divided into the following themes:

- Media monitoring
- Trust – social and political
- Current well-being

Media monitoring was measured by following questions:
1. On an average weekday, how much time, in total, do you spend watching television?
2. And again on an average weekday, how much of your time watching television is spent watching news or programmes about politics and current affairs?
3. On an average weekday, how much time, in total, do you spend listening to the radio?
4. And again on an average weekday, how much of your time listening to the radio is spent listening to news or programmes about politics and current affairs?
5. On an average weekday, how much time, in total, do you spend reading the newspapers?
6. And how much of this time is spent reading about politics and current affairs?
Respondents were asked to answer on 8-point Likert scale. (0- no time at all, 1- less than ½ hour, 2- ½ hour to 1 hour, 3- more than 1 hour, up to1½ hours, 4- more than 1½ hours, up to 2 hours, 5- more than 2 hours, up to 2½ hours, 6- more than 2½ hours, up to 3 hours, 7- more than 3 hours)

Trust in politicians, political institutions and people was measured by questions*:*
1. Please tell me on a score of 0-10 how much you personally trust in politicians.
2. Please tell me on a score of 0-10 how much you personally trust in political institutions.
(0- no trust at all, 10- complete trust)
How much do you agree or disagree with each of these statements?
1. Citizens should spend at least some of their free time helping others.
2. Society would be better off if everyone just looked after themselves.
Respondents were asked to answer on 5-point Likert scale. (1- agree strongly, 2- agree, 3 – neither agree nor disagree, 4- disagree, 5- disagree strongly)

Current social being **was measured by 3 questions*:***
How often you have felt like this over the last two weeks.
1. I have felt cheerful and in good spirits
2. I have felt calm and relaxed
3. I have felt active and vigorous
Respondents were asked to answer on 6-point Likert scale. (1-all of the time, 2- most of the time, 3- ,ore than half of the time, 4- less than time of the time, 5- some of the time, 6- at no time)

Results

Media monitoring:

Questions A1-A2 (from the main questionnaire): Results show that there was no significant difference in time spent by TV watching in total between observed groups, but significant differences were confirmed in watching news on TV in "before" and "during" groups; sig. = 0,000 and also between "during" and "after" groups; sig. = 0,000 (Post-hoc comparisons LSD were used in all tested variables). See table 1.

Table 1: ANOVA for intergroup differences in TV watching

A1|TV watching, total time on average weekday					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	4,314	5,362	0,729	0,482
During	78	3,679	2,110		
After	302	4,553	7,545		
A2|TV watching, news/politics/current affairs on average weekday					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	4,606	15,558	11,218	0,000
During	78	12,961	28,450		
After	302	4,288	13,210		

The responses on „radio listening" indicate significant differences in total time of radio listening between groups "before" and "during"; sig. = 0,012 and between groups "during" and "after"; sig.= 0,027 (table 2).

There were differences between the same groups in news listening: between "before" and " during"; sig. = 0,015 and between "during" and "after"; sig. = 0,003.

Table 2: ANOVA for intergroup differences in radio listening

A3|Radio listening, total time on average weekday					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	4,003	5,244	3,192	0,041
During	78	5,949	15,421		
After	302	4,099	7,265		
A4|Radio listening, news/politics/current affairs on average weekday					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	12,528	25,225	4,513	0,011
During	78	19,731	32,895		
After	302	10,169	22,478		

Newspaper reading – the results course copies the increase of news about the disaster, losses and rescue actions in newspaper. No significant differences were confirmed (table 3).

Table 3: ANOVA for intergroup differences in newspaper reading

A5|Newspaper reading, total time on average weekday					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	1,727	6,024	0,781	0,458
During	78	2,654	11,124		
After	302	1,778	5,754		

Table 3: ANOVA for intergroup differences in newspaper reading (resumption)

A6|Newspaper reading, news/politics/current affairs on average weekday					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	19,426	30,4001	0,284	0,753
During	78	21,897	32,764		
After	302	19,026	29,235		

Results indicate that there was an increase in media watching during the disaster. Respondents spent in general more time on information seeking, their attention was focused on news in all kinds of media. Significant differences were confirmed in news TV watching and radio listening (media able to react promptly to the changing situation and providing live broadcasting).

Political and social trust:

Table 4: ANOVA for intergroup differences in trust in politicians

B7| Trust in politicians					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	7,294	20,774	0,314	0,731
During	78	8,949	24,144		
After	302	7,977	21,546		
B8| Trust in political parties					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	7,895	21,609	1,404	0,246
During	78	9,410	24,018		
After	302	10,272	25,239		

Trust in Politicians/ political parties - unlike it was presented in printed media (that politicians want to exploit the situation) - politicians ratings grew up (table 4).
As mean differences show the trust in politicians and political parties grew up but not significantly. Politician and political parties proclaimed their interest and willingness to help and offered solutions in the period immediately after the disaster.

Table 5: ANOVA for intergroup differences in social help

E1| Citizens should spend some free time helping others					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	2,208	1,056	7,634	0,001
During	78	2,667	1,778		
After	302	2,364	1,153		
E2| Society better off if everyone looked after themselves					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	3,791	1,064	2,678	0,069
During	78	4,077	1,346		
After	302	3,811	0,937		

Social support – respondents claimed more often, that people should help each other during and after the event. Post hoc comparisons confirmed significant differences between “before” and “during” groups; sig. = 0,000, between “before” and “after” groups; sig. = 0,032 and between “during” and “after” groups; sig. = 0,034. Significant differences were confirmed also in the opinion of respondents on **looking after themselves**. They were present between “before” and “during“ groups;

sig. = 0,048. Respondents from the "during" group displayed the highest tendency to express the wish – people would be more opened for others´ problems (table 5).

Current well-being:

Natural disasters are naturally occurring events which can directly or indirectly effect well-being. In line with this statement there were confirmed significant differences in experiencing **well-being** feelings between „before" and „after" groups in feeling calm and relax variable; sig. = 0,016 and between „before" and „after" groups in cheerfulness experiencing; sig. = 0,035. Respondents reported less cheerfulness, calm and vitality after the disaster in general (table 6).

Table 6: ANOVA for intergroup differences in well-being feelings

G1| Have felt cheerful and in good spirits last 2 weeks					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	3,117	1,374	2,277	0,103
During	78	3,128	1,463		
After	302	2,930	1,288		
G2| Have felt calm and relaxed last 2 weeks					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	3,213	1,347	2,939	0,053
During	78	3,205	1,262		
After	302	3,003	1,338		
G3| Have felt active and vigorous last 2 weeks					
	N	**Mean**	**Std. Deviation**	**F**	**Sig.**
Before	1132	3,243	1,459	2,860	0,058
During	78	2,962	1,284		
After	302	3,063	1,483		

Conclusions

Changes in opinions and attitudes in time and after the disaster were present in all selected themes. External validity for the themes selection was supported by no changes in any other questions´ responses from the main ESS questionnaire, just in these which seemed to be in connection with the disaster.

Respondents´ responses on media monitoring questions confirmed higher sensitization to the information during and after the disaster. The increase in hours spent on news listening and watching during the disaster was undeniable.

Differences between the groups "before" and "during" and "after" were present also in the opinions on social and political trust where pro-social behaviour, safety and social support seeking behaviour, appreciating the politicians´ engagement were stated more often. It could be demonstration of example how disaster can help to empower the position of politicians and political parties.

In the theme of current well-being the direct effect of the disaster was reflected in the results. Respondents reported less positive and relaxed feelings not immediately during the disaster but in a several days (weeks) delay. We think that that were these days (weeks), when they were permanently informed about the negative impact and losses after the disaster, in which their feelings were turned down to more pessimistic.

At the very end we would like to stress the meaningfulness of events monitoring as an important procedure of the surveys enabling to see the contextual data behind the results.

References

Jowell, R., & the Central Co-ordinating Team (2005): European Social Survey 2004/2005: Technical Report, London: Centre for Comparative Social Surveys, City University.

Stoop, I. (2004): Event data collection Round 2. Guidelines for ESS national coordinators. http://www.europeansocialsurvey.org/

Výrost, J. a kol. (2006): Európska sociálna sonda (ESS) 2. kolo na Slovensku. Universum, Prešov. ISBN 80-89046-42-8.

Yule, W. (1993): Technology-Related disasters. In D. F. Saylor (Ed). *Children and disasters*. New York, NY: Plenum Press. European Social Survey, www.europeansocialsurvey.org Natural windstorm requires natural solutions, 25 Nov 2004, http://www.panda.org/about_wwf/where_we_work/asia_pacific/our_solutions/caucasus/news/index.cfm?uNewsID=16775

REPORT ON STORM DAMAGES IN SLOVAKIA, By the Ministry of Agriculture of Slovakia, http://www.fao.org/REGIONAL/SEUR/events/zvolen/docs/ReportMoA.pdf

The Slovak Spectator 2004/11/29, http://www.slovakspectator.sk/clanok-17928.html

KVALITA ŽIVOTA – OBJEKTÍVNE VS. SUBJEKTÍVNE UKAZOVATELE

Miroslav Frankovský
Prešovská univerzita, Fakulta manažmentu

Abstrakt
V prezentovanej štúdii sú popísané a charakterizované subjektívne a objektívne ukazovatele kvality života. Prezentované sú rozdiely v prístupoch k skúmaniu kvality života na základe týchto parametroch. Zároveň je prezentovaný príklad zisťovania kvality pracovného života na základe objektívnych ukazovateľov.
Kľúčové slová: kvalita života, kvalita pracovného života, objektívne a subjektívne ukazovatele

Abstract
Quality of life – objective vs. subjective indicators

In this study subjective and objective indicators quality of life are described. The differences in the approaches in exploration quality of life following these parameters are characterized. At the same time, example of determination of the quality of working life on the basis objective indicators is presented.
Key words: quality of life, quality of working life, objective and subjective indicators

Tento príspevok vznikol na základe výsledkov výskum, ktorý bol podporený grantovou agentúrou VEGA (Grant č. 1/3659/06)

Kvalita života je dnes široko akceptovanou kategóriou nielen na poli vedy, ale stala sa aj súčasťou bežného slovníka – preto pri zisťovaní kvality života nie je vôbec problém opýtať sa priamo účastníkov výskumu – ako hodnotíte kvalitu svojho života?

Existuje viacero prístupov k vymedzeniu problematiky kvality života. V najširšom význame možno kvalitu života označiť ako určitú úroveň dimenzií (faktorov) života, ktoré sú viac alebo menej konsenzuálne definované a reflektujú dôležité spoločenské hodnoty a ciele (Land, 2001). WHO definuje kvalitu života ako individuálnu percepciu pozície jedinca v živote v kontexte kultúry a hodnotového systému so zreteľom na ciele, očakávania, štandardy a záujmy.

V tejto súvislosti sú podstatné zdroje, z ktorých jedinec čerpá na jednej strane a výsledky, resp. ciele, ktoré chce dosiahnuť, na strane druhej. Zdroje, ako aj výsledky, môžu mať materiálnu aj nemateriálnu povahu. Dostupnosť zdrojov a dosiahnuteľnosť cieľov je úzko viazaná na politické, ekonomické, kultúrne a sociálne kontexty, v ktorých sa jedinec nachádza. Preto ak hodnotíme kvalitu života jednotlivca, je nutné ju posudzovať v týchto kontextoch.

Riešenie otázky, ako skúmať uvedenú problematiky, najčastejšie vychádza z rozlíšenia:

a) **objektívnych informácií**:

- HdI (Human Development Index), priemerná dĺžka života, gramotnosť, úmrtnosť novorodencov atď. (Hagerty a kol. 2001).

b) **subjektívnych informácií** – posudzovanie jednotlivých atribútov kvality života. Pri analýze tohto posudzovania vystupuje do popredia otázka, na základe čoho ľudia hodnotia jednotlivé atribúty kvality života?

Ako uvádza Buchtová (2004), kvalita života bola najprv skúmaná v súvislosti so zdravím a chorobou. Až koncom 80-tych rokov sa kvalita života začína chápať v širšom koncepte a do popredia vystupujú nielen jej objektívne ukazovatele, ale aj subjektívne hodnotenia. V tomto zameraní je aj interpretácie zdravia nie ako absencie choroby, ale ako stavu komplexného fyzického, duševného a sociálneho well-beingu (WHOQOL Group, 1994).

Dichotómia subjektívny vs. objektívny nie je len podstatným prvkom štrukturálnych pohľadov na problematiku kvality života, ale zároveň sa prelína aj cez iné štrukturálne pohľady, či už dichotomické (individuálny – spoločenský, pozitívny – negatívny, moralisticky – hedonistický, životné

šance – výsledky života, univerzálna – multidimenzionálna) alebo viacúrovňové (individuálna – sociálne – ekonomická rovina).

Pri hodnotení subjektívnych faktorov kvality života je situácia komplikovanejšia. Široko akceptovanou je napr. koncepcia, ktorú vypracoval Allardt (1993). V koncepcii autor rozlišuje 3 základné dimenzie kvality života a zároveň charakterizuje ich objektívne a subjektívne indikátory.

V tejto súvislosti chceme upozorniť na nasledovné kontexty, ktoré, podľa nášho názoru, zohrávajú dôležitú úlohu pri posudzovaní atribútov kvality života (Frankovský, 2004):

a) komparácia vlastného života vo vzťahu ku kulturálnym vzorcom spoločnosti,
a) komparácia vlastného života vo vzťahu k iným ľuďom,
b) komparácia vlastného života vo vzťahu k vlastnej minulosti
c) komparácia vlastného života vo vzťahu k vlastným očakávaniam

Príkladom objektívneho pohľadu na kvalitu života je prístup, ktorý pri hodnotení kvality pracovného život uvádza (Sojka, 2007).

Uvedený prístup vychádza z hierarchického členenia jednotlivých ukazovateľov a z intenzity s akou jednotlivé okruhy vplyvu ovplyvňujú pracovný život a jeho kvalitu. Na základe tohto kritéria je možné potom vyšpecifikovať tri okruhy:

primárny,
sekundárny,
terciárny.

Primárny okruh predstavuje pracovné miesto a jeho bezprostredné okolie, t.j. útvar, v ktorom je pracovné miesto začlenené.

Sekundárny okruh je tvorený vnútorným prostredím podniku ako celku, mimo vplyvov, ktoré sú vlastné primárnemu okruhu. Tieto faktory vplyvu sú obvykle spoločné pre všetky pracovné miesta.

Terciárny okruh je v rozhodujúcej miere determinovaný pozíciou firmy (podniku) v širšom spoločenskom okolí.

V súlade s uvedeným rozčlenením okruhov na primárny, sekundárny a terciárny sa potom členia aj základné charakteristiky na:

primárne,
sekundárne,
terciárne.

PRIMÁRNE CHARAKTERISTIKY

1. **Pracovná zaťaženosť**
2. **Finančné odmeňovanie (kompenzácia)**
3. **Obsah (charakter) práce**
4. **Pracovná pozícia a možnosti kariérneho rozvoja**
5. **Pracovné podmienky**
6. **Sociálne vzťahy**

B. SEKUNDÁRNE CHARAKTERISTIKY

7. **Podnikové benefity (zamestnanecké výhody, morálne ocenenia)**
8. **Dopady (vplyvy) podnikovej kultúry**

TERCIÁRNE CHARAKTERISTIKY

9. **Imidž firmy (spoločenská významnosť)**
10. **Geografické (teritoriálne) situovanie firmy**

Výpočet výslednej úrovne kvality pracovného života je realizovaný na základe uvedených 10 základných charakteristík pracovného života a ich následnej podrobnejšej špecifikácie. Takto je potom možné vykonať výpočet jednotlivých foriem kvality pracovného života a nadväzných konštruktov.
Objektívna úroveň kvality pracovného života predstavuje takto stupeň v akom sa skutočné, nezávislým subjektom posúdené charakteristiky pracovného života približujú charakteristikám

normovaným. Objektívna úroveň kvality pracovného života sa podľa Sojku (2007) vypočíta zo vzťahu:

$$Q= [Q1 \bullet q1+Q2 \bullet q2+Q3 \bullet q3+\ldots Q10 \bullet q10] \cdot 100 \qquad [\%] \quad \text{pričom,}$$

Q- výsledný ukazovateľ kvality pracovného života,
Q1 …..Q10 čiastkový ukazovateľ za jednotlivé základne charakteristiky,
q1……..q10 závažnosť jednotlivých základných charakteristík v súbore charakteristík.

Príklad - Stanovenie čiastkového ukazovateľa kvality pracovného života Q1

Z naznačených úvah teda vyplýva, že pre čiastkový ukazovateľ kvality pracovného života v prípade základnej charakteristiky „pracovná zaťaženosť“ Q_1, platí, že :

$$Q1=f\left(\frac{C_{1s}}{C_{1N}}\right) \qquad \text{pričom,}$$

Q1 -je hodnota ukazovateľa kvality pracovného života stanovená na baze charakteristiky C1- v tomto prípade pracovná zaťaž.
C1S -skutočná úroveň charakteristiky C1
C1N -normovaná úroveň charakteristiky C1

Matematickú závislosť medzi Q1 a C1 je potrebné stanoviť analytický na základe výskumov. Na základe takto stanovených závislosti je možné potom pre každú hodnotu C1, pri zohľadnení C1N , stanoviť hodnotu Q1.

Príklad - Stanovenie čiastkového ukazovateľa kvality pracovného života Q2

Ako už bolo uvedené, táto charakteristika zahrňuje všetky formy finančných odmien, ktoré sú viazané na príslušné pracovné miesto

Je teda evidentné , že ide o transakčné odmeňovanie. Sumárne a zjednodušene sa dá povedať, že je to všetko čo pracovník vo finančnej podobe obdrží v mesačnom priemere. Ide podľa autora o významnú charakteristiku, pretože táto, v závislosti od výšky , môže kompenzovať negatívne dopady ostatných charakteristík (a zrejme nie len z oblasti kvality pracovného života).

Dekompozícia základnej charakteristiky C2- *Finančná odmena.*

Ako už bolo uvedené charakteristika *Odmeňovanie* sa z hľadiska jej vplyvu na kvalitu pracovného života dekomponuje do dvoch čiastkových subcharakteristík.

1. C21- c*elková priemerná hrubá mesačná mzda resp. plat*, vrátane pohnútkových zložiek, ktoré zamestnanec na príslušnom pracovnom mieste obdrží ak plní plánovanú úroveň výkonnosti. Je v záujme firmy aby táto úroveň bola konkurenčná, najmä v porovnaní s tým, čo poskytujú firmy v okolí.
2. C22- *Systém odmeňovania*. Ak má prispievať ku kvalite pracovného života a plniť motivačnú funkciu musí byť spravodlivý, objektívny s minimálnou mierou subjektivity, jednoduchý a prehľadný, mal by poskytovať šancu získať vyššiu odmenu pri vyššom pracovnom úsilí. Minimálne tieto požiadavky by mali tvoriť normovanú (plánovanú) úroveň, ktorú musí systém splňovať.

Takto je možné stanoviť subkazovateľ Q21 čiastkového ukazovateľa kvaliy pracovného života Q2

$$Q21 = f\left(\frac{C21S}{C21N}\right) \qquad]$$

pričom,
Q21 = ukazovateľ KPŽ za subcharakteristiku C21 –finančná odmena,
C21N= normovaná hodnota subcharakteristiky C21
C21S= čiastková subcharakteristika vlastná finančná odmena.

Čiastkový ukazovateľ kvality pracovného života za základnú charakteristiku C2 sa vypočíta zo vzťahu

$$Q2=(Q21.q21+Q22.q22) \cdot 100 \qquad [\%]$$

pričom,
q21- závažnosť charakteristiky C21 ,
q22- závažnosť charakteristiky C22 ,
Q2- čiastkový ukazovateľ KPŽ za základnú charakteristiku C2
Q21- čiastkový ukazovateľ KPŽ za subcharakteristiku C21
Q22-čiastkový ukazovateľ KPŽ za sucharakteristiku C22

Takto Sojka (2004, 2007) následne charakterizuje viac alebo menej konkrétne aj ďalšie ukazovatele kvality pracovného života. Je potrebné upozorniť, že uvedený postup je skôr námetom alebo určitou predstavou, ktorú bude vyžadovať aj empirické potvrdenie. Zároveň zrejme bude aj zaujímavý vzťah uvedeného postupu výpočtu kvality života k ďalším tak objektívnym ako aj subjektívnym ukazovateľom tejto charakteristiky. Podľa Sojku (2006) napr. kvalita pracovného života môže byť významným nástrojom personálneho marketingu pri získavaní kvalitných pracovných síl. Chceme ho ale prezentovať ako jeden konkrétny prístup pohľadu reprezentanta určitej vednej oblasti na problematiku kvality života.

Kvalitu života vo vzťahu k subjektívnym a objektívnym ukazovateľom je možné podľa nášho názoru vyjadriť v dvoch základných líniách:

- ako univerzálnu všeobecnú charakteristiku, ktorá vychádza zo zjednotenia výsledkov týchto ukazovateľov, resp. ich parametrov a váh týchto parametrov
- ako výsledok dvoch nezávislých charakteristík

Aj uvedený príspevok však naznačuje, že otázka merania kvality života sa nedotýka len subjektívnych alebo objektívnych charakteristík, ale aj napr. oblastí, v ktorých kvalitu života chceme zachytiť. Jednotlivé vymedzenia kvality života, aj keď sú rozdielne, poukazujú zhodne na túto multidimenzionálnu štruktúru a interdisciplinárny charakter skúmania problematiky (napr. Kováč, 2001).

Naše zistenia (Frankovský, 2004, Frankovský, Kentoš, 2004) svedčia aj o tom, že príliš generalizované diagnostikovanie kvality života či už na úrovni subjektívnych alebo objektívnych charakteristík neprináša relevantné informácie, ktoré by mohli byť využité na úrovni teoretického zovšeobecnenia, resp. pri aktívnej práci s určitou skupinou ľudíDomnievame sa, že vlastný postup zisťovania kvality života je určený formuláciou otázky, na ktorú v analýze hľadáme odpoveď, problémom, ktorý nás zaujíma. Z tohto hľadiska je potom riešenie problému efektívnosti, výhodnosti subjektívneho alebo objektívneho typu ukazovateľov kvality života v podstate irelevantný.

Literatúra

Allardt, E. (1993): Having, loving, being: An alternative to the Swedish model of welfare research. In: Nussbaum, M., Sen, A.: The quality of life, Oxford, Clarendon Press, s. 88-94.

Buchtová, B. (2004): Kvalita života dlouhodobě nezaměstnaných. Československá psychologie, 1, s.121-135.

Frankovský, M. (2004): Evaluation of selected attributes of unemployment and quality of life. In: Buchtová, B. (Ed.): Psychology and unemployment: Experience and practice. Brno: Ekonomicko-správní fakulta MU, 2004, 94 – 99, ISBN: 80-210-3457-2.

Frankovský, M., Kentoš, M. (2004): Unemployed and the quality of life. In: Buchtová, B. (Ed.): Psychology and unemployment: Experience and practice. Brno: Ekonomicko-správní fakulta MU, 2004, 77 – 82, ISBN: 80-210-3457-2.

Kováč, D. (2001): Kvalita života – naliehavá výzva pre vedu nového storočia. Československá psychologie, 1, 34-44.

Land, K. (2001): Models and Indicators. Social Force, 80, 2, s. 381-410.

Hagerty, M. R., a kol. (2001) Quality of life indexes for national policy: Review and agenda for research. Social Indicators Research, 55, 1-91.

Murphy, B., Herrman, H., Hawthorne, G., Pinzone, T., Evert, H. (2000): Australian WHOQOL instruments: User's manual and interpretation guide. Australian WHOQOL Field Study Centre, Melbourne, Australia.

Sojka, L.2004.Špecifikácia charakteristík kvality pracovného života. Zborník z konferencie „Kvalita života a rovnosť príležitostí, z aspektu vzdelávania dospelých a sociálnej práce". Prešov PU, november 2004.

Sojka, L.(2007).: Kvalita pracovného života a súvisiace konštrukty. Prešovská univerzita, Fakulta manažmentu,. Prešov,2007.Vydanie prvé. ISBN 978-80-8068-652-9

WHOQOL Group (1994): The development of the World Health Organization Quality of Life Assessment Instrument (the WHOQOL). In: Orley, J., Kuyken, W. (Eds). Quality of Life Assessment: International Perspectives. Heidleberg: Springer-Verlag.

PROMĚNY EDUKAČNÍHO PROSTŘEDÍ DOSPÍVAJÍCÍCH

Ilona Gillernová
UK Praha, Filozofická fakulta, Katedra psychologie

Abstract
The fundamental starting point of the paper stems from the fact that adults offering love, understanding, acceptance, rules, and comprehensible limits play crucial role in the development of children. The presented study is based on empirical data concerning educational characteristics within both families and schools. The essential dimensions of educational interactions between adults and children include emotional relationship and educational conduct. The text introduces adolescents' reflections of such approaches performed by their mothers, fathers, and teachers. It is noteworthy what changes have recently occurred in the educational environment of Czech families. The results can be a source of much inspiration in our current educational experience.

Key words: family educational environment, school educational environment, emotional relationship, educational conduct, adolescence, social changes.

Tento příspěvek byl realizován v souvislosti s řešením dílčího úkolu výzkumného záměru MŠMT 0021620841 a jeho část též s realizací projektu 406/ 07/0276 podporovaného GAČR

Úvodem

Základní paradigma příspěvku vychází z toho, že pro svůj přiměřený vývoj **dítě potřebuje dospělé**, kteří mu projevují lásku, porozumění, akceptují jej takové jaké je a zároveň spoluutváří pravidla a hranice, ve kterých se dítě může bezpečně a jistě pohybovat. Dospělým je přiznáván podíl prakticky na všech socializačních a edukačních procesech ve vývoji dítěte. Psychologická problematika **edukačních interakcí dospělých a dětí** je neobyčejně rozmanitá nejen **vzájemnými vztahy**, ale též různorodostí **prostředí**, ve kterém se odehrává. Mezi **významné dospělé osoby**, které mohou zásadně přispívat k rozvoji dítěte v různých fázích jeho vývoje, patří **rodiče v rodinném prostředí a učitelé ve školním prostředí.** Dále je důležité podtrhnout, že ve výchově a vzdělávání mají vztahy dospělých a dětí **interaktivní charakter**. Ačkoli aktivita dítěte samotného je zřejmá, jsou to dospělí, kteří stimulují a ovlivňují jeho rozvoj a rozhodují o edukačních postupech. Rámec **socializačních a edukačních** procesů je komplikovaný, projevuje se v něm působení řady podmínek a činitelů, navíc ještě ve vzájemných souvislostech a vztazích. Některé z nich se vzájemně podporují, jiné se mohou vzájemně rušit, být v rozporu, ale také určité podmínky mohou **kompenzovat** působení jiných, které jsou méně příznivé (např. Bronfenbrenner, 1996, Čáp, 1996, Helus, 2004, Matějček, 1986, Pelikán, 2002) .

Základní charakteristiky edukačních interakcí dospělých a dětí

Edukační vztahy mezi dospělými a dětmi lze obecně vyjádřit prostřednictvím **emočního vztahu a výchovného řízení.** Pozorujeme-li jakékoli chování dospělých a dětí, vždy si lze všímat emočních projevů v jejich vztahu, stejně jako toho, jaké prvky výchovného řízení obsahuje. Výsledky výzkumů stylů rodičovského výchovného působení, stejně jako psychologicky reflektovaná edukační a poradenská praxe dovádí k poznání, že emoční charakteristiky vztahu dospělých a dětí se odvíjejí od projevů porozumění dítěti, empatie, akceptace, souvisejí s předkládáním požadavků a jejich kontrolou. Na základě toho lze vymezit **model základních charakteristik edukačních interakcí dospělých a dětí** (schéma č.1).

Schéma č.1: Model základních charakteristik edukačních interakcí dospělých a dětí

- **Dimenze emočního vztahu**
  - **komponenta kladná** → **kladný vztah**
  - **komponenta záporná** → **střední příp. ambivalentní vztah**; **záporný vztah**
- **Dimenze výchovného řízení**
  - **komponenta požadavků**
  - **komponenta volnosti**

  → **silné řízení**, **střední řízení**, **rozporné řízení**, **slabé řízení**

Dimenzi emočního vztahu *tvoří kladná a záporná komponenta. Dospělí v různé míře dítěti projevují lásku a kladné citové vztahy, ale také mohou projevovat citový odstup, odměřenost až odmítání dítěte. Podle míry převažujících projevů lze odlišit základní* ***formy emočního vztahu*** *(kladný, střední či ambivalentní nebo záporný emoční vztah).* ***Dimenzi řízení*** *sytí komponenta požadavků a komponenta volnosti. Míra a rozsah požadavků, způsob jejich kladení a stupeň kontroly či volnosti dítěte pak vytvářejí základní* ***formy výchovného řízení v rodině*** *(silné, střední, slabé nebo rozporné).*

Projevy emočního vztahu a výchovného řízení se vzájemně **kombinují** v různých kvalitativně odlišných **formách,** jak to uvádí tab. č. 1 ve 12 možných kombinacích.

Tabulka č.1: Kombinace emočního vztahu a výchovného řízení v edukačních interakcích

	VÝCHOVNÉ ŘÍZENÍ			
EMOČNÍ VZTAH	***silné***	***střední***	***slabé***	***rozporné***
záporný	**1**	**2**	**3**	**4**
střední	**5**	**6**	**7**	**8**
kladný	**9**	**10**	**11**	**12**

Podstatné přitom zůstává, že projevy edukačních interakcí dospělých a dětí jsou ovlivněny jak samotnými aktéry – tj. **dospělými i dětmi,** tak **specifikami sociální situace**. Lze připomenout jak podmínky dané širším společenským prostředím, nebo prostředím určité instituce (rodina, škola), tak konkrétní situace dané charakteristikou „zde a nyní“.

Edukační prostředí dospívajících

Edukační působení se ve vztahu k dospívajícím jistě nevyčerpává působením rodičů a učitelů, ale ani neubývá na jejich významu. **Edukační prostředí rodiny** je typické zejména tím, že působí na jedince jako první, vyznačuje se intimitou, důvěrností, těsnější provázaností vzájemných vztahů. **Edukační prostředí školy** např. bezprostředněji ovlivňují společenské změny, výchovně vzdělávací cíle formulované v rámci určitých vzdělávacích koncepcí, klade nároky na osvojení vědomostí a dovedností, odehrává se ve specifické sociální skupině. Učitel vstupuje do školních edukačních interakcí jako profesionál.

Výzkumné sledování fenoménu edukačních stylů v rodinném a školním prostředí a jejich působení na dospívající je relevantní ve vztahu k řadě probíhajících změn ve společenských vztazích. Z šíře koncipovaných výzkumů předkládáme **zjištění** vztahující se k vybraným charakteristikám **edukačních rodinných interakcí** a k jejich **srovnávání** s dříve získanými daty ve výzkumech vycházejících z podobných teoretických a metodologických paradigmat. Podstatným úkolem bylo

postižení určitých **trendů v edukačním působení rodičů.** V další části výzkumu byl využit **dimenzionální přístup k poznávání edukačních interakcí ve školním prostředí mezi učiteli a žáky**. Na základě stejných metodologických východisek jsme dospěli k poznání charakteristik **edukačního prostředí školy**.
Dále uvádíme jen vybrané výsledky, podrobněji, uceleněji a širších teoretických a praktických souvislostech jsou zahrnuty do připravované publikace (Gillernová 2007) a jsou k dispozici u autorky příspěvku.

Rodičovské styly výchovy ve výsledcích výzkumu

Způsob či styl výchovy v rodině vyjadřuje klíčové momenty **vzájemné interakce a komunikace** rodičů (matky, otce) s dětmi, pomáhá orientovat se ve spletité síti edukačních jevů, usnadňuje rozlišení různých forem výchovného působení a jejich efektivity při využívání výchovných prostředků a postupů (Baumrind,1991, Čáp,1996, Gillernová 2005). Edukační působení rodičů je třeba respektovat a zároveň reflektovat jako **složitý a individualizovaný jev.** Stejný výchovný postup otce nebo matky se může vlivem dalších odlišných podmínek projevovat jinak a mít různé účinky na chování i prožívání dítěte. Složitosti spojené s porozuměním výchovným stylům v rodině jsou dané mimo jiné tím, že nejsou totožné s maximem či minimem určitého postupu či projevu. Vždy jde o to hledat a nalézat adekvátní míru a formu takového působení a to jak s ohledem na individuální zvláštnosti konkrétního dítěte, otce či matky, tak vzhledem k podmínkám, ve kterých k výchovné interakci dochází.
Rozsáhlejší výzkum způsobu výchovy v rodině byl realizován v letech 2000 – 2002 a účastnili se ho **dospívající ve věku od 11 do 18 let** (2178 respondentů, 51% chlapců a 49% dívek). Výzkumné šetření mělo **kvantitativní** charakter, bylo realizováno metodou dotazování. Byl využit **Dotazník o způsobu výchovy v rodině** (Čáp, Boschek 1994), který pracuje s dimenzemi výchovných interakcí – emočního vztahu a výchovného řízení matky a otce (schéma č. 1). Pracuje s vyjádřením dětí, vychází z toho, že **reflexe samotného dítěte** může dobře označit základní charakteristiku vztahů mezi rodiči a dětmi, ačkoli jsou s tím spojená i jistá úskalí.

Základní přehled o **distribuci jednotlivých forem způsobu výchovy v celé rodině** upozornil na častější volbu rodičovských stylů charakterizovaných **slabým** výchovným řízením. Dále však ponecháme stranou údaje o celé rodině a v souladu s výsledky našich výzkumů i zkušeností poradenské praxe zvažujeme údaje o **edukačním působení matky a otce** odděleně. Např. respektuje skutečnost, že děti a dospívající vyrůstají jak v celé rodině s oběma rodiči, tak jen s jedním z nich, nebo se stýkají s otcem a matkou odděleně apod. Následující tab. č. 2 a 3 se týkají **kvality emočního vztahu otce a matky**, jak je percipují chlapci a dívky ze zkoumaných souborů respondentů.

Tabulka č. 2: Distribuce kategorií emočního vztahu ve výchovném stylu otce

Pohlaví	**Emoční vztah otce**			
	Záporný	Střední a záporně kladný	Kladný a extrémně kladný	CELKEM
Chlapci N = 1089	*41,6 %*	*15,8 %*	*42,6 %*	*100 %*
Dívky N = 1073	*36,4 %*	*15,9 %*	*47,7 %*	*100 %*
CELKEM N = 2162	*39,1 %*	*15,9 %*	*45,0 %*	*100 %*

Tabulka č. 3: Distribuce kategorií emočního vztahu ve způsobu výchovy matky

Pohlaví	**Emoční vztah matky**			
	Záporný	Střední a záporně kladný	Kladný a extrémně kladný	CELKEM
Chlapci N = 1089	*41,0 %*	*14,8 %*	*44,2 %*	*100 %*
Dívky N = 1073	*36,8 %*	*11,6 %*	*51,6 %*	*100 %*
CELKEM N = 2162	*38,9 %*	*13,2 %*	*47,9 %*	*100 %*

Výsledky analýzy **emočního vztahu** otců a matek ukazují, že dívky častěji než chlapci uvádějí kladný emoční vztah matek i otců (zejména výrazně to platí pro věkovou kategorii sedmnáctiletých a starších dívek). Kladný emoční vztah rodičů a dětí se projevuje a rozvíjí vzájemnou interakcí a komunikací, které probíhají v příjemném emoční a sociální atmosféře. Rodiče dítěti dokážou naslouchat, dítě se setkává s povzbuzením a citlivou podporou v běžných i vážnějších starostech, dospělí jeho problémy nesnižují, akceptují dítě takové jaké je. Při záporném emočním vztahu chybí uvedené projevy kladného vztahu nebo je jich dítěti málo. Rodiče dítě málokdy pochválí, dobrý výkon považují za samozřejmost, často připomínají nedostatky dítěte, často dítě různým způsobem trestají a ironizují.

Při analýze výsledků o **výchovném řízení** si můžeme všimnout, že nejtypičtější je u dívek slabé řízení, u chlapců je prakticky vyrovnané slabé a rozporné řízení. Rozporné výchovné řízení je charakterizované – vedle vysoké míry požadavků – také vysokou mírou volnosti, což je komponenta typická právě pro slabé řízení. Zjišťujeme-li kvalitu výchovného řízení zvlášť u matky a otce (tab. č. 4 a 5) zastoupení slabého výchovného řízení pokrývá překvapivě prakticky polovinu zkoumaných chlapců i dívek.

Tabulka č. 4: Distribuce kategorií výchovného řízení ve způsobu výchovy otce

Pohlaví	**Řízení ve způsobu výchovy otce**				
	Silné	Střední	Slabé	Rozporné	CELKEM
Chlapci N = 1089	*14,6 %*	*11,4 %*	*49,8 %*	*24,3 %*	*100 %*
Dívky N = 1073	*16,9 %*	*16,7 %*	*54,1 %*	*12,3 %*	*100 %*
CELKEM N = 2162	*15,7 %*	*14,0 %*	*51,9 %*	*18,4 %*	*100 %*

Tabulka č.5: Distribuce kategorií výchovného řízení ve způsobu výchovy matky

Pohlaví	**Řízení ve způsobu výchovy matky**				
	Silné	Střední	Slabé	Rozporné	CELKEM
Chlapci N = 1089	*10,7 %*	*9,2 %*	*51,5 %*	*28,6 %*	*100 %*
Dívky N = 1073	*13,1 %*	*14,4 %*	*52,2 %*	*20,3 %*	*100 %*
CELKEM N = 2162	*11,9 %*	*11,8 %*	*51,8 %*	*24,5 %*	*100 %*

Odlišnosti mezi rodiči, jak je percipují chlapci a dívky, se výrazněji projevují v případě rozporného řízení, ve kterém nejsou v souladu požadavky a volnost. Dívky častěji reflektují tento styl

výchovného řízení u svých matek než u otců. Otcové přece jenom kladou více požadavků na chlapce i dívky než jejich matky. Lze předpokládat, že výchovné řízení v rodině prochází určitými změnami, které jsou do jisté míry dané působením vývojových proměn dospívání. V interakcích rodičů a dětí se zřejmě častěji objevují spíše jiné projevy téhož stylu řízení v závislosti na věku dítěte než měnící se styly řízení jako takové.

Jednotlivé formy emočního vztahu a výchovného řízení je možné sloučit (aniž bychom narušili adekvátnost reflexe dospívajících) a sledovat **trendy edukačních stylů rodičů.** Takto nově vymezené kvalitativní charakteristiky výchovných stylů v rodinách respondentů nabízíme (tab. č.6) ve vzájemných souvislostech pro rodinu jako celek.

V dimenzi emočního vztahu nově vzniknou dvě kategorie; první zahrne kladný a extrémně kladný emoční vztah a druhá vyjádří souhrnně záporný a střední, resp. kladně záporný emoční vztah; v dimenzi výchovného řízení zůstanou slabé a rozporné výchovné řízení jako samostatné formy a sloučí se pouze silné a střední řízení.

Tabulka č. 6: Asociace emočního vztahu a výchovného řízení v celé rodině

Způsob výchovy v rodině		Řízení ve způsobu výchovy			
		Slabé	Rozporné	Silné a střední	CELKEM
Emoční vztah	Střední a záporný	28 %	58 %	14 %	100 %
	Kladný a extrémně kladný	65 %	18 %	17 %	100 %

Slabé výchovné řízení je častěji spojeno s **kladným emočním vztahem.** Tento vysoce statisticky průkazný vztah ($p < 0.001$) můžeme pozorovat ve výchově v rodině jako celku, ale platí zvlášť pro **otce i matku**. Stejně tak platí, že **rozporné výchovné řízení** se častěji vyskytuje v kombinaci se **středním a záporným emočním vztahem** (opět vysoce statisticky signifikantně). Výsledek lze považovat za důležité zjištění pro určení určitých obecnějších trendů rodičovských výchovných stylů současnosti.

Slabé výchovné řízení klade na dítěti jen nízké nároky a nekontroluje jejich plnění. Lze se však domnívat, že v kombinaci s kladným emočním vztahem, tedy vzájemně příjemnou komunikací v příznivém emočním klimatu, umožňuje dítěti samostatnou činnost, podporuje jeho vlastní aktivitu. Avšak platí, že může ponechávat jedince bez stimulů k vytyčování cílů, k úsilí o překonání překážek. Styl rodičovského výchovného vedení charakterizovaný slabým řízením a kladným emočním vztahem může být adekvátní pro dospívající, kteří už mají interiorizované určité návyky, hodnoty. Právě kladný emoční vztah rodičů pomůže citlivě reagovat na potřeby dítěte v dospívání a výchovné řízení uvolnit ze středního nebo silného až k slabému. Předcházelo-li období, kdy byla jasně vymezována pravidla a určeny hranice (byť nikterak úzké), může v další etapě docházet k jejich dobrovolnému dodržování bez nutnosti vnější kontroly. Slabé výchovné řízení v kombinaci se záporným emočním vztahem spíše ukazuje na lhostejnost, projevy malého zájmu o činnosti a výsledky dítěte. Rodiče pak nechávají dítě dělat to, co samo chce. Malý zájem, případně nezájem rodičů děti většinou těžce prožívají. Extrémně slabé řízení, jako jistá forma nezájmu o dítě, může naopak ovlivnit i vnímání vzájemných citových vazeb.

Změny ve způsobu výchovy v rodině

Problematika rodičovských stylů výchovy je dlouhodobým předmětem našeho teoreticko-empirického zájmu. Výzkumy převážně využívaly modelu způsobu výchovy J. Čápa (např. Čáp,1996) a na obecné rovině respektovaly interakční teorii osobnosti (Mikšík 2007). Postupovaly podle blízkých metodologických východisek, ale zaměřovaly se na různá vývojová období dětí a dospívajících, na různé proměnné. Pro porovnání výsledků výzkumu z roku 2002 (N=2178) jsme zvolili soubor respondentů (N= 1568), který byl standardizačním souborem pro Dotazník o způsobu výchovy v rodině

(Čáp, Boschek,1994), protože se svými charakteristikami nejvíce podobal našemu souboru. Data byla získávána na přelomu 80. a 90. a zpracovávána v roce 1991.

Z porovnání jednoznačně vyplývá a je statisticky vysoce signifikantní, že **výrazně ubylo** způsobů výchovy vyznačující se **silným řízením** jak je sami respondenti reflektují a to u chlapců i dívek, ze strany otců i matek; podíl rozporného řízení zůstává přibližně stejný, ale jednoznačně **častěji** se ve stylu rodičovského řízení **vyskytuje slabé řízení.** Analýza ukázala, že mezi srovnávanými soubory v čase **nejsou rozdíly při porovnání dimenze emočního vztahu.** Výrazně statisticky signifikantní se potvrzují pouze **rozdíly v dimenzi výchovného řízení ve prospěch slabého řízení**. Nárůst slabého řízení o 18 % u chlapců a o 25 % u dívek konstatujeme na úkor silného výchovného řízení (tab.č.7).

Tabulka č. 7: Distribuce kategorií výchovného řízení v rodině (rok 1991 a rok 2002)

Výchovné řízení v rodině	**Chlapci**		**Dívky**	
	1991	2002	1991	2002
Slabé řízení	*25 %*	*43 %*	*22 %*	*47 %*
Rozporné řízení	*36 %*	*44 %*	*23 %*	*35 %*
Silné a střední řízení	*39 %*	*13 %*	*55 %*	*18 %*

Při stabilně zjišťovaném rozložení charakteristik emočního vztahu mezi rodiči a dětmi, se projevují výrazné změny ve výchovném řízení, které mohou ilustrovat skutečnost působení širšího sociokulturního a ekonomického prostředí na rodinné vztahy, reflektovat jiný charakter životního stylu, měnící se postoje rodičů k výchově a k dítěti. Lze připustit, že může jít o postupný trend, možná jen o „módní výstřelek“. Postupující změny ve vztazích mezi dospělými a dětmi trvající už desítky let mohou také přispívat k současnému stavu. Obecně v rodinném prostředí jsou častěji než dříve respektovány názory dítěte. V současné době je běžné, že dítě má rozhodující slovo např. při volbě vzdělávací dráhy či střední školy. Někteří rodiče tím mohou kompenzovat svou zkušenost, kdy různá rozhodnutí v jejich životě měli v rukou jejich rodiče. Avšak neklást příliš mnoho požadavků také stojí rozhodně méně energie. Uvažovat o potřebách dítěte, o jeho možnostech, dílčích i vzdálenějších cílech je prostě náročné. Z tohoto pohledu je slabé řízení snazší cestou výchovy v rodině. Také vyžaduje méně času. Velmi zaměstnaní rodiče, kteří zajistí dětem všechny materiální podmínky si tak mohou jen ulevovat. Na druhou stranu edukační působení rodičů bez výraznějšího kladení požadavků může být rozhodnutím rodičů s cílem podpořit samostatnost dítěte a jeho odpovědnost za své chování a jednání. V tomto ohledu je na místě připomenout, že bezpečnější cesta k takovému žádoucímu cíli vede přes střední výchovné řízení, ve kterém jsou zahrnuty jak jisté požadavky dospělých, tak vlastní autonomie dítěte, a které může dítěti předkládat volbu a nikoli bezbřehá volnost.

Edukační styly učitelů pohledem žáků

Obecným cílem dalšího výzkumu směřujícímu k zjištění charakteristik edukačního prostředí dospívajících bylo orientačně zmapovat interakci učitele a žáka.

Výzkum interakce učitelů a žáků probíhal v roce **2005**. Výzkumné šetření mělo kvantitativní charakter, data byla získána extenzivním způsobem metodou dotazování. Dotazník „Žák o učiteli“ byl zadáván skupinově (ve školních třídách) podrobně instruovanou osobou (výchovní poradci jednotlivých škol) jako anonymní. Dotazník byl postupně distribuován více jak **1800 žákům druhého stupně základních škol a žákům různých typů středních škol** (52,5% chlapců a 47,5% dívek). Soubor byl složen z chlapců a dívek narozených v letech 1982 – 1994, ale 92% respondentů v době sběru dat bylo 13 – 19 let.

Dotazník, který je pracovně nazván **„Žák o učiteli,** vychází z uvedeného modelu (schéma č. 1) a počítá s individuálním posouzením žáků, jak reflektují edukační působení vybraného učitele ve vztahu k sobě samému. Sestavení dotazníku předcházela šetření mezi žáky základních a středních škol a jejich učiteli. Výsledky kvalitativní analýzy pomohly operacionalizovat projevy chování učitele a zařadit je jako projevy kladné a záporné komponenty v dimenzi vztahu a komponenty požadavků a volnosti v dimenzi

řízení. Dotazník je tvořen různými úkoly, těžiště tvoří soubor 80 tvrzení popisujících určitou charakteristiku interakce učitele a žáka.

Z výsledků je patrné, že při posuzování **edukačního vztahu** reflektují dívky vztah učitelů k nim jako příznivější než chlapci (51% ze souboru dospívajících dívek oproti pouze 45% chlapců). To je zcela ve shodě s posouzením emočního vztahu rodičů, jak jej percipují dospívající dívky a chlapci (viz výše a dále např. Gillernová, 2004).

U jednotlivých forem **edukačního řízení** ve školním prostředí nelze konstatovat žádný statisticky významný vztah s ohledem na pohlaví respondentů. Silné řízení je nejčastěji reflektovanou formou řízení na všech typech škol – označuje je takto od 40 % respondentů z víceletých gymnázií až 51 % žáků středních odborných škol ($p < 0,001$).

Z posouzení obou dimenzí (edukační vztah a řízení) vyplývá určitá charakteristika výchovné interakce ve školním prostředí. Předpokládáme, že každá z uvedených kombinací edukačního vztahu a řízení učitele vyjadřuje určitý **edukační styl interakce učitele a žáka ve školním prostředí,** které lze sledovat s ohledem na efektivitu edukačních procesů, vzájemných vztahů a klimatu školy a školní třídy. Distribuce jednotlivých edukačních stylů pro celý soubor respondentů ukázala, že v interakci učitelů a žáků se projevují nároky a požadavky, které jsou kladené ve shodě s cíli školy a vzdělávání a jsou žáky přijímány a adekvátně reflektovány. Výrazněji odlišně jsou edukační **styly učitelů žáky reflektovány podle toho, který předmět vyučují** (bez ohledu na pohlaví, věk žáků i typ či druh školy), jak ukazuje tab.č.8:

Tabulka č.8: Edukační styly učitele různých předmětů v reflexi žáků

Jednotlivé formy edukačních stylů ve školních interakcích učitelů a žáků (%)	***MatFyz***	***Přírod***	***Jazyk***	***Human***	***Odbor***	***TvHvVv***
kladný vztah a silné řízení	39,2	24,0	29,0	38,9	28,0	35,4
záporný, střední a rozporný vztah a silné řízení	8,8	4,2	13,8	14,7	16,5	2,3
kladný vztah a rozporné a střední řízení	15,0	13,0	6,6	9,4	10,1	14,6
záporný, střední a rozporný vztah a rozporné a střední řízení	9,4	9,4	13,5	8,3	10,7	9,2
kladný vztah a slabé řízení	5,3	7,3	2,0	3,0	6,1	6,2
záporný, střední a rozporný vztah a slabé řízení	22,3	42,2	35,1	25,7	28,6	32,3
CELKEM	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

χ^2 (df = 25) = 99,0 ; $p < 0,001$

Pozn.: ***Učitelé matematiky a fyziky („MatFyz“) byli posuzováni 20% respondentů, k učitelům biologie, chemie a zeměpisu („Přírod“) se obracelo v dotazníku 12% žáků, učitele jazyků (českého i cizích jazyků – „Jazyk“) posuzovalo 22% respondentů, učitelé dějepisu, základů společenských věd byli posuzováni 16% chlapců a dívek („Human“),skupina učitelů odborných předmětů (na středních odborných a středních integrovaných školách – „Odbor“) se ocitla v zájmu 22% dotazovaných a konečně skupina učitelů tělesné výchovy, výtvarné výchovy, hudební výchovy byla posuzována 8% respondentů („TvHvVv“).***

Z uvedených výsledků jistě zaujme edukační styl charakterizovaný kladným vztahem a silným řízením, který jednoznačně převažuje v reflexi žáků učitelů matematiky a fyziky. Podobně je tomu u hodnocených učitelů humanitních předmětů. Rozdíly v percepci chlapců a dívek jsme ve sledovaných souvislostech opět nezjistili. Je zřejmé, že **obsah předmětu** je důležitou proměnnou vstupující do školních interakcí mezi učitelem a žákem, ale zároveň se jimi nevyčerpává (podrobněji k profesním dovednostem učitele např. Gillernová,1998).

Kromě posouzení projevů edukačního vztahu a řízení (80 položek) také žák v uvedeném dotazníku „vystavoval“ **učiteli vysvědčení** (za chování k žákům, úsměvy a legraci, laskavost a pomoc při obtížích, přípravu na vyučovací hodinu, vedení a organizaci vyučovací hodiny, zajímavé vyučování, spravedlivý přístup k žákům – 7 položek). Analýza asociace edukačních stylů a vysvědčení učiteli představuje validizační studii dotazníku i konstruovaných edukačních stylů. Jako kriteria jsme použili jednotlivé známky udělené žákem hodnocenému učiteli. Stěžejním kriteriem byla průměrná známka z těchto 7 škál.
Vztah distribuce tohoto kriteria a edukačních stylů jsme testovali pomocí jednofaktorového modelu ANOVA a následné Sheffeho procedury, která poskytuje shluky - disjunktní kategorizaci jednotlivých edukačních stylů na základě testů signifikance rozdílů průměrných známek. Jednotlivé shluky představují kategorie edukačních stylů s nesignifikantním rozdílem mezi průměrným hodnocením učitele a naopak rozdíly průměrů hodnocení jsou mezi jednotlivými shluky signifikantní.

Výsledné třídění edukačních stylů na základě rozdílů průměrů z celého vysvědčení prezentuje následující tab.č.9. Shluky kategorií jsou dále označeny na pořadové stupnici 1, 2, 3, 4 podle průměrných udělených známek na vysvědčení učiteli (1.shluk označuje nejlepší, 4. shluk nejhorší hodnocení). Analogický postup jsme zvolili i pro kategorizaci edukačních stylů na základě jednotlivých známek. Získané třídění do čtyř shluků ukazuje tab.č.10, která jednoznačně dokládá, jaké edukační styly žáci preferují.

Tabulka č. 9:Asociace edukačních stylů učitelů a průměrné hodnoty vysvědčení pro učitele

	N	**PRŮMĚRNÉ HODNOTY VYSVĚDČENÍ**			
EDUKAČNÍ STYL		SHLUK 1	SHLUK 2	SHLUK 3	SHLUK 4
EV+ , EŘ+	609	1,35			
EV+ , EŘo	190	1,52			
EV- , EŘ+	212		1,84		
EV+ , EŘ-	85		1,87		
EV- , Eřo	204			2,20	
EV- , EŘ-	553				3,18

Pozn.: EV + označuje kladný vztah v reflexi edukačního působení učitele, EV – jsou ostatní formy vztahu (střední, rozporný, záporný) ve vnímání edukačního styl učitele, ER + vyjadřuje silné řízení v percepci edukačního působení učitele, ER o je označením pro střední a rozporné řízení v reflexi edukačního působení učitele, ER – vyjadřuje slabé řízení ve vnímání edukačního stylu učitele.

Tabulka č.10: Jednotlivé edukační styly učitelů a průměr udělených známek žáků učitelům

Edukační vztah Edukační řízení	Kladný	Záporný, střední, rozporný
Silné	1, 1, 1, 1, 1, 1, 1 m = 1,0	2, 2, 2, 1, 1, 2, 2 m = 1,7
Rozporné a střední	1, 1, 1, 2, 2, 1, 1 m = 1,3	3, 2, 2, 2, 2, 3, 2 m = 2,3
Slabé	1, 1, 1, 3, 3, 3, 1 m = 1,9	4, 3, 3, 3, 4, 4, 3 m = 3,4

První pole modelu edukačních stylů učitele je „obsazeno“ samými jedničkami, ve všech sledovaných prvcích edukačních vztahů mezi učiteli a žáky, což znamená, že edukační vztah hodnocený žáky jako kladný a silné edukační řízení je nejoblíbenější formou interakce učitelů a žáků.

Naopak trojku nebo čtyřku dostává šesté pole charakterizované zápornou hodnotou edukačního vztahu a slabým řízením. Dále si lze všimnout, že žáci dobře rozlišují mezi prvky chování učitele vztahující se spíše k dimenzi vztahu (chování k žákům, úsměvy a legrace, laskavost a pomoc), ve kterých zejména oceňují příznivý emoční vztah učitele za současného působení jakékoli formy řízení. Ale atributy školních interakcí směřující k obsahu a věcné stránce naplnění cílů vyučování (příprava, vedení a organizace vyučovací hodiny) jsou v příznivém hodnocení žáků spjaty se silným řízením bez ohledu na hodnotu vztahu.

Obecně výsledky potvrzují, že **žáci preferují převahu kladného vztahu** učitele k nim i k ostatním žákům a **vyšší míru požadavků s důslednou kontrolou**. Bez překvapení je, že žáci příznivě oceňují zejména ochotu učitele pomoci, vyslechnout problémy žáků, spolehlivost, spravedlivost (nikomu nenadržuje), humor a smích v hodinách, účast učitele na mimoškolních aktivitách, nové nápady v hodinách, dobrou komunikaci s rodiči, zajímavé hodiny a to, že učitel „hodně naučí. Negativně jsou naopak vnímány nudné hodiny, snaha „odučit“ si své a jinak nezájem o to, zda látku studenti chápou či nikoli, neudržení kázně a v hodinách, chaotický výklad, bez smyslu pro humor, projevy nadřazenosti nad žáky.

Ačkoli výrazně přibývá rodin se slabým výchovným řízením, pro školní prostředí platí, že kladení přiměřených požadavků a jejich laskavá kontrola je nejen optimálním edukačním stylem s ohledem na rozvoj žáka a naplnění cílů školního vzdělávání, ale i stylem, který je žáky samotnými ceněný.

Stručný souhrn

Edukační prostředí dospívajících zřetelně odlišuje prostředí, ve kterém jsme sledovali projevy emočního vztahu a edukačního řízení dospělých. Ilustrativně předložené výsledky dokládají a prokazují odlišnosti trendů v působení rodičů na dospívající v rodinném prostředí a učitelů ve školních procesech i vztazích.

Domníváme se, že kladný emoční vztah může být trvalou charakteristikou vztahu dospělých a dětí, ačkoli jeho projevy se mohou pozměňovat. Takový vztah zpravidla „unese“ proměny dospívání dítěte, začleňování do vrstevnických vztahů apod. Kladný vztah učitelů a žáků usnadní náročné situace ve škole, pochybení žáka i učitele. I v situaci méně příznivého emočního vztahu je možná jeho změna v příznivější formu. Daří se to zejména tehdy, projevuje-li dospělý určité změny ve smyslu projevů kladného emočního vztahu a trvají-li dostatečně dlouho. Děti i dospívající, možná více než mnozí dospělí, dovedou odpouštět a věřit v to, že citové vztahy mohou být příznivé. Snad je to proto, že je tak výrazně potřebují ke svému optimálnímu vývoji.

Uvedené výsledky o výchovném řízení v současné české rodině poukazují na výraznou převahu slabého řízení – dospívající chlapci a dívky percipují převahu volnosti a udávají málo požadavků, které na ně rodiče kladou. Lze se domnívat, že často se vyskytující slabé řízení rodičů poskytuje poradenské i výchovné praxi příležitost k podpoře rodičů pro jasnější vymezování „hranic“ pro své děti, zejména v předškolním a mladším školním věku. Hranice, určitá jasná pravidla dávají dítěti jistotu a matce či otci umožňují respektovat potřeby, možnosti a přání dítěte. Posun od slabého ke střednímu řízení je jistě možný a je v zájmu příznivého vývoje a rozvoje dítěte.

V edukační praxi se pozměňující způsoby výchovy v rodině odrážejí v různých projevech dospívajících i ve škole. Na místě je otázka, jak jsou učitelé připraveni, zda budou trpělivěji pracovat na pravidlech školních interakcích, předkládat požadavky a důsledně a věcně je kontrolovat. Školní prostředí, které z podstaty svého zaměření požadavky klade, prakticky pro polovinu žáků se stává prostředím zásadně novým, se kterým se postupně vyrovnávají, protože se zatím s větší mírou kladení požadavků nesetkali. Navíc to dospívající od svých učitelů očekávají. Jak dokladují prezentované výsledky, žáci oceňují převahu kladného vztahu učitele a vyšší míru požadavků. Ačkoli rodinná výchova je často charakterizovaná slabým výchovným řízením, pro školní prostředí a školní výchovně vzdělávací interakce platí, že kladení přiměřených požadavků a jejich laskavá kontrola je stylem, který je pro žáky příjemný.

Základní použitá literatura

BAUMRIND, D.: Effective Parenting During the Early Adolescent Transition. In: Cowan, P.E., Hetherington, E.M. (Eds.): Advaces in Family Research (Vol 2), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1991, s. 111-163.

BRONFENBRENNER,U.: The Ecology of Human Development. Harvard University Press. 9. vyd. 1996.

ČÁP, J.: Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy. Praha, ISV 1996.

ČÁP, J., BOSCHEK, P.: Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině. Příručka. Psychodiagnostika. Bratislava, Brno 1994.

GILLERNOVÁ, I.: Sociální psychologie školy. In: Výrost, J., Slaměník, I. (eds.): Aplikovaná sociální psychologie I. Praha, Portál 1998.

GILLERNOVÁ, I.: Dospělí a děti jako aktéři edukačních procesů. In: Rozvoj české společnosti v Evropské unii IV. Praha, Matfyzpress 2004.

GILLERNOVÁ, I: Základní charakteristiky interakce dospělých a dětí v rodinném a školním prostředí. In: Vališová, A., Bratská, M., Sliwerski, B. (eds.): Relativizace autority a její dopady na současnou mládež. Praha, ISV 2005, s. 185 – 198.

HELUS, Z.: Dítě v osobnostním pojetí. Praha, Portál 2004.

MACEK, P.: Adolescence. Praha, Portál 1999.

MATĚJČEK, Z.: Rodiče a děti. Praha, Avicenum 1986.

MIKŠÍK, O.: Psychologická charakteristika osobnosti. Praha, Karolinum 2007.

PELIKÁN, J.: Pomáhat být. Praha, Karolinum 2002.

STERNBERG, R.J., WILLIAMS, W.M.: Educational Psychology. Boston, Allyn and Bacon 2002.

Kontakt na autora:

PhDr. Ilona Gillernová, CSc., katedra psychologie FF UK, Celetná 20, 110 00 Praha 1,
e-mail: ilona.gillernova@ff.cuni.cz

MOVEMENT THERAPY OF PATIENTS SUFFERING FROM ALZHEIMER'S DEMENTIA

Hatlova B.[1], Kirchner J.[2], Sucha J.[3]
[1]Charles University in Prague, Faculty of Physical Education and Sport, Czech Republic
[2]J.E. Purkyně University in Ústí nad Labem, Czech Republic
[3]Gerontogical Centrum in Prague 8-Kobylisy, Czech Republic

Abstract
Character of the study is randomised controlled experiment with double blind evaluation before and after intervention by movement programs. Psychic state of patients is evaluated using standardized scale Behavioral Pathology in Alzheimer´s Disease Rating Scale – BEHAVE-AD, Mini-Mental State Examination (MMSE) according to Folstein, before kinesiotherapy, after 3, 6, 9, 12 and18 month of kinesiotherapy. Results showed that participation of patients in kinesiotherapeutical program made only little changes of their psychic state.The tendency is to stabilize the quality of life were succesfull.
Key words: Alzheimer's Disease, Movement Therapy, Kinesiotherapy

Práce byla zpracována za podpory GA ČR 406/07/0405

Goal of the study

The objective of our work is first, to prepare a special kinesiotherapeutic program for seniors with Alzheimer´s dementia on the basis of practical experience, and second, to formulate specifics issues of approaches used.

Introduction

The psychomotoric therapy, that include individual activity of participants, have been developed since the 30´s of the last century. The Czech Republic, as well as the other eastern countries, was separated from information sources into some degree. That is why there was a good opportunity to develop orginal theories. In the field of the motoric therapy of psychiatric deseases it was kineziotherapy that has started to develop in 1990.

Theoretical presupposition

Our rationale is based on the fact that every illness and every psychic change will be reflected in the function of the central nervous system and thus in the function of all organs.
We suppose that the experience of the corporeal I, the corporeal scheme, to be the deepest intention, which is the basis of all the corporeal movement in its co-existence with the world. Motorics is closely related to the ability to perceive, to evaluate and to use the space relations. Perception and movement form the unity – intencionality. If this unity is broken, the disorders arise in the perception of one's own body. The motoric manifestations are influenced by motivational processes, that are believed to be located in so called emotive brain, anatomically into the limbic system. Positive emotional experience of learning of motoric programmes enables transfer of the stimuli in to other areas of the patient's life.
Passive as well as active motoric activity helps to improve motoric functions. Active motoric activity develops the personality, the self-concepts, and the self-evaluation.
In the closest relation to the kineziotherapeutic effects are psychotherapies based on the knowledge of the learning, behavioral, and cognitive theories, as well as cognitive-behavioral theories.

Kineziotherapy

Kinesiotherapy is a somato-therapeutical activity using model, goal-aimed movement programs. Performing these requires an active participation of patient; it works not only with the biological part of a personality but also with the psychic one and with social relations. Kinetic exercise could only be considered as a therapy when it is goal-directed and focused on somato-psychical influence of psychical disorders.

Kinesiotherapy In Dementias Treatment

The patients suffer increased tension manifested by anxious, depressive, inordinate, restless, aggressive, and combined behavior. According to the level of handicap, the therapy could be applied:

The Main Principles of Performing Kinesiotherapy in Patients Suffering Dementia

1) The personality of the patient is respected. Self-respect, the notion of participation/fellowship and belonging is supportive.
2) All aspects of patient's personality should be taken into consideration. The difficulty of exercise program should be adequate, easily understandable, and should be achievable for the patient.
3) Particular exercises should have stable forms, that could be gradually modulated after previous notification. The changes should be performed gradually and in a small scale
4) The activity should have variable forms so that it is accessible and impressive for every Patient
5) The activity should be performed on the highest possible level for the patient.
6) Primary goal is to establish the relationship and confidence between the patient and the therapist. The patient should not perceive the proximity of the therapist as hazardous.
7) Kinesiotherapy should be performed in an environment that does not, in any way, endanger the patient.
8) The movement activity should be performed on the regular basis in the scale of daily and weekly regime.

The Aims of Kinesiotherapy within

- meaningful activity
- someone who is necessary for the others.

The aims of the activity are: first, to enable the participants to acquire the experience through co-participation in meaningful activity and second, to live one's own personality as someone who is necessary for the others.

Success of the Program

The activity of the program is being created in the long run. Basic contents of this activity is adjusted in accordance with every day activities. The success of the program is given especially by the volume of sense of advisability and belonging of participants, and consequently by the quality of the changes of participants'psychosomatic state. The aim of the program is to maintain and stabilize the quality of life.

Kinesiotherapy – in Dementia helps patients to regain

1) **Sense of mobility.** It is about realizing their own body, its physical abilities and subsequently the possibility of controlling the body. Positive experience helps to evolve and strengthen the body scheme.

   Kinesiotherapeutical Activating Programs focuses on cognitive processes initiation and kinetic abilities. Programs use manipulating exercises, sport, and dancing elements which renew and extend movement abilities of patients. Quality of performance and positive experience of managing the movement ability are emphasised.

2) **Psychosomatic unity** (the unity of body and psychic)

   Movement is one of the connections between inner and outer bodies. Intentional, actively performed movement also introduces the physical and psychical activity. It stands for a mean through which both, body and psychic are expressed.

Within more serious forms of dementia - concentration-based performance of easier gymnastic and breathing exercises accompanied with auto-massage. The patient is lead towards realization of their own body, its parts as well as its entirety. By the realization of one's own body scheme it is possible to decrease the level of disintegration. Exercises could be also performed when patient sits on a chair, in the lying position, or in the supported standing position.

3) Renewal of **positive self-reception**. Objective body scheme differs from subjective picture of one's own body very often. The creation of the latter one is based on one's own experiences with inner and outer environments including interpersonal structures, which possibly doesn't have to be true in psychic disorders. It is necessary to choose synchronizing exercises with an adequate difficulty needed for performance in order to reclassify the self-perception in the meaning of more positive acceptance.

4) **Self-acceptance and integrity**

During the body exercises performance, the patient is brought to the state of awareness of their own body, its positions, course of movement, performance of movement action, and its meaning part. At the same time, the patient is aware of movements of others and the way those are perceived by them. The perception of one's own movements and movements of others enables not only confrontation but also inner intentional self-regulation of one's own movement.

Integrative based kinesiotherapy works with healthy parts of personality in order to place one's own "I" in the outer world through experiencing own body scheme as an undividable unity. This approach uses simple gymnastic movements and postures. The patient is lead to permanent awareness of their own body, its unity and parts, position of its parts and in environment. Active cooperation of patient is required. The quality of performance and own self-control is emphasized. The experience of unity is considered the most important. Later the experience of body parts in still stand and in movement, the ability to control body parts and later the whole body is emphasised. By realising one's own body scheme the level of disintegration decreases.

5) **Emotional spontaneity**

The kinesiotherapeutic programs are focused on the initiation of cognitive and emotional processes. Programs are based on gymnastic exercises, dancing and expression sequences and sport elements. Exercises are easy to manage, performance is not emphasized. The goal is to bring positive experience of oneself; tension is being released. Healthy parts of personality are supported in order to improve self-confidence and belief in environment and in possibility to experience congeniality and happiness. Positive emotional experience is emphasized. Quality of exercises performance is not important.

6) **Creativity**

The process of movement activities initiates spontaneity and creativity. The aim of some programs is to develop the creativity directly.

The patient is also lead towards own creative approach to solve game situations and movement tasks. These programs are specifically designed for long-term hospitalized patients use. We recommend performance motivated sports activities for men and exercises with music, dance forms and performance motivated sports activities for women.

7) **Body symbolics**

Movement and body positions have symbolic meaning. That is why it is possible to express oneself by movement. (particularly used in dance therapy).

Sociability

We used nonverbal communication programs with easy form of collaboration and communication programs with easy form verbal communication.

Three Parts of Exercise Unit

Every exercise unit has three parts:

Initial part

Before starting the main sections of the exercise unit, it is very important to decrease overall tension, motivate the patient in order to participate in exercises, and to evoke the ability of mind concentration.

1) The exercise is usually initiated with a short dialogue concentrating at actual state.
2) We emphasize positive circumstance, we remind the pleasures coming from the meeting and preceding exercises.
3) Our attention is directed to our breathing, we deepen the breath (full yoga kind of breath).
4) We increase the tonus of muscles and than gradually fully relax (skeletal muscles) in particular body parts (Jacobson's method). The goal is to increase the perception of one's own body.
5) We gradually exercise actively using minor movements of particular parts of movement system. The goal is to increase the awareness of controlling ones own body thus to control yourself. The exercise is performed when seated, if it is found acceptable for the participants. Lying position is also possible. In the active part we proceed to standing position - supported, unsupported, to the movement in space.

The main part

The main part of the unit has predetermined intention defined by the volume of an illness, actual psychosomatic state and the intention of treatment.

The volume of physical strain ranges through low to medium. We start with low decreased physical strain at TF 80-90, that has relaxing effect. Aerobic strain could be increased later, but only in the case when the patients performing the exercise are ready for the strain increase and positively motivated. Any kind of forced leadership could lead to the loss of interest and permanent demotivation.

The closing part

We proceed towards leisure positional and breathing exercise.

The end is devoted to the dialogue focusing the experience throughout the exercise, actual experience, and consequent life benefit.

The exercise is being performed as a part of therapy program three times a week. The length of the exercise unit is 30 - 45 minutes.

Methods

The course of disease, their behavior etc. is described together with the results of tests:
Behavioral Pathology in Alzheimer´s Disease Rating Scale – BEHAVE-AD (evaluated behavior of patients), Mini-Mental State Examination (MMSE) according to Folstein,
before kinesiotherapy, after 3, 6, 9, 12 and18 month of kinesiotherapy.

Results

Tab.1: Level of Change With the BEHAVE -AD scale,

Patient	M1	M2	M3	M4	F1	F2	F3	F4	F5	F6
Before kinesiotherapy	1	2	1	0	3	7	5	0	0	1
After 3month of kinesiotherapy	1	2	1	0	3	5	3	0	0	1
After 6month of kinesiotherapy	1	2	1	0	3	5	3	0	0	1
After 9month of kinesiotherapy	1	2	1	0	3	5	3	0	0	1
After 12month of kinesiotherapy	1	2	1	0	3	5	3	0	0	1
After 18month of kinesiotherapy	1	2	1	0	3	5	3	0	0	1

Tab.2: Level of Change With the MMSE scale

Patient	M1	M2	M3	M4	F1	F2	F3	F4	F5	F6
Before kinesiotherapy	19	15	15	16	14	16	7	10	11	2
After 3month of kinesiotherapy	15	13	11	17	10	17	14	12	16	7
After 6month of kinesiotherapy	13	11	14	17	14	Dont Work	12	Dont work	13	2
After 9month of kinesiotherapy	15	11	15	17	Dont work	7	11	7	16	1
After 12month of kinesiotherapy	9	9	17	17	7	11	11	9	15	2
After 18month of kinesiotherapy	8	7	15	18	9	10	9	10	15	0

Conclusion

Results showed that participation of patients in kinesiotherapeutical program made only little changes of their psychic state.The tendency is to stabilize the quality of life were succesfull. We used (and described) many possibilities how to lead a kineziotherapeutical unit with practical examples. Changes of psychic state of patients through differen focus of programs seem to be non specific.

References

HÁTLOVÁ, Běla: Kinesiotherapy Movement Therapy in Psychiatric Treatment. Czech Republic,Praha: Karolinum, 2003

HÁTLOVÁ, B, SUCHÁ J.: Kinesiotherapy Movement Therapy in Dementias Treatment. Praha:CD, 2005

MOVEMENT THERAPY IN SCHISZOPHRENIA TREATMENT

Hátlová, B., Špůrková, A., Adamková, M.
Charles University in Prague, Faculty of Physical Education and Sport, Department of Pedagogy, Psychology, and Didactics, Czech Republic

Abstract
Character of the study is randomised controlled experiment with double blind evaluation before and after intervention by movement programs. Psychic state of patients is evaluated using standardized psychiatric scale "Brief Psychiatric Rating Scale" (Overall, J.E.; Gorham, D.R dle Filip; Sikora; Maršálek 1997). Type subsequent care on patients within their hospitalization longer than 9 year (152 patients ; 83 men and 69 women) diagnosed with schizophrenia.
Result: Participation of patients in each program showed significant improvement of their psychic state: lowering global problems (global score: p 0,001), lowering problems in anxiety-depression syndrome (ANDP: p 0,001) and in hostility-suspiciouness syndrome (HOST: p 0,001). Changes in thought disturbance are not significant. There is quite high attendance, activity and acceptation of programs by majority of patients.
Key words: Movement therapy, Kinesiotherapy, Schizophrenia

Práce byla zpracována za podpory VZ MSM 002 1620864

Goal of the study

Main goal of this study is to verify the suitability of implementation of integrating and communication kinesiotherapeutic programmes as supportive method into standard treatment of patients diagnosed with schizophrenia. Undoubtedly, there is a positive effect of physical exercises on physical state of psychiatric patients. This study is based on research that was conducted by Hatlová1990-7, Mrázek and Ždárková 1994, Špůrkova and Hátlová 1998-2003, Adámková and Hátlová 2006.

Introduction

The incidence of mental disorders in overall society is represented by 10.5% in men and 8.7% in women. Psychoses are represented by 0,5% in men and 0,6% in women. Schizophrenia is a dynamic process interfering to all levels of existence of people including their personality and social relations. The most complicated problem in mental-health care appears to be long-term hospitalisations. Schizophrenias dominate in the general picture of profiled diagnostic structure of long-term hospitalized patients (Höschl et al.2004).

Theoretical presumption

We find theoretical and practical rationale. Our rationale is based on the fact that every illness and every psychic change will be reflected in the function of the central nervous system and thus in the function of all organs.

We suppose that the experience of the corporeal I, the corporeal scheme to be the deepest intention, which is the basis of all the corporeal movement in its co-existence with the world.

> *Motorics is closely related to the ability to perceive, to evaluate and to use the space relations. Perception and movement form the unity – intencionality. If this unity is broken, the disorders arise in the perception of one's own body. People psychologically challenged suffer permanent or temporary change of their corporeal scheme and motoric ideas. The time-space schedule and special harmony (equilibrium, proporcionality, frequency of changes, dynamics of changes) are disbalanced. This gives us an evidence for a very close relationship between motorics, central nervous system, the state of the internal environment and the quality of relationships between the internal and external environment.*

The motoric manifestations are influenced by motivational processes, that are believed to be located in so called emotive brain, anatomically into the limbic system. Positive emotional experience of learning of motoric programmes enables transfer of the stimuli in to other areas of the patient's life.

Passive as well as active motoric activity helps to improve motoric functions. Active motoric activity develops the personality, the self-concepts, and the self-evaluation.

Movement is an inseparable part of personality development. It represents one of the factors participating in self-conception development. Self-conception is being developped through somatic „I“. Kinetic expression is influenced by biological, psychical and social needs of an individual.

In the closest relation to the kineziotherapeutic effects are psychotherapies based on the knowledge of the learning, behavioral, and cognitive theories, as well as cognitive-behavioral theories.

From the History of movement therapies

The dance therapy, psychomotoric therapy, adventure therapy, kinesiotherapy and other unnamed movement therapies,that include individual activity of participants, have been developed since the 30s of the last century.

In 1929 the German psychiatrist Simon (1929) (in Vermeer 1997) introduced in his psychiatric hospitál a treatment which was revolutionary because it was based on active therapy. The thinking behind this metodology was that significant portimon of the personality of every psychiatric patient was healthy. Thus , it should be the responsibility to explore this healthy portion as the basis for the active approach. There for Simon advocete for and introduced a more lively therapeutic enviroment by ncluding recreational and physical activities and skils which could enhance daily life functioning.

Duth psychiatrist Kraus (1939) in a keynote adress to the First Duch Congress for Physical Education, emphasised the therapeutic significance of physical exercises for psychiatric patiens. He stressed in particular, the role of physical activities to aid the develomment of competence and feelings of self-confidence. In general the reverse of autistic behaviors most often observed were expected in association with the inclusion of physical activities and sports ito the therapeutic routines (in Vermeer 1997).

We searched for studies that dealt with an application of movement programs on psychiatric patients. Most studies deal with application of movement programs on mentally ill regardless the diagnosis, mainly it concerns ambulatory groups.

The results of published studies concerning kinesiotherapy with mentally ill targeted towards influencing their psychic (Carlsson, Dencker, Grimby a Heggendal 1968(a,b) , Hlavsa 1978, Skála 1971-1998, Browman, Folkins and Sime, Huhn, Jochheim and Schoot 1981, Conroy, Smith and Felthous, Hesso and Sorenson 1982, Miller 1983, Gimino and Lelvin 1984, Sachs and Pargman, Blumenthal, Rose and Chang 1985, Maurer 1987, Sule 1987, DeCoverley Veale 1987, Graff 1989, Morgan and Oconnor 1988, Ritvo, Campagna , Pelham and Birnie 1988, Stolze 1988, Hannaford, Harrell and Cox 1988, Berger, Dishman 1986, 1994 and 1995, Martinsen, Hoffart and Solberg 1989, Leith, and Taylor 1990, Raglin 1990, Andres, Brenner and Bellwald 1990,1993, Martinsen 1990, 1993, Bidle and Mutrie 1991, Miller and Rollnick 1991, Pelham and Campagna 1991, Hátlová 1992, , Stein and Motta 1992, Auchus, Bell and Cooney 1993, Pelham, Campagna, Ritvo and Birnie 1993, Van Coppenolle 1993, Hošek and Man 1994, Šolcová 1994, Adams 1995, Auchus, Wood and Kaslow 1995, Bortoli, Robazza and Bertoldi 1995, Hátlová and Bašný 1995, Velé 1995, Berger 1996, Burbach 1997, Droes 1997, Morgan 1997, Mutrie 1997, Martinsen and Staghelle 1997, Petzold 1997, Probst 1997-2006, Van de Vliet 1997-2006, Craft and Landers 1998, Cannon, Jones, Huttenen 1999, , Faulkner and Sparkers 1999, Faulkner and Bidle 1999, Powers and Woody 1999, O Neal 2000, Kirchner and Hátlová 2001, Špůrková and Hátlová 2001, Hátlová 2002-2006), Knapen et al 2006, Trivedi et al 2006 show that wilful body movement can have significant positive influence on psychic of mentally ill (in Hátlová et.al. 2007).

The Czech Republic, as well as the other eastern countries, was separated from information sources into some degree. That is why there was a good opportunity to develop orginal theories. In the field of the motoric therapy of psychiatric deseases it was kineziotherapy that has started to develop in 1990.

Kineziotherapy
Kinesiotherapy is a somato-therapeutical activity using model, goal-aimed movement programs. Performing these requires an active participation of patient; it works not only with the biological part of a personality, but also with the psychic one and with social relations.
Kinetic exercise could only be considered as a therapy when it is goal-directed and focused on somato-psychical influence of psychical disorders.

Schizophrenia
Schizophrenia is a dynamic process interfering to all levels of existence of people including their personality and social relations.
Therapy of Schizophrenia
The base of the treatment is in the treatment with neuroleptics. The therapy is oriented on the support of the patient and on acquiring a better contact with reality. The most complicated problem in mental-health care appears to be long-term hospitalisations.

Why movement therapy?
The schizophrenic type of disorder is typically characteristic by the loss of borders of "I" and disorganisation of psychical functions that often bring limits to the perception of their own body and loss of obviousness of automated movement.

Somatic State and Kinetic Skills in Schizophrenia (Špůrková 2003)
- Low physic activity and physic form
- Completely muscle inertia, wrong body posture
- Disturbation of the cardiopulmonary system function, diminished fatiquebility
- Weight excess
- During long hospitalization: decrease of psychomotoric skills (stability, accuracy of movements and coordination)

For patients that exhibit disorders of this type, it is appropriate to use a therapy that evoking body experiences. Analysis of men's movement allows us to anticipate the momentary physical and psychical state. The posture also contains an information about the state of emotional brain.

Experimental study
Study was conducted in Psychiatric Hospital in Prague-Bohnice, in the department specialized for long term hospitalized patients in the years 1992 - 2006.
The experimental group included 89 patients (43 men and 46 women) 50,3 years of age, diagnosed with schizophrenia. The average age in the time of first hospitalisation was 28,8 years. The period of time interval since the last hospitalisation was longer than 9,1 years.

Table 1.: The categories of patients according to their placement into kinesioerapeutic programmes before beginning of the experiment

	Total		Men		Women	
	89		43		46	
	Program	Group	Exper.	Control	Exper.	Control
Participated	Communication programme	45	11	10	13	11
			21		24	
	Integrative programme	44	12	10	12	10
			22		22	

Placement was all patients from the departments, which was able to accepted movement therapy.

Table 2.: The categories of patients according to their placement into kinesiothrapeutic programmes at the end of experiment

	Total		Men		Women	
	78		38		40	
Participated	Program	Group	Exper.	Control	Exper.	Control
	Communication program	37	9	9	9	10
			18		19	
	Integrative program	41	10	10	11	10
			20		21	

Difference from the beginning of the experiment was from somatic illness of patients and somatic disability to continue movement therapy.

Intervention

The exercises have to be simple and highly structured due to the incoherent perception and ambivalent emotions in psychotic states. Exercises should have stable forms and should be coherent. This makes the actions transparent and acts comparably. Severity of movement exercises can be raised gradually after managing the movement units.

Aplication in Treatment Regime

The exercises are performed in small groups of six to eight people, lasting only for the time when patients are capable of at least partial or oscillating attention and active participation. Our own experiences show optimal exercise length from 15 to 35 minutes integrative program and 20-45 minutes communicative programme.

Kinesiotherapeutic Integrative Programme

Integrative programme is designed for long-term hospitalised schizophrenics with low level of personality integration. Personality disintegration, low physical ability, insufficient movement, and manipulating abilities greatly reduce even disallow the possibility to use any of the supportive therapies.

Integrative movement programme uses elementary gymnastic exercises and positions. The exercise consists of basic positions, simple movements of body parts, and breathing exercises. Exercises can also be performed in lower positions including sitting or lying positions. The patients are always lead to constant experience if their own body, its parts and integrity, as well as position of the body parts in space. This exercise requires an active co-operation of the patient. The performance quality and self-control are emphasised.

Kinesiotherapeutical Communicative Programme

Kinesiotherapeutical communicative programme is focusing on the development of social abilities through practising nonverbal communicating skills. It is designed for long-term hospitalised schizophrenics in stabilised psychosomatic state. Programme further develops the abilities acquired in activating programme. Acquired abilities are used for solving problem tasks requiring co-operation in the form of nonverbal communication. Although the problems of verbal as well as nonverbal communication are known within the schizophrenic patients, particularly the verbal ones, the therapist is trying to evoke the necessity of not only the nonverbal but the combination of both communications. Acquired individual abilities are classified as contact and communication schemes.

Fundamentals for Kinesiotherapeutical Programmes Development
When creating a kinesiotherapeutical programmes, the following needs to be kept in mind:
a) establishing a connection to previous positive experience with movement activity,
b) adequacy in psychical and physical demands,
c) possibilities of the environment, where the exercise is administered.

The establishment of adequate therapeutic state is an important part of kinesiotherapy, as well as other non-pharmacological therapies.. Movement programme respects adequate load with regard to patient's psychosomatic state. Assignment of the patient into a kinesiotherapeutic programme needs to respect the personality of patient, actual psychic state, previous experience, and motivation to take part. Physician is in charge of the decision about placing the patient into a kinesiotherapeutic programme. The decision is based on the diagnosis and actual psychosomatic state.
The complexity of the programme rises up to the maximal level of patient's capability. The goal is patient's involvement in an adequate type of ergotherapy. It is important to recognize that the impact of therapy can be first noticed after several months of regular following the therapy.

Methods
Psychic state of patients is evaluated using standardized psychiatric scale "Brief Psychiatric Rating Scale" (Overall, J.E.; Gorham, D.R dle Filip; Sikora; Maršálek 1997). It is randomised controlled experiment with double blind evaluation before and after 14 weeks intervention by movement programmes.

Factors of BPRS:
Factor I.: Anxiosity - depressive syndrom (ANDP)
Factor II.: Apatic-abulic syndrom (ANER)
Factor III.: Paranoid-halucinatory syndrom (THOT)
Factor IV.: Productive katatonnic syndrom (ACTV)
Factor V.: Hostility - suspicious (HOST)

Statistics methods
Software SPSS 10.1.0. (SPSS Inc., 2000), product SPSS Inc. Chicago, in Czech Republic distributed by SPSS CR.

Table 3.: Lowering problems in syndromes BPRS in average % after application of kinesiotherapeutic programmes

Program	Group		ANDP		ANER		THOT		ACTV		HOST	
			X	%	x	%	x	%	x	%	x	%
Integrative programme	Men	Exper.	1,04	*37,2*	0,53	*17,5*	0,54	*17,5*	0,94	*30,8*	0,76	*30,2*
		Control	0,21	*7,5*	0,14	*4,6*	0,17	*5,7*	0,13	*4,5*	-0,07	*-2,5*
	Women	Exper.	1,18	*39,8*	0,58	*23,1*	0,45	*15,9*	0,93	*35,1*	0,79	*25,2*
		Control	-0,02	*-0,6*	-0,13	*-5,0*	0,17	*6,1*	0,12	*4,6*	0,07	*2,2*
	Total	Exper.	1,11	*38,6*	0,56	*20,4*	0,49	*16,7*	0,93	*33,1*	0,78	*27,6*
		Control	0,10	*3,5*	0,01	*-0,2*	0,17	*5,9*	0,13	*4,6*	0,00	*-0,2*
Communi-cation programme	Men	Exper.	1,00	*37,1*	0,37	*16,3*	0,49	*19,6*	0,89	*33,8*	0,74	*29,6*
		Control	0,13	*4,8*	-0,06	*-2,4*	0,19	*7,6*	0,20	*7,8*	0,02	*1,0*
	Women	Exper..	0,80	*33,6*	0,31	*15,7*	0,51	*23,0*	0,64	*26,4*	0,94	*32,2*
		Control	0,07	*2,6*	-0,01	*-0,4*	0,23	*10,6*	0,09	*3,6*	-0,04	*-1,5*
	Total	Exper..	0,90	*35,4*	0,34	*16,0*	0,50	*21,3*	0,77	*30,1*	0,84	*30,9*
		Control	0,10	*3,6*	-0,03	*-1,3*	0,21	*9,2*	0,14	*5,6*	-0,01	*-0,3*

Results

Participation of patients in each programme showed significant improvement of their psychic state: decrease of global problems (global score: p 0,001), decrease of problems in anxiety-depression syndrome (ANDP: p 0,001) and in hostility-suspiciousness syndrome (HOST: p 0,001). Changes in (Anergia, ANER; Activation, ACTV; Thought Disturbance, THOT), are not significant. Integrative programme showed decrease problems in syndromes: ACTV: $p < 0,001$, THOT: $p < 0,01$ and ANER: $p < 0,01$.Communication programme showed lowering problems in: ACTV: $p < 0,01$) and ANER: $p < 0,01$. Changes in THOT are not significant.

Results of integrative and communicative program was not compared on account the different level of schisophrenia.

There is reasonably high attendance, activity and acceptation of programmes by majority of patients.

References

Špůrková A. (2003). *Kinesiotherapeuticl programmes in treatment of long-term hospitalised patients with schisophrenia*. Disertation , Charles University in Prague, Faculty of Physical Education and Sports, Department of Education, Psychology and Didactics, Czech Republic

Hátlová, B. (2003). *Kinesiotherapy: Movement Therapy in Psychiatric Treatment*. Praha: Karolinum

Hátlová, B. Et al. (2007). *Kinesiotherapy: Movement Therapy in Psychic Treatment*. Praha: APS, Archeus CD

Höschl et al. (2004): *Psychiatrie*.Praha: Academia

Vermeer,A, Bosscher,R.J., Broadhead, G.D. (1997): *Movenent therapy acros the Life-Spain*. VU University Press Amsterodam.

IMPLICITNÍ DESKRIPTORY PRO POSUZOVÁNÍ NORMALITY
Dílčí výsledky výzkumu

Havigerová, Jana, Haviger, Jiří
Ústav primární a preprimární edukace,Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové
Katedra informatiky a kvalitativní matematiky, Fakulta informatiky a managementu Univerzity Hradec Králové

Abstrakt
Více než půl století se pozornost psychologů zaměřuje také na oblast tzv. folkové (lidové, naivní, všední, každodenní) psychologie, tedy na studium laických názorů na lidskou psychiku a lidské chování. Předmětem našeho studia jsou implicitní (tedy subjektivní, laické, intuitivní) koncepty normality. Pozornost jsme soustředili na otázku: Které deskriptory jsou rozhodující pro popis normálního člověka u skupiny pracovníků v oblasti pomáhajících profesí a liší se tyto deskriptory u odlišně zaměřené profese informatiků? Pro řešení výzkumné otázky jsme se rozhodli jako základní metodu použít nově konstruovanou metodu - volnou adaptaci Kellyho testu repertoárových mřížek, nyní testujeme její čtvrtou verzi. V příspěvku prezentujeme dílčí výsledky získané touto verzí metody.
Klíčová slova: implicitní teorie, deskriptory normality, pomáhající profese

Abstract
Implicit descriptors for normality
Partial research results

More than half of the century also the subject of folk (naive, ordinary, lay, everyday) psychology, that means study of the lay opinions on human psychology and human behaviour, has been attracting the attention of psychologists. The subjects of this study are the implicit (tacite, subjective, lay, intuitive) concepts of normality. Attention is paid into the question: Which descriptors are crucial for helping professionals and informaticians description of normal individual? There was new projective method constructed (the adaptation of Kelly's Repertory grid test) to obtain these answers, the fourth version of it is on the testing. There are presented partial results of the research in this article.
Key words: implicit (intuitive, subjective ,naive) theories, descriptors of normality, helping professions

Příspěvek vznikl v rámci řešení výzkumného projektu GAČR č. 406/07/1397.

1 Úvod

V České republice pracuje více než půl milionu lidí v oblasti pomáhajících profesí (Česká republika v číslech, 2007), ať už se jedná o psychology, pedagogy, sociální pracovníky atd.. Přestože pomoc je v rámci jednotlivých pomáhajících profesí definována různě, jedno mají tyto profese společné: cílené působení na jedince tak, aby se co nejvíce přiblížil k metě, kterou nazýváme **norma**. V dokumentech vztahujících se k daným profesím (zákonem stanovené normativy, etické kodexy atp.) sice není norma obvykle explicitně definována (výjimkou je psychologická diagnostika), norma je však imanentně obsažena v podstatě vlastní pracovní činnosti všech pomáhajících profesí (např. speciální pedagog využívá při vzdělávání všech dostupných prostředků, aby jeho žák pomocí jeho metod, forem i obsahu výuky co nejlépe rozvinul svoji způsobilost vést osobní a občanský život co nejméně odlišný od normy atp.). Implicitní i vědecké, subjektivní i objektivní teorie přitom nacházejí odraz v chování jedince (viz níže), ovlivňují tedy jak privátní, tak profesní působení jedince na druhé i na sebe sama. Už proto se domníváme, že je smysluplné se tímto tématem zabývat. V našem příspěvku řešíme dílčí otázku, pomocí kterých deskriptorů normálního člověka popisují zástupci pomáhajících profesí (psychologové, pedagogové, speciální pedagogové a sociální pracovníci) a zda existuje rozdíl mezi implicitními deskriptory normality těchto pracovníků a odlišné profesní skupiny informatiků.

2 Kontextuální rámec

Implicitní teorie

Zhruba od padesátých let minulého století (viz práce Kellyho a Heidera) přitahuje pozornost psychologů téma folkové psychologie (lidová, naivní, všední, každodenní psychologie). Předmětem folkové psychologie jsou také implicitní konstrukty. Těmito konstrukty jsou mj. tzv. **implicitní[22] teorie** (implicit theories, též tacite, intuitive, subjective, naive, lay či everyday theories), někdy v tomto kontextu označované jako poznatky a přesvědčení (beliefs), personální konstrukty (Kelly, 1953), mentální reprezentace či mentální (folkové, naivní) modely (dle Sedlákové jsou jádrem implicitních teorií). Groeben a Scheeleová (2001) vycházejí při definici implicitních teorií z pozice konstruktivismu, k níž se přikláníme i my, a implicitní teorie definují jako „komplexy kognitivních agregátů, v nichž se manifestují poznatky vztahované k Já i ke světu a které vykazují přinejmenším implicitní argumentační strukturu“. Jedinci je buď přebírají od ostatních členů společnosti (včetně mediálních obsahů) a/nebo vytvářejí na základě vyhodnocování vlastní zkušenosti. Jejich smyslem je interpretace individuální a sociální skutečnosti, slouží jako explanační a predikční nástroj lidského chování.
Rozlišíme-li situace na ty, kde se uplatňuje plánované jednání a ty, kde rozhodují situační vlivy, pak vědecké (racionální, explicitní) teorie vystupují do popředí v souvislosti s plánovaným jednáním a implicitní (intuitivní) teorie s aktuálně podmíněným jednáním (např. při vyučovacím procesu v komplexních situacích, které se odehrávají ve vysokém interakčním tempu). Janík (2003) uvádí „Subjektivní teorie pomáhají učitelům obstát v pedagogických situacích, provázejí jejich myšlení, cítění i jednání a jsou jakýmsi „zasunutým“ modem pro jejich rozhodování v akci.“ Je tedy zřejmé, že implicitní teorie ovlivňují chování a jednání.
Implicitní teorie jsou do jisté míry explikovatelné, především prostřednictvím jazykových promluv (tzv. **verbální reprezentace subjektivních teorií**). Tyto verbální reprezentace implicitních teorií normality jsou předmětem našeho zkoumání.

Norma a normalita

Normalita je pojem odvozený z latinského *norma*, úhelnice, míra, měřítko, přeneseně pak pravidlo. Původní význam slova norma znamená **vzor**, míra určená k napodobení. (Floss a kol., 1995). Norma je v obecném smyslu kritériem umožňujícím srovnávání, posuzování, hodnocení. Normalita bývá vymezena jako souhlas s normou. Protikladem normality je abnormita (anomálie) či deviace (odchylka).
Řada autorů (např. Syřišťová, 1972, Vágnerová, 2004, Kohoutek, 2005) uvádí jako základní 3 významy pojmu normalita: *statistická normalita*, podle níž je normální to, co je průměrné (aplikací Gaussova modelu tudíž i to, co je nejčastější), variance normy přitom bývá určena matematicky, směrodatnou odchylkou od centrální tendence, *funkční normalita*, podle níž je norma definována jako schopnost systému plnit svoji funkci vzhledem ke stavu optimální činnosti a *ideální (normativní) normalita*, kdy je norma předem dohodnutá na základě racionálního úsudku, je stanoven určitý ideál, např. plné duševní zdraví (kořeny pojetí směřují k antice, původnímu chápání vzoru jako ideálu, viz Floss a kol., 1995). V tomto smyslu hovoří o normě např. Eva Syřišťová v její již klasické práci o normalitě. Syřišťová dále stanovuje tři pojetí normality nejčastěji uplatňované v psychologii: *normalita jako duševní zdraví*, *normalita jako optimální stav* a *normalita jako proces k seberealizaci* (Syřišťová, 1972, s. 16).
Každý koncept normality zahrnuje vedle obecného pojetí normality (viz výše) též **dimenze** (kategorie, hodnotící klíče), podle kterých je normalita posuzována. V psychologické literatuře se s nimi setkáme například v pracech humanisticky orientovaných autorů – např. Abraham Maslow, který formuloval všeobecnou definici sebeaktualizačných lidí a zkoumáním reprezentantů sebeaktualizovaných jedinců dospěl k závěru, že je charakterizuje patnáct rysů, tedy dimenzí sebeaktualizovanosti (Maslow, 1956,

[22] Pojem implicitní je odvozen z latinského implico (vplétat) a znamená: zahrnutý, obsažený, ale nevyjádřený přímo či rozumějící se samosebou. Opakem je pojem explicitní.

cit. dle BrainMeta.com, 2006). Jmenované rysy lze chápat jako *kritéria ideální normy*. Analogicky usilujeme i my o kriteriální vymezení normality v implicitních konceptech normality respondentů. V této fázi výzkumu jsme provedli pouze výrokovou analýzu, kategorizace výroků bude následovat až při dostatečně reprezentativním počtu respondentů.

3 Metodologie

Cíle výzkumu

Základními cíli této fáze výzkumu jsou ověření možnosti aktualizace implicitních deskriptorů normality pomocí nově zkonstruované projektivní metody a explorace implicitních deskriptorů normality souboru pracovníků pomáhajících profesí a kontrolního souboru informatiků, ev. rozdílů mezi oběma sledovanými skupinami.

Popis výzkumných metod

V předchozích částech výzkumu bylo pracováno s metodami volné výpovědi a fokusního skupinového interview. V této části výzkumu jsme jako základní metodu zkonstruovali projektivní test, volnou adaptaci Kellyho testu repertoárovách mřížek – tzv. REP grid test) nyní pracujeme se čtvrtou verzí metody[23]. Metoda sestává ze dvou základních typů položek:

1) položky pro získání zdrojů posuzování
    - metodou volné asociace na podnětová slova (stupňující pozitivní a negativní pól normality) jsou získáni subjektivně specifičtí reprezentanti populace v celé šíři spektra normality (v terminologii Kellyho „elements“) – např. „Uveďte první dvě osoby, které se Vám vynoří v mysli, když se řekne ‚*člověk, kterému nerozumím*‘.“,
2) položky pro získání vlastních deskriptorů normality
    - z vyjmenovaných osob jsou utvořeny náhodné dvojice, u kterých respondent posuzuje shody a rozdíly z hlediska normality (v terminologii Kellyho „similarity and contrast pole“).

Výzkumný soubor

K tomuto příspěvku jsme zpracovali 53 respondentů, z toho 39 studentů kombinované formy studia oborů učitel, speciální pedagog a sociální pracovník na pedagogické fakultě a 14 studentů kombinovaného studia na fakultě informatiky a managementu na Univerzitě Hradec Králové. Všichni respondenti studovali na univerzitě druhým rokem, všichni jsou v pracovním poměru ve studovaném oboru.

Věk respondentů se pohyboval v rozmezí 19 – 47 let (průměr = 28, medián = 25 let). Oba dva soubory – výzkumný (humanitní) a kontrolní (informatici) jsou poměrně vyrovnaní, převažují respondenti ve vývojovém období mladší dospělosti[24], blíže viz tabulka.

Tab. č. 1: *Věk respondentů - deskriptivní údaje (kontrolní vs. výzkumný soubor)*

Věk	Průměr	Sm.odchylka	Minimum	Maximum	Medián
informatici	28,5	5,4	22	37	26
pomáhající profese	28,1	8,7	19	47	23

Z hlediska pohlaví celkově v souboru převažovaly ženy (83%), přičemž poměr žen a mužů v obou výzkumných vzorcích se nám podařilo zhruba zachovat (blíže viz tabulka).

[23] Test je k dispozici online: http://edu.uhk.cz/~havigji1/
[24] Mladší dospělost je obvykle vymezována věkem 18 až 35 let.

Tab. č. 2: *Pohlaví respondentů - deskriptivní údaje (kontrolní vs. výzkumný soubor)*

Pohlaví	Četnost - muži	Procento - muži	Četnost - ženy	Procento - ženy
informatici	3	21,43	11	78,57
pomáhající profese	6	15,38	33	84,62

Ve výzkumném souboru mají všichni ukončené středoškolské vzdělání. Žádné další sociodemografické údaje nebyly zjišťovány.

4 Výsledky výzkumu

Celkem jsme získali 656 výroků, tj. průměrně 12 výroků na jednoho posuzovatele. Z průměrných hodnot poněkud překvapivě plyne, že více výroků udávali informatici (15), méně humanitní (12). Obsahově se překrývající výroky jsme sdružili k sobě, takže nám vzniklo prozatím celkem 71 **typizovaných výroků** (předpokládáme, že s rostoucím počtem respondentů bude – s klesající tendencí - jejich počet narůstat). Pro účely tohoto příspěvku jsme pracovali přímo s typizovanými výroky, v další části projektu provedeme kategoriální analýzu a budeme pracovat s kategoriemi, tj. s dimenzemi normality.

Výroky typické pro popis člověk z hlediska normality

Podle frekvence jednotlivých výrokových typů bychom mohli říci, že „normální člověk“ může být popsán následovně (nejčastějších 30 typických výroků v sestupném pořadí):

- jedinec, který chodí do zaměstnání (KAT 30)
- pomáhá druhým lidem (KAT 21)
- je komunikativní (KAT 33)
- je optimistický (KAT 41)
- má „slušné“ chování, resp. chová se tak, jak okolí schvaluje (KAT 26)
- jde si za svými cíli (KAT 19)
- je pracovitý (KAT 60)
- má praktické uvažování, resp. realistický pohled na svět (KAT 18)
- je to dobrý, hodný člověk (KAT 48)
- má úplnou rodinu a stará se o ni (KAT 25)
- je tolerantní (KAT 42)
- je empatický, resp. má porozumění pro druhé lidi (KAT 59)
- je „v pohodě“, resp. nedělá si zbytečné starosti (KAT 64)
- je charakterní, resp. má čisté svědomí (KAT 28)
- miluje nebo po lásce touží (KAT 22)
- naplňuje vyšší (etické, estetické nebo intelektuální) potřeby (KAT 13)
- je samostatný, nezávislý, resp. žije podle vlastních představ (KAT 37)
- má nějaký koníček (KAT 32)
- má vlastní postoj k životu, životní filosofii (KAT 63)
- je upřímný, resp. není falešný (KAT 35)
- je vyrovnaný, emočně stabilní (KAT 17)
- stará se především o svůj vlastní život, resp. nehýbe životy druhých (KAT 55)
- je zdravě sebevědomý, resp. není namyšlený (KAT 69)
- touží po štěstí či úspěchu (KAT 54)
- je heterosexuální, resp. přirozeně rozvíjí svůj sexuální pud (KAT 49)
- je přátelský, resp. má přátele (KAT 52)
- dodržuje zákony (KAT 27)
- má vzdělání, resp. se vzdělává (KAT 56)
- je aktivní, zaujímá aktivní roli (KAT 16)
- má zdravou sebeúctu, věří si (KAT 67)

Humanitní vs. informatici

Sledovali jsme, zda existují rozdíly v udávaných výrocích mezi skupinou respondentů z pedagogické fakulty (humanitní) a z fakulty informatiky (informatici).

Provedli jsme výpočty t-testů pro porovnání dvou výběrů (provedli jsme výpočty neparametrických testů Mann-Whitneyovo U a Wilcoxonův pořadový test mediánových rozdílů, neboť pro parametrické testy má náš dosavadní výzkumný soubor příliš malé početní obsazení a až na výjimky rozložení výsledků nevykazuje normální rozložení). Výroky, kde byl rozdíl mezi skupinami statisticky průkazný (zvýrazněn) nebo se hladině průkaznosti blížil, byly následující (statistické údaje jsou uvedeny v tabulce č.4):

- mají typicky lidský vzhled bez abnormit (KAT 11, častěji pedagogové)
- naplňuje vyšší (etické, estetické nebo intelektuální) potřeby (KAT 13, častěji informatici)
- je aktivní, zaujímá aktivní roli (KAT 16, častěji informatici)
- miluje nebo po lásce touží (KAT 22, častěji informatici)
- je charakterní, resp. má čisté svědomí (KAT 28, častěji informatici)
- je komunikativní (KAT 33, častěji informatici)
- je optimistický (KAT 41, častěji informatici)
- je tolerantní (KAT 42, častěji informatici)
- stará se především o svůj vlastní život, nehýbe životy druhých (KAT 55, informatici)
- je „v pohodě“, resp. nedělá si zbytečné starosti (KAT 64, častěji informatici)
- má zdravou sebeúctu, věří si (KAT 67, častěji informatici)
- má úctu k životu, váží si života (KAT 71, častěji informatici).

Tab. č. 3: *Typické výroky – rozdíly dle druhu povolání (t-testy)*

Proměnná	Průměr-informatici	Průměr-pedagogové	Mann-Whitney U	W suma pořadí	Z	p
KAT11	0,14±0,36	0,59±0,79	188/358	293/1138	-2,0246	0,042908
KAT13	0,36±0,63	0,05±0,22	338/208	443/988	2,3866	0,017003
KAT16	0,21±0,43	0,05±0,22	317,5/228,5	422,5/1008,5	1,7729	0,076242
KAT22	0,36±0,63	0,08±0,27	331,5/214,5	436,5/994,5	2,0097	0,044464
KAT28	0,36±0,63	0,10±0,31	325/221	430/1001	1,6891	0,091203
KAT33	0,79±0,89	0,13±0,34	384,5/161,5	489,5/941,5	3,0800	0,002070
KAT41	0,71±0,91	0,23±0,48	358,5/187,5	463,5/967,5	2,1907	0,028477
KAT42	0,43±0,85	0,18±0,51	340,5/205,5	445,5/985,5	2,0021	0,045274
KAT55	0,29±0,47	0,13±0,47	326/220	431/1000	1,8193	0,068872
KAT64	0,36±0,74	0,05±0,22	319,5/226,5	424,5/1006,5	1,8504	0,064253
KAT67	0,21±0,43	0,03±0,16	324,5/221,5	429,5/1001,5	2,2705	0,023179
KAT71	0,07±0,27	0,00±0,00	292,5/253,5	397,5/1033,5	1,6690	0,095108

Respondenti rovněž posuzovali, na kolik % by označili sebe sama za „normální“ a „nenormální“ (provedli jsme přepočet, tak aby součet tvořil 100%). Porovnali jsme oba soubory i v této položce a zjistili jsme, že mezi humantními a informatiky neexistují statisticky průkazné rozdíly v míře sebeposouzení na škále normality. Pro zajímavost uvádím v tabulce č.5 údaje deskriptivní statistiky k této proměnné. Potěšující bylo zjištění, že všechny soubory v dané proměnné vykazují normální rozložení (ověřováno testy Skewness Normality, Kurtosis Normality, Omnibus Normality), což svědčí pro reprezentativnost dosavadního výzkumného souboru).

Tab. č. 4: *Sebehodnocení míry ne/normality (deskriptivní statistické údaje)*

Skupina	proměnná	četnost	průměr	sm.odchylka	medián	min	max
informatici	normální	14	74,92857	17,73074	80	33	98
	nenormální		25,07143		20	2	67
humanitní	normální	39	69,66666	21,52273	74	15	95
	nenormální		30,33333		26	5	85

5 Závěr

V tomto příspěvku jsme předložili dílčí výsledky výzkumu implicitních deskriptorů normality u pomáhajících profesí. V prvé řadě jsme zjistili, že použitá metodologie (především nově zkonstruovaná projektivní metoda volně adaptující Kellyho test repertoárových mřížek) může přinést uspokojivé výsledky a konstatujeme, že je vhodná pro použití v dalším bádání. Dále jsme předložili k diskusi popis normálního člověka založený na výrokové analýze výpovědí studentů kombinované formy studia oborů učitel, speciální pedagog a sociální pracovník na pedagogické fakultě a na informatiku zaměřených oborů na fakultě informatiky UHK (kategoriální analýza bude následovat). Již první dílčí výsledky ukazují, že lze nalézt rozdíly mezi humanitně zaměřenými studenty a studenty z nehumanitních oborů v množství a typu získaných výroků a tudíž lze očekávat, že v následujících krocích nalezneme rozdíly i v dimenzích normality vyššího řádu. Uvedené výsledky tedy mj. potvrzují, že profesní a životní zkušenost nachází svůj specifický odraz v dimenzích implicitních konceptů normality a lze předpokládat, že i v profesním působení a privátních sociálních aktivitách nejen sledovaných osob. Věříme, že aktualizace (zvědomění) těchto implicitních konceptů a jejich případná korekce může pozitivně ovlivnit působení pracovníků v oblasti pomáhajících profesí a zkvalitnit jejich/naši práci.

Literatura

Česká republika v číslech 2006 : Školství [online]. Český statistický úřad, 2006 [cit. 2007-06-28]. Dostupný z: http://www.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/publ/1409-06-2006

FLOSS, Pavel a kol. (1995). *Filosofický slovník*. Olomouc: FIN. ISBN: 80-7182-014-8

GROEBEN, Norbert & SCHEELE, Brigitte (2001). Dialogue-Hermeneutic Method and the "Research Program Subjective Theories“. *Forum: Qualitative Social Research* [On-line Journal]. Vol .2, No 1. Dostupné z http://qualitative-research.net/fqs/fqs-eng.htm

JANÍK, Tomáš (2003). *Subjektivní teorie učitelů a možnosti jejich výzkumu*. In Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání : 11. výroční mezinárodní konference ČAPV : Sborník referátů [CD-ROM]. Brno : PdF MU.

KELLY, George Alexander (1953). *The psychology of personal constructs*. 1st edition. New York : W.W.Norton & company. 2 sv. ISBN 0415037999.

KOHOUTEK, Rudolf (2005). *Úvod do psychologie - normalita a abnormalita psychiky a osobnosti*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 8021037954.

SEDLÁKOVÁ, Miluše (2000). Folková psychologie: její předmět, funkce a vztah k vědecké psychologii. *Československá psychologie* 44, 5, 451-470.

SYŘIŠŤOVÁ, Eva (1972). *Normalita osobnosti*. Praha: Avicenum. ISBN: 735210831

VÁGNEROVÁ, Marie (2004). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN: 807178802.

SOCIÁLNÍ KOGNICE PO JEDENÁCTI LETECH

Daniel Heller
Psychologický ústav AV ČR

Abstrakt
Autor se zabývá vývojem v oblasti sociální kognice v posledních jedenácti letech na příkladu monografie M. Augoustinos a I. Walkera věnované sociální kognici, která byla poprvé publikována v roce 1995 a pokusila se integrovat evropské a americké sociálně kognitivní přístupy. V roce 2006 vydali tito dva autoři společně s třetí spoluautorkou Ngaire Donaghue přepracovanou monografii pod stejným názvem. V příspěvku jsou porovnány tyto dvě publikace, které významně ovlivnily výzkum i výuku v oblasti sociální kognice a na příkladech nejdůležitějších témat sociální kognice (např. sociální schémata, sociální reprezentace, sociální identita, atribuce, stereotypy) je charakterizován vývoj této důležité oblasti psychologie. Zatímco první monografie byla rozdělena do dvou částí: 1. Teoretické perspektivy v sociální kognici (postoje, sociální schémata, atribuce, sociální identita, sociální reprezentace) a 2. Integrace, aplikace a výzvy (sociální schémata a sociální reprezentace, atribuce a sociální reprezentace, stereotypy, předsudky a meziskupinové atribuce, postmoderní výzvy sociální kognici, sociálně psychologický výzkum ideologie), nová monografie obsahuje kromě podrobného Úvodu tři části: 1. Teoretické základy, 2. témata sociální kognice (sociální percepce, postoje, atribuce, jáství a identita, předsudky, ideologie), 3. metodologicky zaměřený strukturovaný Závěr.
Klíčová slova: sociální kognice, sociální schémata, sociální reprezentace, sociální identita, atribuce, stereotypy

Abstract
Social cognition - eleven years after

The author deals with the development in the field of social cognition in last eleven years using the example of a monograph by M. Augoustinos and I. Walker dedicated to social cognition, published first in 1995 and trying to integrate the European and American social cognitive approaches. In 2006, these two authors published - together with the third co-author Ngaire Donaghue - the overworked monograph under the same title. In the paper, these two publications that notably influenced both the research and the teaching in the field of social cognition are compared and the development of this substantial area of psychology is characterized by the means of examples of the most important topics of social cognition (e.g. social schemas, social representations, social identity, attribution, stereotypes). The first monograph was divided into two parts: 1. Theoretical perspectives in social cognition (attitudes, social schemas, attribution, social identity, social representations), and 2. Integrations, applications and challenges (social schemas and social representations, attributions and social representations, stereotypes, prejudice and intergroup attributions, postmodern challenges to social cognition, the social psychological study of ideology). The new monograph contents - except of detailed Introduction – three parts: 1. theoretical foundations, 2. topics of social cognition (social perception, attitudes, attributions, self and identity, prejudice, ideology), 3. methodologically oriented structured Conclusion.
Key words: social cognition, social schemas, social representations, social identity, attributions, stereotypes.

1. Expozice

V roce 1995 vydali dva australští autoři Martha Augoustinos a Iain Walker z University of Adelaide v nakladatelství Sage knihu s názvem „Social Cognition: An Integrated Introduction“ (Sociální kognice: integrovaný úvod). Kniha byla brzy rozebrána a dočkala se reprintů v letech 1996, 1999, 2000, 2001, 2004 a 2005. V roce 2006 vydali tito autoři společně se spoluautorkou Ngaire Donaghue z Murdochovy univerzity v Perthu v západní Austrálii ve stejném nakladatelství novou knihu se stejným názvem. Položili jsme si otázku, co je nového v sociální kognici po jedenácti letech, na kterou se s pomocí srovnání těchto dvou zásadních publikací v oboru pokusíme zodpovědět.

Publikací s identickým názvem existuje několik, například kniha Gordona B. Moskowitze „Social Cognition: An Integrated Introduction“, vydaná také nakladatelstvím Sage v Londýně ve stejném roce jako první uvedená publikace Marthy Augoustinos a Iaina Walkera, tedy 1995.

Jednou z nejznámějších monografií o sociální kognici se stala kniha kanadské psycholožky jménem Ziva Kunda, narozené v Izraeli, působící na univerzitě ve Waterloo v Ontariu, s názvem „Social Cognition: Making Sense of People“, vydaná nakladatelstvím Sage v Londoně v roce 1999. Reedice této knihy se bohužel už nedočkáme, protože autorka zemřela na rakovinu, uprostřed pedagogické a výzkumné práce, ve věku nedožitých čtyřiceti devíti let (*13. 6. 1955, † 24. 2. 2004).

Kniha Marthy Augoustinos, Iaina Walkera a Ngaire Donaghue publikovaná po jedenácti letech je výjimkou. Obě knihy s názvem „Social Cognition: An Integrated Introduction“, jsou jak monografiemi, tak učebnicemi, a představují pohled na pojetí sociální kognice v USA a v Evropě z australské perspektivy. Z tohoto pohledu se pojetí sociální kognice v USA jevilo v roce 1995 a jeví i v roce 2006 jako individualistické a kognitivistické, zatímco evropské pojetí sociální kognice jako výrazně sociální.

2. Komparace

První publikace z roku 1995 je rozdělena do dvou částí: I. část je nazvána teoretické perspektivy v sociální kognici (Theoretical Perspectives in Social Cognition), II. část integrace, aplikace a výzvy (Integrations, Applications and Chalenges). Obsah tvoří jedenáct kapitol: 1. Úvod (Introduction). První část tvoří kapitoly 2. Postoje (Attitudes), 3. sociální schémata (Social Schemas), 4. atribuce (Attributions), 5. sociální identita (Social Identity) a 6. sociální reprezentace (Social Representations). Druhou část tvoří kapitoly 7. sociální schémata a sociální reprezentace (Social Schemas and Social Representations) 8. atribuce a sociální reprezentace (Attributions and Social Representations), 9. stereotypy, předsudky a meziskupinové atribuce (Stereotypes, Prejudice and Intergroup Attributions), 10. postmoderní výzvy sociální kognici (Postmodern Challenges to Social Cognition) a 11. sociálně psychologický výzkum ideologie (The Social Psychological Study of Ideology).

Druhá publikace Marthy Augoustinos, Iaina Walkera a Ngaire Donaghue z roku 2006 je tvořena třemi částmi, kterým předchází kapitola 1. Úvod (Introduction). První část je tvořena kapitolou 2. Teoretické základy (Theoretical Foundations), druhá část šesti kapitolami: 3. Sociální percepce (Social Perception), 4. Postoje (Attitudes), 5. Atribuce (Attributions), 6 Já a identita (Self and Identity), 7. Předsudky (Prejudice) a 8. Ideologie (Ideology), a třetí část kapitolou 9. Závěr (Conclusion).

V úvodní kapitole autoři definují sociální psychologii, charakterizují krizi v sociální psychologii, specifikují problematiku sociální kognice, nastiňují cíle, které si při psaní knihy kladli, prezentují organizaci knihy a kapitolu uzavírají závěrečnými poznámkami.

Ve druhé kapitole, věnované teoretickým základům sociální kognice, uvádějí čtenáře do modelů sociální kognice, do teorie sociální identity, do teorie sociálních reprezentací a do diskurzívní psychologie. Kladou si otázku možnosti nástupu tzv. postkognitivní psychologie. Kapitolu uzavírají shrnutím a doporučením relevantní literatury.

Ve třetí kapitole se autoři zabývají sociální percepcí. Tu uvádějí nejprve do vztahu se sociální kognicí, poté s teorií sociální identity, sociálními reprezentacemi, a konečně s diskurzívní psychologií. Na závěr kapitoly uvádějí její shrnutí a doporučenou literaturu k probrané tématice.

Čtvrtá kapitola je věnována postojům. Ty jsou nejdříve charakterizovány a pak probírány v relacích se sociální kognicí, sociálními identitami, sociálními reprezentacemi a diskurzívní psychologií. Kapitola obsahuje závěrečné shrnutí a přehled literatury.

Tématem páté kapitoly jsou atribuce, resp. atribuční procesy. Autoři se nejprve zabývají vztahem atribucí a sociální kognice, pak se věnují atribučnímu zkreslení (bias) a poté postupně vztahům atribucí se sociální identitou, sociálními reprezentacemi a diskurzívní psychologií. Kapitolu uzavírá shrnutí a přehled relevantní literatury.

Šestá kapitola je věnována Já a identitě. Nejdříve jsou probrány sociálně kognitivní přístupy k Já a k identitě, dále jednotlivé funkce já, a následně tři přístupy k Já a k identitě, přístup sociální identity, přístup sociálních reprezentací a přístup diskurzívní psychologie. Kapitola je uzavřena shrnutím a doporučením relevantní literatury.

V sedmé kapitole se autoři zabývají předsudky. Tuto problematiku uvádějí nejprve do vztahu se sociální kognicí, poté s teorií sociální identity, sociálními reprezentacemi, a konečně s diskurzívní psychologií. Na závěr kapitoly uvádějí její shrnutí a doporučenou literaturu k probrané tématice.

Předmětem osmé kapitoly je ideologie. Ta je nejdříve charakterizována a pak probírána ve vztahu se sociální kognicí, sociálními identitami, sociálními reprezentacemi a diskurzívní psychologií. Kapitola končí závěrečným shrnutím a přehledem literatury.

Devátá, závěrečná kapitola, je věnována čtyřem důležitým tématům současné sociální kognice, mnohovrstevnatému vztahu jednotlivce a společnosti (The individual and society), problematice úrovní analýzy, jak konceptuální, tak empirické, konkrétně úrovně intraindividuální, interindividuální, meziskupinové a kolektivní (Levels of analysis), sporu dvou epistemologií, realistické a konstruktivistické (Realist vs. constructivist epistemologies), a problému sociálních změn (Social change). Již v roce 1936 byla založena společnost pro psychologický výzkum sociálních problémů - Society for the Psychological Study of Social Issues (SPSSI), která si jako své cíle vytkla porozumění sociálním problémům a zavádění programů sociálních změn. Nejvlivnější osobností v rozvoji tehdejší severoamerické sociální psychologie a ve vývoji SPSSI byl Kurt Lewin, který mimo jiné rozvinul myšlenku akčního výzkumu.

Při srovnání obou publikací je na první pohled zřejmé, že na jedné straně se toho hodně změnilo, ale na druhé straně toho hodně zůstalo. První významnou změnou je to, že kniha byla úplně restrukturována. Další změnou je to, že v textu publikace jsou integrovány významně rozdílné přístupy.

Kniha, která je zároveň učebnicí sociální kognice i monografií věnovanou problematice sociální kognice, rozvíjí jedinečný sociálně psychologický pohled na celou významnou oblast sociální psychologie.

Autoři se podrobně zabývají vývojem krize v sociální psychologii, za jejíž deklaraci bývá považován článek K. J. Gergena „Social psychology as history“, publikovaný v Journal of Personality and Social Psychology před více než třiceti lety, v roce 1973. Z tohoto hlediska probírají Martha Augoustinos, Iain Walker a Ngaire Donaghue práce, jejichž autory jsou D. Cartwright (1973, 1979), A. C. Elms (1975), K. J. Gergen (1973, l982, 1985, l99la, 1991b, 1991c, l994, 1997, 1999), W. McGuire (l973), A. Pepitone (1976, 1981), E. E. Sampson (1977, l978, 1981, 1983, 1989, 1991), H. Tajfel (1972, 1978, 1981), D. M. Taylor a R. J. Brown (1979), a které tvoří milníky vývoje této sociálně psychologické krize. K nim lze zařadit i sborník editovaný J. Israelem a H. Tajfelem „The context of social psychology: A critical assessment“, který vyšel ještě před často citovaným Gergenovým článkem, již v roce 1972.

3. Současná sociální kognice

Sociální kognice se zabývá teorií a výzkumem zaměřenými na popis a vysvětlení toho, jak my, jako lidské bytosti, prožíváme a chápeme sami sebe v sociálním světě. V současné době dominují oblasti sociální kognice čtyři základní teoretické orientace či přístupy: sociálně kognitivní, přístup sociální identity, sociálně reprezentační a diskurzívně psychologický. Tyto přístupy reprezentují zároveň čtyři

základní stanoviska, kterými se budeme zabývat dále: modely sociální kognice, teorie sociální identity, teorie sociálních reprezentací a diskurzívní psychologie.

Martha Augoustinos, Iain Walker a Ngaire Donaghue se ptají: Co je vlastně sociálního na sociální kognici? Nejstručnější odpověď daly v roce 1991 Susan Fiske a Shelley Taylor: „lidé nejsou věci". S tím souvisí řada důležitých rozdílů: lidé intencionálně ovlivňují své okolí, lidé - jako objekty - percepce, také vnímají (někteří autoři píší o „zpětné" percepci). Sociální kognice je tedy vždy vzájemnou kognicí. Společná percepce je postupně vyjednávána. Sociální kognice zahrnuje Já jako subjekt právě tak jako objekt. Sociální objekty se mohou měnit a často mění právě proto, že jsou cílem poznávání. Hodnotit přesnost, pravdivost a věrohodnost kognicí o lidech je problematičtější (a někdy dokonce nemožné) než je tomu u „ne-sociálních" objektů.
Sociální kognice zahrnuje sociální vysvětlení a sociální kognice je sdílená.

3. 1. Modely sociální kognice

Sociálně kognitivní přístup je jedním ze základních přístupů v sociálně psychologické teorii a výzkumu, který se zabývá především tím, jak rozumíme světu kolem nás a našemu místu v tomto světě. Sociálně kognitivní výzkum je experimentální a soustřeďuje se na intraindividuální mentální procesy. Důraz je kladen na strukturování poznání do mentálních schémat, která řídí pozornost, usnadňují kódování informací do paměti a jejich opětovné vyvolávání z paměti. Schémata jsou aktivována, často nevědomě, situačními podněty z vnějšího prostředí. Aktivace zvyšuje pravděpodobnost toho, že budou aktivována také jiná, příbuzná schémata, a zároveň snižuje pravděpodobnost aktivace jiných, konkurenčních schémat. Tento přístup reprezentuje např. práce autorek Susan Fiske a Shelley Taylor (Fiske, Taylor, 1991).

3. 2. Teorie sociální identity

Přístup teorií sociální identity poskytuje systematické vysvětlení propojení mezi osobní a sociální identitou a mezi interindividuálním a meziskupinovým chováním. Soustředí se na povahu sociální kategorizace, zvláště kategorizace do skupin „zasvěcenců" či „úzkého kruhu" (ingroups) a „těch druhých" (outgroups), na primát, převahu a nadřazenost sociální identity a pozitivní sociální diferenciace, a na procesy sociálního srovnávání jako hlavního prostředku hodnocení valence sociálních identifikací. Sebekategorizační teorie je přínosem, který rozšiřuje teorii sociální identity směrem k úplnějšímu zkoumání kognitivních procesů, které podporují kontextuální přizpůsobivost a pružnost (fluiditu) osobních a sociálních identit. Tento přístup reprezentuje např. práce H. Tajfela (Tajfel, 1981).

3. 3. Teorie sociálních reprezentací

Sociálně reprezentační přístup se odvolává na ideje, myšlenky, představy, obrazy a struktury znalostí, které členové společnosti nebo nějakého společenského celku společně sdílejí. Tyto konsenzuální struktury jsou sociálně vytvářeny prostřednictvím komunikace a interakce mezi lidmi. Reprezentace stylizují, přizpůsobují nebo upevňují sociální objekty, osoby a události ve známém kategoriálním kontextu – dávají význam neznámému. Reprezentace jsou redukovány nebo objektivizovány na jak kognitivní, tak obrazové elementy, které společně tvoří jádro nebo obrazný základ uložený v paměti a přístupný v průběhu komunikace a interakce. Mnoho našich sociálních reprezentací pochází ze světa vědy, jsou nám zprostředkovány pomocí hromadných sdělovacích prostředků a jsou rozvíjeny obyčejnými lidmi, aby pomohly porozumět každodennímu životu. Tento přístup reprezentuje např. práce Serge Moscoviciho (Moscovici, 1981).

3. 4. Diskurzívní psychologie

Diskurzívně psychologický přístup odmítá hledání vnitřních mentálních reprezentací a spoléhání na vnitřní mechanismy jako cesty k porozumění sociálnímu životu. Namísto toho je za konstitutivní a funkční považován diskurz, a proto je prohlášen za to pravé, správné a náležité místo či dějiště sociálně psychologické analýzy. Diskurzívní interakce je modelována, upravována do tvarů podle vzorů

a přikazována. Čerpá ze sdílených diskurzívních zdrojů, jako jsou interpretační repertoáry, aby uskutečnila sociální realitu a řídila a ovládala identity účastníků interakce. Tento přístup reprezentuje např. práce K. J. Gergena (Gergen, 1985).

3. 5. Postkognitivní psychologie?

Nový termín „postkognitivní“ psychologie prezentoval ve svém stejně stručně nazvaném článku, publikovaném v časopise „Theory and psychology“, před sedmi lety Jonathan Potter z katedry sociálních věd univerzity v Loughborough ve Velké Británii (Potter, 2000). Základem jeho argumentace je kontradikce tradiční kognitivní psychologie, která předpokládá triádu „realita –> percepce –> diskurz“, a nové „postkognitivní“ psychologie, která předpokládá naopak triádu „diskurz –> percepce –> realita“. Z výše uvedených přístupů je tomuto pojetí nejbližší diskurzívní psychologie, která se také jednoznačně hlásí ke konstruktivistické epistemologii. Jonathan Potter v devadesátých letech i později opakovaně publikoval právě v oblasti sociální diskurzívní psychologie.

4. Otázky a problémy

Představili jsme čtyři základní teoretické perspektivy: sociálně kognitivní, perspektivu teorií sociální identity, sociálně reprezentační perspektivu a diskurzívně psychologickou perspektivu. Všechny se zabývají sérií témat: sociální percepcí, postoji, atribucemi, problematikou Já a identity, předsudky a ideologií. Je možné najít společné rysy, právě tak jako rozdíly. Nedosaženým cílem zůstává nalezená a rozpoznání cesty vedoucí k integraci napříč těmito perspektivami. Významnou překážkou integrace jsou jednak konceptuální, metodologická a epistemologická omezení těchto perspektiv, jednak široká problematika, o níž se tyto čtyři perspektivy neshodnou a rozcházejí se v názorech na její řešení.

V oblasti sociální kognice existují přinejmenším tři „kameny úrazu“, které jsou zároveň výzvami pro celou sociální psychologii. Bez pokroku v těchto oblastech zůstává představa integrované sociální psychologie iluzí.

Prvním problémem je vztah mezi jednotlivcem a společností. Sociální psychologie je interdisciplinárním oborem, spojeným jak s psychologií, tak se sociologií. Psychologie často abstrahuje od sociálního kontextu, sociologie se soustřeďuje pouze na společnost a její instituce. Sociální psychologie není dosud dostatečně sociální. Autoři to ilustrují na známé Allportově definici sociální psychologie: „The attempt to understand how the thought, feeling, and behavior of individuals are influenced by the actual, imagined, or implied presence of others.“ (Pokus o porozumění tomu, jak myšlení, cítění a chování jednotlivců je ovlivněno skutečnou, představovanou nebo předpokládanou přítomností druhých.)

Druhý problém představují úrovně analýzy, a to jak konceptuální, tak empirické. Sociálně psychologický výzkum probíhá na několika úrovních analýzy, které jsou preferovány či opomíjeny jednotlivými výše probranými čtyřmi perspektivami. Intraindividuální úroveň je spojena se sociálně kognitivní perspektivou. Interindividuální úroveň je spojena s diskurzívní perspektivou. Meziskupinová úroveň je spojena se dvěma perspektivami - sociální identity a sociálních reprezentací. Ke kolektivní úrovni má blízko jak perspektiva sociálních reprezentací, tak diskurzívní perspektiva. Ještě výraznější obraz však poskytují anathemata - „kletby“ či „prokletí“, tedy zásadní odmítnutí. Intraindividuální úroveň je anathematem pro perspektivu sociálních reprezentací a diskurzívní perspektivu. Meziskupinová úroveň je anathematem pro badatele se sociálně kognitivní perspektivou.

Třetí problém představuje otázka realistické či konstruktivistické epistemologie, resp. sporu těchto dvou epistemologií. Všechny uvedené přístupy předpokládají, že lidé aktivně konstruují své sociální prostředí. Otázkou však je, jak? Tři přístupy zůstávají na pozicích tzv. realistické filosofie vědy, ale pohled či perspektiva diskurzívní psychologie se diametrálně liší. Přístupy sociálně kognitivní, přístup sociální identity a sociálně reprezentační jsou spojovány s realistickou epistemologií, diskurzívně psychologický přístup s konstruktivistickou epistemologií.

Autoři - Martha Augoustinos, Iain Walker a Ngaire Donaghue - volají v závěru své knihy po adekvátnější analýze pojmů, jako je „pravda“ či „realita“ v sociálních vědách.

Posledním problémem, kterým kniha Marthy Augoustinos, Iaina Walkera a Ngaire Donaghue „Social Cognition: An Integrated Introduction.“ končí, a který daleko překračuje oblast sociální kognice, je problém sociální změny, resp. sociálních změn. Otázka sociální změny je široce společně sdílena napříč všemi čtyřmi uvedenými přístupy, dominujícími dnes v oblasti sociální kognice. Sociální psychologie vždy aspirovala nejen na poskytnutí plauzibilního výkladu lidského světa, ale na jeho změnu. Kardinální otázkou ovšem zůstává: „Co se má změnit?“ A jak?
Je univerzální koncept lidských práv nadčasový? K jakému obrazu měnit lidskou společnost? Sociálně psychologické poznání má nepochybně politické konsekvence.

5. Závěr

Autoři publikace vydané přepracované po jedenácti letech, požívají v úvodu a v závěru představu fiktivního optického přístroje nazvaného „understandascope“ (převzatého z karikatury Michaela Leuniga), umožňujícího nejen hledět na lidský svět, ale porozumět mu. Sociálně kognitivní výzkum však neposkytuje jenom poznání vnějšího světa, ale i poznatky o psychologických přístupech školách a směrech v sociální psychologii a psychologii vůbec, umožňující určitou reflexi sociálně vědeckého poznání. Sociální kognice je nejen dalekohledem, ale právě tak i zrcadlem.

Literatura

- Augoustinos, M., Walker, I. (1995). *Social Cognition: An Integrated Introduction*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
- Augoustinos, M., Walker, I., Donaghue, N. (2006). *Social Cognition: An Integrated Introduction*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage,
- Cartwright, D. (1979). Contemporary Social Psychology in Historical Perspective. *Social Psychology Quarterly*, 42, 82-93.
- Cartwright, D. (1973). Determinants of Scientific Progress: The Case of Research on the Risky Shift. *American Psychologist*, 28, 222-231.
- Elms, A. C. (1975). The crisis of confidence in social psychology. *American Psychologist*, 30, 967-976.
- Fiske, S. T., Taylor, S. E. (1991). *Social Cognition* (2nd ed.). New York: McGraw Hill.
- Gergen, K. J. (1973). Social psychology as history. *Journal of Personality and Social Psychology,* 26, 309-320.
- Gergen, K. J. (l982). *Toward transformation in social knowledge*. New York: Springer-Verlag.
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, 266-275.
- Gergen, K. J. (1991a). Emerging challenges for theory and psychology. *Theory & Psychology*, 1, 13-35.
- Gergen, K. J. (1991b). *Toward transformation in social knowledge* (2nd edition). London: Sage.
- Gergen, K. J. (l99lc). *The saturated self.* New York: Basic Books.
- Gergen, K. J. (l994). *Reality and relationships, soundings in social construction.* Cambridge: Harvard University Press.
- Gergen, K. J. (1997). Social Psychology as Social Construction: The Emerging Vision. In C. McCarty, A. Haslam (eds.), *The message of social psychology: Perspectives on mind in society,*
pp. 113-128. Oxford: Blackwell.
- Gergen, K. J. (1999). *An invitation to social construction*. London: Sage.
- Israel, J., Tajfel, H. (eds.) (1972). *The context of social psychology: A critical assessment*. New York: Academic Press.
- Kunda, Z. (1999). *Social Cognition: Making Sense of People*. London: Sage.
- McGuire, W. (l973). The yin and yang of progress in social psychology; Seven Koans. *Journal of Personality and Social Psychology,* 26, 446-456.
- Moscovici, S. (1981). On social representations. In: J. P. Forgas (ed.), *Social Cognition*. *Perspectives on Everyday Understanding*, pp. 181-209. London: Academic Press.

- Moskowitz, G. B. (1995). Social Cognition: An Integrated Introduction. London: Sage.
- Pepitone, A. (1976). Toward a normative and comparative biocultural social psychology. Journal of Personality and Social Psychology, 34, 641–653.
- Pepitone, A. (1981). Lessons from the history of social psychology. *American Psychologist,* 36, 827-836.
- Potter, J. (2000). Post-cognitive psychology. *Theory & psychology,* 10, 31-37.
- Sampson, E. E. (1977). Psychology and the American ideal. *Journal of Personality and Social Psychology,* 35, 767-782.
- Sampson, E. E. (l978) Scientific paradigms and social values: Wanted - A scientific revolution. *Journal of Personality and Social Psychology,* 36, l332-l343.
- Sampson, E. E. (1981). Cognitive psychology as ideology. *American Psychologist,* 36, 730-743.
- Sampson, E. E. (1983). *Justice and the Critique of Pure Psychology.* New York: Plenum.
- Sampson, E. E. (1989). The challenge of social change for psychology: Globalization and psychology's theory of the person. *American Psychologist,* 44, 914-921.
- Sampson, E. E. (1991). The democratization of psychology. *Theory & Psychology,* 1, 275-298.
- Tajfel, H. (1972). La catégorisation sociale (Social categorization). In S. Moscovici (ed.), *Introduction à la psychologie sociale*, pp. 272-302. Paris: Larousse.
- Tajfel, H. (1978). Interindividual behavior and intergroup behavior. In H. Tajfel (ed.), *Differentiation between social groups,* pp. 27-60. London: Academic Press.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Taylor, D. M., Brown, R. J. (1979). Towards a more social psychology? *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 18, 173-180.

ANALÝZA TYPOV NEVERBÁLNYCH KOMUNIKAČNÝCH SPÔSOBILOSTÍ U VYSOKOŠKOLSKÝCH ŠTUDENTOV A ICH ŠPECIFIKÁ

Adriána Hrončová

Abstrakt
Cieľom príspevku je analyzovať tri typy neverbálnych komunikačných spôsobilostí u vysokoškolských študentov (201 študentov VŠ, z toho 110 žien a 91 mužov) rôznych študijných odborov v SR a bližšie ich špecifikovať z hľadiska sociálnych faktorov (pohlavie, profilové odbory štúdia) a z pohľadu interpersonálnych potrieb a osobnostných vlastností. K tomuto účelu sme použili batériu testov: Riggiov Social Skill Inventory (1989) ako indikátor neverbálnych komunikačných spôsobilostí (emocionálna expresivita, senzitivita a kontrola), Schutzov FIRO-B (1967), ktorý zisťuje úroveň interpersonálnych potrieb a osobnostný dotazník NEO FFI. Výsledky štúdie poukázali i na existenciu štatisticky signifikantných rozdielov medzi tromi typmi neverbálnych komunikačných spôsobilostí ako v osobnostných vlastnostiach (extraverzia a prívetivosť), tak aj v interpersonálnych potrebách (potreba inklúzie a potreba afekcie).
Kľúčové slová: komunikačné spôsobilosti, neverbálne komunikačné spôsobilosti, osobnosť, interpersonálne potreby

Abstract
Analysis of the types of nonverbal communication skills of university students and their particularities

The aim of this study was the analysis of three types of nonverbal communication skills in the Slovak university students sample (201 university students: 110 women, 91 men) with various study majors. These types were specified with regard to the social factors (gender and the study major) and with regard to the interpersonal needs and personality factors. We used Social Skills Inventory (Riggio, 1989) as an indicator of nonverbal communication skills (emotional expressivity, emotional sensitivity and emotional control) and FIRO-B (Schutz, 1967) which detects the level of interpersonal needs (inclusion, control and affection) and personality inventory NEO FFI. The results show the significant differences in personality factors (extraversion and agreeableness) and interpersonal needs (need of inclusion and affection) between the three types of nonverbal communication skills.
Key words: social skills, nonverbal communication skills, personality, interpersonal needs

1 Teoretické východiská

1. 1 Komunikačné spôsobilosti a ich funkcia v interpersonálnych vzťahoch

Človek ako tvor spoločenský sa vyznačuje permanentnou potrebou kontaktu s druhými ľuďmi – potrebou utvárať a udržiavať interpersonálne vzťahy, ktoré mu umožňujú uspokojiť širokú škálu svojich potrieb. Nakoľko nevyhnutným predpokladom, ako aj priamym regulátorom, existencie medziľudských vzťahov je interpersonálna komunikácia, kvalita komunikačných spôsobilostí sa odzrkadľuje nielen v efektivite medziľudskej komunikácie, ale sa významne podieľa i na úspešnosti človeka v sociálnych situáciách a vzťahoch.
Pod pojmom komunikačné spôsobilosti možno chápať také znalosti zásad a praktických schopností a zručností komunikácie, ktoré napomáhajú jej účinku (DeVito, 2001). Řezáč (1998) ich definuje ako 1) spôsobilosti symbolicky vyjadrovať kognitívne a emotívne obsahy vedomia a 2) spôsobilosti prijímať a spracovávať podnety, signály a správy z vonku. Komunikačné spôsobilosti predstavujú produkt socializácie a sú viazané na medziľudské vzťahy, v rámci ktorých sa na základe dispozícií rozvíjajú

a stabilizujú (Řezáč, 1998). Ako rozvinuté tvoria jednu z najdôležitejších podmienok pri nadväzovaní a udržovaní vzťahov (DeVito, 2001). Prejavujú sa v efektívnej interakcii so sociálnym prostredím, ľahkým nadväzovaním vzťahov s druhými, efektívnym riešením sociálnych situácií, vhodným verbálnym a neverbálnym prejavom v konkrétnych sociálnych podmienkach, ako aj obľúbenosťou u druhých ľudí, či úspešným presadzovaním sa a pod. (Kusá, Maxianová, 2001; Kollárik, 1993).
V súvislosti s termínom komunikačné spôsobilosti sa stretáme so značnou pojmovou nejednotnosťou. Zatiaľ čo na jednej strane autori (napr. Plaňava, 2005) pojmy ako napr. sociálna alebo komunikačná kompetencia, komunikačné alebo sociálne zručnosti, sociálna obratnosť či interpersonálne spôsobilosti a iné považujú skôr za synonymá pre komunikačné spôsobilosti – verbálne i neverbálne, na druhej strane iní autori nachádzajú diferencie pri chápaní a definovaní uvedených pojmov.
Nakoľko v našej práci používame dotazník Social Skills Inventory (SSI), budeme vychádzať predovšetkým z definícií a chápania sociálnych, resp. komunikačných spôsobilostí podľa R. E. Riggia (1989), ktorý sociálne spôsobilosti (social skills) opisuje ako naučené schopnosti a stratégie, ovládané osobitými sociálnymi a kultúrnymi normami pre interpersonálnu komunikáciu, pričom ich osvojenie je považované za sociálne výhodné (Kusá, Maxianová, 2001; Riggio, 1989). Predstavujú stavebné kamene, ktoré vytvárajú globálnu sociálnu kompetenciu (Riggio, 1989), t. j. akýsi strešný pojem pre sociálne spôsobilosti vo vysielaní („expressivity"), v prijímaní a dekódovaní sociálnej informácie („sensitivity") a v usmerňovaní komunikácie v sociálnej interakcii („control"). Uvedené spôsobilosti pritom pôsobia vo verbálnej i neverbálnej forme, zahrňujú reguláciu sociálneho správania, ako aj schopnosti hrať sociálne úlohy (Riggio, 1989; Ruisel, 2004).

1. 2 Základné dimenzie neverbálnych komunikačných spôsobilostí

Podľa Riggia (1989) neverbálne komunikačné spôsobilosti tvoria tri základné dimenzie: emocionálna expresivita (EE), emocionálna senzitivita (ES) a emocionálna kontrola (EC).
Miera neverbálnej, resp. emocionálnej expresivity, vyjadruje schopnosť človeka *„vysielať emocionálne informácie, vyjadriť svoje emocionálne stavy, postoje, vybudiť druhých k vyjadreniu svojich emócií"* (Jurčová, 2000, s. 484). Jej zníženie môže súvisieť so skrývaním a ovládaním, ako aj s predstavou o primeranom vystupovaní, či so sústredeným pozorovaním druhých (Vybíral, 2005). Na druhej strane ľudia s vysokou emocionálnou expresivitou sú živí, čulí a schopní podnietiť druhých k vysielaniu svojich emócií ale aj emocionálne napätí (Riggio, 1989). Navyše mimicky a postojovo uvoľnení, expresívni a vo svojich výrazoch i čitateľní jednotlivci, bývajú príťažlivejší pre okolie a ľahšie uplatnia svoju dominanciu (Vybíral, 2005).
Človek nielen vysiela správy neverbálneho charakteru, ale rovnako aj percipuje neverbálne prejavy svoje a druhých ľudí. V tejto súvislosti hovoríme o neverbálnej alebo emocionálnej senzitivite, resp. spôsobilosti človeka citlivo vnímať, zachytiť prejavy ostatných. Dieťa si ju vo väčšej či menšej miere osvojuje v rodine alebo v inom prostredí, v ktorom vyrastá. Prirodzenie i v tejto oblasti nachádzame odlišnosti. Existujú ľudia jednak mimoriadne citliví, ale i „tupí" k neverbálnym prejavom. (Křivohlavý, 1986). Emocionálne, resp. neverbálne citliví jedinci dokážu výstižne interpretovať i nepatrný, sotva postrehnuteľný emocionálny podnet druhých (Riggio, 1989). Navyše, podľa Vybírala (2000, s. 76) *„tí, ktorí sa najlepšie vyznajú v emóciách druhých, majú najrozvinutejšiu rozlišovaciu schopnosť pre detaily neverbálnych prejavov a patria k najobľúbenejším ľuďom"*. Na druhej strane veľmi emocionálne citliví jednotlivci, môžu byť ľahko náchylní k emocionálnemu rozrušeniu (Riggio, 1989).
Emocionálna regulácia, resp. kontrola predstavuje schopnosť kontrolovať a regulovať emocionálne a neverbálne prejavy. Okrem toho, že zahŕňa schopnosť skryť svoju emóciu pred druhými, hrá pozitívnu úlohu v tom, že koriguje expresivitu do sociálne prijateľnej miery. Na druhej strane nadmerne zvýšená kontrola emocionálnych prejavov môže blokovať komunikáciu a podieľať sa tak na vzniku komunikačnej bariéry (Riggio, 1989; Jurčová, 2000; Kusá, Maxianová, 2001). Podľa autoriek (Kusá, Maxianová, 2001, s. 453) *„ľudia s výrazným ovládaním emócií majú sklon k zvýšenej sebadôvere a následne k nevšímavosti voči druhým"*.

1. 3 Faktory ovplyvňujúce kvalitu komunikácie a neverbálne komunikačné spôsobilosti

Každý človek je jedinečná neopakovateľná bytosť, čo sa odráža i v jeho komunikácii s druhými. Skrátka medzi ľuďmi možno badať diferencie v tom, ako komunikujú a to nielen verbálne ale i neverbálne. Túto skutočnosť vo väčšej či menšej miere podmieňuje množstvo faktorov. Křivohlavý (1986) uvádza, že i napriek mnohým neverbálnym prejavom, ktoré sú spoločné všetkým ľuďom, existujú medzi nimi rozdiely napr. medzi etnikami, rasami či národmi, ako aj v niektorých kultúrach, rozdiely spôsobené rodinnou výchovou, ale i rozdiely interindividuálne (napr. ľudia so živšou gestikuláciou, rozdiely medzi mužmi a ženami, vekové obdobie, zdravotný stav človeka a pod.).
Vzhľadom na to, že medziľudskú komunikáciu a komunikačné spôsobilosti ovplyvňuje množstvo faktorov (a to nehovoriac o kontextových modalitách ako je čas, priestor, vzťahové premenné, situačný rámec a pod. viď. Vybíral, 2005), v súvislosti s našim výskumným cieľom sme sa rozhodli venovať pozornosť len nasledujúcim:
Pohlavie
„Pohlavie je jedným z tých silných aspektov, ktoré ovplyvňujú výber verbálnych a neverbálnych prostriedkov v procese dorozumievania“ (Škvareninová, 2004, s. 204). Muži a ženy sa navzájom od seba líšia nielen fyzickým vzhľadom a telesnými charakteristikami, ale i psychologicky, svojím prežívaním a správaním, čo sa prejavuje diferenciami v oblasti sociálnej, v oblasti vzťahov i v rámci komunikácie verbálnej či neverbálnej. Mnohé výskumy venované emocionalite a jej rozdielom medzi pohlaviami poukázali u žien na vyššie skóre v intenzite reakcií na emočné podnety a u mužov na vyššie skóre v maskovaní emócií (viď. Kusá, Maxianová, 2001), či lepšiu schopnosť dekódovať neverbálne kľúče (viď. Salamonová, 1993), hoci na druhej strane výskumy týkajúce sa úspešnosti pri odhaľovaní lží nezistili žiadne rozdiely medzi mužmi a ženami (Vybíral, 2003). Prirodzene, že zistené diferencie nemožno slepo generalizovať a je potrebné mať na pamäti existenciu výnimiek, jedinečnosť osobnosti či neopakovateľnosť situácie.
Osobnosť
„Aký človek, taká reč. A súčasne: aká reč, aké komunikovanie, taký človek“ (Plaňava, 2005, s. 76). Jednoducho medziľudská komunikácia a sociálna interakcia tým, že jej hlavným účastníkom je človek, prebieha pod nadvládou jeho zvláštnych individuálnych osobnostných charakteristík (Plaňava, 2005). Podľa Jurčovej (b.r.) osobnostné vlastnosti človeka predstavujú prediktory sociálno-komunikačných zručností. Napríklad DePaulová a Friedman (1998, in Vybíral, 2005) zistili, že primeraná expresivita, resp. osvojená spôsobilosť, koreluje s osobnostnou hravosťou, extraverziou ..... a na inom mieste Jurčová (2000) tvrdí, že s komunikačnou expresivitou koreluje i globálna nezávislosť, a podobne.
Interpersonálne potreby
„Častou motiváciou komunikovať je uspokojiť potrebu kontaktu“ (Vybíral, 2000, s. 24). Autor ďalej pokračuje, že celé úseky komunikácie slúžia práve vzťahovým zámerom: nadviazať kontakt, udržovať ho, obnoviť, rozvinúť, dominovať vo vzťahu, porovnávať sa s druhými, povzbudiť a pod. (Vybíral, 2000). V tejto súvislosti možno uvažovať o komunikácii ako o aktivite, ktorej cieľom je uspokojenie istej sociálnej potreby.
Sociálne, resp. interpersonálne potreby (alebo aj psychické, či sociogénne) sú východiskovým impulzom sociálneho správania. Ich zdrojom sú predovšetkým rôzne nedostatky v sociálnych vzťahoch človeka. Vznikajú z deficitu sociálnej existencie, v ktorej sa podobne ako pri fyziologických potrebách uplatňuje akási sociálna rovnováha, resp. udržiavanie určitých konštánt (napr. určitej miery kontaktu medzi dieťaťom a rodičmi). Ich narušenie následne vyvoláva príslušnú sociálnu potrebu (napr. potreba pozornosti zo strany rodičov). Tu však treba pripomenúť, že hoci sociálne potreby vyjadrujú určité všeobecne ľudské tendencie, súvisia aj so skúsenosťami jedinca a teda sú interindividuálne odlišné (Nakonečný, 1998a, 1998b).

2 Metódy

1) Social Skills Inventory /SSI/ (Riggio, 1989), 2) Dotazník interpersonálnej orientácie /FIRO – B/ (Kožený, 1976) a 3) NEO päťfaktorový osobnostný inventár (NEO FFI).

Na štatistickú analýzu dát sme použili štatistický program SPSS for Windows ver. 11.5 a za hladinu štatistickej významnosti sme si zvolili odporúčanú hodnotu $\alpha = 0,05$.

3 Výskumný súbor

Výskumný súbor pozostával zo študentov VŠ tretieho až piateho ročníka štúdia (n = 201), z toho 110 (54,7 %) žien a 91 (45,3 %) mužov. Priemerný vek mužov bol 22,52 (SD = 1,32) a žien 22,26 (SD = 1,20). Vysokoškolákov nášho výskumného súboru sme zaradili na základe navštevovaných študijných odborov do nasledujúcich piatich skupín, tzv. profilových odborov štúdia: *psychologická profilácia* (psychológia; n = 39), *humanitno-spoločenská profilácia* (filozofia, politológia a etika; n = 39), *právnická profilácia* (právo; n = 38), *technická profilácia* (inžinierstvo kvality produkcie a priemyselné inžinierstvo a manažment; n = 50) a *umelecká profilácia* (výtvarná výchova, etnomuzikológia a estetika; n = 35).

4 Analýza vybraných výsledkov výskumu a ich interpretácia

Nakoľko Riggio (1989) v súvislosti s komunikačnými spôsobilosťami upozorňuje, že je potrebné na ne nazerať i vo vzťahu k ostatným komunikačným spôsobilostiam, čiže okrem samotného skóre v jednotlivých spôsobilostiach, je potrebné si všímať aj ich vzájomný pomer, t.j. či je medzi jednotlivými komunikačnými spôsobilosťami rovnováha alebo nie. Preto, ak chceme zistiť, aké komunikačné spôsobilosti v neverbálnej oblasti majú študenti VŠ nášho výskumného súboru, resp. v akom vzťahu alebo vzájomnom pomere možno jednotlivé spôsobilosti (EE, ES a EC) u nich najčastejšie pozorovať, je potrebné na ne nazerať v ich vzájomnom vzťahu a nielen oddelene.

Vzhľadom na uvedené skutočnosti sme pomocou K-Means Clusterovej analýzy vytvorili tri typy neverbálnych komunikačných spôsobilostí (viď. Graf č. 1), ktoré sa pokúsime v nasledujúcej časti bližšie analyzovať a uviesť ich špecifiká.

1. typ tvorí 63 (31,3 %) študentov VŠ, z toho nadpolovičnú väčšinu predstavujú ženy, t.j. 43 (68,3 %) a 20 (31,7 %) mužov. Čo sa týka profilových odborov štúdia, žiadny z odborov tu nemá výrazne percentuálne zastúpenie svojich študentov, hoci najväčší počet študentov v tomto type je technickej profilácie (n = 15, t.j. 23,8 % z celkového počtu študentov 1. typu).

Na základe údajov uvedených v tabuľkách č. 1 a č. 2 možno konštatovať, že študenti VŠ zaradený do 1. typu dosiahli najvyššie skóre v úrovni emocionálnej expresivity, priemerné skóre v úrovni emocionálnej senzitivity a najnižšie skóre v úrovni emocionálnej kontroly v porovnaní s ostatnými typmi.

2. typ predstavuje 61 (30,3 %) študentov VŠ, z čoho väčší počet tvoria ženy, t.j. 37 (60,7 %). Z hľadiska profilových odborov štúdia najväčšie zastúpenie z pomedzi svojich študentov tu má technická profilácia (n=18, t.j. 36,0 %) a umelecká profilácia (n=13, t.j. 37,1 %). Rovnako ako pri 1. type, ani tu však neboli zistené významnejšie diferencie medzi profilovými odbormi štúdia.

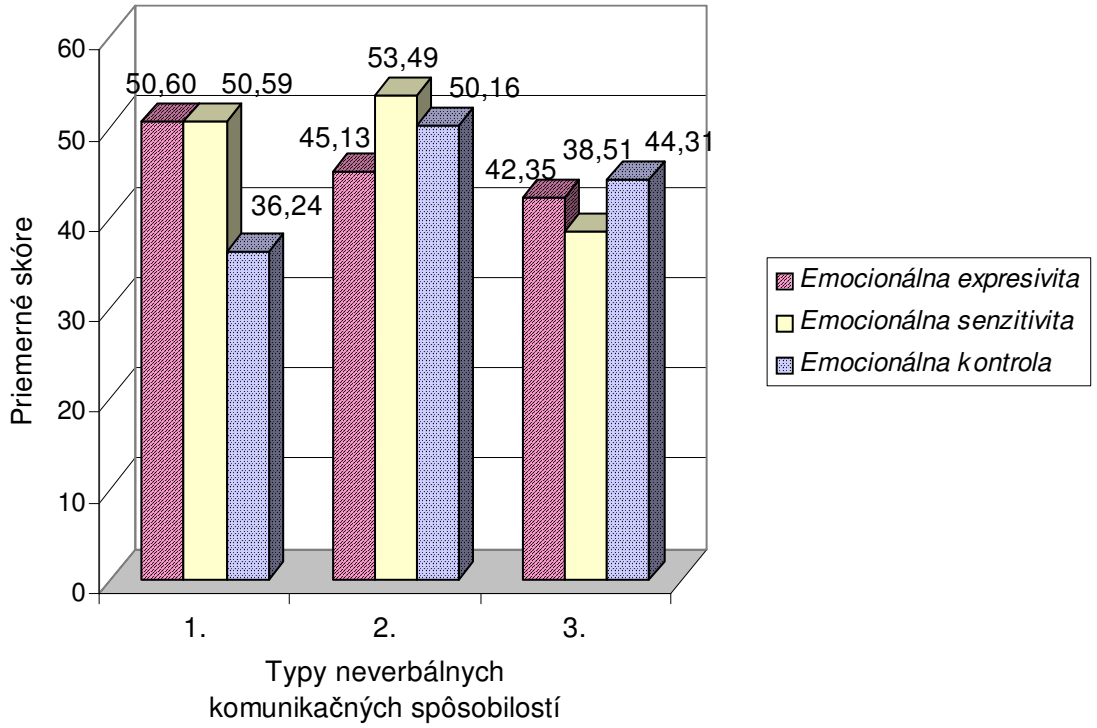
Pre študentov VŠ 2. typu je charakteristické, že v porovnaní so študentmi VŠ ostatných typov dosiahli priemerné skóre v úrovni emocionálnej expresivity a najvyššie skóre v úrovni emocionálnej senzitivity a emocionálnej kontroly (viď. Tabuľka č. 1 a Tabuľka č. 2). Ďalšou zvláštnosťou tohto typu je, že skóre emocionálnej kontroly je vyššie ako skóre emocionálnej expresivity, pričom u študentov VŠ 1. typu je tento pomer obrátený.

3. typ tvorí 77 (38,3 %) študentov VŠ, z toho väčší počet mužov, t.j. 47 (67,0 %) a 30 (39,0 %) žien. Najväčšie zastúpenie z pomedzi svojich študentov tu má psychologická profilácia (n=16, t.j. 41,0 %), vedy o človeku a spoločnosti (n=16, t.j. 41,0 %) a právnická profilácia odborov štúdia (n=17, t.j. 37,1 %).

Okrem uvedených zvláštností, študenti VŠ 3. typu sa vyznačujú tým, že dosiahli najnižšie skóre v úrovni emocionálnej expresivity a emocionálnej senzitivity a priemerné skóre v úrovni emocionálnej kontroly. Nakoľko priemerné skóre v úrovni emocionálnej expresivity sa pri tomto type veľmi nelíši od celkového priemerného skóre v tejto dimenzii (viď. Tabuľka č. 2), možno tu v porovnaní s 2. typom uvažovať skôr o vyrovnanosti dimenzií (EE a EC), hoci emocionálna kontrola je v miernej prevahe nad emocionálnou

expresivitou. Ako ukazuje Graf č. 1, 3. typ sa v porovnaní s 2. typom vyznačuje i výrazne nižšou emocionálnou senzitivitou, čo tieto dva typy výrazne od seba odlišuje.

Graf č. 1: *Typy neverbálnych komunikačných spôsobilostí v súbore študentov VŠ*



Tabuľka č. 1: *Rozdiely medzi typmi neverbálnych komunikačných spôsobilostí v súbore študentov VŠ*

Komunikačné spôsobilosti v neverbálnej oblasti	*Typy komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti*								
	1.			*2.*			*3.*		
	n	*M*	*SD*	*n*	*M*	*SD*	*n*	*M*	*SD*
Emocionálna expresivita	*63*	50,60	5,74	*61*	45,13	6,55	*77*	42,35	6,96
Emocionálna senzitivita	*63*	50,59	6,30	*61*	53,49	5,50	*77*	38,51	5,03
Emocionálna kontrola	*63*	36,24	5,28	*61*	50,16	5,57	*77*	44,31	6,07

Tabuľka č. 2: *Priemerné skóre a štandardné odchýlky v úrovni emocionálnej expresivity, senzitivity a kontroly v súbore študentov VŠ*

Komunikačné spôsobilosti v neverbálnej oblasti	*n*	*M*	*SD*
Emocionálna expresivita	201	45,78	7,31
Emocionálna senzitivita	201	46,84	8,70
Emocionálna kontrola	201	43,56	7,90

Tabuľka č. 3: *Rozdiely medzi typmi neverbálnych komunikačných spôsobilostí z hľadiska celkových komunikačných spôsobilostí*

		Suma štvorcov	*df*	*Priemerný štvorec*	*F*	*Sig.*
Celkové komunikačné spôsobilosti	medzi skupinami	56512,241	2	28256,121	67,097	0,000
	v rámci skupiny	83382,247	198	421,122		
	celkom	139894,488	200			

Tabuľka č. 4: *Viacnásobná komparácia medzi typmi komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti z hľadiska celkových komunikačných spôsobilostí*

Typ komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti	*Typy komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti*	*Priemerný rozdiel medzi typmi*	*Štandardná chyba*	*Sig.*
1. typ	2. typ	-6,5636	3,686	,077
	3. typ	30,8528	3,486	,000
2. typ	1. typ	6,5636	3,686	,077
	3. typ	37,4164	3,517	,000
3. typ	1. typ	-30,8528	3,486	,000
	2. typ	-37,4164	3,517	,000

Ďalej v súvislosti s detailnejšou analýzou typov neverbálnych komunikačných spôsobilostí sme prostredníctvom parametrickej jednoduchej analýzy rozptylu pre tri a viac nezávislých výberov zistili i štatisticky signifikantné rozdiely medzi tromi typmi v úrovni celkových komunikačných spôsobilostí. Na základe výsledkov uvedených v tabuľkách č. 3 a č. 4 môžeme konštatovať, že študenti VŠ 3. typu dosiahli nižšie skóre v úrovni celkových komunikačných spôsobilostí ako študenti VŠ 1. a 2. typu, pričom rozdiel medzi 1. a 2. typom sa tu neukázal ako štatisticky významný na nami zvolenej hladine významnosti.

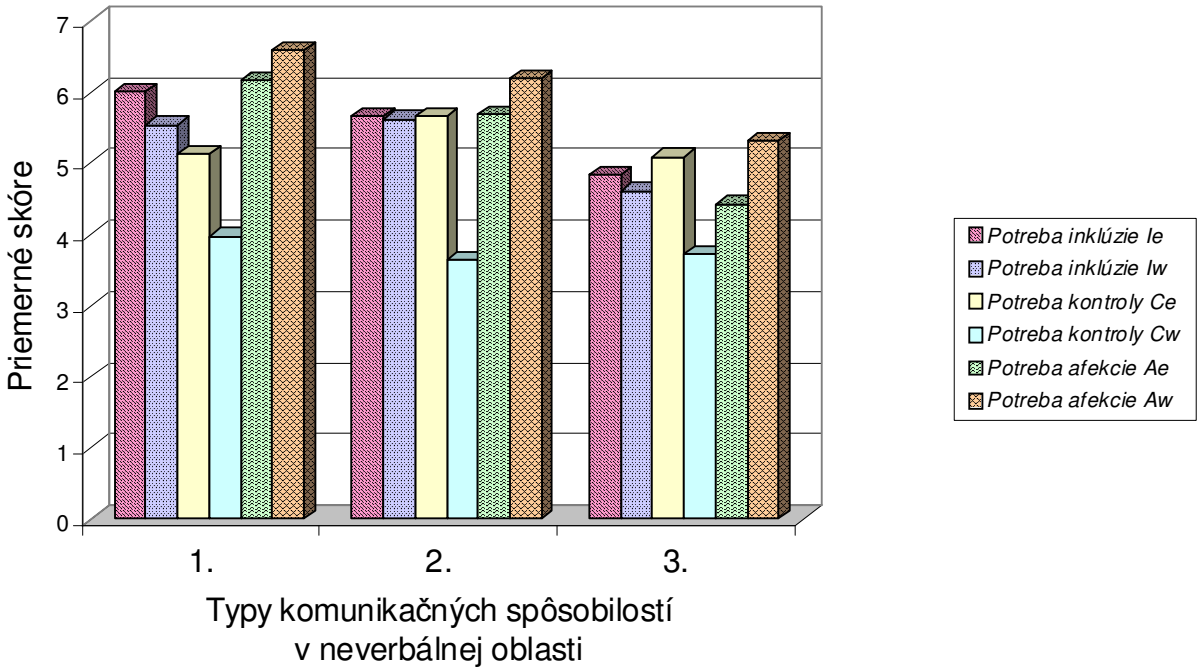
Ako uvádzame v tabuľke č. 5, zistili sme štatisticky signifikantné rozdiely medzi typmi neverbálnych komunikačných spôsobilostí v interpersonálnych potrebách prostredníctvom Mann-Whitneyov U – test pre dva nezávislé výbery, ktorému predchádzala Kruskal-Walisova analýza rozptylu pre tri a viac nezávislých výberov, nakoľko ani v jednom type nebola zachovaná normalita. Zistili sme signifikantné rozdiely v interpersonálnych potrebách: potreba inklúzie Ie a Iw a potreby afekcie Ae a Aw a to medzi 1. a 3. typom a 2. a 3. typom komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti (pozri Graf č. 2), pričom rozdiely v interpersonálnych potrebách medzi 1. a 2. typom sa nepreukázali ako štatisticky významné.

Čo sa týka analýzy typov neverbálnych komunikačných spôsobilostí z hľadiska osobnostných vlastností, obdobným postupom ako v predchádzajúcom prípade, sme našli štatisticky významné rozdiely a to v extraverzii medzi všetkými tromi typmi a v prívetivosti medzi 1. a 3. typom neverbálnych komunikačných spôsobilostí (viď. Tabuľku č. 7). Na základe týchto skutočností môžeme konštatovať, že najvyšším skóre v extraverzii sa vyznačujú študenti VŠ 1. typu a najnižším študenti VŠ 3. typu. Okrem toho študenti VŠ 1. typu v porovnaní s 3. typom dosahujú i vyššie skóre v prívetivosti. Uvedené zistenia zobrazuje i Graf č. 3.

Tabuľka č. 5: *Štatisticky významné rozdiely medzi typmi komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti z hľadiska interpersonálnych potrieb Ie, Iw, Ae, Aw*

Interpersonálne potreby	*Typy komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti*	*n*	*Priemerné poradie*	U	*Sig.*
Potreba inklúzie (Ie)	*1. typ*	63	87,13	1377,50	0,000
	3. typ	77	56,89		
	2. typ	61	80,61	1670,50	0,003
	3. typ	77	60,69		
Potreba inklúzie (Iw)	*1. typ*	63	79,30	1871,00	0,017
	3. typ	77	63,30		
	2. typ	61	78,64	1791,00	0,015
	3. typ	77	62,26		
Potreba afekcie (Ae)	*1. typ*	63	88,61	1284,50	0,000
	3. typ	77	55,68		
	2. typ	61	82,04	1583,50	0,001
	3. typ	77	59,56		
Potreba afekcie (Aw)	*1. typ*	63	82,20	1688,50	0,002
	3. typ	77	60,93		
	2. typ	61	77,20	1879,00	0,042
	3. typ	77	63,40		

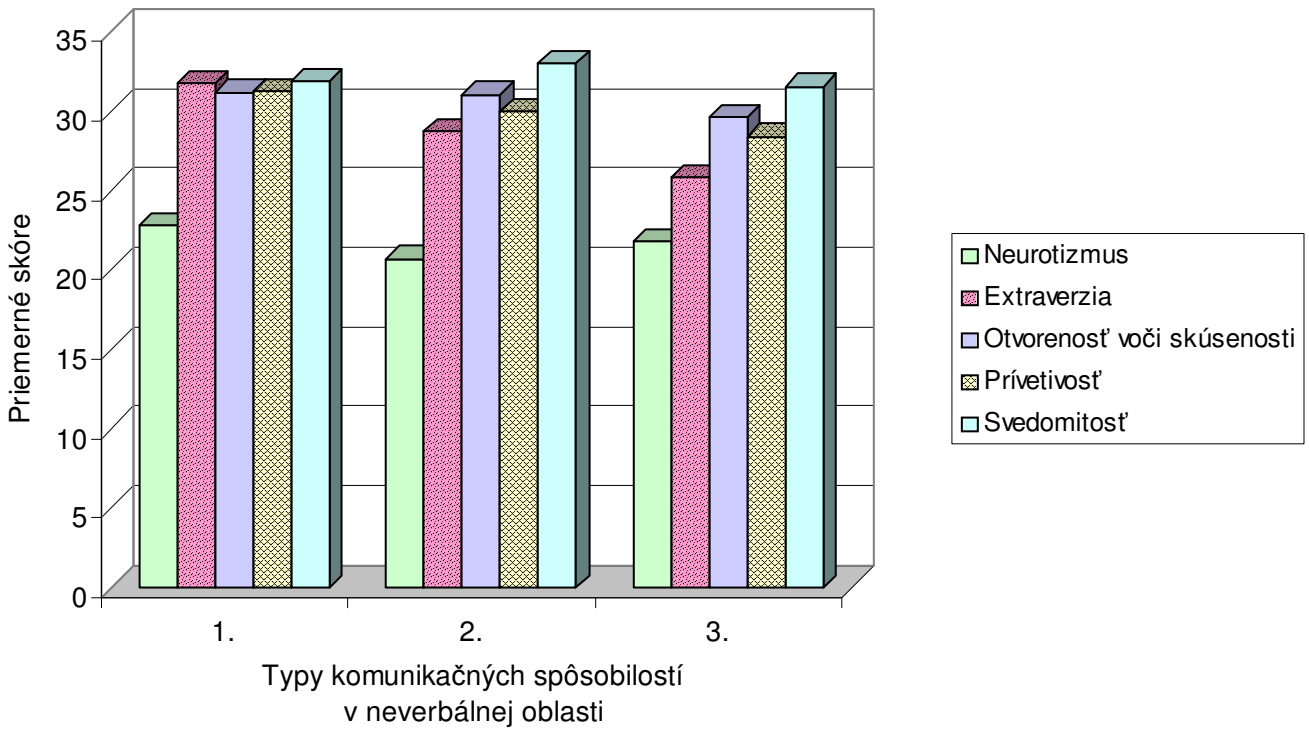
Graf č. 2: *Priemerné skóre v interpersonálnych potrebách (Ie, Iw, Ce, Cw, Ae a Aw) u študentov VŠ troch typov komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti*



Tabuľka č. 6: *Štatisticky významné rozdiely medzi typmi komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti z hľadiska osobnostných vlastností (extraverzia, prívetivosť)*

Osobnostné vlastnosti	*Typy komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti*	*n*	*Priemerné poradie*	U	*Sig.*
Extraverzia	*1. typ*	63	70,75	1402,00	0,009
	2. typ	61	53,98		
	1. typ	63	89,30	1241,00	0,000
	3. typ	77	55,12		
	2. typ	61	77,70	1848,50	0,032
	3. typ	77	63,01		
Prívetivosť	*1. typ*	63	79,83	1838,00	0,014
	3. typ	77	62,87		

Graf č. 3: *Priemerné skóre v osobnostných vlastnostiach (neurotizmus, extraverzia, otvorenosť voči skúsenosti, prívetivosť a svedomitosť) u študentov VŠ troch typov komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti*



5 Závery

Zámerom našej štúdie bolo zistiť, či je možné na základe dostupných dát nášho výskumného súboru analyzovať základné typy komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti a bližšie ich špecifikovať. Teda zaujímalo nás, aké komunikačné spôsobilosti v neverbálnej oblasti majú vysokoškolskí študenti nášho výskumného súboru, resp. v akom vzťahu, alebo vzájomnom pomere možno jednotlivé spôsobilosti (emocionálna expresivita, senzitivita a kontrola) u nich najčastejšie pozorovať. K uvedenej výskumnej otázke sme dospeli na základe upozornenia Riggia (1989), ktorý v súvislosti s komunikačnými spôsobilosťami uvádza, že pri ich diagnostike je potrebné na ne nazerať vo vzťahu k ostatným komunikačným spôsobilostiam, čiže okrem samotného skóre v jednotlivých spôsobilostiach je potrebné si všímať aj ich vzájomný pomer.

Vytvorené tri typy neverbálnych komunikačných spôsobilostí v súbore študentov VŠ sme ďalej analyzovali a špecifikovali z hľadiska niektorých sociálno-psychologických faktorov: pohlavie, profilové odbory štúdia a osobnostné vlastnosti a z hľadiska interpersonálnych potrieb.

Prvý typ komunikačných spôsobilostí v neverbálnej oblasti sa vyznačuje najvyšším skóre v úrovni emocionálnej expresivity a najnižším skóre v úrovni emocionálnej kontroly. Študenti zaradení do prvého typu sú emocionálne živí, s veľmi dobrou schopnosťou presne vyjadriť svoj emocionálny stav, dokážu podnietiť druhých k vysielaniu svojich emócií, sú vysoko orientovaní na druhých ľudí a pomerne emocionálne citliví, s dobrou schopnosťou interpretovať neverbálne prejavy druhých, pričom pravdepodobne nedokážu vždy regulovať svoju neverbálnu komunikáciu a ovládať prejavy svojich pociťovaných emócií v interakcii s druhými ľuďmi. Ďalej pre tento typ je charakteristické, že ho tvorí 68,3 % žien a v porovnaní s tretím typom sa študenti prvého typu vyznačujú vyššou úrovňou celkových komunikačných spôsobilostí, vyššou potrebou vytvoriť a udržať si uspokojivé vzťahy s ostatnými, rozvinutejším záujmom o druhých, ako aj silnejšou potrebou byť prijímaným ostatnými a patriť k nim, vyšším sklonom nadväzovať úzke citové vzťahy, ako aj vyššou tendenciou vyžadovať od ostatných, aby k nim neselektívne iniciovali blízke emocionálne vzťahy. Okrem uvedeného, prvý typ sa v porovnaní s tretím typom vyznačuje i väčšou spoločenskosťou, aktivitou, sebaistotou, zhovorčivosťou, dobrosrdečnosťou, väčším pochopením a porozumením pre druhých a pod.

Zvláštnosťou študentov VŠ druhého typu je dosiahnutie najvyššieho skóre v úrovni emocionálnej senzitivity a v úrovni emocionálnej kontroly, na základe čoho ich možno charakterizovať ako: orientovaných na druhých ľudí a veľmi emocionálne citlivých, s veľmi dobrou schopnosťou výstižne interpretovať i nepatrné emocionálne podnety druhých ľudí, sú empatickí a pravdepodobne aj náchylní k emocionálnemu vzrušeniu druhými, dokážu regulovať a kontrolovať svoje neverbálne a emocionálne prejavy, dokonca i maskovať svoje skutočné emócie, navyše sú uzavretejší, tichší a viac zameraní na kontrolu svojich vonkajších emocionálnych prejavov ako študenti VŠ prvého typu. Ďalej pre študentov druhého typu v porovnaní s tretím typom je charakteristické, že sa vyznačujú lepšími celkovými komunikačnými spôsobilosťami, vyššou potrebou vytvoriť a udržať si uspokojivé vzťahy s ostatnými, silnejšou potrebou byť prijímaným ostatnými a patriť k nim, väčším sklonom nadväzovať úzke citové vzťahy a vyžadovať od ostatných, aby k nim neselektívne iniciovali blízke emocionálne vzťahy. Druhý typ sa okrem toho vyznačuje i vyšším skóre v extraverzii v porovnaní s tretím typom a nižším v porovnaní s typom prvým.

Tretí typ komunikačných spôsobilostí je typický tým, že študenti VŠ zaradení do tohto typu dosahovali najnižšie skóre v úrovni emocionálnej expresivity a emocionálnej senzitivity. Na základe vyššie uvedených zistení sme študentov tretieho typu charakterizovali ako pomerne vyrovnaných jedincov, so sklonom regulovať a maskovať svoje skutočne prežívané emócie, s nižšou čitateľnosťou prejavov neverbálnej komunikácie pre druhých ľudí, so zníženou schopnosťou vyjadriť svoj emocionálny stav, s nižšou orientáciou na druhých a ich neverbálne podnety a so zníženou schopnosťou ich interpretovať. Študenti VŠ tretieho typu sa v porovnaní s prvým a druhým typom vyznačujú nižšou úrovňou celkových komunikačných spôsobilostí, nižšími interpersonálnymi potrebami a nižším skóre v extraverzii a prívetivosti.

Je zrejmé, že skutočne existujú diferencie medzi jednotlivými typmi neverbálnych komunikačných spôsobilostí z hľadiska rôznych faktorov, pričom niektoré rozdiely sa ukázali i ako štatisticky signifikantné. Táto štúdia mala za cieľ pokúsiť sa o prehĺbenie poznatkov v oblasti interpersonálnej komunikácie a komunikačných spôsobilostí, no najmä vyvolať nové otázky a úvahy, ktoré by viedli k ďalším výskumným zisteniam súvisiacich s interpersonálnou komunikáciou. Veď práve dobrá medziľudská komunikácie je hlavným predpokladom našich spokojných vzťahov s druhými ľuďmi...

Literatúra

DeVito, J. A. (2001). Základy mezilidské komunikace. Praha: Grada.

Kusá, D., & Maxianová, D. (2001). Rodovosť emocionality – jej význam a podoby v sociálnej kompetencii mužov a žien. Československá psychologie, 45, 5, pp. 451 - 459.

Jurčová, M. (2000). Sociálna kompetentnosť tvorivých adolescentov – jej kognitívne a osobnostné zdroje. Československá psychologie, 44, 6, pp. 481 - 492.

Jurčová, M. (b.r). Tvorivosť – jej koncepčný rámec a výskumný potenciál v CEVIT. Bratislava, Ústav experimentálnej psychológie SAV.

Kollárik, T. (1993). Sociálna psychológia. Bratislava: SPN.

Křivohlavý, J. (1986). Já a ty. O zdravých vztazích mezi lidmi. Praha: Avicenum.

Nakonečný, M. (1998b). Základy psychologie. Praha: ACADEMIA.

Nakonečný, M.(1998a). Encyklopedie obecné psychologie. Praha: ACADEMIA.

Plaňava, I. (2005). Průvodce mezilidskou komunikací. Přístupy – dovednosti – poruchy. Praha: Grada.

Riggio, R. E. (1989). Social Skills Inventory. Manual. U.S.A.: Consulting Psychologists Press.

Ruisel, I. (2004): Sociálna inteligenci a kompetencia. In: Kollárik, T. & coll. Sociálna psychológia (pp. 200 – 217). Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava.

Řezáč, J. (1998). Sociální psychologie. Brno: Paido.

Salamonová, S. (1993). Neverbálna komunikácia a posturálne prejavy. Československá psychologie, 37, 4, pp. 351 – 356.

Škvareninová, O. (2004). Rečová komunikácia. Bratislava: SPN.

Vybíral, Z. (2003). Lži, polopravdy a pravda v lidské komunikaci. Praha: Portál.

Vybíral, Z. (2000). Psychologie lidské komunikace. Praha: Portál.

Vybíral, Z. (2005). Psychologie komunikace. Praha: Portál.

RODOVÉ STEREOTYPY NAPŘÍČ GENERACEMI[25]

Martina Hřebíčková
Psychologický ústav AV ČR Brno

Abstrakt
Cílem výzkumu bylo ověřit, zda spolu korespondují rodové stereotypy v různých vývojových obdobích (dospívání, dospělost, stáří). Rodové stereotypy byly posuzovány v rámci charakteristik obsažených v pětifaktorovém modelu osobnosti (*neuroticismus*, *extraverze*, *otevřenost vůči zkušenosti*, *přívětivost*, *svědomitost*). Úkolem respondentů bylo posoudit typického chlapce/muže a typickou dívku/ženu ve třech vývojových obdobích (dospívání, dospělost, stáří). Rodové stereotypy osobnostních vlastností byly zjišťovány na základě české verze The National Character Survey (NCS), v němž každá ze 30 bipolárních škál koresponduje se 30 subškálami NEO osobnostního inventáře (NEO-PI-R). Napříč vývojovými obdobími ve dvou skupinách posuzovatelů (mladší: 15-23 let, straší: 24-80 let) jsou dívky/ženy posuzovány jako otevřenější prožívat emoce (*otevřenost vůči zkušenosti*), poddajnější, skromnější, jemnocitnější (*přívětivost*), pořádkumilovnější a zodpovědnější (*svědomitost*) ve srovnání s chlapci/muži. Chlapci/muži ve třech vývojových obdobích byli posuzováni oběma skupinami respondentů jako méně odolní odolávat pokušení (*neuroticismus*) ve srovnání s dívkami/ženami. Z porovnání profilů rodových stereotypů 30 dílčích vlastností osobnosti vyplývá, že percepce rodových stereotypů je konzistentní v různých vývojových obdobích i mezi posuzovateli různého věku.
Klíčová slova: rodové stereotypy, pětifaktorový model, osobnost, dospívání, dospělost, stáří.

Abstract
Gender stereotypes across generations

The aim of our research was to find out whether gender stereotypes in different age periods (adolescence, adulthood, old age) converge. The gender-stereotypical personality was assessed along the Big Five personality factors (Neuroticism, Extraversion, Openness to Experience, Agreeableness, Conscientiousness) by asking two different age groups of participants to rate a typical young, middle age, and old man or woman on these personality dimensions. Gender stereotypes of personality characteristics were assessed using the Czech version of the National Character Survey (NCS). The NCS 30 bipolar items correspond to the 30 facets of the NEO Personality Inventory (NEO-PI-R). Across all age periods in both groups of judges (younger: 15-23, older: 24-80) are girls/women perceived as being more open to experience emotions (Openness to experience), more compliant, more modest and more tender-minded (Agreeableness), more organized and more dutiful (Conscientiousness) in comparison to boys/men. Boys/men in all three developmental periods were perceived as less able to withstand temptations in comparison to girls/women (Neuroticism). The comparison of the gender stereotype profiles based on 30 personality traits showed a consistent pattern in perception of gender stereotypes across different age periods as well as across judges of different age.
Key words: Gender stereotypes, five-factor model, personality, adolescence, adulthood, old age.

Rodové stereotypy lze v širším pojetí definovat jako „strukturovaný soubor přesvědčení o osobních atributech žen a mužů“ (Ashmore, Del Boca, 1979; podle Biernatové, 1991). V užším pojetí se rozlišují jednotlivé komponenty rodových stereotypů - rysy, emoční dispozice, role, fyzické charakteristiky,

[25] Prezentovaný výzkum je součástí grantového projektu GA ČR 406/07/1561. Za pomoc při sběru dat děkuji Mgr. Sylvii Kouřilové. Za podnětné připomínky k rukopisu této studie děkuji Mgr. Sylvii Kouřilové a Mgr. Adrianě Wyrobkové, PhD.

profese, domněnky o sexuální orientaci, atd. Prezentovaná studie se věnuje jedné ze zmíněných komponent rodových stereotypů - osobnostním rysům.

Výzkumy, které byly dosud o rodových stereotypech realizovány poukazují na to, že navzdory složitosti představ lidí o mužích a ženách, lze většinu obsahu těchto představ shrnout a zobecnit. Nesobeckost, zaměření na druhé a péče o druhé je spojována s ženami, kdežto muži jsou spojováni se sebeprosazováním a ovládáním druhých (Eagly, Kite, 1987). Tyto představy korespondují s Bakanovým vymezením konceptu *zaměření na druhé* (*communion*) a *aktérství* (*agency*).[26] Wyrobková (2007) pomocí asociačního experimentu zkoumala reprezentace pojmu muž a žena. V souladu s vymezením konceptu *zaměření na druhé* a *aktérství* zjistila, že základními kategoriemi v reprezentaci ženy jsou *tělesnost*, *vztahovost* a *emocionalita*, kdežto u pojmu muž je to *vztahovost*, *aktivita*, *síla* a *dominance*.

Sociálně psychologické výzkumy potvrzují, že obdobné představy jsou sdíleny muži i ženami ve všech kulturách, v nichž byly výzkumy dosud realizovány. Williams a Best (1982, podle Terracciano et al., 2005) zaznamenali ve 30 sledovaných kulturách následující tendenci. Vlastnosti jako soutěživý a asertivní jsou asociovány s muži, kdežto emocionalita a zaměření na druhé jsou spojovány s ženami.

Rodové stereotypy zkoumané v rámci sociální psychologie, zahrnují především interpersonální charakteristiky. Rodové odlišnosti jsou však zkoumány i v širším kontextu. Maccobyová a Jacklinová (1974) publikovaly jako jedny z prvních přehled výzkumů vztahujících se k rodovým odlišnostem kognitivních procesů, temperamentu a interpersonálního chování u dětí a dospělých. Dospěly k závěru, že muži jsou asertivnější a méně úzkostní ve srovnání se ženami. V míře sebeúcty nebyly v rámci jejich výzkumu rodové odlišnosti zjištěny. Opakovaně byla zaznamenána vyšší míra *emocionální lability* (*neuroticismu*) u žen (Martin, 1987; Feingold, 1994). Naopak údaje o rozdílech v extraverzi mužů a žen se v různých studiích odlišují. Zatímco Feingold (1994) zjistil vyšší míru této charakteristiky u žen, Martinová (1987) zaznamenala u žen nižší míru extraverze. V rámci charakteristik obsažených v pětifaktorovém modelu pak byly napříč různými kulturami ve 48 zemích zaznamenány na základě sebeposouzení i posouzení druhými totožné rodové odlišnosti (McCrae et al., 2005). Muži se posuzovali a byli posuzováni jako asertivnější, více vyhledávající vzrušující zážitky a otevřenější idejím ve srovnání s ženami. Ženy dosahovaly vyšší míry v dílčích vlastnostech obsažených v *přívětivosti* (s výjimkou P4) a *neuroticismu* (s výjimkou N2 a N5, viz tabulka 1). U žen byla rovněž zaznamenána vyšší míra otevřenosti estetickému prožívání a prožívání emocí. Rodové odlišnosti zjištěné v rámci charakteristik obsažených v pětifaktorovém modelu korespondují do velké míry s rodovými stereotypy *zaměření na druhé* (dílčí vlastnosti *přívětivosti*) a *aktérství* (asertivita, sebeproazování). Současně můžeme na základě výzkumů rodových odlišností předpovídat jiný obecně rozšířený rodový stereotyp, v rámci něhož jsou muži spojováni s racionalitou a myšlením (otevřenost idejím) a ženy s emotivitou a prožíváním (otevřenost estetickému prožívání, prožívání, popřípadě prožívání negativních emocí obsažené v subškálách neuroticismu).

Hřebíčková a Kouřilová (2007) v rámci mezinárodního výzkumného projektu[27] ověřovaly, do jaké míry korespondují rodové stereotypy s rodovými odlišnostmi. Úkolem vysokoškolských studentů bylo posoudit typickou dospělou ženu nebo typického dospělého muže na základě 30 dílčích vlastností obsažených v NEO modelu (viz tabulka 1). Současně bylo jejich úkolem vymezit, kdy podle jejich názoru začíná a končí dospělost. Na základě tohoto vymezení pak byli z normativních souborů českých respondentů vybrány údaje žen a mužů ve věku 21-59 let, kteří již provedli sebeposouzení nebo byli posuzováni druhým na základě NEO osobnostního inventáře (Costa, McCrae, 1992, Hřebíčková, 2004).

[26] Wyrobková (2007) navrhuje pro *communion* český překlad *zaměření na druhé*. Vymezuje jej jako tzv. feminní orientaci – vztahovost, péči o druhé, potřebu být v souladu s druhými, přizpůsobování se druhým, potlačování vlastního ega, emocionální blízkost s druhými, vřelost, citlivost k potřebám druhých, jemnost a relativní pasivitu. *Agency* překládá Wyrobková jako *akčnost* a *sebeprosazování*, popřípadě *aktérství* (osobní sdělení, září, 2007). Vyjadřuje tzv. maskulinní orientaci: sebeprosazování, aktivitu, dominanci, expanzivitu, agresivitu, snahu ovládat druhé. Aktérství, jak uvádí Wyrobková má dvě odlišné komponenty – orientaci na status, moc a dominanci, druhou komponentu představuje silný smysl pro vlastní nezávislost a individualitu.

[27] Mezinárodní výzkumný projekt „Personality Profiles of Ages across Cultures“ koordinuje Robert McCraee, Antonio Terraciano a Filip De Fruyt a navazuje na výzkum „Personality Profile of Cultures“.

Sebepospozuování a posuzování druhými pak bylo srovnáno se stereotypními představami vysokoškoláků o dospělých mužích a ženách. Výsledky srovnání potvrdily předpoklady o konzistenci rodových stereotypů se sebeposouzením a posouzením druhými. Na úrovni dílčích vlastností zrcadlí rodové stereotypy ve většině případů rodové odlišnosti zaznamenané v mezinárodním výzkumu. Vnímání mužů v souladu s konceptem aktérství umocňuje v případě posuzování stereotypu to, že jsou vnímáni nejen jako asertivější, ale také jako aktivnější (E4), otevřenější novým činnostem (O4) a cílevědomější (C4) ve srovnání s ženami. Vyšší míra otevřenosti idejím a s ní spojovaná racionalita u mužů je při posuzování rodových stereotypů pouze naznačena, neboť rozdíly mezi muži a ženami nejsou v tomto případě statisticky průkazné. Při posuzování rodových stereotypů v míře impulzivnosti, související s tendencí podléhat pokušení, byla zaznamenána její vyšší míra při stereotypním posuzování typického muže, ačkoliv při sebeposuzování se muži a ženy v míře impuzivnosti neliší.

V citovaném výzkumu byly rodové stereotypy odvozeny výhradně z posouzení prováděných studenty/studentkami vysokých škol. Ačkoliv lze očekávat, že rodové stereotypy budou percipovány obdobně i staršími, popřípadě mladšími posuzovateli, je nezbytné tento předpoklad empiricky ověřit. V prezentovaném výzkumu byli proto do posuzování rodových stereotypů zapojeni kromě studentů středních a vysokých škol také dospělí. Ke komplexnosti provedeného výzkumu navíc přispívá i fakt, že rodové stereotypy byly zjišťovány napříč třemi vývojovými obdobími. Na základě získaných údajů tak lze usuzovat na stabilitu či změnu stereotypů během života mužů a žen.

Hlavním cílem výzkumu bylo ověřit, zda jsou rodové stereotypy osobnostních vlastností konzistentní ve třech vývojových obdobích (dospívání, dospělost, stáří) a zda je konzistentně posuzují také mladší a starší posuzovatelé.

Metoda

Respondenti:
Celkový soubor respondentů ve věku od 15 do 80 let byl rozdělen podle mediánu věku na dva podsoubory mladších a starších posuzovatelů.
Mladší respondenti – studenti SŠ a VŠ ve věku 15-23 let (M = 19,44 let sd 2,49 let).
156 mladších respondentů posuzovalo muže (mezi posuzovateli bylo 42 mužů, 114 žen).
113 mladších respondentů posuzovalo ženy (mezi posuzovateli bylo 28 mužů, 85 žen).
Starší respondenti – ve věku 24-80 let (M = 41,31 let, sd 15,61 let).
183 starších respondentů posuzovalo muže (mezi posuzovateli bylo 70 mužů, 113 žen).
201 starších respondentů posuzovalo ženy (mezi posuzovateli bylo 69 mužů, 132 žen).
Skupinu starších respondentů tvořilo celkem 227 posuzovatelů. 70 z nich bylo studentů VŠ, starších 24 let, 120 respondentů tvořili dospělí (viz *postup výzkumu*) a 37 posuzovatelek bylo z řad posluchaček Univerzity třetího věku MU.

Použitý dotazník:
The National Characeter Survey (McCrae, et al., 2005) byl sestaven pro zjišťování národních stereotypů. V tomto výzkumu byl použit pro posuzování typického chlapce/muže a dívky/ženy. NCS obsahuje 30 bipolárních škál vymezených vždy na každém pólu dvěmi až třemi adjektivy, popřípadě slovními spojeními. Např. v první položce mají respondenti na pětibodové škále označit zda jsou dospělí muži *úzkostní, nervózní, dělají si starosti* vs. *uvolnění, klidní, vyrovnaní*. Každá ze 30 škál NCS koresponduje se 30 subškálami NEO osobnostního inventáře (NEO-PI-R Costa, McCrae, 1992; Hřebíčková, 2004). Přehled 30 subškál NEO-PI-R a jejich stručná charakteristika je uvedena v tabulce 1.

Tabulka 1: Přehled 30 subškál NEO-PI-R korespondujících s 30 škálami NCS

Subškály NEO-PI-R	Popis subškál
Neuroticismus	Do jaké míry se vyrovnáváme s psychickou zátěží
N1 Úzkostnost	Obavy a strach z toho, jak všechno dopadne.
N2 Hněvivost-hostilita	Pociťování hněvu a zatrpklosti.
N3 Depresivita	Prožívání smutku a zoufalství.
N4 Rozpačitost	Pocit trapnosti, studu nebo rozpaků.
N5 Impulsivnost	Podléhání pokušení (např. přejídání, konzumace alkoholu, kouření, zneužívání jiných návykových látek).
N6 Zranitelnost	Tendence nechat se pohltit naléhavými událostmi nebo stresovými situacemi, tendence jednat panicky.
Extraverze	Do jaké míry jsme společenští, aktivní a energičtí
E1 Vřelost	Přátelskost, náklonnost a zalíbení pro druhé.
E2 Družnost	Společenskost, vyhledávání sociálních kontaktů.
E3 Asertivita	Dominance a důrazné sebeprosazování.
E4 Aktivnost	Energičnost, tendence žít život v rychlém tempu.
E5 Vyhledávání vzrušení	Upřednostňování vzrušujících zážitků a výrazných smyslových podnětů.
E6 Pozitivní emoce	Optimismus a pocit životního štěstí
Otevřenost vůči zkušenosti	Do jaké míry jsme otevření novým zkušenostem, prožívání a aktivitám
O1 Fantazie	Vytváření zajímavého vnitřního světa, představivost a fantazie
O2 Estetické prožívání	Smysl pro umění a krásu, senzitivita.
O3 Prožívání	Schopnost zhodnotit a prožívat u sebe a s druhými velké množství pozitivních i negativních emocí.
O4 Novátorské činnosti	Upřednostňování nového a rozmanitého před rutinním a známým.
O5 Ideje	Intelektuální zvídavost, otevřenost novým a nekonvenčním myšlenkám.
O6 Hodnoty	Ochota ověřovat sociální, politické a religiózní hodnoty, nedogmatické myšlení.
Přívětivost	Do jaké míry jsme přívětiví k druhým lidem
P1 Důvěra	Tendence důvěřovat druhým.
P2 Upřímnost	Čestné a přímé jednání.
P3 Altruismus	Velkorysost, ohleduplnost a přání pomáhat druhým.
P4 Poddajnost	Upřednostňování spolupráce před soutěživostí.
P5 Skromnost	Pokora před druhými.
P6 Jemnocit	Soucit a sympatie s druhými.
Svědomitost	Do jaké míry plníme povinnosti
S1 Způsobilost	Připravenost a schopnost efektivně řešit úkoly.
S2 Pořádkumilovnost	Umění dobře si všechno zorganizovat, postupovat metodicky.
S3 Zodpovědnost	Dodržování pravidel, spolehlivost.
S4 Cílevědomost	Tendence zadávat si náročné úkoly a plnit je.
S5 Disciplinovanost	Schopnost motivovat se k dokončení úkolů a odolávat rušivým vlivům.
S6 Rozvážnost	Schopnost promýšlet si věci předem.

Postup výzkumu:

Na škálách NCS respondenti posuzovali typického chlapce/muže a typickou dívku/ženu ve třech vývojových obdobích (dospívání, dospělost, stáří), tj. byly získány údaje ze šesti různých posouzení. Mladší respondenti, studenti středních a vysokých škol prováděli vždy pouze tři posouzení. Posuzovali buď dívky/ženy nebo chlapce/muže ve třech věkových etapách. Formuláře pro posouzení rodových stereotypů byly různým respondentům prezentovány v různém pořadí (celkem 12 různých kombinací pořadí posuzování rodových stereotypů). Výzkum byl realizován v rámci výuky na SŠ a VŠ a jeho součástí byly také další psychologické metody. Údaje od dospělé populace byly získány s pomocí spolupracovníků, studentů psychologie, kteří oslovili své příbuzné, přátele, známé. V tomto případě prováděli respondenti všech šest posouzení, která byla prezentována v náhodném pořadí. Dospělí posuzovatelé prováděli posuzování doma, vyplněné formuláře předali spolupracovníkům.

Postup zpracování dat:
Byly vypočítány průměry a směrodatné odchylky napříč všemi šesti posouzeními u všech posuzovatelů. Tyto údaje byly použity pro standardizaci hrubých skórů v šesti různých posouzeních rodových stereotypů. Na 30 škálách NCS v šesti různých posouzeních byly vypočítány *z* skóry (odečtením průměru získaných napříč všemi šesti skupinami a vydělením standardní odchylkou) v šesti posouzeních rodových stereotypů. Následně byly *z* skóry dívek/žen odečteny od *z* skórů chlapců/mužů. Záporné znaménko u hodnot uvedených v šesti sloupcích v tabulce 2 znamená, že muži skórují v dané charakteristice výše než ženy. Statistická významnost rozdílů mezi posouzením chlapců/mužů a dívek/žen byla zjišťována párovými t testy. Posuzovatelé byli podle mediánu věku rozděleni do dvou skupin - mladší 15 – 23 let a starší 24-80 let. Výsledky jsou prezentovány pro obě skupiny odděleně.

Výsledky
Tabulka 2 obsahuje dva typy údajů: 1) hodnoty průměrných rozdílů *z* skórů posouzení typické dívky/ženy a typického chlapce/muže ve třech vývojových obdobích – dospívání (1. a 2. sloupec), dospělost (3. a 4. sloupec), stáří (5. a 6. sloupec) u dvou skupin respondentů -mladších (Ml 15-23 let) a straších (St 24-80 let). 2) Statistickou významnost rozdílů mezi posouzením typického chlapce/muže a dívky/ženy na 30 škálách NCS u dvou skupin posuzovatelů ověřovanou párovými t testy.

Tabulka 2: Rozdíly průměrných *z* skórů posouzení typické dívky/ženy a typického chlapce/muže ve třech vývojových obdobích ve 30 osobnostních charakteristikách u dvou skupin posuzovatelů

		Dospívající dívka – dospívající chlapec		Dospělá žena – dospělý muž		Stará žena - starý muž	
		Ml	St	Ml	St	Ml	St
N1	Úzkostnost	50***	20*	54***	39***	23	30**
N2	Hněvivost-hostilita	16	-14	11	06	-33**	-36**
N3	Depresivita	60***	12	28*	14	-18	00
N4	Rozpačitost	-19	-04	-54***	-37***	-35**	-54***
N5	Vznětlivost	-20*	-19*	-31*	-55***	-22*	-30**
N6	Zranitelnost	40***	-08	43***	09	-11	08
E1	Vřelost	32**	-12	12	14	42**	18**
E2	Družnost	06	25**	02	-05	09	02
E3	Asertivita	-31*	-10	-42**	-52***	-25*	-17
E4	Aktivnost	01	02	-14	-09	35**	13
E5	Vyhledávání vzrušení	-22**	-19**	-64***	-53***	-07	-16*
E6	Pozitivní emoce	-29**	-09	06	-06	18	25*
O1	Fantazie	19*	-31**	-09	-12	-13	-11
O2	Estetické prožívání	95***	25*	70***	62***	15	36**
O3	Prožívání	1,12***	50***	78***	87***	54***	69***
O4	Novátorské činnosti	04	-28***	-21*	-20*	03	10
O5	Ideje	15	-25*	-14	-16*	12	04
O6	Hodnoty	30***	00	10	20*	07	20
P1	Důvěra	55***	06	23**	23*	52***	42***
P2	Upřímnost	13	-18*	04	16	02	06
P3	Altruismus	16	23*	44***	55***	53**	63***
P4	Poddajnost	44***	30**	69***	65***	34**	31**
P5	Skromnost	35***	23**	54***	72***	44*	51***
P6	Jemnocit	58***	34**	72***	78***	48**	63***

Tabulka 2 – pokračování z předchozí strany

S1	Způsobilost	30	29**	17	05	15	16
S2	Pořádnost	53***	45***	64***	57***	30*	43***
S3	Zodpovědnost	44***	41***	21*	45***	28*	31**
S4	Cílevědomost	21	18	-08	-07	-07	15
S5	Disciplinovanost	11	11	23*	36***	-04	21
S6	Rozvážnost	11	16	32*	24**	-21**	05
Mdn.		20	08	15	14	10	16
M		25	07	16	15	11	15

Poznámky: * p <.05, ** p <.01, *** p <.001. Statistická průkaznost rozdílů byla ověřována párovými t testy. Nuly a desetinné čárky jsou pro přehlednost vynechány. Ml – mladší posuzovatelé ve věku 15-23 let, St – starší posuzovatelé ve věku 24 – 80 let.

Na předposledním řádku v tabulce 2 je uveden medián rozdílů rodových odlišností ve třech posuzovaných vývojových obdobích ve 30 vlastnostech osobnosti vždy u dvou skupin posuzovatelů – mladších a starších. Na základě srovnání mediánů se ukazuje, že největší rozdíly byly zaznamenány při posuzování dospívajících mladšími respondenty (profil v 1. sloupci). Současně však byly v profilu dospívajících zaznamenány i nejmenší rozdíly rodových odlišností a to při posuzování staršími posuzovateli (profil ve 2. sloupci). Mladší posuzovatelé vidí menší rozdíly mezi seňory a seňorkami než straší posuzovatelé (5. a 6. sloupec v tabulce 2). Mezi dospělými muži a ženami vidí obě skupiny posuzovatelů přibližně stejnou míru rozdílů (3. a 4. sloupec).

Na úrovni jednotlivých vlastností v rámci pětifaktorového modelu (subškál NEO-PI-R) byly zaznamenány konzistentní statisticky průkazné odlišnosti rodových stereotypů ve třech vývojových obdobích při posuzování mladšími i staršími respondenty v sedmi dílčích vlastnostech. Tři z nich jsou součástí charakteristiky *přívětivost* pětifaktorového modelu (P4, P5, P6). Dívky, dospělé i staré ženy jsou mladšími i staršími posuzovateli viděny jako poddajnější, skromnější a jemnocitnější ve srovnání s tím, jak vidí obě skupiny posuzovatelů dospívající chlapce, dospělé a staré muže. Ve dvou dílčích vlastnostech *svědomitosti* (S2, S3) se opět napříč posuzovanými věkovými etapami a posuzovateli různého věku ukazuje, že dívky a ženy jsou viděny jako pořádkumilovnější a zodpovědnější ve srovnání s chlapci a muži. Obvyklý rodový stereotyp vyjadřující vyšší emotivitu žen se potvrdil i tomto výzkumu. Dívky, dospělé a staré ženy jsou podle mladších i starších posuzovatelů otevřeny více prožívat pozitivní i negativní emoce (subškála O3 prožívání *otevřenosti vůči zkušenosti*). Zejména mladší posuzovatelé v této vlastnosti vidí rozdíly mezi chlapci a dívkami jako největší mezi 30 sledovanými vlastnostmi. Konzistence rodových stereotypů u chlapců/možů se vyskytla pouze v jedné dílčí vlastnosti pětifaktorového modelu, která je součástí *neuroticismu* N5. Dospívající chlapci, dospělí a staří muži jsou viděni jako impulzivnější ve srovnání s dívkami a ženami. Posuzovatelé je vidí jako podléhající pokušení a obtížně se kontrolující.

Hlavním cílem výzkumu však nebylo postihnout obsah rodových stereotypů, ale zjistit, zda je percepce rodových stereotypů konzistentní v různých vývojových obdobích a zda se v percepci rodových stereotypů shodují posuzovatelé různého věku. Pro porovnání celých profilů rodových stereotypů byla použita Spearmanova pořadová korelace. V tabulce 3 jsou uvedeny výsledky pořadových korelací mezi šesti sloupci uvedenými v tabulce 2. Hodnoty korelací se pohybují v rozmezí od 0,52 do 0,94.

Tabulka 3: Pořadové korelace mezi šesti sloupci uvedenými v tabulce 2

	Dospívající *starší pos.*	Dospělí *mladší pos.*	Dospělí *starší pos.*	Seňoři *mladší pos.*	Seňoři *starší pos.*
Dospívající *mladší pos.*	62	82	77	52	65
Dospívající *starší pos.*		75	76	57	70
Dospělí *mladší pos.*			94	58	78
Dospělí *starší pos.*				66	84
Seňoři *mladší pos.*					89

Poznámky: Všechny korelace jsou statisticky průkazné na hladině významnosti 0.01. Nuly a desetinné čárky jsou vynechány.

Nejvyšší korelace byly zaznamenány při posuzování stejného věkového období mladšími a staršími posuzovateli (dospělí 0,94, seňoři 0,89). Naopak nejnižší korelace byla zaznamenána mezi profilem rodových stereotypů seňorů posuzovaných mladšími respondenty a rodovým stereotypem dospívajících posuzovaných mladšími (0,52) a staršími (0,57) posuzovateli.

Diskuse a závěry

Výzkum se zaměřil na porovnání profilů rodových stereotypů osobnostních vlastností ve třech věkových obdobích u posuzovatelů různého věku. Bylo zjištěno, že rozdíly ve vnímání profilů vlastností typické dívky/ženy a typického chlapce/muže jsou konzistentní napříč vývojovými obdobími i oběma skupinami posuzovatelů.

Nejvyšší míra rozdílů v profilu sledovaných osobnostních vlastností byla zaznamenána při posuzování typické dospívající dívky a typického dospívajícího chlapce mladšími posuzovateli. V tomto případě měli posuzovatelé tendenci vnímat rozdíly jako výraznější ve vývojovém období, ke kterému se věkově sami blíží a naopak nižší míru rozdílů přisuzovali vývojovému období, které je jim nejvzdálenější (stáří). Obdobnou tendenci naznačují mediány rozdílů posouzení rodových stereotypů získané od starších respondentů. Vyšší míru rozdílů vidí starší posuzovatelé při posuzování typické staré ženy a typického starého muže, kdežto dospívajícím přisuzují starší posuzovatelé dokonce nenižší míru rozdílů ve srovnání se zbývajícími pěti profily osobnostních vlastností (viz tab. 2). Swimová (1994) se věnovala zkoumání přesnosti (accuracy) rodových stereotypů. Úkolem jejich respondentů bylo odhadovat velikost odlišností mezi muži a ženami v několika oblastech (pomoc druhým, sociální vliv, neverbální projevy, agrese, kognitivní schopnosti, vůdcovství, prožívání štěstí). Tyto odhady pak porovnávala s údaji ze sebeposouzení mužů a žen ve výše uvedených oblastech. Na rozdíl od předchozích studií, které poukazovaly na nadhodnocování rodových stereotypů, naznačují její výsledky, že rodové stereotypy jsou vnímány v souladu s tím, jak se posuzují reální muži a ženy, případě zaznamenala spíše tendenci stereotypní rodové odlišnosti podhodnocovat. Swimová sama upozorňuje na omezení související s tím, že posuzovateli byli výhradně vysokoškolští studenti. Výsledky prezentované studie naznačují, že vnímání velikosti rozdílů rodových stereotypů může souviset jak s věkem posuzovatelů, tak i s věkem posuzovaných. Další doplnění poznatků v této oblasti přinese plánované srovnání rozdílů profilů rodových stereotypů ve třech vývojových obdobích se sebeposouzením a posouzením jinými od respondentů odpovídajícího věku (tj. adolescentů, dospělých a seňorů). Bude možné ověřovat, zda jsou rozdíly rodových stereotypů vnímány jako výraznější v některém z daných věkových období a zda toto zjištění koresponduje s údaji získanými od skupiny respondentů v odpovídajícím věku.

Rodové stereotypy spojující muže s akčností a sebeprosazováním a ženy s péčí o druhé lze podle Eaglyové (1987, 1995) objasnit odlišnými sociálními rolemi podmíněnými socioekonomickou diferenciací mezi muži a ženami. I ve vyspělých a rozvinutých zemích zastávají muži a ženy odlišné sociální pozice. Ženy zůstavují častěji než muži v domácnosti a pečují o děti, kdežto muži zajišťují rodinu po finanční stránce. Pokud jsou ženy zaměstnané, mají více povinností v domácnosti než muži. V rámci organizací však zastávají nižší pozice než zaměstnaní muži. Pozorování mužů a žen v odlišných sociálních rolích zapříčiňuje podle Eaglyové percipování mužů a žen v souladu s konceptem aktérství a zaměření na druhé. Hoffman a Hurstová (1990) model sociálních rolí kritizují. Rodové stereotypy podle

jejich názoru nevznikají jako přímý důsledek pozorování mužů a žen v odlišných sociálních rolích, jak to tvrdí Eaglyová. Nabízejí alternativní vysvětlení „the rationalization hypothesis“. Domnívají se, že stereotypy jsou pokusem o vysvětlování, ospravedlňování a objasňování dělby práce mezi muži a ženami. Odlišné vnímání žen a mužů v roli pečovatelek a chlebodárců je natolik významným sociálním faktem, že by bylo velmi zvláštní, pokud by se jej lidé nepokoušeli nějak vysvětlit a objasnit. Podle citovaných autorů se nabízí velmi jednoduchý předpoklad. Mezi muži a ženami existují podstatné odlišnosti, které je připravují k tomu, aby lépe zvládli své tradiční úkoly. Ženy rodí děti a pečují o ně, proto jsou od přirozenosti laskavější a přívětivější než muži. Naopak muži, kteří obchodují a vedou války jsou od přirozenosti nezávislejší a soutěživější ve srovnání se ženami. Hoffman a Hurstová však nevysvětlují, jak muži a ženy „přišli ke své přirozenosti“. Podnětné jsou v tomto smyslu postřehy, které přináší evoluční psychologie (Buss, 1996). V rámci evoluční psychologie se předpokládá, že muži a ženy se od sebe budou lišit v těch charakteristikách, které v průběhu evoluční historie uplatňovali při řešení odlišných problémů souvisejících s přežitím a reprodukcí. Ženy rodí a kojí, proto se více než muži věnují dětem. Starostlivější a přívětivější matky, které více o své děti pečovaly, jim spíše zajistily přežití a tím získaly evoluční výhodu. Muži mají při reprodukci jiné úkoly, musejí získat partnerku, zaujmout ji a zbavit se případných rivalů. V tom mohli mít výhodu asertivní, důrazně se prosazující muži. Ideální strategií pro zachování druhu je pro muže mít co největší počet sexuálních styků s co největším počtem partnerek. Vyšší míra vyhledávání vzrušujících zážitků, o níž bylo zjištěno, že koresponduje se sexuálním chováním a častým střídáním partnerů, je tedy v evolučním kontextu pro muže výhodná.

Zatímco koncepty *aktérství* a *zaměření na druhé* postihují převážně vlastnosti lokalizovatelné ve Wigginsově kruhovém modelu interpersonálních charakteristik *(chladný – vřelý*, *submisivní – dominantní*) (podrobněji viz Výrost, 2000), uplatnění pětifaktorového modelu osobnosti poukazuje na širší vymezení rodových stereotypů. V prezentovaném výzkumu bylo zaznamenáno odlišné percipování mužů a žen v různých vývojových obdobích navíc také v charakteristikách vztahujících se k vyrovnávání se s psychickou zátěží, plnění úkolů a otevřenosti prožívat emoce. K objasnění faktu, proč jsou např. muži napříč vývojovými obdobími i posuzovateli různého věku percipováni jako méně odolní vůči pokušení a obtížně se kontrolující ve srovnání s ženami, ačkoliv na základě sebeposouzení a posouzení jinými nebyly mezi muži a ženami v této vlastnosti zaznamenány výrazné odlišnosti, mohou přispět výsledky probíhajícího mezinárodního projektu.

Literatura

Ashmore, R.D., Del Boca, F.K. (1979): Sex stereotypes and implicite personality theory: Towards a cognitive-social psychological conceptualization. Sex Roles, 5, 219-248.

Biernat, M. (1991): Gender stereotypes and the relationship between masculinity and feminity: A developmental analysis. Journal of Perosnality and Social Psychology, 61, 351-365.

Buss, D.M. (1996): Social adaptation and five major factors of personality. In: Wiggins, J.S. (Ed.), The five-factor Model of Personality: Theoretical Perspectives. New York, The Guilford Press. 180-207.

Costa, P.T., McCrae, R.R. (1992): NEO-PI-R Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R). Odessa, Psychological Assessment Resources.

Costa, P.T.; Teraciano, A., McCraee, R.R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. Journal of Personality and Social Psychology, 81, 2, 322-331,

Eagly, A. H. (1987): Sex differences in social behaviour: A social-role interpretation. Hillsdale, Erlbaum.

Eagly, A. H. (1995): The science and politics of comparing women and men. American Psychologist, 50, 145-158.

Eagly, A.H., Kite, M. (1987): Are stereotypes of nationalities applied to both women and men? Journal of Perosnality and Social Psychology, 53, 3, 451-462.

Feingold, A. (1994): Gender differences in personality: A meta-analysis. Psychological Bulletin, 116, 429-434.

Hoffman, C., Hurst, N. (1990): Gender stereotypes: Perception or rationalization? Journal of Personality and Social Psychology, 58, 2, 197-208.

Hřebíčková, M (2004): NEO osobnostní inventář podle NEO-PI-R P.T. Costy a R.R. McCraee. Praha, Testcentrum.

Hřebíčková, M., Kouřilová, S. (2007): Do gender stereotypes reflect self-reports and observer ratings? Symposium The Five-Factor Model of Personality: Application in Research and Practice for the Xth European Congress of Psychology, Prag, July 3-6.

Maccoby, E.E., Jacklin, C.N. (1974): The psychology of sex differences. Stanford, Stanford University Press.
Martin, C.L. (1978): A ratio measure of sex stereotyping. Journal of Personality and Social Psychology, 52, 3, 489-499.
McCrae, R.R., Terracciano, A., and 78 members of the Personality Profiles of Cultures Project (2005): Personality profiles of cultures: Aggregate personality traits. Journal of Personality and Social Psychology, 89, 3, 407–425.
Swim, J.K. (1994): Perceived versus meta-analytic effect sizes: An assessment of the accuracy of gender stereotypes. Journal of Personality and Social Psychology, 66, 1, 21-36.
Terracciano, A., and 79 members of the Personality Profiles of Cultures Project (2005): National character does not reflect mean persoanlity trait level in 49 cultures. Science, 310, 5745, 96-100.
Výrost, J. (2000): Koncepcie osobnostních čŕt – prístupy k diagnostike. In: Výrost, J., Ruisel, I. (ed.), Kapitoly z psychologie osobnosti. Bratislava, Veda.
Williams, J.E., Best, D.L. (1990): Sex and psyche: Gender and self viewed cross-culturally. Newbury Park, Sage.
Wyrobková, A. (2007): Reprezentace a hodnocení genderových kategorií. Brno, FSS MU. (Disertační práce).

ROZVOJ PRAKTICKÉ VÝUKY STUDENTŮ PSYCHOLOGIE A SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY A PORADENSTVÍ: SHRNUTÍ ČINNOSTI DVOULETÉHO PŮSOBENÍ AKADEMICKÉHO CENTRA PORADENSTVÍ A SUPERVIZE

Pavel Humpolíček, Alena Uhrová, Renáta Bendová

Abstrakt
Sdělení představuje projekt, kterým jsme se snažili podpořit rozvoj výuky studentů psychologie a sociální pedagogiky a poradenství. Projekt se realizoval prostřednictvím aktivit Akademického centra poradenství a supervize (ACPS). Prezentujeme činnost a shrnutí výsledků projektu za téměř dva roky jeho realizace. Současně předkládáme výsledky pilotní studie studentů psychologie, kteří se účastní na aktivitách Akademického centra poradenství a supervize, se zaměřením na zájmovou oblast a nadstandardní vzdělání studentů v oboru. K 31. srpnu 2007 jsme podpořili 676 studentů psychologie a sociální pedagogiky, navázali spolupráci s 101 externím lektorem. Klinicko poradenské centrum, které je součástí ACPS, poskytlo psychologické služby 198 klientům. ACPS se tak podařilo podpořit a zkvalitnit vzdělávání studentů jmenovaných oborů, ale také navázat kontakt s řadou odborníků z praxe.
Klíčová slova: rozvoj praktické výuky, psychologie, sociální pedagogika a poradenství, shrnutí činnosti

Abstract
The Advancement of practical education of psychology and social pedagogy and counselling students: The summary of the Academic centre of counselling and supervision two-year activities

The project for advancement of practical education of psychology and social pedagogy and counselling students is introduced. The project realization was done by the Academic Centre of Counselling and Supervision activities (ACPS). A review of actvities and a summary of results are presented. A pilot project is concerned on area of interest and above standard eductaion of students in this domain. The project supported 676 psychology and social pedagogy students and it has signed on cooperation with 101 external lectors on the date of the 31st August 2007. The Clinical and Counselling Centre, which is the part of the ACPS, offered psychological services for 198 clients. The ACPS has been succeeded in enhancement of education the mentioned students and arrange contact with many professionals.
Key words: the advancement of practical education, psychology, social pedagogy, summary of activities

Tento projekt je spolufinancován z prostředků Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky. Registrační číslo projektu: CZ.04.1.03/3.2.15.1/0149.

Úvod

Sdělení prezentuje průběžné výsledky projektu realizovaného prostřednictvím Akademického centra poradenství a supervize (ACPS), které se sestává ze dvou spolupracujících center, Klinicko-poradenského centra (KPC) a Sociálně-pedagogického centra (SPC). Jsou zde prezentovány výsledky, které se vztahují k projektu jako celku, v souladu s ideou integrace a mezioborového přístupu, která v tomto případě zahrnuje převážně psychologický a sociálně pedagogický přístup.

Stanovené cíle

Hlavním cílem projektu (a tedy i cílem ACPS) bylo podpořit vzdělávání studentů dvou oborů Filozofické fakulty Masarykovy univerzity: Psychologie a Sociální pedagogika a poradenství. V souladu s tímto cílem jsme se snažili umožnit další vzdělávání pregraduláních studentů a zvýšit tak jejich úspěšnost při hledání zaměstnání. K dalším cílům náleží: Vytvoření podmínek pro kvalitní profesionální práci; Podpora přístupu k řešení problémů v jejich komplexnosti a interdiciplinární spolupráci. Cílovou skupinou projektu jsou studenti psychologie a sociální pedagogiky na Filozofické fakultě a Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity a studenti Lékařské fakulty Masarykovy univerzity se zájmem o psychoterapii a poradenství.

Výsledky realizace projektu

Realizace projektu byla zahájena v listopadu 2005. ACPS funguje v plném rozsahu od února 2006. K 31. srpnu 2007 bylo dosaženo následujících výsledků:
Díky podpoře projektu bylo inovováno 9 stávajících kurzů studijního programu oborů Psychologie a Sociální pedagogika a poradenství. Některé z těchto kurzů byly doplněny o speciální přednášky (celkem 7). Dále vzniklo 15 zcela nových kurzů, které proběhly nad rámec studijního programu. Přehled kurzů prezentuje Tabulka 1. V rámci aktivit centra bylo podpořeno celkem 676 studentů a 101 lektorů. V rámci aktivit KPC se 27 studentů zapojilo do přímého kontaktu s klientem (viz Tabulka 2).
Služby veřejnosti poskytuje Klinicko-poradenské centrum ACPS prostřednictvím:
Seberozvojových skupin
Relaxačního kurzu
Poradenských a psychoterapeutických sezení.
Díky těmto aktivitám byly poskytnuty psychologické služby celkem 198 klientům, přičemž 65 z nich jsou klienti pravidelní (viz Tabulka 3). Jmenovaní klienti jsou z řad různých věkových kategorií, příčemž nejvíce je dospělých klientů (celkem 60). Na převážené většině výše uvedených aktivit KPC ACPS ve směru k veřejnosti se aktivně podílejí zájemci z řad studentů (Cílové skupiny projektu – viz výše).

Tabulka 1: Přehled kurzů organizovaných Akademickým centrem poradenství a supervize do 31. srpna 2007

Inovované kurzy ve studijním programu	*Semináře nad rámec studijního programu*
KPC	*KPC*
Praktikum psychoterapie	*Víkendový zážitkový kurz sanoterapie*
Psychoterapie dětí	*Supervizní seminář*
Metody duševní hygieny	*Individuální supervize*
SPC	*Účast na individuální supervizi*
Praxe v poradenských zařízeních	*Úvod do relaxačních skupin*
Praxe v zařízeních sociální práce	*Vedení seberozvojových skupin*
Praxe v neziskových organizacích	*Kazuistický seminář*
Praxe v pedagogických a speciálně pedagogických zařízeních	*Seminář zaměřený na analýzu sezení s klientem*
Individuální praxe	*Videotrénink interakcí*
Instruktorský kurz	*Terapeutická skupina mládeže s kombinovanými vadami*

Tabulka 1 – pokračování z přechozí strany

Speciální přednášky organizované v rámci inovovaných kurzů SPC	*Seminář Rodinná terapie při školní fobii*
Dobrovolnictví	*Muzikoterapie*
Etické kodexy	*Psychologická první pomoc*
Institucionální péče o seniory	*Tělo jako zdroj sebepoznání*
Asistent pedagoga	*Taneční terapie*
Ratolest - další vzdělávání zaměstnanců a dobrovolník	
Granty jako jedna z možností financování NNO	
Hodnocení studentských projektů	

Tabulka 2: Podpoření studenti, lektoři a realizované kurzy

	KPC	SPC	Celkem	plánováno
Celkový počet podpořených studentů	474	202	676	320
Počet podpořených lektorů	42	59	101	40
Počet zapojených studentů do práce s klienty v KPC	27	x	27	X
Počet inovovaných kurzů v rámci studijního programu	3	6	9	4
Počet seminářů nad rámec studijního programu	15	7	22	X
Počet kurzů pro veřejnost	2	x	2	X

Tabulka 3: Počet klientů (veřejnost) ACPS ke dni 31. srpna 2007

	Senioři	Dospělí	Práce s rodinou	Adolescenti	Děti	Individuální supervize	Pro veřejnost	Celkem
Počet klientů	6	60	15	15	30	3	69	198
Pravidelní klienti*	2	35	8	10	7	3	x	65

*Pravidelní klienti: 3 a více návštěv v ACPS

Zájmové zaměření studentů psychologie

Na počátku zahájení projektu na „Zkvalitnění vzdělávání a odborné přípravy studentů psychologie a sociální pedagogiky a poradenství“ jsem měli rámcovou představu o realizaci jednotlivých kurzů. V případě studentů psychologie bylo pole působnosti poměrně široké. Abychom mohli lépe naplnit potřeby konkrétních studentů, kteří se měli stát naší cílovou skupinou, snažili jsme se na začátku projektu i v jeho průběhu zjistit zájmové zaměření nových zájemců o naše aktivity. Naším cílem bylo zjistit zájmové zaměření studentů psychologie i jejich dosavadní zkušenosti a doplňující vzdělání v oboru, které by bylo nad rámec studijního programu.

Výzkumný soubor

Výzkumný vzorek byl tvořen 100 studentů Masarykovy univerzity. Studenti byli osloveni na informačních schůzkách, které byly inzerovány studentům psychologie na Filozofické fakultě a Fakultě sociálních studií. Na těchto schůzkách byly studentům předloženy cíleně vytvořené dotazníky (viz příloha). Tyto dotazníky pak byly předloženy i studentům při zápisu do některých kurzů.
Tabulka 4 popisuje charakteristiku souboru z hlediska pohlaví, délky studia a fakulty, kterou studenti navštěvují. Většinu souboru tvořily ženy (89 žen, 11 mužů). Převážná část studentů byla

z Filozofické fakulty MU (91 studentů), pouze malá část z Fakulty sociálních studií MU (celkem 8) a dva studenti z Lékařské fakulty MU. Z toho jedna studentka byla současně z FF a z LF. Většina studentů byla v době vyplnění dotazníků ve čtvrtém roce studia (celkem 46), další studenti jsou převážně ze třetího a pátého roku studia. Celkově převažují studenti vyšších ročníků, což je cílová skupina projektu – zejména pak KPC.

Tabulka 4 Charakteristika výzkumného souboru

Pohlaví		Délka studia (roky)		*Fakulta*	
Muži	6	I.	0	FF	*91**
		II.	6		
		III.	23		
Ženy	63	IV.	46	FSS	*8*
		V.	23		
		VI.	1	LF	*3**
		VII.	1		
Celkem	*69*	*X*	*100*	*X*	*100+1**

*jedna studentka je posluchačkou dvou fakult současně

Metoda

Pro sběr dat byl vytvořen dotazník zaměřený na zjišťování dosavadního zájmového zaměření studentů z hlediska aplikovaných psychologických disciplín a z hlediska preferovaných skupin potenciálních klientů. Studenti volili jednu nebo více z nabízených odpovědí. Dále se mohli volně vyjádřit ke svému zaměření v oboru psychologie.
V další části byli respondenti tázáni na dosavadní zkušenosti a na absolvované nebo zahájené kurzy, které nejsou zahrnuty ve studijním programu studia psychologie. Studenti u jednotlivých položek vyjadřovali souhlas nebo nesouhlas. U dvou položek měli prostor k volnému vyjádření a konkretizaci.
V závěru dotazníku byli tázáni na konkrétní podobu aktivit, které by měli zájem absolvovat v našich kurzech. Byly zde nabízeny konkrétní kurzy z naší rámcové představy. Rovněž byl ponechán prostor k volnému vyjádření.

Výsledky

Studenti byli tázání, *na kterou oblast psychologie se zaměřují.* K výběru byly nabídnuty tři aplikované psychologické disciplíny[28]: Klinická psychologie, Poradenská psychologie, Psychologie práce a organizace. V dotazníku respondenti volili jednu až tři odpovědi. Celkově se 66 studentů vyjádřilo, že uvažuje o klinické psychologii, 65 studentů o poradenské psychologii a 28 studentů o psychologii práce a organizace. Pouze 36 studentů zvolilo právě jednu disciplínu, přičemž poměr klinické psychologie (15 studentů) a poradenské psychologie (16 studentů) byl poměrně vyrovnaný a jejich počet převažoval nad studenty, kteří preferovali psychologii práce a organizace (celkem 5). Celkem 48 studentů vyjádřilo preferenci ke dvěma oborům současně. Zde rovněž převažovala klinická a poradenská psychologie (obě současně preferovalo 34 studentů) nad psychologií práce a organizace, (v kombinaci s klinickou psychologií ji preferovalo 8 studentů, v kombinaci s poradenskou psychologií 6 studentů). Devět z dotázaných studentů vyslovilo svou preferenci pro všechny tři obory. Pouze sedm studentů nevyjádřilo žádnou preferenci. Můžeme konstatovat, že u většiny z dotázaných studentů, převažuje zájem o klinickou a poradenskou psychologii, přičemž více než polovina dotázaných studentů (57), kteří vyjádřili preferenci, se nevyslovila jednoznačně pro jeden obor. Nejvíce (celkem třetina, 23)

[28] Jednu z těchto disciplín si studenti na FF MU volí jako předmět pro státní závěrečnou zkoušku.

studentů se zaměřuje současně na kombinaci klinické a poradenské psychologie. Výsledky jsou přehledně zachyceny v Tabulce 5. Výsledek nelze zobecnit na studenty psychologie. Vzhledem k zaměření KPC jej lze do jisté míry předpokládat, neboť je v souladu s aktivitami, které centrum studentům poskytuje (tj. rozvíjení kompetencí především v oblasti klinické a poradenské psychologie).

Tabulka 5 Preference psychologických disciplín z hlediska zájmového zaměření

Preference jednotlivých disciplín		*Preference kombinace disciplín*		
KP	66	KP	15	*36*
		PP	16	
PP	65	PPO	5	
		KP+PP	34	*48*
PPO	28	KP+PPO	8	
		PP+PPO	6	
ChO+NV	7	KP+PP+PPO	*9*	
		ChO	*7*	
Celkem			*100*	

Poznámka k Tabulce 5: KP-klinická psychologie
PP-Poradenská psychologie
PPO-Psychologie práce a organizace
ChO-chybějící odpověď

V následující části dotazníku byli studenti tázáni, *zda by se raději zaměřili na práci s dětmi, dospělými či práci s rodinami a páry* (viz Tabulka 6). Velká část studentů (celkem 40) vyslovila zájem o všechny věkové kategorie a typy klientů. Pouze 18 studentů se vyslovilo výhradně pro jednu kategorii, přičemž převažoval zájem o práci s dospělými (11 studentů), nad prací s dětmi (6 studenti) nebo rodinami a páry (1 student). Celkem 30 studentů vyjádřilo preferenci v kombinaci dvou kategorií. Z toho lze vyvodit, že všechny věkové kategorie preferuje 14 studentů, dalších 10 studentů preferuje práci s dospělými a práci s rodinou a páry. Celkem 6 studentů by dalo přednost práci s dětmi a dospívajícími stejně jako párové a rodinné terapii. Celkem 12 studentů svoji preferenci nevyjádřilo. Oslovení studenti jsou mnohem méně vyhranění z hlediska výběru věkové kategorie případných klientů než z hlediska volby psychologické disciplíny.

Tabulka 6 Preference případných klientů z hlediska zájmového zaměření

Preference klientů		*Preference klientů (kombinace)*		
Děti a dospívající	66	Děti a dospívající	6	*18*
		Dospělí	11	
Dospělí	75	Rodiny a páry	1	
		Děti, dospívající, dospělí	14	*30*
Rodiny a páry	57	Dospělí, rodiny a páry	10	
		Děti, rodiny a páry	6	
ChO	12	Vše	*40*	
		ChO+NV	*12*	
Celkem			*100*	

Poznámka k Tabulce 6: ChO – chybějící odpověď

V další části byli studenti tázáni *na jejich další vzdělávání v oblasti psychologie a na jejich zkušenosti s praktickou aplikací poznatků ze studia v praxi, které je nad rámec standardního studijního programu* (viz Tabulka 7). Analýza získaných odpovědí ukazuje, že téměř polovina studentů (46) absolvovala některé nadstandardní kurzy nebo má již dokonce nějaké praktické zkušenosti. Asi třetina studentů (39) absolvovala některé nadstandardní kurzy. Z nich převažuje kurz v internetovém poradenství. Objevily se kurzy v krizové intervenci, u některých studentů sebezkušenostní kurzy, workshopy a jednodenní či víkendové semináře různého zaměření. Dva studenti jsou zařazeni v kurzu Rorschachovy metody. Zajímavé je absolvování kurzů se zaměřením na ukázku psychoterapeutických směrů a technik a případný výběr budoucího psychoterapeutického výcviku. Deset studentů již dokonce je v psychoterapeutickém výcviku zařazeno, přičemž různí studenti navštěvují výcvik s různým zaměřením. Někteří studenti již mají zkušenosti s prací s klientem (20 studentů), nebo s vedením sebezkušenostních skupin (5 studentů) či s vedením relaxací (10 studentů). Výsledky jsou přehledně popsány v Tabulce 7.

Tabulka 7 Absolvované aktivity nad rámec studijního programu

Absolvovaná aktivita	Ano	*Ne*
Výcvik	10	*89*
Nějaká forma kurzu	39	*60*
Práce s klientem	20	*79*
Vedení sebezkušenostních skupin	5	*94*
Vedení relaxací	10	*89*
ChO	*1*	

Poznámka k Tabulce 7: Ano-má zkušenost s touto aktivitou
Ne-nemá zkušenost s touto aktivitou
ChO – chybějící odpověď

V závěru dotazníku, jsme uvedli některé aktivity, které jsme plánovali nabídnout studentům. Studenti mohli zvolit libovolný počet aktivit, o které by případně měli zájem. Dále se mohli volně vyjádřit k některým tématům seminářů, které by se mohly realizovat. Výsledky podrobně popisuje tabulka 8. Celkově byl největší zájem o praktické zkušenosti s terapeutickým/poradenským sezením s klientem. Téměř všichni dotázaní studenti (92) projevili zájem o účast na terapeutické sezení a dvě třetiny (61) o vedení vlastní sezení s klientem. O něco menší, ale přesto významný byl zájem o vedení sebezkušenostních skupin (26 studentů) nebo o vedení relaxací (26 studentů). Pouze dva studenti se vyjádřili, že již mají vlastní klienty a chtějí absolvovat supervizi. Dvě třetiny studentů vyjádřilo svůj zájem o konkrétní nabízený sebezkušenostní kurz Video – trénink interakcí. Z volného vyjádření studentů vyplývá výrazný zájem o problematiku psychoterapie, výběru psychoterapeutického výcviku, psychoterapeutických technik a technik práce s klientem vůbec. Zdůrazněny jsou různé arteterapeutické formy v širším slova smyslu (taneční, muzikoterapie, dramaterapie) a sanoterapie. Zájem je rovněž o dovednosti krizové intervence a vedení relaxací. Studenti se vyjádřili k preferenci seminářů věnovaných tematice určitých psychiatrických diagnóz. Z nich byla v popředí problematika poruch příjmu potravy, deprese, závislostí na psychotropních látkách. V obecné rovině byl projeven zájem o problematiku pedagogického a rodinného poradenství, ale také o tematiku psychologie práce a organizace. Někteří studenti se vyjádřili svou preferenci problematiky psychologické práce se seniory nebo s dětmi.
V obecné rovině můžeme říci, že studenti vyjádřili největší zájem o poradenskou nebo psychoterapeutickou práci s klientem. Větší preference „pouhé“ účasti na sezeních oproti vedení vlastního sezení zřejmě vyplývá z úrovně dovedností pregraduálních studentů, ale také z jejich většího zájmu učit se od zkušených terapeutů, přičemž jistou roli může sehrávat i nejistota začínajících studentů. Zájem dvou studentů o supervizi vlastního sezení s klienty potvrzuje, že v úrovni praktických zkušeností studentů jsou značné rozdíly. Nezanedbatelný je i zájem studentů o vedení skupinových aktivit.

Tabulka 8 Zájem studentů o předběžně nabízené aktivity KPC

Nabízená aktivita	*Ano*
Účast na terapeutických/poradenských sezeních	*92*
Vést vlastní sezení s klientem	*61*
Kurz Video – trénink interakcí	*62*
Vedení sebezkušenostních skupin	*26*
Vedení relaxací	*26*
Supervize vlastních sezení s klienty (za podmínky, že již mají klienty)	*2*

Vzhledem k tomu, že se tyto informace byly zjišťovány za jiným účelem než je sdělení reprezentativních výsledků o studentech psychologie na MU, má předkládaná studie četná metodologická omezení, týkající se především reprezentativnosti vzorku. Lze ji tedy považovat spíše za sondu mezi studenty zúčastněné na aktivitách ACPS, případně za malou pilotáž k výzkumu, který by se mohl touto oblastí intenzivněji zabývat. Na základě našich poznatků jsme se mohli lépe přizpůsobit potřebám studentů a modifikovat případně navrhnou řadu kurzů KPC.

Závěr

V průběhu dvou let se ACPS jako školící pracoviště setkalo s velkým zájemm studentů, kvalifikovaných oborníků z praxe, začínajících odborníků i veřejnosti. Snažili jsme se podporovat komplexní přístup k problému a myšlenku mezioborové spolupráce. Pokusili jsme se poskytnout podněty a otevřít další možnosti pro rozvoj terciálního vzdělávání, ale i aplikovaných oborů v praxi.

HODNOTY A HODNOTOVÉ ORIENTÁCIE MLADÝCH SLOVÁKOV V RÁMCI DRUHÉHO A TRETIEHO KOLA EUROPEAN SOCIAL SURVEY

Lucia Ištvániková
Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

Abstrakt
V predkladanom príspevku sa zaoberáme preferovanými hodnotami a hodnotovými orientáciami mladých ľudí vo veku od 15 do 30, ktorí participovali na druhom a treťom kole medzinárodného projektu ESS. Na zisťovanie hodnôt a hodnotovej orientácie skúmanej vzorky sa v rozsiahlom dotazníku ako merací nástroj použila skrátená verzia metodiky Portrait Value Questionnaire (40 položková), ktorá pozostáva z 21 položiek (Schwartz, 2003). Zvýšenú pozornosť sme kládli jednak na tzv. preferenčné poradie hodnôt, hodnotové orientácie, ako aj na rozdiely medzi skupinami odlišujúcimi sa vekom respondentov.
Kľúčové slová: hodnoty, hodnotová orientácia, mladí Slováci, ESS.

Abstract
Values and value orientations of young people participated in the second and the third round of European Social Survey

Presented contribution concerns with the values and value orientations of young people in age category from 15 to 30, which participated in the second and the third round of ESS international project. The values and value orientations of studied sample was examined with shortened version of Portrait Value Questionnaire Method (40 items originally) which consists of 21 items (Schwartz, 2003). Increased attention was devoted to the preferential order of values, value orientations and to the differences between groups which differ with the age of participants.
Key words: values, value orientation, young people, the second and the third round ESS.

Spoločensko – ekonomické, politické a kultúrne zmeny v spoločnosti priniesli na jednej strane širšie spektrum informácií, slobodu prejavu, možnosti sociálnej mobility, vzdelávania, cestovanie, rozmanitosť tovaru a služieb, na druhej strane došlo k prehlbovaniu sociálnej nerovnosti, k zhoršovaniu medziľudských vzťahov, k zvýšeniu kriminality, korupciám, rastu nezamestnanosti, mravnému relativizmu a hodnotovému chaosu. Aktuálne problémy rozvoja spoločnosti a ich riešenie zasahujú aj do spôsobu života mladých ľudí, do procesu jeho kvantitatívnych zmien vrátane postojov k životu a hodnotovej orientácie.

V mnohých súčasných výskumoch venovaných životnému štýlu a kultúre sú mladí ľudia vnímaní ako akýsi seizmograf či indikátor všeobecných protirečení v spoločnosti. Sú viac citliví na hodnotové trendy a reagujú na nastávajúce zmeny kreatívnejšie a nekonvenčnejšie ako staršie generácie. Vychádzajúc z týchto zistení, Jonssonová a Flanaganová (2000), pripisujú hodnotám mladých a ich očakávaniam dôležitú prediktívnu hodnotu. Apelujú na potrebu venovať zvýšenú pozornosť mladej generácii, špeciálne v situácii, kedy mnoho spoločností prechádza významnými zmenami.

Zvýšená pozornosť je venovaná hodnotám aj v rámci štúdie známej pod názvom European Social Survey (ESS). Táto sonda sa snaží o vysvetlenie interakcie medzi meniacimi sa európskymi inštitúciami na jednej strane a postojmi, názormi, hodnotami a prvkami správania obyvateľov týchto krajín na strane druhej. Jedným z hlavných cieľov ESS je teda vypracovať a rozvinúť systematickú štúdiu týkajúcu sa meniacich sa hodnôt, postojov a atribútov správania v rámci európskej politiky (Schwartz, 2001). Samotná realizácia ESS je uskutočňovaná v piatich dvojročných cykloch (v rozpätí od 2002 do 2011).

Zloženie participujúcich krajín sa mení a ich počet sa pohybuje od 22 v prvom kole po 26 v kole druhom a treťom. Slovensko sa zúčastnilo druhého a tretieho kola ESS. Z vyššie uvedených dôvodov sme prostredníctvom ESS zamerali pozornosť práve na mladých ľudí a ich hodnotové preferencie.

Ciele

1. Zistiť hodnotové preferencie mladých ľudí samostatne pre druhé a tretie kolo ESS.
2. Porovnať a zistiť prípadné odlišnosti jednotlivých skupín mladých ľudí v preferencii hodnôt a hodnotových orientácií osobitne v rámci druhého a tretieho kola ESS, ako aj navzájom medzi oboma kolami ESS.

Vzorka

Respondenti sú v každom participujúcom štáte vyberaní jednoduchým náhodným výberom a ich počet sa pohybuje okolo 1 500. Na Slovensku sa druhého kola zúčastnilo 1512 respondentov, z toho 428 mladých ľudí vo veku od 15 do 30 rokov (priemerný vek = 22,38 rokov). V treťom kole tvorilo výskumnú vzorku (z celkového počtu 1670 respondentov) 472 mladých ľudí vo veku od 15 do 30 rokov s priemerným vekom 23,30 rokov.

Metodika zberu dát

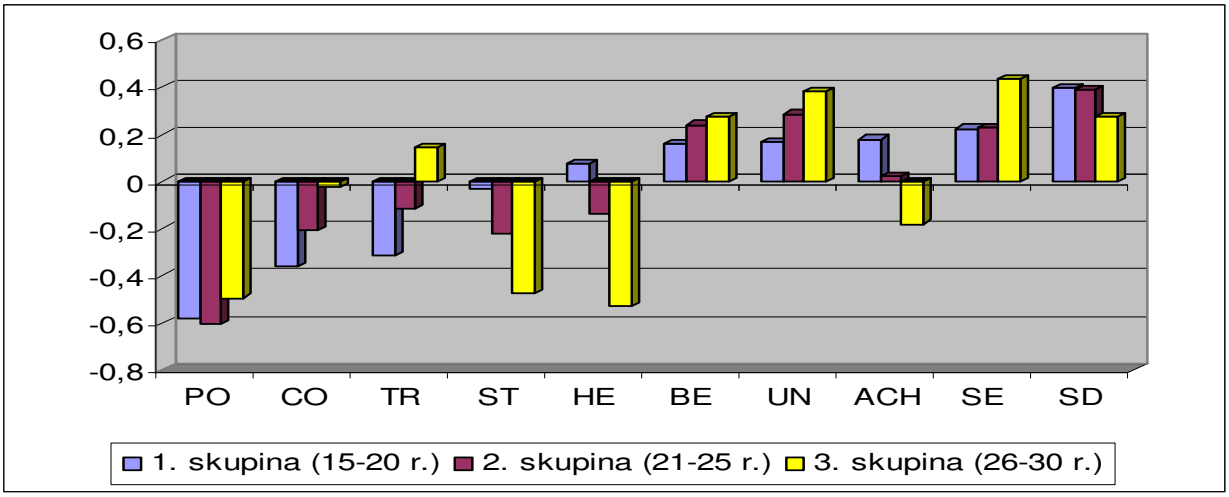
V priebehu 5 kôl European Social Survey sú dáta zbierané pomocou ESS dotazníka, ktorý obsahuje okolo 400 otázok týkajúcich sa rôznych oblastí a skladá sa zo *stabilných* a dvoch alebo viacerých *rotujúcich modulov*. V samom závere dotazníka je 21 položiek na zisťovanie hodnotovej orientácie, presnejšie povedané na zisťovanie preferencií desiatich hodnôt a štyroch hodnotových orientácií. Uvedená metodika je skrátenou verziou pôvodnej metodiky známej ako *Portrait Value Questionnaire*, ktorá je 40 položková (Schwartz, 2003). Odpovede na tieto tzv. „hodnotové“ položky boli predmetom nášho záujmu. Dáta pre druhé kolo boli zbierané počas jesene roku 2004 a pre kolo tretie na prelome rokov 2006 a 2007.

Výsledky

Hoci všetkých respondentov vo veku od 15 do 30 rokov považujeme za mladých ľudí, rozhodli sme sa ich rozdeliť do troch menších skupín. Mladí ľudia vo veku *od 15 do 20 rokov* boli zaradení do ***1. skupiny***, *od 21 do 25* do ***2. skupiny*** a *od 26 do 30 rokov* do ***3. skupiny***.

Následne sme zisťovali preferenčné poradie hodnôt jednotlivých skupín. Ako vidíme v Grafe 1 všetky tri skupiny preferujú najviac hodnoty *sebaurčenie* (charakterizované potrebou byť nezávislým, vymýšľať stále nové veci), *bezpečnosť* (vlastnej rodiny aj národa, dodržiavanie sociálneho poriadku), *univerzalizmus* (definovaný potrebou zaobchádzať s každým rovnako a starostlivosťou o životné prostredie) a *benevolenciu* (ochotu pomáhať, byť lojálny voči svojim priateľom). „Najmladšia“ skupina, okrem už uvedených hodnôt, kladie na popredné miesto vo svojom hodnotovom rebríčku *úspech* a medzi jej preferované hodnoty patrí aj *hedonizmus,* ktorý staršie skupiny radia medzi najmenej významné hodnoty. „Najstaršia“ skupina považuje za piatu najdôležitejšiu hodnotu *tradíciu*. Ostatné dve skupiny ju zaradili medzi nimi (naj)menej preferované hodnoty, keďže mladí ľudia vo veku od 15 do 25 rokov neprikladajú veľký význam dodržiavaniu zvykov a tradícií. Všetky tri skupiny zhodne uvádzali ako najmenej významnú hodnotu *silu*, definovanú potrebou získať za každú cenu autoritu a sociálnu moc.

Graf 1 Preferenčné poradie hodnôt jednotlivých skupín mladých ľudí v rámci 2. kola ESS



*Legenda: PO-sila, CO-konformita, TR-tradícia, ST-stimulácia, HE-hedonizmus, BE-benevolencia, UN-univerzalizmus, ACH-úspech, SE-bezpečnosť, SD-sebaurčenie

Podrobnejšie údaje o rozdieloch medzi skupinami v konkrétnych hodnotách a hodnotových orientáciách uvádza Tabuľka 1. Signifikantné rozdiely medzi 1. a 3. skupinou boli namerané v hodnotách *úspech, hedonizmus a stimulácia,* pričom sú uvedené hodnoty dôležitejšie pre „najmladšiu" skupinu (1. skupinu) respondentov než pre „najstaršiu" (3. skupinu). Významný rozdiel týkajúci sa preferencie *hedonizmu a stimulácie* bol zistený aj medzi skupinami 2 a 3, pričom rovnako ako v prípade 1. skupiny, aj pre 2. skupinu, sú spomínané hodnoty dôležitejšie ako pre 3. skupinu. Mladí ľudia vo veku od 15 do 25 rokov vyhľadávajú vo väčšej miere vlastné potešenie, zábavu a nové dobrodružstvá v porovnaní so staršími respondentmi. Uvedené zistenia korešpondujú s našimi očakávaniami a sú zároveň podporované signifikantnými rozdielmi medzi všetkými tromi skupinami nameranými v hodnote *tradícia.* Napriek významnému rozdielu medzi skupinami 1 a 2, nie je rešpektovanie tradícií pre obe skupiny natoľko dôležité ako pre 3. skupinu. „Najstaršia" skupina uprednostňuje vo väčšej miere oproti „najmladšej" skupine hodnoty *univerzalizmus*, *konformitu a bezpečnosť.*

Štatisticky významné rozdiely medzi všetkými tromi skupinami sme namerali v hodnotovej orientácií *otvorenosť voči zmene*, ktorá je najdôležitejšia pre 1. skupinu (oproti 2. a 3. skupine) a zároveň je o niečo významnejšia pre 2. skupinu oproti skupine 3. Nielen otvorenosť voči zmene, ale aj *sebazdôrazňovanie* je preferovanejšie najmladšími respondentmi. Kým najstarší respondenti, na rozdiel od „násťročných", oceňujú viac *konzervativizmus*.

Tabuľka 1: Rozdiel medzi skupinami mladých ľudí v preferencii jednotlivých hodnôt v rámci 2. kola ESS

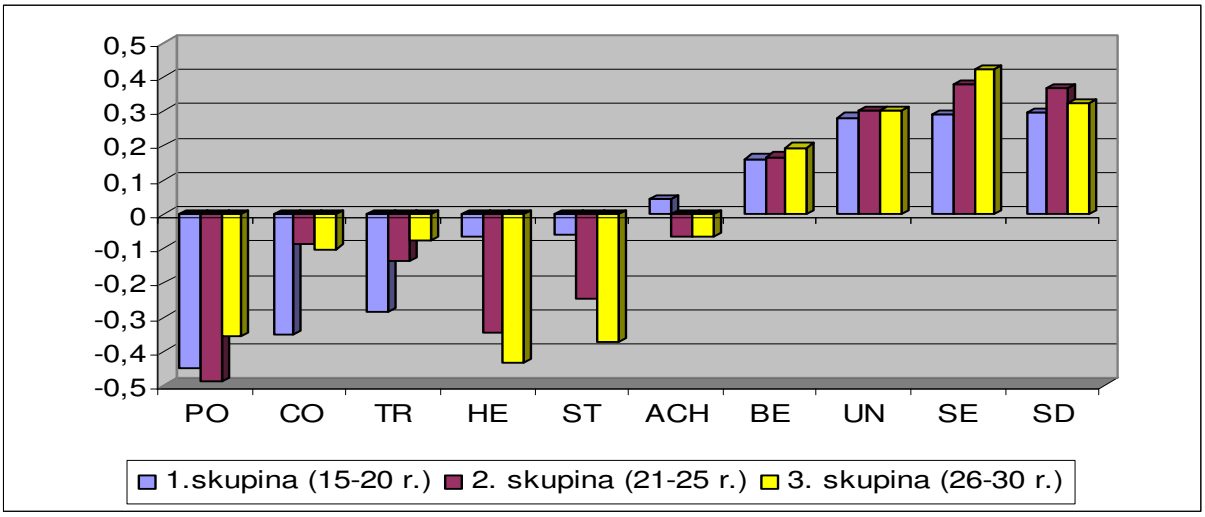
Hodnoty a hodnotové orientácie	**F**	**Sig.**	**Mean 1.skupina (15 – 20 r.)**	**Mean 2. skupina (21 – 25 r.)**	**Mean 3.skupina (26 – 30 r.)**
Úspech	8,246	**0,000**	**0,1791**	0,0211	**-0,1803**
Hedonizmus	18,286	**0,000**	**0,0730**	**-0,1395**	**-0,5283**
Stimulácia	10,278	**0,000**	**-0,0295**	**-0,2198**	**-0,4723**
Univerzalizmus	5,222	**0,006**	**0,1643**	0,2863	**0,3797**

Tabuľka 1- pokračování z přechozí strany

Tradícia	10,799	**0,000**	**-0,3126**	**-0,1139**	**0,1469**
Konformita	7,724	**0,001**	**-0,3608**	-0,2088	**-0,0243**
Bezpečnosť	3,728	**0,025**	**0,2236**	0,2291	**0,4357**
Otvorenosť voči zmene	18,258	**0,000**	**4,4631**	**4,2324**	**3,9384**
Konzervativizmus	4,375	**0,013**	**4,1608**	4,1883	**4,3755**
Sebazdôrazňovanie	3,889	**0,021**	**4,1200**	3,9221	**3,8527**

Rovnako ako v druhom kole, tak aj v rámci tretieho kola ESS sme najskôr zisťovali preferenčné poradie hodnôt mladých ľudí. Naše zistenia prezentuje Graf 2. Popredné miesta v hodnotových rebríčkoch všetkých troch skupín sú zastúpené hodnotami *sebaurčenie, bezpečnosť, univerzalizmus* a *benevolencia*. Pre „najmladších“ bol opäť významný osobný *úspech*, ktorý staršie skupiny radili medzi menej preferované hodnoty. Najmenej dôležitou hodnotou pre všetky skupiny, podobne ako v druhom kole ESS, sa stala *sila* nasledovaná *hedonizmom* a *stimuláciou* u 2. a 3. skupiny, ako aj *konformitou* (charakterizovanou ovládaním sa v konaní, dodržiavaním sociálnych očakávaní a noriem) a *tradíciou* pre respondentov patriacich do 1. skupiny.

Graf 2 Preferenčné poradie hodnôt jednotlivých skupín mladých ľudí v rámci 3. kola ESS



*Legenda: PO-sila, CO-konformita, TR-tradícia, HE-hedomizmus, ST-stimulácia, ACH-úspech, BE-benevolencia, UN-univerzalizmus, SE-bezpečnosť, SD-sebaurčenie

Pomocou Tabuľky 2 sa dozvedáme o rozdieloch medzi skupinami v preferencii jednotlivých hodnôt a hodnotových orientácií. V prípade všetkých troch skupín boli zistené významné rozdiely v hodnotách *hedonizmus* a *konformita*. Užívanie si života a starostlivosť predovšetkým o vlastné potešenie je vysoko oceňované „najmladšou“ pred dvomi „staršími“ skupinami. Konformita je preferovanejšia jednak 2. skupinou v porovnaní s 1. skupinou, ako aj 3. skupinou oproti 1. skupine. Signifikantné rozdiely medzi skupinami 1 a 3 boli namerané aj v hodnotách *stimulácia a tradícia.* Túžba po zmene, nových výzvach v živote dominuje u „najmladšej“ skupiny, kým dodržiavanie zvykov

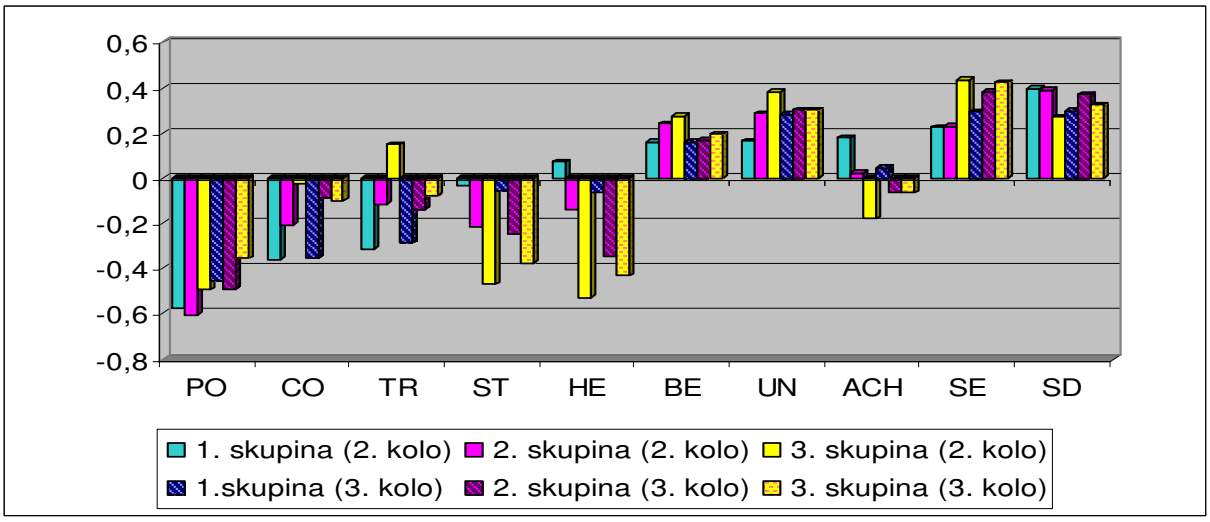
a záväzkov je uprednostňované skupinou blížiacou sa k dovŕšeniu 30-teho roku života. Podobne ako v druhom kole, aj v kole treťom bola hodnotová orientácia *Otvorenosť voči zmene* dôležitejšia pre 1. skupinu než pre 3. skupinu. *Konzervativizmus* ostal aj naďalej dôležitejší pre „staršiu“ skupinu (2. skupinu), avšak na rozdiel od predchádzajúceho kola, bol v poslednom treťom kole zistený významný rozdiel nie medzi 1. a 3. skupinou, ale medzi skupinami 1 a 2.

Tabuľka 2 Rozdiel medzi skupinami mladých ľudí v preferencii jednotlivých hodnôt v rámci 3. kola ESS

Hodnoty a hodnotové orientácie	**F**	**Sig.**	**Mean 1.skupina (15 – 20 r.)**	**Mean 2. skupina (21 – 25 r.)**	**Mean 3.skupina (26 – 30 r.)**
Hedonizmus	7,759	**0,000**	**-0,0638**	**-0,3472**	**-0,4315**
Stimulácia	6,982	**0,001**	**-0,0595**	-0,2443	**-0,3743**
Tradícia	3,119	**0,045**	**-0,2867**	-0,1380	**-0,0761**
Konformita	6,293	**0,002**	**-0,3504**	**-0,0883**	**-0,1008**
Otvorenosť voči zmene	6,275	**0,002**	**4,4589**	4,3565	**4,1851**
Konzervativizmus	4,153	**0,016**	**4,2873**	**4,4829**	4,4253

Pri zisťovaní podobností (respektíve odlišností) v hodnotových rebríčkov mladých ľudí v rámci druhého a tretieho kola ESS sa neobjavili výrazné rozdiely medzi kolami v preferenciách jednotlivých hodnôt ako takých (Graf 3). Signifikantné rozdiely v hodnotových preferenciách mladých Slovákov sa zachovali iba v rámci vekových skupín. Tieto zistenia potvrdila aj MANOVA. Istú odlišnosť (v treťom kole oproti druhému kolu) badať len v poklese počtu hodnôt, v rámci ktorých bol zistený rozdiel medzi skupinami. Konkrétne sa jedná o hodnoty *úspech*, *sebazdôrazňovanie, univerzalizmus* a *bezpečnosť*, v preferencii ktorých sa rozdiel medzi najmladšou a najstaršou skupinou nameraný v druhom kole, už v treťom kole nevyskytol. Menšia zmena nastala aj v preferencii *konzervativizmu*. V druhom kole sa objavil rozdiel v dôležitosti tejto hodnoty medzi skupinami 1 a 3. Počas tretieho kola bol nameraný rozdiel medzi prvou a druhou skupinou.

Graf 3 Preferencia hodnôt jednotlivých skupín mladých ľudí v rámci 2. aj 3. kola ESS

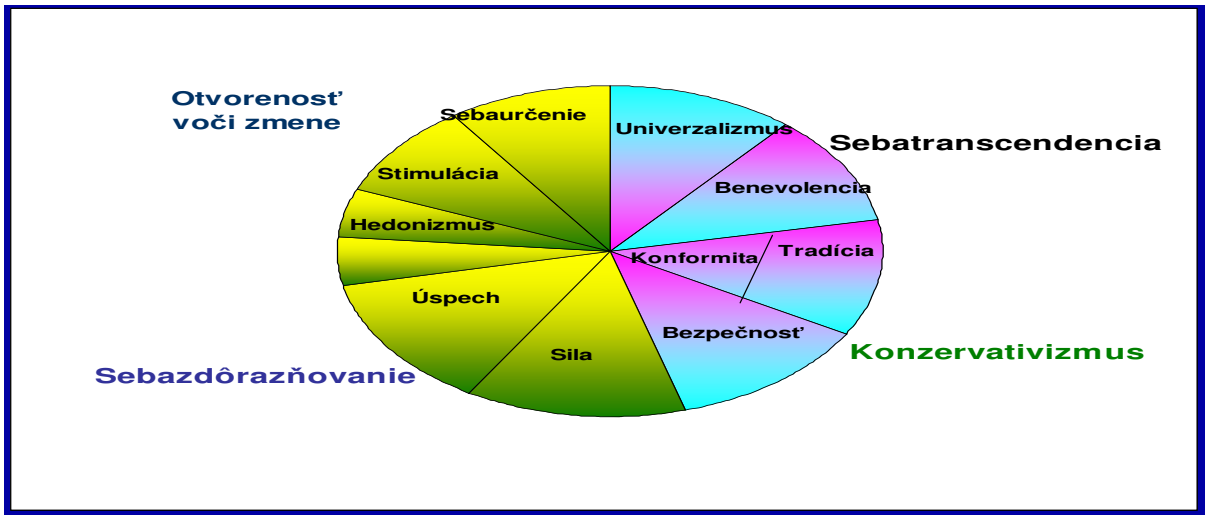


*Legenda: PO-sila, CO-konformita, TR-tradícia, ST-stimulácia, HE-hedomizmus,

BE-benevolencia, UN-univerzalizmus, ACH-úspech, SE-bezpečnosť, SD-sebaurčenie

Napokon prostredníctvom Schwartzovho kruhového modelu (Obrázok 1) uvádzame preferované hodnotové orientácie mladých ľudí v priebehu posledných dvoch kôl ESS. Je zrejmé, že skupina „najmladších“ 15 až 20-ročných respondentov inklinuje k tzv. individualistickým hodnotám sýtiacim hodnotové orientácie *otvorenosť voči zmene* a *sebazdôrazňovanie* (prezentovaných žltou a zelenou farbou). Kým mladí ľudia vo vekovom rozpätí od 21 do 30 rokov v druhom a treťom kole ESS kládli dôraz na tzv. kolektivistické hodnoty vytvárajúce hodnotové orientácie *sebatranscendencia* a *konzervativizmus* (označené modrou a ružovou farbou). Uvedené závery potvrdzujú rozdiely namerané pri porovnávaní hodnotových preferencií väčšieho počtu rôznych vekových skupín v rámci druhého kola ESS (Ištvániková, Čižmárik, 2006). Vychádzajúc z potreby dôkladnejšie sa oboznámiť s prevládajúcou hodnotovou orientáciou slovenských respondentov všetkých vekových skupín je nutné uviesť, že Slováci v druhom aj treťom kole považovali za najvýznamnejšie hodnotové orientácie sebapresahovanie a konzervativizmus tvorené hodnotami ako napríklad: bezpečnosť, univerzalizmus, benevolencia, tradícia a konformita. Medzi najdôležitejšími hodnotami sa objavila aj hodnota sebaurčenie, ktorá ako jediná z preferovaných hodnôt patrí k hodnotovej orientácii otvorenosť voči zmene a súčasne, ako v prípade celoslovenskej vzorky, tak aj v rámci nami uvedených vekových skupín, sa vyskytovala najmä v preferencii mladších ročníkov.

Obrázok 1 Preferencie hodnôt a hodnotových orientácií mladých ľudí - aplikované na kruhový model S.H. Schwartza (2003)



*Legenda: 1. skupina (2. a 3. kolo) – Sebaurčenie, Stimulácia, Hedonizmus, Úspech, Sila
2. skupina (3. kolo) a 3. skupina (2.kolo) – Univerzalizmus, Benevolencia, Konformita, Tradícia, Bezpečnosť

Záver

Človek a jeho hodnotový systém je neustále konfrontovaný s alternatívami, vonkajšími tlakmi a vývojovými zmenami, ktoré majú nepopierateľný vplyv aj na mladých ľudí. Následne skúsenosti, znalosti a hodnotová orientácia významnou mierou ovplyvňujú naše vzorce správania. Ako uvádza Rosová (Huba, 2002), hierarchia hodnôt sa považuje za najspoľahlivejší prognostický znak, ktorý vyjadruje, či sa človek dokáže správať v súlade s prostredím. Poznanie hodnôt a hodnotových orientácií teda považujeme za jednu z kľúčových oblastí skúmania (nielen) psychológie. Preto nás zaujímalo, aké hodnoty a hodnotové orientácie vyznávajú mladí obyvatelia Slovenska a či nastal v posledných dvoch rokoch posun v ich hodnotovej orientácii a ak áno, ktorým smerom.

Dospeli sme k záverom, že hodnotové rebríčky mladých Slovákov sa v druhom a treťom kole ESS významne nelíšili. V oboch kolách pätnásť až dvadsaťroční mladí ľudia túžia po úspechu, chcú niečo dokázať a zároveň si užívať život, venovať sa pre nich príjemným veciam a novým podnetom. Zatiaľ čo dvadsaťpäť až tridsaťroční Slováci inklinujú skôr k potrebe bezpečia pre seba a svoje rodiny, dodržiavaniu zvykov a noriem, vyššej sebadisciplíne a úcte voči iným ľuďom.

Literatúra

HUBA, M. 2002: Ľudské hodnoty kompatibilné s trvalo udržateľným spôsobom života. Spoločnosť pre trvalo udržateľný život. [online]. [citované 3.8.2007].
Dostupné na internete: <http://www.stuz.cz/Zpravodaje/Zpravodaj002/huba.htm>

IŠTVÁNIKOVÁ, L., ČIŽMÁRIK, M. 2006: Hodnotové orientácie. In: VÝROST, J. a kol.: Európska sociálna sonda (ESS) - 2.kolo na Slovensku. Prešov: Universum, ISBN 80-89046-42-8.

JONSSON, B, FLANAGAN, C. 2000: Young people's views on distributive justice, rights, and obligations: a cross – cultural study. Interantional Social Science Journal, 25 (164), 195 – 208.

SCHWARTZ, S. H. 2001. Value Orientations in Europe. [online]. [citované 30.8.2007].
Dostupné na internete: <www.europeansocialsurvey.com>

SCHWARTZ, S. H. 2003: Basic Human Values: Their content and structure across countries. In TAMAYO, A. & PORTO J. (Eds.): Valores e trabalho [Values and work]. Brasilia: Editora Universidade de Brasilia.

MOTIVACE OBÉZNÍCH PACIENTŮ K REDUKCI HMOTNOSTI - ANEB PROČ CHTĚJÍ OBÉZNÍ ŽENY A MUŽI HUBNOUT?

Anna Janyšková, Štěpán Konečný
Psychologický ústav, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, Brno
Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny, Fakulta sociálních studií, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt
Cílem studie je prozkoumat motivaci obézních pacientů k redukční léčbě. Výzkumný soubor tvoří 125 osob, 93 žen a 32 mužů ve věku 17 – 70 let (průměrný věk 46,5 kg/m^2) s průměrným BMI 41,24 kg/m^2. Pomocí strukturovaného rozhovoru s využitím pětibodové odpověďové škály jsme zjistili, že čím mají obézní v našem souboru větší důvěru k započaté redukční léčbě na obezitologii, tím jsou ve svém přístupu k ní aktivnější a silněji motivovaní. Jako nejsilnější motivační faktor uvádějí nejčastěji zdraví, dále fyzickou kondici, vyhnutí se bolesti a atraktivitu; mezi dalšími motivy jsou sociální faktory, sebeúcta, duševní pohoda, potomstvo, zaměstnání a ostatní. V obsahové struktuře motivace se objevily rozdíly mezi pohlavími: muži nejčastěji uváděli zdraví, fyzickou kondici a atraktivitu, ženy zdraví, atraktivitu a sociální faktory. Obézní si přejí zhubnout téměř čtvrtinu své současné tělesné hmotnosti. Míra očekávané redukce nesouvisí s pohlavím, souvisí však slabě s věkem a silně s aktuálním BMI.
Klíčová slova: obezita, motivace, redukční léčba, změna chování

Abstract
Reduction Treatment Motivation in Obese Patients - Why Do the Obese Women and Men Want to Grow Slim?

The aim of the study is to explore the reduction treatment motivation in obese patients. The research is based on 125 participating obese individuals, 93 women and 32 men, aged 17–70 years (the average age was 46,5 years) with average BMI 41,24 kg/m^2. Through the use of the structured interview and the five-item response scale we found that with increasing confidence in the reduction treatment, the obese have just entered at the obesitology department, their activity and motivation increases as well. The strongest motives are health, physical condition, avoidance of pain and atractivity; among others emerged social factors, self-esteem, psychical well being, posterity, employment and others. The content of motivation differs depending on the sex: men mentioned most frequently health, physical condition and atractivity, women mentioned most often health, atractivity and social factors. The obese wish to reduce almost quarter of their actual body weight. The extension of expected reduction is not related to the sex but lightly to the age and strongly to the actual BMI.
Key words: obesity, motivation, reduction treatment, change of behaviour

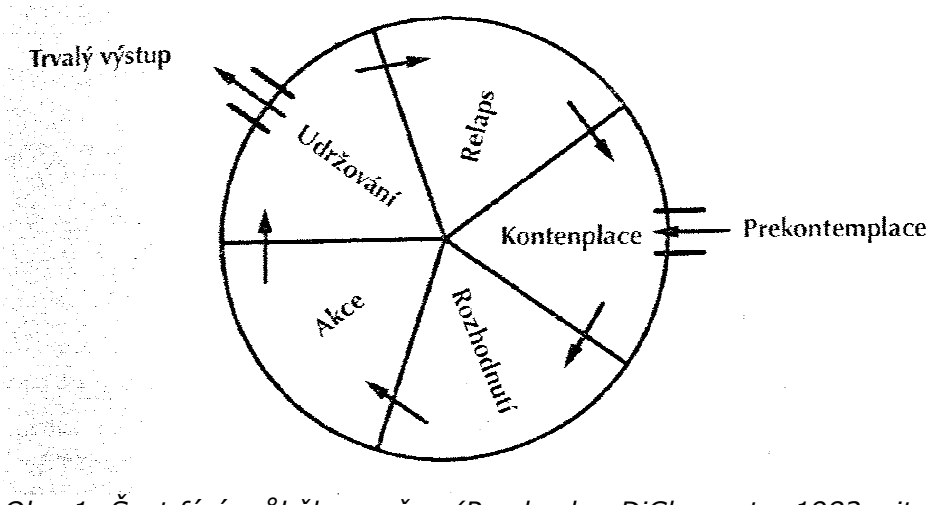
Studie vznikla s podporou výzkumného záměru č. MSM0021622406.

ÚVOD

Motivace obézních k redukční léčbě

O obézních pacientech panuje názor, že sice dobře vědí, co a jak mají dělat pro to, aby se jim podařilo zredukovat svoji hmotnost, ale schází jim motivace a vůle (Wagenknecht, 2004). První část tohoto tvrzení je zřejmě pravdivá – většina lidí trpících obezitou již nejednou držela redukční dietu, vyzkoušela „zázračné preparáty“ či navštívila lékaře – obezitologa, nutričního terapeuta, psychiatra či psychologa nebo poradnu pro snižování hmotnosti, a tak již dobře zná zásady pro snížení hmotnosti.

Ale jak je to s motivací a vůlí obézních k hubnutí? Opravdu jim chybí motivace a jejich vůle je tak slabá? Domníváme se, že odpověď není tak jednoduchá. Je totiž důležité, v jaké situaci za odborníkem obézní člověk přichází. Obezita je onemocnění, které člověka trápí dlouhodobě a tak i jeho motivace k hubnutí prochází určitým procesem. Motivaci zde chápeme jako stav připravenosti ke změně či touhu po ní. Tento stav se v různých situacích a s časem proměňuje, jak to popsali Prochaska a DiClemente (1982, cit. dle Miller a Rollnick, 2003) ve svém cyklickém modelu změny (viz obr. 1). Tento model se stal základem pro vyvíjení intervencí k dosažení změny chování ve prospěch zdraví, včetně např. cvičení a držení diet se sníženým obsahem tuku (*low fat diet*).



Obr. 1: Šest fází průběhu změny (Prochaska, DiClemente, 1982, cit. dle Miller, Rollnick, 2003)

Lidé v průběhu změny procházejí několika fázemi. První fází je prekontemplace (*precompletation*), kdy si jedinec ještě žádný problém neuvědomuje, může však cítit nejasnou a vágní nespokojenost se svým současným stavem. Jeho motivace ke změně stávajícího stavu je nulová nebo velmi nízká, ale je možné, že okolí člověka na jeho problém upozorňuje. Ve chvíli, kdy si uvědomí, že má problém a zvažuje, zda se má snažit o dosažení změny, se nachází ve fázi kontemplace, zvažování (*contemplation*).
Předpokládáme, že většina obézních pacientů přichází do ordinace obezitologa ve třetím stádiu – stádiu rozhodnutí, přípravy (*preparation*), kdy je jeho motivace ke změně chování vysoká. V rámci terapie se v této fázi provádí vyšetření, stanovení diagnózy, formulace problémů a cílů, volba léčebných metod a prostředků k jejich dosažení. V následující 4. fázi – akce (*action*) – potom pacient systematicky pracuje na dosažení změny (Možný, 2006). Období redukování trvá přibližně tři měsíce, po nich následuje etapa udržování (*maintenance*), kdy se pacient snaží udržet dosaženou změnu.
Změna může být buď trvalá nebo může dojít k relapsu a celý cyklus se opět opakuje. Relaps je přirozenou součástí procesu a většina lidí usilujících o změnu jím několikrát během svého snažení projde (např. kuřáci průměrně zrelapsují čtyřikrát než se jim podaří vzdát se svého návyku) (Miller, Rollnick, 2003). Relaps u obézních je definován opuštěním chování kontrolujícího hmotnost (*weight-control behaviour*), které přijali za účelem snížení hmotnosti, jako je dodržování redukčního jídelníčku, pravidelné fyzické aktivity a monitorování hmotnosti (Byrne, 2002). To se pak projeví jako jojo efekt, tzn. návrat hmotnosti na původní či ještě vyšší hodnotu.
Co se týče motivace z hlediska jejího obsahu je podle Dalle Grave a kol. (2004) primární motivací obézních pacientů k redukci hmotnosti budoucí či současné zdraví; v jejich výzkumu se ale objevily i ženy, které vyhledaly léčbu kvůli touze po zlepšení vlastního vzhledu (ty vykazovaly nižší stupeň obezity, byly mladší a o hubnutí se pokoušely již v mladším věku).

Očekávání od léčby

Motivaci ovlivňují i očekávání pacientů od redukční léčby, především to, nakolik přiměřené cíle si kladou. Teoreticky vzato je cílem léčby obezity redukce tělesné hmotnosti na „normu“, tj. normální

hmotnost, která je vyjádřena rozmezím hodnot BMI (18,5 – 24,9 kg/m^2). Avšak mnozí obézní lidé nejsou úspěšní v dosahování normální tělesné hmotnosti – znamenalo by to pro většinu z nich úbytek hmotnosti v řádu desítek kilogramů.
V 90. letech byl proto stanoven koncept „přiměřeného úbytku váhy“ (*reasonable weight loss*), který v roce 1998 National Heart, Lung and Blood Institute specifikoval na 10% z aktuální tělesné hmotnosti. Podle výzkumů (např. Dalle Grave et al., 2004) však obézní pacienti nejsou s takovýmto úbytkem spokojeni, jejich maximální akceptovatelná hmotnost je o 23% nižší než jejich aktuální hmotnost, jejich vysněná hmotnost dokonce o 32%. Zde potom vzniká problém, protože když stanovených cílů není dosaženo nebo postup k nim je neuspokojivý, objevují se negativní emoce, snížení výkonu, tendence opustit snahu po dosažení nedosažitelných cílů. Stejní autoři také zjistili, že BMI a věk jsou nejsilnějšími prediktory cílové hmotnosti obézních pacientů.

CÍLE VÝZKUMU

Výzkum si klade za cíl rozšířit poznatky o motivaci obézních k redukční léčbě. Předmětem výzkumu je obsah motivace a subjektivně vnímaná důležitost jednotlivých motivů pro hubnutí. S tím souvisí i předešlé zkušenosti s pokusy o hubnutí, jejich hodnocení, ale i výhled do budoucna, očekávání od léčby.
Cílem výzkumu je nalézt odpovědi na tyto otázky: Jaké mají obézní pacienti zkušenosti s dietami? Nakolik jsou obézní pacienti motivovaní k redukční léčbě? Jaké jsou jejich důvody k hubnutí? Liší se tyto motivy u žen a mužů nebo v závislosti na stupni obezity? Jaký je přístup obézních pacientů k redukční léčbě? Jakou v ni mají důvěru? Jaká jsou jejich očekávání? Kolik by chtěli zhubnout?

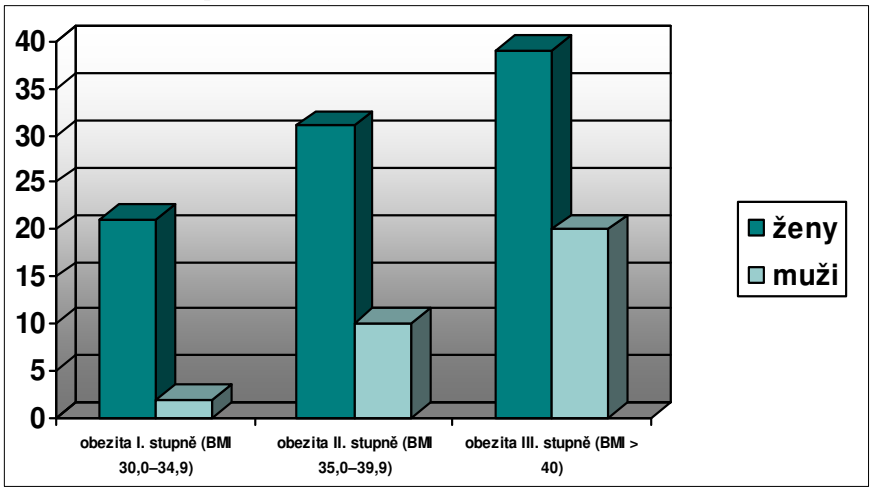
METODA

Data jsme získali metodou krátkého strukturovaného rozhovoru, který jsme sestavili za účelem vhledu do motivace obézních pacientů k léčbě obezity. Respondenti se vyjadřovali k jednotlivým položkám: na dvě položky měli volnost ve volbě odpovědí, u ostatních položek se posuzovali na pětibodové škále (podrobněji viz výsledky).

SOUBOR

Výzkumné studie se zúčastnilo 125 osob, z toho 93 žen a 32 mužů ve věku 17 – 70 let (průměrný věk 46,5 roku). Jedná se o pacienty obezitologie, kteří vstupovali do redukční léčby a splňovali kritéria pro diagnózu obezita (BMI>30). Průměrný BMI souboru je 41,24 kg/m^2 (SD=8,218). Kontraindikací pro účast na výzkumu je vážnější psychické onemocnění, které by ztížilo či znemožnilo schopnost sebereflexe, a neochota ke spolupráci. Účast na výzkumu byla pro pacienty dobrovolná.

Obr. 2: zastoupení mužů a žen dle stupňů obezity



VÝSLEDKY

Zkušenosti s dietami

Obézní v našem souboru drželi dietu průměrně 7,43-krát, pouze 5 osob (2 muži a 3 ženy) nikdy dietu nedrželo. Ženy (M=8,06; SD=6,83) přitom držely průměrně dietu víckrát než muži (M=5,59; SD=7,91). Ve vztahu ke stupni obezity je počet absolvovaných diet u obezity I. stupně nižší než u obezity II. a III. stupně, kde se výrazný rozdíl nevyskytuje (viz tab. 1). Své zkušenosti s dietami hodnotila většina osob na stupnici 1-5 (1=velká spokojenost, 5=velká nespokojenost) spíše negativně (M=3,68; SD=1,29).

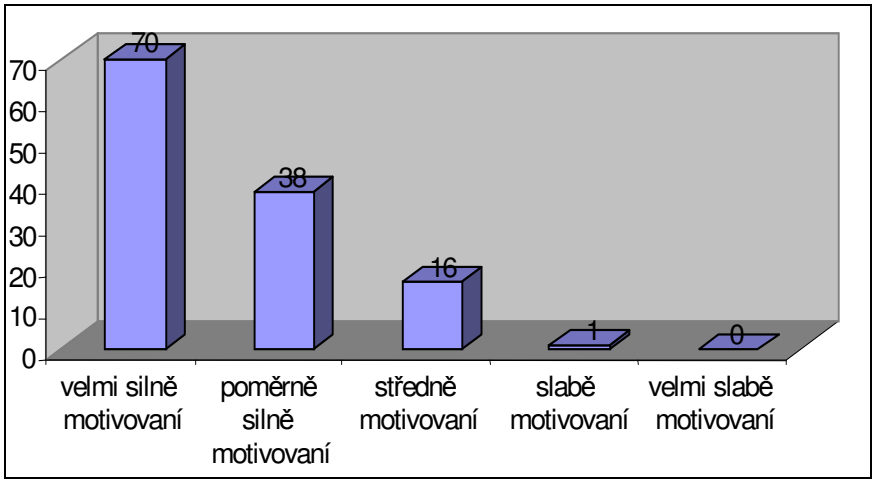
Tab. 1: Průměrný počet absolvovaných diet dle stupně obezity

BMI KATEGORIE	***M***	***N***	***SD***
obezita I. stupně	6,00	23	5,823
obezita II. stupně	7,88	41	8,835
obezita III. stupně	7,71	59	6,468
Total	7,45	123	7,217

Intenzita motivace

Ptali jsme se zkoumaných osob, nakolik se v danou chvíli, tedy po vstupním vyšetření, cítí být motivované k redukční léčbě. Jejich odpovědi na 5-tibodové škále (1=velmi silná motivace, 5=velmi slabá motivace) ukazují, že se považují za poměrně silně až velmi silně motivované (M=1,58; SD=0,743; viz obr. 2).

Obr. 2: Intenzita motivace obézních k redukční léčbě



Motivy k redukci hmotnosti

Dále jsme se podrobněji zabývali tím, co konkrétně tyto pacienty k hubnutí motivuje, tj. jaké jsou jejich důvody k redukci hmotnosti. Obézní vypověděli tři motivy podle důležitosti. Při kategorizaci se vydělilo 10 motivů, jejichž popis uvádíme v tabulce 2.

Tab. 2: Název a obsah 10 kategorií motivace

NÁZEV KATEGORIE	*OBSAH KATEGORIE*
zdraví	strach ze zhoršení zdravotního stavu a touha po jeho zlepšení potřeba zákroku, operace, vyšetření doporučení lékaře
fyzická kondice	cítit se lépe po fyzické stránce, cítit se lehčeji, uvolněněji snadněji se pohybovat (chůze) moci pěstovat sport nebo zájem spojený s pohybem zbavit se únavy
vyhnutí se bolesti	touha po zmírnění bolesti, obavy ze zhoršení bolesti
atraktivita	touha vypadat lépe líbit se sám sobě moci se pěkně obléct (spojeno i s finanční stránkou)
sociální faktory[29]	touha najít si partnera nebo líbit se stávajícímu partnerovi stud před blízkými nebo na veřejnosti negativní reakce okolí touha zařadit se do společnosti
sebeúcta	vážit si více sám sebe být spokojenější se sebou mít ze sebe radost stud za sebe
duševní pohoda	cítit se dobře zbavit se nepříjemných pocitů
potomstvo	touha žen moci otěhotnět
zaměstnání	najít si práci lépe zvládat své současné zaměstnání
ostatní	*zbylé výpovědi, které jsme nezařadili do žádné z kategorií*

Motivy jsme seřadili dle častosti výskytu v celém souboru (v tab. 3 uvádíme pouze 5 nejčastěji se vyskytujících kategorií). Analýza pak přinesla výsledky, které ukazují na rozdílnost obsahu motivace u žen a mužů.
Obě pohlaví udávaly jako nejčastější motiv na I. místě zdraví (muži častěji než ženy), dále fyzickou kondici (muži opět častěji než ženy), vyhnutí se bolesti (ženy častěji než muži), atraktivitu (pouze ženy) a sebeúctu (opět pouze ženy).
Jako nejčastěji udávaný motiv na II. místě udávaly zkoumané osoby atraktivitu (ženy výrazně častěji než muži), dále fyzickou kondici (muži o něco častěji než ženy), zdraví (muži výrazně častěji než ženy), sociální faktory (muži opět výrazně častěji oproti ženám) a duševní pohodu.
Mezi nejčastěji zmiňovanými důvody k hubnutí uváděli obézní na III. místě atraktivitu, fyzickou kondici (muži výrazně častěji než ženy), sociální faktory (ženy výrazně častěji než muži), sebeúctu a duševní pohodu.

Ve vztahu k BMI se primární motivace k redukci mezi jednotlivými stupni liší především v kategoriích atraktivita a zdraví (viz tab. 4). Na motivaci osob spadajících do I. stupně obezity, který je tvořen převážně ženami, se výrazně více podílí atraktivita než na motivaci osob spadajících do II. a III. stupně obezity. Pro ty jsou zase důležitější motivy týkající se zdraví než pro obézní I. stupně, i pro ty je však zůstává zdraví nejvýznamnějším motivačním faktorem. Tyto výsledky ovšem nemůžeme zobecnit vzhledem k nepoměru v zastoupení mužů a žen v jednotlivých stupních obezity.

[29] Do této kategorie jsme zahrnuli všechny výpovědi, které zdůrazňovaly jako motivační faktor jinou osobu/osoby.

Tab. 3: Obsah motivace obézních mužů a žen k redukční léčbě

I. NEJDŮLEŽITĚJŠÍ MOTIV	*II. NEJDŮLEŽITĚJŠÍ MOTIV*	*III. NEJDŮLEŽITĚJŠÍ MOTIV*
1. zdraví (61,6%) (ženy 60,2%, muži 65,6%)	**1. atraktivita (40,3%)** (ženy 48,9%, muži 15,6%)	**1. atraktivita (25,2%)** (ženy 25,9%, muži 23,1%)
2. fyzická kondice (10,4%) (ženy 6,5%, muži 21,9%)	**2. fyzická kondice (15,3%)** (ženy 14,1%, muži 18,8%)	**2.-3. fyzická kondice(22,4%)** (ženy 17,3%, muži 38,5%)
3. vyhnutí se bolesti (8,0%) (ženy 9,7%, muži 3,1%)	**3. zdraví (14,5%)** (ženy 12%, muži 21,9%)	**2.-3. sociální faktory(22,4%)** (ženy 24,7%, muži 15,4%)
4. atraktivita (7,2%) (ženy 9,7%, muži 0%)	**4. sociální faktory (10,5%)** (ženy 8,7%, muži 15,6%)	**4. sebeúcta (14,0%)** (ženy 14,8%, muži 11,5%)
5. sebeúcta (3,2%) (ženy 4,3%, muži 0%)	**5. duševní pohoda (6,5%)** (ženy 6,5%, muži 6,3%)	**5. duševní pohoda (5,6%)** (ženy 6,2%, muži 3,8%)

Tab. 4: Zastoupení nejdůležitějších motivů u jednotlivých stupňů obezity

	OBEZITA I. STUPNĚ	*OBEZITA II. STUPNĚ*	*OBEZITA III. STUPNĚ*
fyzická kondice	10,0%	12,8%	12,5%
vyhnutí se bolesti	10,0%	10,3%	6,3%
atraktivita	**20,0%**	2,6%	6,3%
zdraví	60,0%	**74,4%**	**75,0%**

Důvěra v účinnost léčby

Ve vztahu k léčbě, do které pacienti v době výzkumu vstupovali, jsme se jich ptali, jak velká je jejich důvěra v účinnost této léčby, tj. nakolik věří, že jim redukční léčba na obezitologii pomůže s jejich problémem. Ukázalo se, obézní v našem výzkumu spíše mají v léčbu důvěru (M=1,96; SD=1,043; na stupnici 1=velká důvěra, 5=velká nedůvěra). Korelační analýza ukázala, že důvěra v léčbu souvisí s intenzitou motivace k léčbě (r=0,228; p=0,05), tedy čím mají pacienti vyšší důvěru v léčbu, tím jsou k ní i více motivovaní.

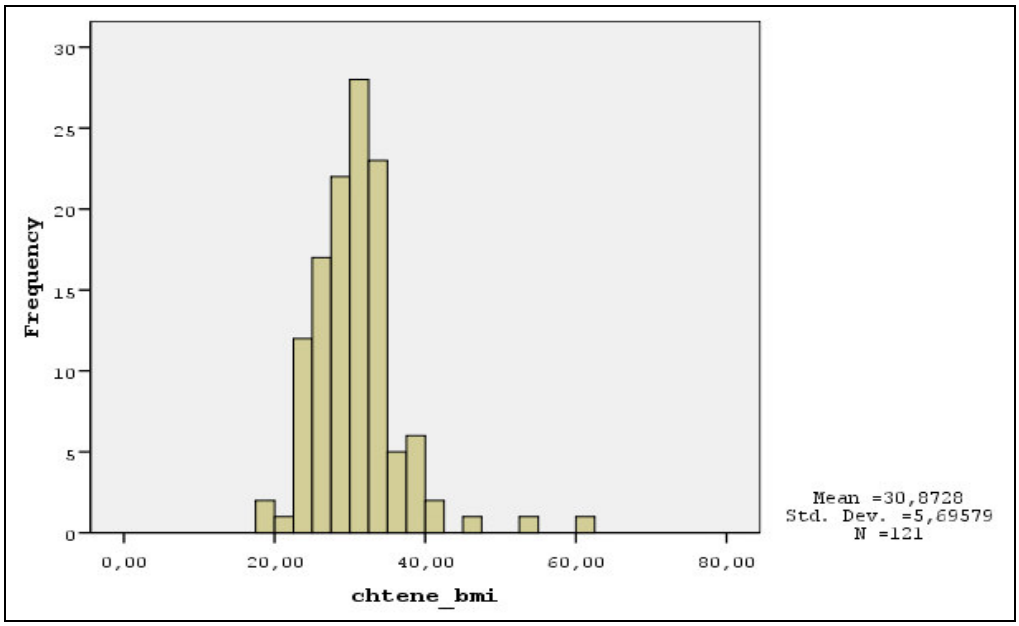
Přístup k léčbě

S motivací k léčbě souvisí i celkový přístup pacientů k ní v rámci jejich aktivity – pasivity. Obézní v našem výzkumu vypovídali, že jejich přístup k léčbě je spíše aktivní (M=1,63; SD=0,912; 1=velmi aktivní, 5=velmi pasivní). Přitom se prokázalo, že čím vyšší je jejich deklarovaná aktivita, tím vyšší je i jejich motivace k léčbě (r=0,189; p=0,05) a tím vyšší je i jejich důvěra v léčbu (r=0,230; p=0,01).
Ve vztahu k nejčastěji se vyskytujícím motivačním faktorům se ukázalo, že obézní, jejichž nejsilnějším motivem je fyzická kondice, vykazovali také nejaktivnější přístup k léčbě (M=1,54; SD=0,877). Následovaly faktory zdraví (M=1,61; SD=0,934), atraktivity (M=1,89; SD=0,928) a vyhnutí se bolesti (M=1,90; SD=1,101).

Očekávaná redukce

V souvislosti s očekáváním od budoucí léčby jsme se pacientů ptali i na jejich „hmotnostní cíl“, tj. o kolik kilogramů by si přáli zhubnout. Jejich požadavky se nacházely v rozmezí 5,41% – 61,35 %, průměrně si přáli zhubnout 24,2% své současné tělesné hmotnosti. Po přepočtu na BMI by to znamenalo snížení BMI průměrně o 10,4 kg/m^2, tzn. na BMI 30,87 (SD=5,7), což odpovídá spodní hranici I. stupně obezity (viz obr. 3).

Obr. 3: Očekávané BMI



Tzv. „přiměřený úbytek váhy“ (10% z aktuální tělesné hmotnosti) si za cíl klade pouze 8% obézních v našem výzkumu, u 89% je požadavek vyšší než 10%, 3% neměla přesnou představu, chtěla jen „něco zhubnout“.

Míra očekávané redukce nesouvisí s pohlavím, souvisí však slabě s věkem – čím vyšší je věk osob, tím je nižší jejich očekávaný úbytek váhy (r=-0,199; p=0,05). Požadované procento úbytku hmotnosti silně souvisí s aktuálním BMI (r=0,484; p=0,01), takže čím vyšší je aktuální BMI, tím vyšší je i požadavek na redukci.

ZÁVĚRY

Zdá se, že obézní ženy a muži v našem výzkumu mají poměrně dost zkušeností s redukováním své hmotnosti, jejich vyzkoušené postupy však opakovaně selhávaly a oni sami je zpětně hodnotí spíše negativně. Jako nejčastější důvod jejich nespokojenosti se objevoval jojo efekt. Ukázalo se, že ženy držely během života dietu víckrát než muži. Obézní II. a III. stupně drželi dietu průměrně víckrát než obézní I. stupně.

Pacienti sami se podle svých výpovědí cítí být poměrně silně motivováni k současné redukční léčbě na obezitologii, což koresponduje s cyklickým modelem motivace. Může se však jednat pouze o jimi deklarovanou motivaci. Proto nás zajímaly i konkrétní důvody, motivy, které se na intenzitě motivace podílejí. Právě ty poskytují plastičtější obraz o tom, co se odehrává v pozadí rozhodnutí navštívit obezitologa.

Obsahová analýza výpovědí motivů k redukování tělesné hmotnosti ukázala, že motivace obézních žen a mužů k hubnutí je rozmanitější a bohatší, než jak vypovídají jiné výzkumy (např. Dalle Grave et al., 2004). Identifikovali jsme celkem 10 motivů. Obě pohlaví udávala jako nejčastější motiv na I. místě zdraví, dále fyzickou kondici, vyhnutí se bolesti, atraktivitu a sebeúctu. Jako nejčastěji udávaný motiv na II. místě udávaly zkoumané osoby atraktivitu, dále fyzickou kondici, zdraví, sociální faktory a duševní pohodu. Mezi nejčastěji zmiňovanými důvody k hubnutí uváděli obézní na III. místě atraktivitu, fyzickou kondici, sociální faktory, sebeúctu a duševní pohodu.

Pozorovali jsme rozdíly mezi muži a ženami, avšak vzhledem k velikosti zkoumaného souboru (především nízkého zastoupení mužů) a poměrně velkého počtu kategorií jsme v interpretaci opatrní. Nicméně je patrné, že pro muže jsou rozhodujícími důvody pro hubnutí zdraví, fyzická kondice a atraktivita, u žen je to zdraví, atraktivita a sociální faktory (kategorie zastoupené více než 20%).

Ukázalo se také, že pro obézní I. stupně (jednalo se převážně o ženy) je atraktivita výrazně důležitějším motivačním faktorem než pro obézní II. a III. stupně. Pro ty je zase výrazně důležitější jejich zdraví. Potvrdilo se, že nejdůležitějším motivačním faktorem pro obézní obou pohlaví i všech stupňů obezity je jejich zdraví, což koresponduje s výsledky výzkumu Dalle Grave a kol. (2004).

Přístup obézních k léčbě je aktivní, přitom se prokázalo, že čím vyšší je jejich deklarovaná aktivita, tím vyšší je i jejich motivace k léčbě a tím vyšší je i jejich důvěra v léčbu. Nejaktivnější přístup k léčbě přitom vykazují obézní, jejichž nejsilnějším motivačním faktorem je fyzická kondice.

Obézní by si přáli průměrně zhubnout téměř čtvrtinu (24,2%) své současné tělesné hmotnosti, tj. na BMI 30,87, což odpovídá spodní hranici I. stupně obezity. Jejich očekávání koresponduje s výsledky jiných studií – maximální přijatelné BMI ve výzkumu Dalle Grave a kol. (2004) je 29,3 kg/m^2, tj. snížení hmotnosti o 23%.

Zjistili jsme, že míra očekávané redukce souvisí slabě s věkem, nesouvisí však s pohlavím, což je v rozporu s výsledky Dalle Grave a kol. (2004), kteří zjistili, že obézní ženy v jejich souboru mají vyšší očekávání úbytku hmotnosti než obézní muži. Také se ukázalo, že čím vyšší je aktuální BMI, tím vyšší je i požadavek na redukci, k čemuž dospěl i výzkum na rozsáhlém vzorku obézních v Itálii (Dalle Grave et al., 2004).

Tzv. „přiměřený úbytek váhy“ (10% z aktuální tělesné hmotnosti) si za cíl klade pouze 8% obézních v našem výzkumu, u 89% je požadavek vyšší než 10%, 3% neměla přesnou představu, chtěla jen „něco zhubnout“. Očekávání většiny obézních je nerealistické a rozchází se s žádoucím výsledkem léčby doporučeným lékaři. Ke stejnému závěru dospěli i Dalle Grave a kol. (2004). Přitom se ukázalo, že ti obézní, kterým se podaří dosáhnout své cílové hmotnosti, jsou úspěšnější v dlouhodobém udržování své hmotnosti než ti, kterým se nepodaří dosáhnout stanoveného cíle (Byrne, 2002). Proto je tak důležité stanovovat si cíle reálné a přiměřené.

Studie má své limity. Především nemapuje motivaci obézní populace, ale jen těch obézních osob, které se z nějakého důvodu rozhodly vyhledat odbornou pomoc v lékařském zařízení. Existuje mnoho jiných možností, kam se mohou obézní obrátit a motivace těchto lidí může být odlišná. Navíc je zde mnoho obézních, kteří žádnou léčbu nevyhledávají. Dalším limitem je nepoměr v zastoupení pohlaví a stupňů obezity. Vzhledem k menšímu zastoupení mužů v souboru je obtížné dělat závěry týkající se rozdílů mezi pohlavími. Za třetí jsme nebrali v úvahu některé proměnné, které mohou mít vliv jak na motivaci obézních, tak na jejich očekávání od léčby (např. výskyt obezity v rodině, věk rozvoje onemocnění, kritické komentáře okolí ve vztahu k tělu a hmotnosti atp.).

Nicméně se domníváme, že výsledky našeho výzkumu, které jsou založené na výpovědích samotných pacientů, mohou dát odborníkům z oblasti obezitologie podnět k přehodnocení motivace obézních k hubnutí a poskytnout náměty pro další výzkum. Ten by se mohl zaměřit na proměny motivace v průběhu redukční léčby, neboť, jak jsme již nastínili, motivace je dynamický proces a s časem se mění jak její intenzita, tak i její obsah.

Literatura

Dalle Grave, R., Calugi, S., Magri, F. et al. (2004). Weight Loss Expectations in Obese Patients Seeking Treatment at Medical Centers. Obesity Research, 12, 12, 2005-2012.

Byrne, S. M. (2002). Psychological Aspects of Weight Maintenance and Relapse in Obesity. Journal of Psychosomatic Research, 53, 1029 -1036.

Miller, R. M., Rollnick, S. (2003). Motivační rozhovory. Příprava lidí ke změně závislého chování. Tišnov: SCAN.

Možný, P. (2006). Motivační rozhovor. Psychiatrie, 10, 3, 180-184.

Wagenknecht, M. (2004). Úloha psychologické péče při léčbě obezity. In: Hainer, V.
Základy klinické obezitologie. Praha: Grada Publishing.

VYUŽÍVANIE INTERNETU V PRÁCI NA SÚKROMNÉ ÚČELY*

Iveta Jeleňová
Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Fakulta verejnej správy

Abstrakt
Prezentovaný príspevok sa venuje problematike využívania prístupu na Internet a používania e-mailu na súkromné účely počas pracovnej doby. Toto správanie má pre zamestnávateľa ekonomické, technické i právne dôsledky, preto stále viac organizácií vytvára pravidlá s cieľom obmedziť súkromné využívanie Internetu a e-mailu, tak ako všetky súkromné aktivity v rámci pracovných hodín. Zaujímala nás prevalencia rôznych aktivít na webe u 114 zamestnancov verejnej správy a ako organizácie regulujú využívanie Internetu na mimopracovné účely. Naše zistenia naznačujú, že využívanie Internetu v práci na súkromné účely nie je vnímané ako úplne negatívny jav. Väčšina respondentov považuje využitie Internetu na pracovisku počas pracovnej doby z dôvodov nesúvisiacich s prácou za prijateľné, pričom sa líšia spôsoby, akými takéto konanie ospravedlňujú (oddych, získanie informácií, počas prestávky, "vážne dôvody").
Kľúčové slová: cyberloafing, využívanie internetu na súkromné účely, prevalencia, monitorovanie

Abstract
Personal web usage in the workplace
In order to better understanding how people loafing in the workplace, we examined the phenomenon of personal web usage. This behavior results in productivity loss, security threats and legal liability hence organizations create formal Internet usage policies. Our study examined the perceived prevalence of various cyberloafing activities and the organizational regulation of personal web usage at the workplace through a survey of 114 employees of public administration organizations. The results suggest that personal web usage is not perceived as absolutely negative phenomenon. Respondents were likely to provide excuses for that behavior – common justifications are using over break, use to obtain information, "urgent" personal reasons and relax.
Key words: cyberloafing, personal web usage, prevalence, monitoring

Príspevok vznikol s podporou VEGA MŠ SR a SAV v rámci projektu č.1/3652/06 s názvom „Sociálnopsychologické aspekty organizačných deviácií"

Úvod

Internet v súčasnosti predstavuje efektívny pracovný nástroj na komunikáciu s kolegami, nadriadenými a s klientmi, stáva sa na mnohých pracoviskách nenahraditeľným. Zároveň však ponúka zamestnancom aj príležitosť vyhnúť sa práci bez toho, aby opustili pracovný stôl. Zaháľanie s využitím technológií je označované v angličtine aj termínmi cyberslacking alebo cyberloafing.

Cyberloafing ako pojem sa spája s každým úmyselným aktom, kedy zamestnanec počas pracovnej doby využíva firemný prístup na internet na surfovanie, ktoré nesúvisí s jeho prácou, či prijímanie a odosielanie s prácou nesúvisiacich e-mailov (Lim, Teo, Loo, 2002; Lim, 2002).

Anandarajan a Simmersová (2004) poukazujú na dve perspektívy náhľadu na využívanie internetu na súkromné účely, s pozitívnymi ako aj negatívnymi dôsledkami. Konštruktívny prístup poukazuje na potrebu zotavenia, odpočinku, získania novej perspektívy v súvislosti s požiadavkou kreativity a flexibility mnohých organizačných rolí (Oravec, 2002). Absencia jasných pravidiel používania internetu v organizácii však môže pri nevhodnom používaní technológií internetu viesť k strate produktivity, plytvaniu šírkou pásma, bezpečnostným rizikám, ale aj k právnym dôsledkom (Johnson, Indvik, 2003; Woon, Pee, 2004).

*

Výsledky štúdie realizovanej Limovou a Teom (2005) naznačujú, že firemný prístup na internet je v tomto kontexte najčastejšie využívaný na surfovanie po stránkach nesúvisiacich s prácou, bez bližšej špecifikácie ich obsahu, prehľadávanie stránok zameraných na správy všeobecne, zábavných stránok a webových stránok zameraných na šport. Zaujímali ich tiež spôsoby, akými zamestnanci ospravedlňujú svoje správanie. Respondenti často poskytovali ospravedlnenia, ktoré trivializovali dôsledky argumentujúc, že tieto aktivity nezaberajú veľa času a teda nikomu neublížia, alebo že takto konajú aj ostatní. Ďalší najčastejší dôvod súvisel s presvedčením, že sa so zamestnancami zaobchádza nespravodlivo, alebo nie sú primerane finančne ohodnotení.
Zahlcovanie internetového pripojenia organizácie, pokles produktivity práce, ale aj možné právne dôsledky (napríklad právna zodpovednosť za nelegálny softvér, sťahovanie súborov chránených autorským právom tretích strán v rozpore s týmto právom alebo zasielanie dokumentov s charakterom diskriminácie) vedú zamestnávateľov k vytváraniu pravidiel pre prístup k internetu a používanie e-mailu. Ďalšiu možnosť ochrany organizácie pred využívaním internetu na súkromné účely predstavujú technické nástroje – špeciálny softvér na monitorovanie aktivity zamestnancov na internete. Podľa Anandarajana (2002) zneužívanie internetu na pracovisku sa vyskytuje v situácii nadmernej slobody zamestnancov, či v zóne predstavujúcej nadmernú kontrolu zo strany organizácie.
Cieľom nášho výskumu bolo zistiť mieru využívania internetu v práci na súkromné účely. Zaujímal nás tiež rozsah, v akom organizácie vo verejnej správe regulujú využívanie prístupu na internet a používanie e-mailu zamestnancami i reakcie zamestnancov na obmedzenia používania na súkromné aktivity v rámci pracovných hodín.

Metóda

Vzorka

Výskumu sa zúčastnilo 114 respondentov, ktorí majú v práci prístup na internet. Priemerný vek respondentov a respondentiek bol 45.52 roka (SD = 8.88) a v priemere boli zamestnaní 12.83 roka (SD = 6.96). 45.9 % respondentov malo minimálne vysokoškolské vzdelanie prvého stupňa, 73.7 % boli ženy (4.6 % respondentov neuviedlo pohlavie). Výskumu sa zúčastnili zamestnanci územnej samosprávy, všeobecnej aj špecializovanej štátnej správy: 22 administratívnych pracovníkov, 76 odborných pracovníkov, 5 vedúcich pracovníkov a 5 zastávajúcich inú pozíciu. Respondenti uvádzali, že v priemere používajú internet v práci približne 7.14 hod týždenne.

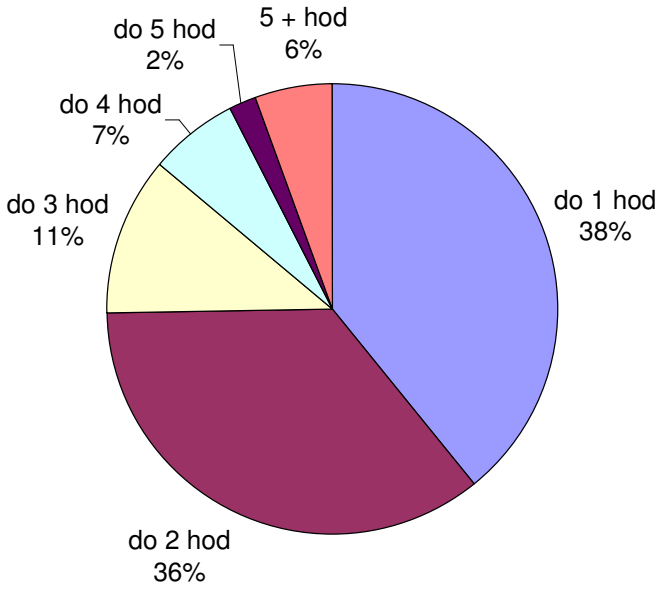
Metodika

Dotazník využívania internetu na pracovisku (VInP) na osobné účely bol vytvorený úpravou položiek dotazníka Limovej a Tea (2005). Pozostával zo štyroch častí: prevalencia, vnímanie závažnosti, zdôvodňovanie a regulácia využívania internetu na osobné účely. Prevalencia osemnástich činností bola zisťovaná pomocou 5-bodovej Likertovskej škály od 0 (nikdy) po 4 (často, aspoň raz za deň). Pri zdôvodňovaní boli respondenti a respondentky vyzvaní odpovedať, či je prijateľné využívať internet aj na mimopracovné účely a v akom trvaní. Zároveň sme sa pýtali za akých okolností by bolo využitie internetu na súkromné účely v práci prijateľné. Otázky týkajúce sa monitorovania zisťovali existenciu formálnych pravidiel upravujúcich prístup k internetu a používanie e-mailu na pracovisku v organizácii respondenta. Zisťovali sme tiež, či poznajú niekoho, kto bol kvôli využívaniu internetu na účely nesúvisiace s prácou potrestaný.

Výsledky

Respondenti a respondentky uviedli, že v priemere strávia v práci 5.5 hod za týždeň využívaním internetu na aktivity súvisiace s ich prácou (SD = 7.39). Popri tom v priemere strávia aj 1.47 hod za týždeň využívaním internetu na súkromné účely (od 0 do 20 hodín; SD = 2.41), čo predstavuje približne 21.1 % celkového času stráveného na internete v pracovnej dobe. 39.25 % respondentov využíva internet na osobné účely v rozsahu do jednej hodiny týždenne, od jednej do dvoch hodín je to 35.51 % respondentov,

11.22 % respondentov využíva prístup na internet na mimopracovné účely do troch hodín a 14.01 % respondentov nad tri hodiny týždenne (graf 1).

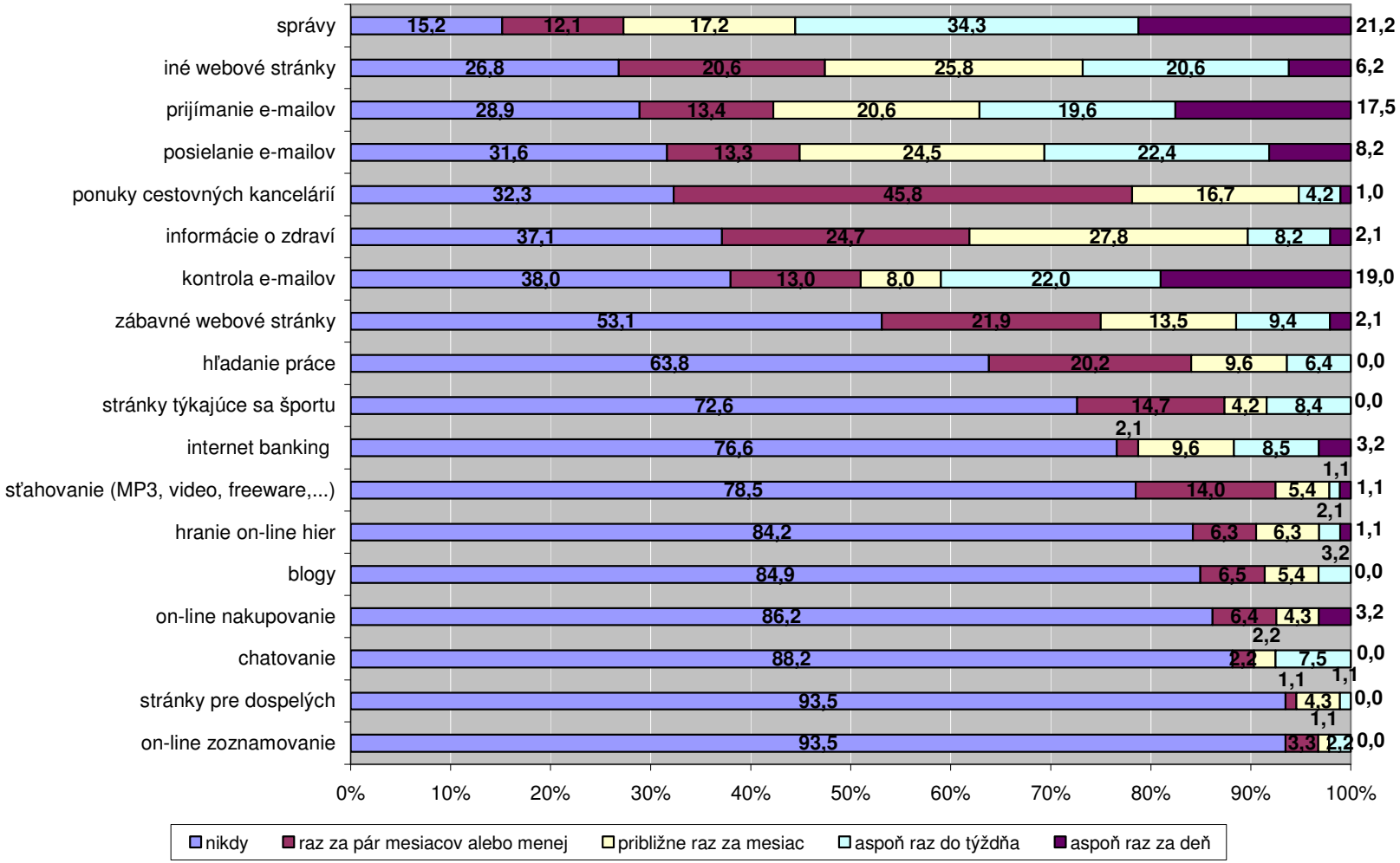


Graf 1 Koľko hodín za týždeň strávite využívaním internetu na súkromné účely?

Graf 2 sumarizuje ako často respondenti využívajú internet v práci k prístupu na niektoré webové stránky. Výsledky naznačujú, že zamestnanci najčastejšie využívajú internet na surfovanie po webových stránkach poskytujúcich správy (priemer pre položku 2.34, pričom 0 – nikdy a 4 – často, aspoň raz za deň), prijímanie (1.84) a kontrolu (1.71) e-mailov nesúvisiacich s ich prácou. Najnižší výskyt z predložených aktivít vykazujú blogy (0.27), on-line zoznamovanie (0.14) a návštevy stránok pre dospelých (sexuálne explicitných).

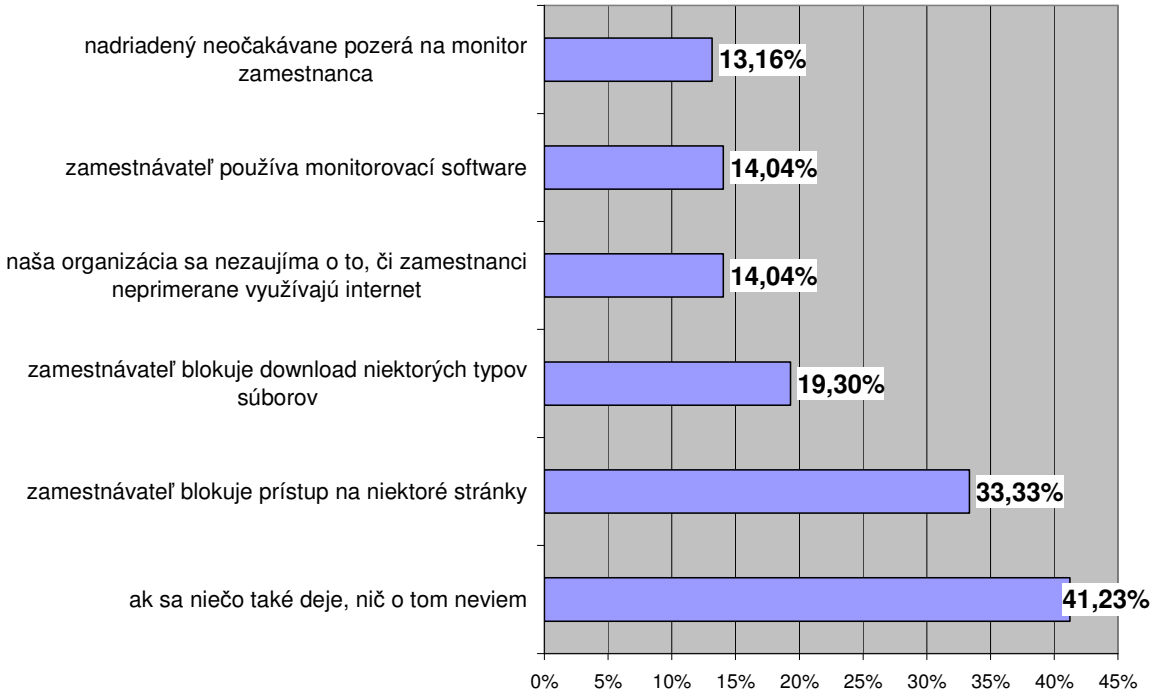
V súvislosti s reguláciou približne pätina (21.53 %) respondentov uviedla, že v ich organizácii žiadne pravidlá na používanie internetu nemajú. 36.94 % respondentov uviedlo, že takéto pravidlá majú, pričom za prijateľné ich považuje 67 % z nich. Pravidlá zvyčajne obmedzujú prístup iba na stránky súvisiace s prácou, časté je i technické blokovanie niektorých stránok, obmedzenia súvisiace so sťahovaním objemných súborov a zákaz niektorých typov príloh v e-mailoch.

Zaujímalo nás tiež, či respondenti poznajú niekoho, kto bol potrestaný v súvislosti s využívaním internetu alebo e-mailu. Iba traja respondenti potvrdili, že poznajú takú osobu, pričom išlo o sankciu za prezeranie erotických stánok, dlhý čas strávený na internete, sťahovanie hudby a chatovanie, pričom v jednom prípade toto konanie viedlo k rozviazaniu pracovného pomeru.



Graf 2 Prevalencia využívania prístupu na internet a používania e-mailu na súkromné účely (n = 107)

Graf 3 zobrazuje odpoveď na otázku ako sa v danej organizácii predchádza zneužívaniu internetu zamestnancami. Až 41.23 % respondentov nemá informácie týkajúce sa regulácie využívania prístupu na internet a používania e-mailu v ich organizácii. 33.33 % respondentov vie, že zamestnávateľ blokuje prístup na niektoré stránky a 19.3 % si je vedomých toho, že zamestnávateľ blokuje sťahovanie niektorých typov súborov (napr. exe, mp3, mpeg). 14.04 % respondentov uvádza, že v ich organizácii je činnosť zamestnancov na internete monitorovaná s využitím špeciálneho softvéru. 13.16 % respondentov má skúsenosť s tým, že nadriadený neočakávane kontroluje ich prácu pohľadom na monitor.



Graf 3 Predchádzanie zneužívania internetu na súkromné účely v organizácii

Pýtali sme tiež, či je prijateľné využívať počas pracovnej doby prístup na internet na účely, ktoré s prácou nesúvisia. 66.06 % respondentov považuje takéto konanie za prijateľné. Uvádzame niektoré komentáre, ktoré zdôvodňujú prijateľnosť využívania internetu na súkromné účely:
„Áno, pokiaľ sa to uskutočňuje v prijateľnej miere a na vybavenie záležitostí, ktoré sa nemôžu vybaviť po pracovnej dobe.“
„precvičovanie v používaní internetu“
„Je to lepšie (v stresových situáciách) ako dať si cigaretu, alebo poldeci“
„- ak nebudeme používať internet je to krok späť; štátny zamestnanec nemal by byť obmedzený“
Kvôli času. Doma ho toľko nemám, a ak to netrvá dlho nevidím v tom problém.
Respondenti, ktorí na otázku reagovali záporne, uvádzajú pri odpovedi aj tieto dôvody:
„zneužívanie fondu pracovného času“
„Plat berieme za prácu a nie za zábavu.“
„Nesúhlasím, ale existujú výnimky. (...) Nič sa nesmie brať dogmaticky.“
Chceli sme sa dozvedieť aj dôvody, to znamená, za akých okolností je podľa respondentov používanie prístupu na internet v práci na súkromné účely prijateľné, ekvivalentne k obmedzeniam iných súkromných aktivít v rámci pracovných hodín. Na základe obsahovej analýzy sme vytvorili 10 kategórií, prezentovaných v tabuľke 1. Respondenti najčastejšie ospravedlňujú využitie internetu aj na iné než pracovné účely potrebou krátkej prestávky v práci, alebo využitím obedňajšej prestávky. Za akceptovateľné považujú využitie zdrojov zamestnávateľa aj v čase pred a po skončení pracovnej doby. Druhým najčastejšie uvádzaným dôvodom je vyhľadávanie rôznych informácií, najmä týkajúcich

sa zdravia, cestovného poriadku alebo predpovede počasia. Na druhej strane, iba jeden respondent uviedol, že prijateľné dôvody neexistujú.

Tabuľka 1 Kedy (za akých okolností) je prijateľné využiť internet na pracovisku z dôvodov nesúvisiacich s prácou?

Kategórie dôvodov	f
cez prestávku, resp. po splnení pracovných povinností	26
získavanie rôznych informácií	22
rôzne (internet banking, hľadanie práce, dovolenky, ako prvok sociálnej politiky...)	14
súrne osobné dôvody	13
v strese, relax	11
e-mail	7
správy	6
(samo)vzdelávanie	5
nemám doma prístup na internet	4
žiadne dôvody neexistujú	1

V priemere 27.7 minúty denne (SD = 22.5) sa našim respondentom javilo ako prijateľný čas používania internetu na súkromné účely. V jednom prípade respondent označil, že za prijateľné považuje zaháľať až 180 minút denne. Po vylúčení jeho odpovede sa priemerný čas za deň zníži na hodnotu 26.2 minúty.

Diskusia

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť mieru využívania internetu v práci na súkromné účely. Zaujímal nás tiež rozsah, v akom organizácie regulujú využívanie prístupu na internet a používanie e-mailu zamestnancami na súkromné aktivity v rámci pracovných hodín.
Respondenti a respondentky odhadujú, že v priemere strávia 1.47 hod za týždeň využívaním internetu na mimopracovné účely, čo predstavuje približne 21 % prístupov do internetu v pracovnom čase. Respondenti, ktorí v siedmej štúdii Web&Work (2006) pripustili, že využívajú internet na prístup na stránky nesúvisiace s prácou, v priemere využívajú internet 12.81 hod týždenne, z toho v priemere 3.06 hod návštevou stánok s mimopracovným obsahom, čo predstavuje 24 % času na internete. Podiel využívania prístupu k internetu je v oboch prípadoch porovnateľný, v našej vzorke je však nižší priemerný čas využitia internetu, či už na pracovné alebo mimopracovné účely.
Najčastejšie bolo referované surfovanie po stránkach poskytujúcich správy, prijímanie a kontrola súkromných e-mailov. Najmenej častou formou zaháľania sú on-line zoznamovanie a surfovanie po stránkach orientovaných na dospelých. Jedným z možných vysvetlení je reštrikcia prístupov k týmto stránkam v organizácii. Ide však len o špekuláciu, keďže iba necelých štyridsať percent respondentov vie o existencii pravidiel upravujúcich hlavné princípy pre prístup k internetu a používanie e-mailu zamestnancami v ich organizácii. Druhým možným vysvetlením je zloženie vzorky (približne 74 % zastúpenie žien). V súvislosti s reguláciou až 21.53 % respondentov uviedlo, že v ich organizácii žiadne pravidlá nemajú. V organizáciách, v ktorých existujú formálne pravidlá na používanie internetu, s nimi súhlasí iba 67 percent respondentov.

Približne dve tretiny respondentov považujú za prijateľné využiť počas pracovnej doby prístup na internet na účely, ktoré nesúvisia s ich pracovnými povinnosťami. Vo všeobecnosti respondenti považujú za prijateľné využitie internetu na súkromné účely v rozsahu v priemere 28 minút denne. Podobne vo výskume realizovanom v Singapure respondenti považovali za akceptovateľné využitie internetu na mimopracovné účely v priemere približne 32 minút denne (Lim, Teo, 2005).

Záver

Organizácie by mali akceptovať, že niektorí zamestnanci využívajú internet na pracovisku na účely nesúvisiace s prácou každý deň. V priemere takmer pol hodiny denne sa našim respondentom zdalo ako doba, ktorú je prijateľné venovať takejto činnosti – zaháľaniu. Respondenti sami pripúšťajú, že v priemere 1.47 hod týždenne venujú prezeraniu webových stránok a e-mailov nesúvisiacich s ich pracovnými povinnosťami, čo by mohlo predstavovať viac ako 6 hodín mesačne.

Využívanie internetu v práci na osobné účely však nemožno a priori považovať za negatívny jav, ktorý predstavuje ekonomické straty pre zamestnávateľa, stratu produktivity ako aj bezpečnostné riziko. Iný pohľad poukazuje na znižovanie úzkosti pri práci s počítačom, experimentovanie s novými aplikáciami či „konštruktívny oddych“.

Je na organizácii samotnej aby rozhodla, aký rozsah využívania prístupu na internet a prístupu na e-mail na súkromné účely je ochotná tolerovať. Zároveň, samotná existencia pravidiel používania internetu na pracovisku je otázna, ak činnosť zamestnancov nie je monitorovaná.

Literatúra

Anandarajan, M. (2002). Internet abuse in the workplace. Communications of the ACM, 45, 1, 53-54.

Anandarajan, M., Simmers, C. A. (2004). Constructive and dysfunctional personal web usage in the workplace: Mapping employee attitudes. In: Anandarajan, M., Simmers, C. A. (Eds.). Personal Web Usage in the Workplace: A Guide to Effective Human Resources Management. Information Science Publishing, 1-27.

Johnson, P. R., Indvik, J. (2003). The organizational benefits of reducing cyberslacking in the workplace. In: Proceedings of the Academy of Organizational Culture, Communications and Conflicts, 7 (2), Las Vegas, 2003, p. 53-59.

Lim, V. K. G. (2002). The IT way of loafing on the job: cyberloafing, neutralizing and organizational justice. Journal of organizational Behavior, 23, 675-694.

Lim, V. K. G., Teo, T. S. H. (2005). Prevalence, perceived seriousness, justification and regulation of cyberloafing in Singapore. An exploratory study. Information and Management, 42, 1081-1093.

Lim, V. K. G., Teo, T. S. H., Loo, G. L. (2002). How do I loaf here? Let me count the ways. Communication of the ACM, 45, 66-70.

Oravec, J. A. (2004). When work morphs into play: Using constructive recreation to support the flexible workplace. In: Anandarajan, M., Simmers, C. A. (Eds.). Personal Web Usage in the Workplace: A Guide to Effective Human Resources Management. Information Science Publishing, 46-60.

Web@Work Survey 2006. Employee Survey Results. (2006). Dostupné na: http://www.websense.com/global/en/PressRoom/MediaCenter/Research/webatwork/ employee_computing.pdf. Získané 2006-10-05.

Woon, I. M. Y., Pee, L. G. (2004). Behavioral factors affecting Internet abuse in the workplace – an empirical investigation. In: Proceedings of the Third Annual Workshop on HCI in MIS, Washington, D. C., December 10-11, 2004, pp. 80-84.

REFLEXE ŽIVOTNÍ ZMĚNY ZAČÍNAJÍCÍMI UČITELI: VÝVOJ VÝZKUMNÉ KONCEPCE A DÍLČÍ VÝSLEDKY

Kateřina Juklová

Abstrakt

Příspěvek je předběžnou zprávou o výzkumu, jehož cílem je provést sondu do prožívání dnešních českých začínajících učitelů. Profesní vývoj začínajících učitelů je nahlížen jednak jako zdroj mnoha obtíží, zároveň však jako příležitost objevit své dispozice, schopnosti i hranice. Příspěvek informuje o vývoji výzkumné koncepce a seznamuje s prvními dílčími výsledky získanými od učitelů s jedním rokem praxe metodou kvalitativních polostrukturovaných rozhovorů.

Klíčová slova: Začínající učitelé, profesní sebepojetí, profesní vývoj, životní změna, reflexe, semistrukturované kvalitativní interview

Abstract

The beginning teachers reflection of life change: Research framework and partial outcomes

The paper is a preliminary research report. Its aim was to probe opinions and feelings of today beginning Czech teachers. Beginning teachers occupational develompent is viewed as a source of many difficulties, on the other hand the first oportunity to reveal some of their own predispositions, possibilities and limits. The paper informs about research framework and introduces first partial findings of semistructured qualitative interview with teachers of one-year teaching practice reflecting changes in relation with their occupational development.

Key words: Beginning teachers, professional self-concept, occupational development, life change, reflection, semistructured qualitative interview.

1 Úvod

Změna je přirozenou součástí života a nezbytnou podmínkou pro vývoj osobnosti. Lidský život je možné vnímat jako sled více či méně očekávaných i zcela neočekávaných změn. Často máme tendenci se změně bránit a vnímat ji jako ohrožující. V jejím průběhu jsme nuceni vyvíjet neobvyklou aktivitu, která by nás znovu uvedla do rovnováhy s novými podmínkami prostředí. Je třeba objevovat dosud nepoznané a nevyužívané oblasti vlastního potenciálu a zároveň si připouštět jeho limity. To vše se může stát východiskem pro nově rekonstruovanou identitu. G. Sheehyová (1999) ve své knize Průvodce dospělostí použila pro úlohu člověka při přechodu z jednoho období do dalšího metaforu ústřice. Růst a vývoj tohoto živočicha se děje jako postupné vytváření a shazování několika tvrdých ochranných krunýřů. Pokaždé, když tělo uvnitř vyroste, je třeba odhodit omezující krunýř. Dokud nenaroste nový, zůstává ústřice bez ochrany. Stejně tak i lidé jsou v období změny nuceni opustit některé struktury svého dosavadního fungování. V tom momentu jsou nechránění a zranitelní, ale také schopni růst nově a rychle. Mohou spadnout na záda, ztratit půdu pod nohama, vzdát se či prostě ignorovat podnět ke změně a zůstat ukrytí ve svých ulitách. Ať už bude jejich budoucnost jakákoli, v každém případě bude jiná.

Jednou z důležitých změn v životě člověka je přechod do zaměstnání. Tento milník bývá považován za bránu dospělosti. V životě mladého člověka se mění mnohé. Mezi nejvýznamnější změny patří přijetí závazku ve vztahu k povolání a oproštění se od některých dosavadních závislostí (zejména ekonomické) na rodičích. Profese se tak stává důležitou součástí jeho nové identity.

Proč právě učitelé?

Zkoumání tohoto druhu změny a jejího odrazu v prožívání nabízí možnost nového pohledu na fungování osobnosti v mezních situacích obecně a zároveň skýtá příležitost získat poznatky aplikovatelné v oblasti, na kterou jsou zaměřeny. Ve svém výzkumu jsem se soustředila na profesní skupinu začínajících učitelů.

Důvodů k tomuto výběru jsem měla několik. Souvisí s mimořádným sociálním významem, který je společností této profesi stále přikládán, neobyčejnou psychickou náročností a s pracovními podmínkami, které jsou učitelům k výkonu jejich profese aktuálně k dispozici.

Vysoká zátěžovost profese je dána zejména jejím výrazným sociálním rozměrem. Učitel je v očích veřejnosti profesionálním vychovatelem a jako takový nositelem celé řady různých společností vyžadovaných způsobů chování. (Vašutová, 2004) Různorodost klientely učitele je spojená souvisí s mnohdy protichůdnými a obtížně splnitelnými očekáváními vytvářejícími tlak, kterému je učitel nucen dlouhodobě čelit. Důsledkem této chronické zátěže existuje reálné riziko poškození zdravotního stavu, rozvoje syndromu vyhoření (Henning, Keller, 1996, Křivohlavý, 2001) a také vzniku trvalých změn v chování jedince ve smyslu profesní deformace (Řehulková, Řehulka, 1998).

Oblasti pregraduální přípravy budoucích učitelů je věnována poměrně značná odborná pozornost. Začínající učitel má za sebou povinné praxe a odbornou přípravu, přesto však odborníci upozorňují na skutečnost, že pedagogické praxe jsou schopny zprostředkovat kontakt s „pedagogickou realitou“ pouze v omezené míře. (Prášilová, 2007)[30] V životě začínajících učitelů tedy nastává změna, na kterou nejsou a nemohou být dostatečně připraveni, a jejíž důsledky si obvykle uvědomují po relativně dlouhou dobu. První rok učitelské praxe je odborníky neomylně považován za krok do neznáma, a v anglosaské odborné literatuře který si vysloužil označení „boj o přežití.“ (Nias, 1986) Na situaci se nepochybně podílí skutečnost, že obvykle neexistuje jakési vyučování „nanečisto“, a učitel po uzavření pracovního poměru se stává samostatně fungujícím „profesionálem“, kterému je nezřídka přidělena role třídního učitele a výuka předmětů, pro něž nemá aprobaci. Je tedy otázkou, kdy lze považovat začínajícího učitele za „plně fungujícího“ učitele a kdy se jím on sám být cítí.

2 Hledání konceptuálního rámce

Jako jedna z prvních možností, které se nabízely pro výzkum začínajících učitelů, byla koncepce zvládání pracovní zátěže. Vydat se tímto směrem by znamenalo zajímat se o to, co začínajícím učitelům činí největší problémy a vyvolává v nich napětí, eventuelně co jim naopak pomáhá k znovudosažení psychické rovnováhy. I přes nespornou užitečnost možných výsledků však by však postrádaly pozitivní aspekt: zisky, příležitosti a vývoj.

Jako vhodnější koncepce se jevilo téma z psychologie práce - pracovní adaptace. Podle Rymeše (2003, s. 89) je adaptace „syntetickou kategorií vhodnou k postižení různých stránek vztahu mezi pracovníkem a prací.“ Jako taková zahrnuje předpoklady jedince zvládat nároky pracovní činnosti (adaptabilita), proces zvládání nároků práce (adaptování) a výsledný stav vyrovnání se s prací (adaptovanost), který se projevuje v mnoha proměnných, jako je např. v kvantita a kvalita plnění úkolů, samostatnost při práci, pracovní ochota a aktivita, profesní sebedůvěra, existence pracovních cílů a ambicí, pracovní spokojenost a stabilizace v zaměstnání a další. Je nesporné, že se jedná o velice komplexní charakteristiku, jejíž jednotlivé dimenze by vydaly na samostatné studie. Přesto to stále zcela nevystihovalo záměr poskytnout sondu (vhled) do prožívání začínajících učitelů.

Nakonec jsem zvolila koncept sebepojetí. Podle Blatného (2003, s. 92) je sebepojetí „generalizací poznatků o sobě odvozenou ze zkušenosti v konkrétních situacích.“ Způsob prožívání počátků profesní dráhy, pedagogické reality a vlastní pozice učitele v ní je nepochybně implicitním procesem souvisejícím jak s konkrétním kontextem podmínek, tak i učitelovou biografií. V tomto procesu si učitel konstruuje své profesní sebepojetí. Podle Bandury (1999, in Blatný, 2003) je vliv vnějších vlivů na lidské fungování zprostředkováván spíše Jáskými procesy nežli přímo. Sebepojetí je tedy možné nahlížet jako hypotetický konstrukt vysvětlující a regulující chování a prožívání člověka. Tato mnohočetná vnitřní proměnná jednak ovlivňuje každodenní pedagogické jednání učitele a zároveň se také pod vlivem zkušeností do určité míry modifikuje. (Lukášová - Kantorová, 2003)

Současný pohled na sebepojetí je reprezentován zejména konstruktivisticky orientovanými názory, které zdůrazňují mutifacetovost, hierarchickou uspořádanost a dynamiku fungování. (Blatný, 2003). Konstruktivistický přístup k sebepojetí má také široké aplikační uplatnění v pedagogice, což dokládá následující (nikoli úplný) výčet některých v minulosti zpracovávaných koncepcí tohoto druhu: Pojetí učitelské role (Janesick, 1977); Učitelovo

[30] Dostupné z: http://www.ucitelske-listy.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=103074&CAI=2168

pojetí žáka (Helus, 1982); Geneze učitelova sebepojetí v procesu jeho socializace (Liasová, 1986); Koncepce commitmentu (Woods, 1986); Učitelův obraz o žákovi (Hrabal, 1988); Profesní sebepojetí učitelů (Kantorová, 1992); Učitelovo profesionální Já (Kelchtermans, 1993); Učitelovo pojetí výuky (Mareš a kol., 1996) a další.

Z hlediska výzkumného tématu je užitečná např. koncepce tzv. aktivovaného sebepojetí (working self-concept; Markus a Wurf, 1987 in Blatný, 2003) vyjadřující skutečnost, že v závislosti na odlišných situacích je aktivizována některá z reprezentací Já, která v daném okamžiku plní funkci centrální, řídící struktury sebepojetí. V této souvislosti je v centru výzkumného zájmu profesní sebepojetí začínajícího učitele, tedy reprezentace vztahující se k výkonu činností související s výkonem profese.

3 Výzkumný design

Výzkumný cíl byl vyjádřen otázkou: „Jak se mění osoba, která se stává učitelem?“ Kontext tohoto záměru byl již naznačen v předcházejícím textu. Šlo o to, zjistit, jak se vyvíjí vztah začínajícího učitele k profesi a jak je vnímaná změna reprezentována v jeho/jejích budoucích plánech? Do jaké míry se na tomto vztahu podílí situační a do jaké dispoziční faktory?

Hlavní technikou sběru dat se stal hloubkový semistrukturovaný rozhovor, který byl nahráván na diktafon a následně přepsán. Analýza dat, která nebyla dosud zcela dokončena, bude probíhat v souladu s principem zakotvené teorie za postupného použití trojího druhu kódování: otevřeného, axiálního a selektivního. Dosud bylo provedeno otevřené kódování.

4 První dílčí výsledky: učitelé po jednom roce praxe

Z dosavadních výsledků lze vybrat některé závěry týkající se profesního sebepojetí učitelů po jednom roce praxe a dopadu životní změny na jejich sebepojetí:

Posuny v sebepojetí ve směru vyšší jasnosti. Začínající učitelé si kontaktem s praxí ujasňují své schopnosti, dovednosti a částečně i jejich meze.

„…tam člověk hodně vidí, vidí na sobě, jak je schopen některé situace řešit. Zjistil jsem, že v některých situacích,…zatím se mi třeba nestávalo do té doby, že bych se nechal nějak vytočit, neměl jsem k tomu nikdy sklony…“

Změna je vnímána nejen z hlediska nutnosti překonávat obtíže, ale také jako obohacení, zisků.

„…takže v tom mě ta praxe určitě obohatila, že já jsem se změnil v tom pozitivním slova smyslu, že už to neberu tak ležérně, ale opravdu jsem se naučil skloubit to plánování s tím improvizováním, takže teda i když se mi ten plán sesype, tak jsem schopný to jakoby přežít.“

Omezení, které povolání přináší, často nutí učitele k přizpůsobení, změně životního stylu, o němž prozatím neuvažují jako o trvalém.

„Člověk pracuje neustále hlavou, takže ta hlava chvilkami nestíhá.. Cítím u sebe, že je člověk ve stresu. Místo toho, abych přemýšlel nad tím, co si dám k večeři, tak přemýšlím nad tím, co napíšu do projektu…člověk pořád přemejšlí. On jakoby veškerej svůj duševní potenciál orientuje na tu práci.“

Obsahem sebepojetí jsou i reprezentace týkající se vztahu k profesi.

„Je to věc, která mě velice baví. Je to příjemné pracovat s mladými lidmi, prožívat všechny ty emoce…“

Vztah k profesi se odráží také v budoucích plánech.

„Je potřeba najít prostředí, kde lze učitelství realizovat aspoň přibližně podle svých představ.“

5 Závěr

Získané výsledky jsou prozatím dílčího charakteru. Přesto však naznačují možnost zajímavých a nových zjištění.

Literatura

(1)BLATNÝ, M., PLHÁKOVÁ, A. Temperament, inteligence, sebepojetí : nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003. ISBN: 80-86620-05-0

(2)HENNING, C. KELLER, G. *Antistresový program pro učitele.* Praha: Portál, 1996. ISBN: 80-7178-093-6

(3)KŘIVOHLAVÝ, J. Psychologie zdraví. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-774-4.

(4)LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, H. Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe). Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta, Ostrava: 2003.

(5)NIAS, J. Teacher socialisation: the individual in the system. Cambridge Institute of Education. Deakin University. Australia. Hyperion Books, 1986. ISBN-10: 073000399X.

(6)ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. Problematika tělesné a psychické zátěže při výkonu učitelského povolání. In: Učitelé a zdraví 1, Brno, Nakl. P. Křepela 1998, s. 99-104.

(7)ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. Zvládání zátěžových situací a některé jejich důsledky u učitelek. In: Učitelé a zdraví 1, Brno, Nakl. P. Křepela 1998, s. 105-111.

(8)SHEEYOVÁ, G. Průvodce dospělostí. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-185-1.

(9)ŠTIKAR, J. RYMEŠ, M. a kol. Psychologie ve světě práce. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0448-5.

(10)VAŠUTOVÁ, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

Kontakt na autorku:
Mgr. Kateřina Juklová
Katedra pedagogiky a psychologie
Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové
Rokitanského 62
500 03 Hradec Králové III
Tel. 493 331 343; e-mail: katerina.juklova@uhk.cz

VARIABILITA SOCIÁLNEJ KOMPETENCIE TVORIVÝCH ADOLESCENTOV

Marta Jurčová
Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

Abstrakt
Príspevok prináša súhrnný prehľad o výskume sociálnych kompetencií tvorivých adolescentov. Čiastkové výsledky boli priebežne publikované v zborníkoch z konferencií Sociálne procesy a osobnosť. Objasňujú zdroje variability sociálnej kompetencie, jej intelektové a osobnostné prediktory. Vysoká originalita v intrapsychických väzbách s osobnostnými vlastnosťami a sociálno psychologickými spôsobilosťami vytvárajú kvalitnejšie predpoklady pre úspešnú sociálnu komunikáciu než u málo tvorivých adolescentov. Odlišnosť najoriginálnejších sa zistila v prediktoroch verbálnej, aj neverbálnej sociálnej komunikácie. Posun od statickej charakteristiky k interakcionistickému chápaniu sociálnej kompetencie priniesol tiež rad nových pohľadov poukazujúcich na diferencovanosť sociálnych kompetencií tvorivých osôb a ich špecifiká v rôznych kontextoch. Tie popierajú nielen vžitý názor o sociálnej nepostačivosti tvorivých ľudí, ale ukazujú aj pestrosť možných konfigurácií v skladbe ich sociálnych kompetencií.

10. jubilejná konferencia o Sociálnych procesoch a osobnosti je dôvodom na zamyslenie sa, čo sme vlastne ponúkli z našej vlastnej oblasti do centrálnej témy. Uvedieme tu preto globálny pohľad na výsledky výskumu, ktoré sme priebežne publikovali v zborníkoch z jednotlivých konferencií, resp. v ďalších relevantných časopiseckých štúdiách. V nich sme sa zameriavali skôr na parciálne vzťahy medzi elementmi prediktorov sociálnych spôsobilostí. Tu chceme zvýrazniť mnohovrstvovosť a variabilitu sociálnych kompetencií tvorivých jednotlivcov. Osobitne si všímame
1. interindividuálnu diferencovanosť sociálno –osobnostných vlastností a 2. ich prejavy v sociálnom priestore.

1. Diferencovanosť sociálno – osobnostných vlastností tvorivých jednotlivcov

<u>Interpersonálne</u> (sociálno-osobnostné) vlastnosti a spôsobilosti predstavujú užšiu rovinu sociálnopsychologických aspektov tvorivosti. Všeobecne sa od čias Cattellových výskumov vynikajúcich vedcov a umelcov tradoval názor o deficitoch tvorivej osobnosti v interpersonálnych vzťahoch (tendencia k izolovanosti, osamelosti, uzavretosti, sbestačnosti, nezávislosti na druhých) (Cattell, Butcher , 1970). Ďalšie výskumy prinášali rozporuplné údaje o interpersonálnych vlastnostiach tvorivej osobnosti, ktoré naznačovali ich variabilitu. Tardif, Sternberg (1989) v sumarizujúcej štúdii o správaní sa tvorivých ľudí v sociálnom priestore hovoria o konflikte medzi tendenciami tvorivých osôb k sociálnemu vyčleňovaniu a tendenciou k sociálnej integrovanosti, tenzii medzi oboma. Zmienený konflikt dokumentujú výsledkami napr. Fedmana, Gardnera, podľa ktorých tvoriví ľudia nedostatočne zapadajú do svojho prostredia, ako aj zisteniami Hennessey, Amabile, Simontona o potrebe tvorivých ľudí udržiavať odstup od rovesníkov, vyhýbať sa interpersonálnym kontaktom a o rezistentnosti voči spoločenským požiadavkám. Oproti sociálnemu vyčleňovaniu sa však, uvedení autori charakterizujú tvorivú osobnosť aj jej kontrárnymi vlastnosťami, akými sú napr. potreba vytvárať aliancie, túžba po pozornosti, uznaní a podpore a i.
Poznanie interpersonálnych vlastností tvorivých ľudí nadobúda stále väčší význam v súvislosti s výraznou <u>zmenou ich pozície v sociálnom priestore</u> oproti minulosti. Tie sociálno psychologické charakteristiky, ktoré zodpovedali viac menej izolovane tvoriacim osobám, nezodpovedajú súčasným podmienkam. Príkladom môže byť vedecká práca, ktorá je silne podmienená a ovplyvnená nevyhnutnou výmenou názorov v rámci vedeckých tímov, vedeckých konferencií, či celosvetového internetového prepojenia vedcov.

Na tímovú prácu sú stále vyššie požiadavky, vyvolané čoraz väčšou špecializáciou tvorivých jednotlivcov, ktorí sa vzájomne dopĺňajú pri vytváraní spoločného tvorivého produktu. Od tvorivých ľudí sa tak stále viac vyžadujú aj sociálno-komunikačné spôsobilosti.
Príkladom nedoceňovania sociálnych vzťahov boli priekopníci podnikania na Slovensku prví zakladatelia malých firiem. Úspešnosť podnikania spájalo so sociálnymi vzťahmi pomerne nízke percento z nich. Pre inovatívne – oproti menej inovatívnym podnikom je pritom typické (a životne dôležité pre úspešné podnikanie) budovanie formálnych aj neformálnych sietí vzťahov. Tie sa týkajú celého reťazca vzťahov podnikateľ – klient – podporovateľ – konkurencia a dal. U pionierov podnikateľstva po r. 1989 na Slovensku, ich nadmerné spoliehanie sa na seba bolo kontraproduktívne z hľadiska dlhodobého úspechu v podnikaní a tvorilo potenciálnu bariéru (pozri napr. Jurčová ,1995, 1996).

VÝSLEDKY VÝSKUMU

Osobnostné zdroje sociálnej kompetencie v nešpecifických vzorkách

Vzťahy medzi sociálno-komunikačnými spôsobilosťami a osobnostnými vlastnosťami, bez prihliadania na ich úroveň tvorivosti, sme zisťovali u adolescentov
(n = 227, priemerný vek 16,4 rokov). Použili sme Riggiho dotazník SSI (Social Skills Inventory) a 5.vydanie Cattellovho 16 PF. Výskum sa realizoval v doktorandskej práci (Štubňová, 2003).
Potvrdilo sa, že sociálna spôsobilosť nie je jednotnou vlastnosťou. Každá z jej jednotlivých zložiek: sociálna senzitivita, sociálna expresivita a sociálna kontrola, tak na úrovni verbálnej , ako aj emocionálnej je podložená rozdielnymi osobnostnými vlastnosťami. Dokumentuje to rozdielna tesnosť ich vzájomných vzťahov. Tie sociálne spôsobilosti, ktoré reprezentujú vysielanie sociálnych signálov, emočných, či verbálnych, ako aj spôsobilosť sebaprezentácie a hranie rolí najtesnejšie súvisia s extraverziou a nezávislosťou a ich komponentami: vrelosťou, živosťou a priamosťou. Najtesnejšie vzťahy má s nimi sociálna trúfalosť (odvaha). Porozumenie neverbálnych správ – emocionálna senzitivita – vysoko súvisí aj s globálnou prístupnosťou (opačný pól je strnulosť). Citlivosť na sociálne pravidlá a normy v správaní, spôsoby a prejavy sociálneho správania, súvisí vysoko, ako jediná, s anxietou a sociálnou neistotou. Naše zistenia sú v zhode s údajmi Riggiho (1986), ktoré získal na porovnateľnej vzorke
(n = 256, z toho 222 univerzitných študentov). Vzťahy jednotlivých sociálnych spôsobilosti s osobnostnými vlastnosťami boli takmer identické. Výnimkou boli rozdielne vzťahy osobnostnej senzitivity (I+ faktor v Cattellovom 16 PF) s jednotlivými sociálnymi spôsobilosťami (Jurčová, 1999). Tento rozdiel sa dá hypoteticky pripísať kulturálnym zdrojom.

Originalita ako zdroj variability sociálnych spôsobilostí

V druhej fáze sa výskum zameral na osobitosti sociálno – komunikačných spôsobilostí vo vzťahu k tvorivosti. V extrémnych skupinách podľa úrovne originality v Torranceho teste tvorivého myslenia sme zisťovali či sa odlišujú najoriginálnejší od najmenej originálnych v sociálnych kompetenciách a čo je zdrojom rozdielov medzi nimi, ako aj či môže tvorivosť/originalita predikovať úspešnejšiu sociálnu komunikáciu.
Popri podobnostiach medzi extrémnymi skupinami (extraverzia) sú medzi nimi niektoré zásadnejšie rozdiely v zakotvenosti sociálnych spôsobilostí v odlišných osobnostných vlastnostiach. Sociálne spôsobilosti vysoko originálnych sa výraznejšie viažu s globálnou <u>nezávislosťou</u>, s ktorou majú početnejšie a tesnejšie vzťahy. Len v skupine vysoko originálnych majú štatisticky významné vzťahy s dominanciou, sebaistotou (komponenty nezávislosti) a <u>prístupnosťou.</u>
Výrazné rozdiely medzi extrémnymi skupinami podľa úrovne originality sú v osobnostnej zakotvenosti <u>neverbálnych</u> zložiek komunikácie. Nezávislosť vysoko originálnych osôb súvisí ako so schopnosťou vysielať, tak dekódovať a interpretovať neverbálne sociálne správy iných ľudí. Za vysvetlenie považujeme

výraznú kognitívnu zložku týchto procesov. (Najoriginálnejší jednotlivci boli vybratí podľa skóre vo figurálnom teste tvorivého myslenia, ktoré dosiahli rôznorodejším a nápaditejším, originálnym videním skrytých významov v neverbálnych podnetoch.) Do sociálnych spôsobilostí sa tak originalita premieta do nápaditejšieho a variabilnejšieho reflektovania neverbálnych sociálnych kľúčov (Jurčová, Štubňová, 1999, Jurčová, 2000).

Variabilita dominujúcich sociálnych spôsobilostí v Q – typoch

V skupine vysoko originálnych sme Q-metodológiou zistili tieto najvýraznejšie typy:
„Empatický komunikátor" – s najvyššou úrovňou škál senzitivity verbálnej i emocionálnej, dominuje vnímavosť voči prejavom druhých ľudí. Tento typ viac prijíma a interpretuje sociálne správy iných, než ich sám vysiela.
„ Emotívny komunikátor" – má najvyššie hodnoty v škálach sociálnej a emocionálnej senzitivity, ale aj emocionálnej expresivity, čiže zvýšenú emotívnosť v komunikácii.
„Originálny herec" – má vysoké hodnoty v škále sociálnej kontroly, ktorá vyjadruje spôsobilosť sebaprezentácie a hranie sociálnych rolí. Dominujúcimi charakteristikami jednotlivých Q-typov sú tu: empatia, vyjadrovanie emócií a spôsobilosť sebaprezentácie.
V skupine málo originálnych sme zistili typy, ktoré sme podľa dominujúcich charakteristík pomenovali „sociálne nevýrazný", „anxiózny pozorovateľ" a „neempatický komunikátor. U málo originálnych dominuje buď nízka empatia (komunikácia je ochudobnená o neverbálnu zložku), alebo nadmerné sústreďovanie sa na vhodnosť sociálneho správania podľa noriem, čo môže sociálnu komunikáciu sťažovať, či blokovať. Q – typy vzoriek s rozdielnou úrovňou originality potvrdzujú diferencovanosť a variabilitu sociálnych spôsobilostí podľa dominujúcej zložky v danom type (podrobnejšie Jurčová, 2000).

2. Interpersonálne vlastnosti v sociálnom priestore

Psychosociálne aspekty tvorivosti boli donedávna takmer ignorované. Personalistický prístup dominoval v psychológii tvorivosti približne 40 rokov. Prelomom boli 80-te roky, keď T.Amabile vyslovila tézu, že

„tvorivosť je najlepšie konceptualizovaná nie ako črta, alebo všeobecná schopnosť, ale správanie rezultujúce z osobitej konštelácie osobnostných charakteristík, kognitívnych schopností a sociálneho prostredia" *(Amabile, 1983 str. 26).*

Dôraz tak položila na dôležitosť sociálnych a environmentálnych podmienok pre tvorivé správanie sa človeka. Reagovala tým zároveň na nadhodnocovanie schopností a osobnostných vlastností (typické pre personalistický prístup) a podhodnocovanie významu situačných faktorov pre tvorivosť. Neskôr Hill, Amabile (1993) považujú za nevyhnutné, aby sa osobnostným a environmentálnym podmienkam venovala rovnocenná pozornosť, keďže sociálne a environmentálne faktory zohrávajú kruciálnu úlohu v tvorivom výkone a sú rovnocennými determinantami tvorivého výkonu. Vo výskume vplyvov vonkajších podmienok sa zvýšená pozornosť venovala klíme napomáhajúcej či brzdiacej tvorivosť.
Tvorivá klíma (presnejšie klíma napomáhajúca tvorivosti) sa pôvodne chápala ako samostatný fenomén, ovplyvňujúci zvonku správanie sa človeka. Interakcionistické chápanie vzťahu osobnosti a prostredia formulovali Isaksen, Kaufmann vo vzťahu k tvorivosti takto:

„výsledný efekt vzťahu osoba – prostredie je spojenou funkciou toho, čo ponúka jednotlivec práve tak, ako situačné faktory, ktoré tomu zodpovedajú" *(Isaksen, Kaufmann, 1991, str. 48).*

Nový trend vo výskume tvorivej klímy tak zdôraznil individuálnosť percepcie sociálneho prostredia. Hennessey, Amabile (1988) vyslovili predpoklad nielen o individuálnosti percepcie, ale aj o jej súvislosti

s charakteristikou osoby. Výskumy potvrdili, že tie isté podmienky prostredia môžu byť percipované rozdielne osobami, ktoré sa odlišujú v konkrétnej osobnostnej dimenzii. Poznanie vzájomných súvislostí má priamy dosah pre adekvátny prístup k tvorivým jednotlivcom, keďže to, čo pomáha alebo bráni ľuďom využívať ich tvorivý potenciál , môže byť u každého jednotlivca veľmi odlišné, ako na to poukazujú Isaksen, Dorval (1993). Zároveň je predbežne len málo empirických výskumov, ktoré bližšie objasňujú spolupôsobenie tvorivej osobnosti a klímy. Ďalší výskum by mal preto podľa Hill, Amabile (1993) ukázať, ako špecificky osobnostné dispozície interagujú s faktormi sociálneho prostredia. Náš výskum sa zameral na osobnostné vlastnosti, sociálne spôsobilosti a humor ako zdroje variability interpersonálnych vlastností v sociálnom priestore.

Osobnostné vlastnosti ako zdroj variability vnímania tvorivej klímy

Klímové dimenzie (všeobecne uznávané ako podporujúce tvorivosť, napr. Podnetnosť, Podporovanie nápadov, Sloboda, Dynamizmus, Humor, Diskusie a i. sú založené na kooperácii a komunikácii. Je zrejmé, že tieto vyžadujú adekvátne sociálne spôsobilosti. Analýzou vzťahov osobnostných vlastností vo väzbe s úrovňou originality a hodnotenia tvorivej klímy sme zistili 3 rozdielne podskupiny:
1. podskupinu tvorili vysoko originálni *jednotlivci s osobnostnými vlastnosťami, ktoré majú výrazný prosociálny aspekt: družní, prístupní, dôverujúci a relaxovaní. Títo majú tendenciu vnímať klímu, ktorá poskytuje priestor pre nápaditosť, je otvorená voči členom skupiny, podporuje nové nápady, je v nej väčšia spontánnosť, neformálnosť a relaxovanosť, pozitívne.*
2. podskupinu tvorili tí vysoko originálni *jednotlivci, u ktorých dominovali v obraze osobnosti uzavretosť, sebestačnosť, nezávislosť. Ich vzťahy s dimenziami tvorivej klímy boli negatívne. Prevážne introvertovaní, nezávislí originálni jednotlivci sa v situáciách vyžadujúcich prispôsobenie sa druhým ľuďom môžu cítiť nepríjemne, alebo byť neefektívnymi.*
3 . v podskupine najmenej originálnych *jednotlivcov, pre ktorých bola príznačná zvýšená anxieta a vysoká sebakontrola, mal s dimenziami tvorivej klímy – podporou nápadov a dynamizmom – len perfekcionizmus.*
Tieto výsledky vypovedajú o variabilite vzťahov k dimenziám tvorivej klímy nielen na báze vysokej/nízkej originality myslenia, ale aj variabilite u jednotlivcov s vysokým tvorivým potenciálom. Zároveň podporujú tézu o spolupôsobení tvorivej osobnosti a klímy, ich vzájomnej interakcii. Najväčší profit z klímy podporujúcej tvorivosť možno očakávať u tých tvorivých jednotlivcov, ktorí disponujú prosociálnymi osobnostnými vlastnosťami (družnosť, vrelosť, prístupnosť). S uzavretosťou, sebestačnosťou, nezávislosťou sú klímové dimenzie, založené na kooperácii a komunikácii, zrejme nekompatibilné. Uvedené dimenzie tvorivej klímy nezodpovedajú ani málo originálnym jednotlivcom, pre ktorých výzvy, ktoré predstavuje tvorivá klíma, môžu byť zdrojom ohrozenia. Medzi ich bazálne osobnostné vlastnosti patrí anxieta a vysoká sebakontrola, ktorá môže v prepojení s nízkym tvorivým intelektovým potenciálom predstavovať bariéru využitia priaznivých podmienok prostredia pre tvorivosť (Jurčová, Štubňová, 2004) . Z hľadiska vzťahu osobnosť : prostredie sa dá očakávať, že tí tvoriví jednotlivci, ktorým klímové dimenzie najlepšie zodpovedajú, môžu aj spätne svojimi vlastnosťami viac vytvárať a ovplyvňovať tvorivú klímu.

Sociálne spôsobilosti ako zdroj variability vnímania tvorivej klímy

Vzťahy sociálnych spôsobilostí s percipovaním znakov tvorivej klímy sme porovnávali opäť v extrémnych skupinách podľa originality. U najoriginálnejších adolescentov najvýznamnejšiu rolu zohráva empatia – emocionálna senzitivita. Tí vysoko originálni, ktorí sú empatickí, vyššie hodnotili až 5 dimenzií tvorivej klímy. Pripisujeme to spolupôsobeniu empatie a originality. Empatia, ktorá sa všeobecne považuje za emočnú zložku sociálnych spôsobilostí, má aj kognitívny aspekt – schopnosť imaginatívnej rekonštrukcie významu situácie, v ktorej sa osoba nachádza, ako na to upozornil napr . Stevenson (1999).

Na pozitívnom vnímaní podnetnosti a dynamizmu sa okrem empatie podieľajú u vysoko originálnych jednotlivcov aj emocionálna a verbálna expresivita. Sú to zložky sociálnych spôsobilostí, ktoré majú aktívny charakter, týkajú sa vysielania sociálnych signálov. Emocionálna senzitivita (založená na prístupnosti), ako aj verbálna a emocionálna expresivita (založené na nezávislosti a extraverzii) prispievajú k väčšej variabilite sociálneho správania originálnych a pridávajú mu väčšiu otvorenosť a presvedčivosť.
V skupine málo originálnych boli vzťahy sociálnych spôsobilostí s vnímaním klímy len ojedinelé a týkali sa len emocionálnej kontroly (regulovanie a utajovanie emócií). Jej vzťahy s vyššou sebakontrolou a zásadovosťou a anxietou sa môžu u málo tvorivých jednotlivcov prejavovať v príliš striktnom dodržiavaní pravidiel a spôsobov správania a viac tak blokovať sociálnu komunikáciu.

Humor ako zdroj variability riešenia sociálnych situácií

K variabilite prediktorov interpersonálneho správania prispieva špecifickým spôsobom humor. Humor sa považuje za druh tvorivej činnosti a zároveň zdroj efektívnej sociálnej interakcie. V organizáciách tvorí humor jeden zo znakov tvorivej klímy, ktorý sa podieľa na úspešnosti vysoko inovatívnych firiem. Prispieva k skvalitňovaniu a rozvíjaniu ľudských vzťahov na pracovisku, zlepšuje kontakty medzi spolupracovníkmi, i vzťahy s nadriadenými pracovníkmi. Tieto efekty humoru napomáhajú komunikácii pri riešení problémov, tímovej spolupráci, efektívnemu riadeniu ľudských zdrojov.

„humor hrá vitálnu rolu vo vývoji úspešných ľudských vzťahov...stimuluje tvorivosť, podporuje komunikáciu a vytvára pre zamestnancov predpoklady pre pozitívne oceňovanie pracovných podmienok“ (*Clouse, Spurgeon, 1995, str. 19).*

V školskom vyučovaní humor prispieva k utváraniu emotívne príťažlivejšieho štýlu vyučovania na jednej strane a zároveň k efektívnejšiemu učeniu sa, facilitácii a rozvíjaniu tvorivého potenciálu žiakov. Základom pre to je znižovanie anxiety a strachu, ale aj nudy, ktoré patria medzi bariéry tvorivosti. Zisťovali sme, ako sa odlišujú vysoko/málo originálni jednotlivci vo vnímaní a hodnotení tvorivej klímy, ako aj rozdiely medzi nimi vo vtipnom riešení konfliktov.
Naše výskumné zistenia potvrdili, že vysoko originálni študenti vnímali humor/hravosť v klíme školskej triedy pozitívnejšie než študenti s nízkou úrovňou originality. (Humor/hravosť je jednou z dimenzií tvorivej klímy, pre ktorú je príznačná spontánnosť, relaxovaná atmosféra, dobromyseľné žartovanie, zmysel pre humor, potešenie z práce.)
V pôvodnej metodike „Vtipné riešenie konfliktov“ najoriginálnejší vysokoškolskí študenti produkovali viac (štatisticky významne) a kvalitatívne vtipnejších riešení konfliktných situácií z bežného života, než málo originálni. Najoriginálnejší študenti, ktorí majú väčší zmysel pre humor a dokážu ho i viac generovať, sú naň vo svojom prostredí vnímavejší. Tieto zistenia majú implikácie najmä pre školské vyučovanie, jeho obohatenie o humor, ako v prístupe pedagógov, tak riešení úloh a situácií s prvkami humoru (Jurčová, 2005).

Diskusia a závery

Sociálna kompetencia tvorivých jednotlivcov predstavuje mnohovrstvovú a málo prebádanú oblasť. Oproti pôvodne široko akceptovanému názoru, že tvoriví jednotlivci sú sociálne menej zdatní, resp. ich osobnostné vlastnosti ich k tomu viac menej predurčujú, naše zistenia priniesli viacero nových pohľadov, ktoré poukazujú na diferencovanosť sociálnych kompetencií tvorivých osôb a jej špecifiká v rôznych kontextoch. Variabilitu sociálnych kompetencií sme zistili nielen medzi vysoko a málo originálnymi jednotlivcami, ale aj medzi vysoko originálnymi v nasledujúcich ukazovateľoch.

1. Porovnanie extrémnych skupín podľa úrovne originality

Originalita má výrazný podiel na všetkých zisťovaných parametroch sociálnej kompetencie. Špecifickým spôsobom vstupuje do väzieb s osobnostnými vlastnosťami a sociálnymi spôsobilosťami. Na kognitívnej úrovni prispieva k lepšiemu porozumeniu neverbálnych sociálnych kľúčov, vytvára predpoklady pre nápaditejšie odhaľovanie skrytých významov v nich. Od vstupu originality do empatie možno očakávať vyššiu imaginatívnosť sociálnych situácií a reakcií na ne. Empatický komunikátor bol jedným z najvýraznejších typov vysoko originálnych. Originalita zároveň prispieva k vyššej emocionálnej senzitivite a expresivite, ako o tom vypovedajú ďalšie dominujúce typy sociálnych spôsobilostí vysoko originálnych jednotlivcov.
Originalita sa podieľa na odlišnom hodnotení charakteristík tvorivej klímy, ktoré sú relevantné z hľadiska tvorivosti. V prepojení s humorom prispieva k početnejším a vtipnejším riešeniam sociálnych (konfliktných) situácií bežného života.
Originalita sa tak javí ako činiteľ, ktorý veľmi výrazne zasahuje všetky zisťované zložky sociálnej kompetencie, je jedným z najvýraznejších zdrojov jej variability.

Osobnostné vlastnosti predstavujú ďalší zo zdrojov variability sociálnych spôsobilostí,
Najvýraznejšími prispievateľmi do sociálnych spôsobilostí sú u vysoko originálnych nezávislosť, sebaistota, dominancia a prístupnosť. Prístupnosť, ako otvorenosť voči interpersonálnym vzťahom sa môže premietať do nápaditejšieho interpretovania subtílnych emocionálnych kľúčov druhých ľudí, ako aj empatickejšieho prežívania ich emocionálnych stavov (porozumenie neverbálnych správ súvisí najviac s prístupnosťou). Prístupnosť a nezávislosť môžu prispievať k otvorenejším, slobodnejším, odvážnejším spôsobom vyjadrovania emócií v neverbálnych interpersonálnych kontaktoch a umožňujú variabilnejšie a všestrannejšie sociálne interakcie.
U málo originálnych vstupuje do väzieb so sociálnymi spôsobilosťami vyššia sebakontrola, ostražitosť a zásadovosť, či obavy z nepochopenia alebo znevýhodnenia. Nižšia nápaditosť málo tvorivých/originálnych adolescentov je vo výraznejších väzbách s anxietou, sebakontrolou a zásadovosťou, ktoré sa v interpersonálnych kontaktoch môžu premietať do príliš striktného dodržiavania pravidiel, opatrnejšieho a nepružnejšieho správania, rigidnosti.

Sociálne spôsobilosti vysoko/málo originálnych jednotlivcov vytvárajú rozdielne konfigurácie. U vysoko originálnych sú dominujúcimi typmi tie, u ktorých prevažuje empatia, emotivita alebo schopnosť sebaprezentácie. U málo originálnych sú dominujúcimi charakteristikami nízka empatia, nevýraznosť, či úzkosť z kontaktov s druhými ľuďmi. Q-typy vzoriek s rozdielnou úrovňou originality potvrdzujú variabilitu sociálnych spôsobilostí podľa dominujúcej zložky v danom type.

2. Porovnanie vysoko originálnych v sociálnych kompetenciách

Rozdiely v prediktoroch sociálneho správania sme zistili nielen medzi originálnymi versus málo originálnymi jednotlivcami, ale aj medzi najoriginálnejšími Pb. Variabilita sociálnych spôsobilostí sa tu odráža v rozdielnych konfiguráciách sociálnych spôsobilostí, ktoré sú zjavné v Q-typoch najoriginálnejších Ss.
Vnímanie a hodnotenie dimenzií tvorivej klímy originálnymi jednotlivcami je rozdielne, založené na odlišných osobnostných vlastnostiach. 1. typ je charakterizovaný vyššou uzavretosťou, sebestačnosťou, ktoré sú príznačné pre introvertov, ako aj nezávislosťou. Toto zoskupenie korešponduje s vlastnosťami, ktoré sa zistili aj v „historických“ štúdiách tvorivých vedcov a ktoré viedli k mienke o sociálnych deficitoch tvorivých ľudí. Pre 2. typ je príznačná prístupnosť, empatia, družnosť, ochota spolupracovať. Naznačuje to existenciu prosociálne orientovaných tvorivých osôb, ktoré môžu byť v sociálnom priestore veľmi efektívne. Rozdielne osobnostné vlastnosti oboch typov ich predisponujú k diametrálne odlišnému spôsobu sociálneho správania.

Štýl interpersonálneho správania: pôvodne sme predpokladali existenciu rozdielnych sociálnych štýlov príznačných pre vysoko versus málo tvorivé osoby, založené na špecifickom interfunkčnom prepojení kognitívnych a osobnostných charakteristík so sociálnymi spôsobilosťami. Ďalšie analýzy (Q – typy s odlišnými dominujúcimi znakmi, ako aj rozdielne osobnostné typy podľa hodnotenia tvorivej klímy) však ukazujú, že sociálny štýl vysoko originálnych je vnútorne diferencovaný (viď 2. bod vyššie). Originálni jednotlivci majú teda odlišný potenciál pre sociálne správanie ako málo originálni, ale aj ten sa môže uplatňovať rozdielnym spôsobom. Dá sa preto uvažovať o viacerých štýloch interpersonálneho správania u nich.

Kulturálne rozdiely: na základe našich zistení môžeme o nich uvažovať len hypoteticky. Zistili sme vyšší podiel osobnostnej senzitivity v sociálnych spôsobilostiach oproti americkej vzorke. V slovenskej vzorke majú obe škály sociálnej senzitivity zakotvenie v osobnostnej senzitivite a vrelosti. V komunikácii slovenskej vzorky je tak viac srdečnosti a empatie. Istým vysvetlením môže byť vyššia pragmatičnosť a menšia senzitivita americkej vzorky v sociálnych vzťahoch. (Protipólom senzitívnosti je utilitárnosť, ktorá znamená menej sentimentálnosti, vylučovanie ľudí zo svojich úvah, dôraz na prospešnosť a objektivitu, tzv. „neemocionálna objektivita“ , podľa Russell, Karol, 1997, manuál k 16 PF, piate vydanie).
Variabilné vnímanie charakteristík tvorivej klímy, jej negatívne hodnotenie aj skupinou najtvorivejších Ss naznačuje, že uvedené charakteristiky klímy nemusia byť žiadané, či vnímané ako hodnotné. V kultúrach, kde je väčší dôraz na tímovú prácu, alebo sú v kultúre vyššie tlaky na extraverziu (je sociálne žiadúcejšia), hodnotenie klímových dimenzií, ktoré zisťuje CCQ, môže byť priaznivejšie. V spoločnosti s väčším dôrazom a tlakom na extraverziu môžu mať jednotlivé charakteristiky klímy pre jednotlivcov odlišnú hodnotu.
Naše výskumné zistenia popierajú vžitý názor, založený na výskumoch tvorivých vedcov, že tvoriví jednotlivci sú sociálne málo kompetentní. Zároveň dokumentujú, že sociálna kompetencia tvorivých nie je jednotnou entitou, potvrdzujú variabilitu sociálnych kompetencií, ukazujú pestrosť konfigurácií kognitívnych, osobnostných vlastností a sociálnych spôsobilostí v ich vzájomnej prepojenosti a súhre.
Implicitný predpoklad o viac či menej automatickom priaznivom pôsobení tvorivej klímy nie je reálny. Na rozdielnosti jej hodnotenia sa podieľajú osobnostné vlastnosti, ako aj rozdiely kultúr. Najväčší profit z tvorivej klímy možno očakávať u jednotlivcov, ktorí disponujú prosociálnymi osobnostnými vlastnosťami.

Využitie variability sociálnych kompetencií - jej dosah pre psychologickú prax

Presnejšie poznanie charakteristík sociálnej kompetencie je využiteľné v rôznych sférach sociálnych aktivít: pre tvorivú tímovú prácu, založenú na komplementarite vlastností ich členov, v riadení ľudských zdrojov, pri podnecovaní a rozvíjaní sociálnych spôsobilostí, adekvátnej sebarealizácii tvorivých jednotlivcov s odlišnou skladbou osobnostných vlastností a sociálnych spôsobilostí a i. Využiteľné sú v práci personalistov, riadiacich pracovníkov, vo vyučovaní a i. Multipodmienenosť väzby osobnosť : prostredie (klíma) vyžaduje ďalší systematický výskum, ktorý by bral do úvahy širšiu variabilitu situácií a kontextov s ich špecifickými potrebami.

Literatúra

Amabile,T.M. , 1983, Social psychology of creativity: A componential conceptualization. J. of personality and social psychology. 45, 357-77

Cattell, R.B., Butcher, H.J., 1970, Creativity and personality. In: Vernon, P.E. (Ed.): Creativity. Baltimore. Penguin education

Clouse, W.R ., Spurgeon, K.L., 1995, Corporate analysis of humor. J. of human behavior, 32, 3-4, 1-24

Hill, K.G., Amabile, T.M., 1993, A social psychological perspective of creativity: Intrinsic motivation and creativity in the classroom and workplace. In: Isaksen,

S.G., Murdock, M.C., Firestein, R.L., Treffinger, D.J. (Eds.): Understanding and recognizing creativity: The emergence of a discipline. Norwood, N.J., Ablex publ. corp.
Hennessey, B., Amabile, T., 1998, Reward, intrinsic motivation and creativity. American psychologist, 53, 6, 674-675
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.Smeekes (Eds.): Creativity and Innovation: Learning from practice, Innovation consulting group. TNO, The Netherlands
Isaksen, S.G ., Dorval, K.B., 1993, Toward an improved understanding of creativity within people. The level – style distinction. In: Isaksen, S.G., Murdock, M.C.,
Firestein, R.L., Treffinger, D.J. (Eds.): Understanding and recognizing creativity: The emergence of a discipline. Norwood, N.J., Ablex publ. corp.
Jurčová, M., 1995, Postoje k podnikaniu – možnosti ich zisťovania a využitia. Psychologie v ekonomické praxi, 30, 3-4, 117-125
Jurčová, M., 1996, Slovak entrepreneurs – pioneers. Creativity and innovation management, 5, 2, 134-141
Jurčová, M., 1999, Osobnostné koreláty sociálnej kompetentnosti. In:Sociální procesy a osobnost. Brno 1999, s. 59-64
Jurčová, M.,Štubňová, Ľ., 1999, Creativity and social competence of adolescents. Studia psychologica 41, 3, 193-202
Jurčová, M. 2000, Sociálna kompetentnosť tvorivých adolescentov, jej kognitívne a osobnostné zdroje. Československá psychologie 44, 6, 481-492
Jurčová, M., 2003, Osobnosť a vnímanie klímy podporujúcej tvorivosť. In: M.Svoboda, P.Humpolíček, J.Humpolíčková (Eds.): Sociální procesy a osobnost 2003, Psychologický ústav FFMU v Brně, Brno 2003, s. 150-158
Jurčová, M., Štubňová, Ľ., 2004, Creative climate: to whom does fit best and who might feel to be threatened by it. Studia psychologica, 46, 1,3-19
Jurčová, M., 2005, Humor a tvorivosť. Československá psychologie 49, 5, 456-468
Riggio, R.E., 1986, Assessment of basic social skills. J. of personality and social psychology, 51, 4, 649-660
Russell, M., Karol, D., 1997, 16 PF – piade vydanie. Príručka pre administrátora. Bratislava, Psychodiagnostika, a.s.
Stevenson, H.H., 1999, Empathy. In: D.G.Benner, P.C.Hill (Eds.): Baker encyklopedia of psychology. Second ed.
Štubňová, Ľ., 2003, Podpora nápaditosti ako fenomén tvorivej klímy v kontexte tvorivej osobnosti. Doktorandská dizertačná práca ÚEP SAV, Bratislava.
Tardif, T.Z., Sternberg, R.J., 1988, What do we know about creativity? In: Sternberg, R.J. (Ed.): The nature of creativity. New York, Cambridge University Press.

MERANIE EMOCIONÁLNEJ SUBJEKTÍVNEJ POHODY POMOCOU OBRÁZKOV

Tatiana Jusková
Inštitút psychológie, Filozofická fakulta, Prešovská Univerzita v Prešove, SR

Abstrakt
Vo výskume boli overované vlastnosti merania emócií pomocou obrazového materiálu. Autorka predpokladá, že subjektívne výpovede o minulom prežívaní sa líšia v závislosti od použitého podnetového materiálu, pretože slová merajú emócie cez zovšeobecňujúce presvedčenia, zatiaľ čo epizodický charakter obrázkov napomáha retrospektívnemu vybaveniu skutočne prežitých emócií. Cieľom je preto zistiť, či emócie možno valídne a reliabilne merať cez obrazové reprezentácie ich výrazu. Na tento účel sú v prvej časti výskumu vytvorené fotografie výrazu tváre diskrétnych emócií. V druhej časti výskumu sú z týchto fotografií skonštruované Obrázkové škály emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (OSEHP). Zároveň sú overované psychometrické parametre týchto škál na vzorke 152 respondentov (72 mužov, 80 žien). Exploratívna faktorová analýza potvrdila, že škála pozitívneho rozpoloženia obsahuje štyri itemy (Cronbachova alfa = 0.76) a škála negatívneho rozpoloženia šesť itemov (alfa = 0.68). Interkorelácie oboch škál (r = -0.39) dovoľujú interpretovať aj rovnako často prežívané pozitívne a negatívne emócie ako nezávislé. Stredná úroveň kriteriálnej validity overovaných škál so slovnými Škálami emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP) poukazuje na odlišné retrospektívne hodnotenie prežívania prostredníctvom slovných opisov emócií a obrázkov ich výrazu. Konštruktová validita potvrdila konvergenciu obrázkových škál s dimenziou valencie a divergenciu s dimenziou vzrušivosti. Diskriminácia škál s nízkym stupňom dimenzie vplyvu potvrdená nebola.
Kľúčové slová: meranie emócií pomocou obrázkov, validita, reliabilita.

Štúdia vznikla s podporou grantu VEGA MŠ SR č. 1/2523/05 Psychologické dimenzie kvality života a rozvoj sociálneho kapitálu.

Abstract
Measuring emotions properties by means of pictures was verified in the research. Authoress assumes that subjective self-reports about past emotional experiencing are different according to stimulation material. Generalized beliefs about emotions are measured through the words whereas episodic nature of the pictures is helpful for self-reports about real emotional experiencing in common life. The aim is to find out if measuring of emotions can be reliable and valid using pictorial representations of their facial expression. Photographies of the facial expressions discrete emotions was created in the first part of the research, in the second part pictorial emotional habitual subjective well-being scales (OSEHP) were made from photographies. Psychometric parameters of pictorial scales was verificated on the sample 152 respondents (72 males, 80 females). Explorative factor analysis confirmed that scale of positive state of mind includes four items (Cronbach`s alpha = 0.76) and scale of negative state of mind includes six items (Cronbach`s alpha = 0.68). Inter-correlation of both scales (r = -0.39) allows to interpret experiencing positive and negative emotions with the same frequency as quasi-independent. Criterial validity of the pictorial scales with the verbal emotional habitual subjective well-being scales (SEHP) in the middle level refers to a different retrospective assessment of emotional experiencing through the use of verbal description of emotions and pictures of their facial expression. Construct validity confirmed both convergence pictorial scales with construct related dimension of valency and divergence with construct distant dimension of excitation. Discrimination scales with the low degree dimension of dominace was not confirmed.
Key words: measuring emotions by means of pictures, validity, reliability

The study was realized with the support of the VEGA Grant MŠ SR, Grant Project no. 1/2523/05 Psychological dimensions Quality of life and the Development of Social Capital.

Subjektívna pohoda a jej komponenty

Prístupy zaoberajúce sa štruktúrou subjektívnej pohody uvádzajú tri základné primárne komponenty – spokojnosť so životom (kognitívny komponent), pozitívny afekt a negatívny afekt (afektívny komponent) (Robinson, 2000). Schimmack (2003) definuje afektívny komponent ako hedonickú rovnováhu (hedonic balance) príjemného (pozitívneho) a nepríjemného (negatívneho) prežívania. Hedonická rovnováha ovplyvňuje spokojnosť so životom, pretože ľudia hodnotia svoj život na základe množstva (frekvencie) pozitívneho a negatívneho prežívania. Aktuálne emócie, frekvencia a intenzita prežívania pozitívnych a negatívnych emócií a telesných stavov tvoria afektívny komponent a sú indikátormi subjektívnej pohody.

Meranie subjektívnej pohody

Subjektívnu pohodu je možné merať prostredníctvom afektívnych fenoménov. Podľa Dienera (1994) je efektívnejšie merať špecifické elementy - separované diskrétne emócie. Ako tvrdia Lazarus, Averill a Opton (1970, podľa Džuku, 2005), každá z emócií je komplexom troch komponentov: 1. prežívania ako aspektu emócií, ktoré je ďalej nedeliteľnou jednotkou; 2. fyziologického aspektu emócií – sú to telesné zmeny, ktoré vznikajú činnosťou autonómneho nervového systému; 3. správania – motorický výraz, konkrétne výraz tváre (mimika), gestikulácia a držanie tela, orientácia tela ako aj určité zmeny v hlase. Ak vychádzame z týchto definícií, emócie je vhodné merať zisťovaním subjektívneho prežívania, ako aj fyzických (telesných) pocitov a stavov, na ktoré sa respondenta opýtame. Vonkajší prejav emócie (mimický výraz) pôsobí ako indikátor a zároveň mediátor identifikovania diskrétnych emócií.

Použitie obrazového materiálu

Obrazový podnetový materiál umožňuje využiť aj vonkajšie prejavy prežívania emócií pri ich meraní. Táto možnosť sa pri konštruovaní a používaní nástrojov merania emócií v našich podmienkach realizuje málo. Častejšie používaným je slovný podnetový materiál. Podľa Robinsona a Cloreho (2002) ak ľudia vypovedajú o pocitoch, ktoré priamo neprežívajú a nie sú prístupné emočne dôležité detaily (ako je to v prípade slovného podnetového materiálu), dochádza ku kompenzovaniu neschopnosti vybaviť si ťažko dostupné informácie z epizodickej pamäti informáciami, ktoré sú uložené v sémantickej pamäti. Vtedy je už pri retrospektívnych výpovediach používané sémantické emocionálne poznanie, čiže zovšeobecňujúce presvedčenia o prežitých emóciách. Osoba nevypovedá o skutočne prežitých emóciách v minulosti, ale odpovedá na základe toho, čo si myslí, že v konkrétnych situáciách mohla prežívať. Predpokladáme, že ak pri slovných reprezentáciách emócií hodnotíme minulé prežívanie sémantickými presvedčeniami, vlastné epizodické emocionálne prežívanie môžeme merať pomocou obrázkov vonkajšieho prejavu emócií.

Ciele výskumu

1. Skúmať, či je možné valídne a reliabilne merať vlastné emócie pomocou obrázkov - fotografií mimického výrazu tváre, ktoré aktivujú emocionálne poznanie na základe osobného prežívania a zároveň cez navodenie kongruentnému emocionálnemu stavu u pozorovateľa umožňujú presnejšie si vybaviť minulé prežívanie. Preto je cieľom zistiť, ako sa osoba cítila a nie to, ako hodnotí svoje prežívanie (je presvedčená o tom, čo prežívala).
2. Vytvoriť nástroj merania afektívneho komponentu habituálnej subjektívnej pohody (takýto nástroj podľa dostupných informácií ešte vytvorený nebol), ktorý je obrázkovou verziou slovných Škál emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP) (Džuka a Dalbertová, 2002). Tie merajú reliabilne a valídne, ale je možné sa domnievať, že merajú reliabilne a valídne emócie nepriamo – cez presvedčenia osoby o tom, ako sa cítila v dlhšom časovom období.
3. Overiť jeho psychometrické parametre, okrem iného aj vzťah medzi obrázkovým a slovným meraním.

Výskumná vzorka
Výskumnú vzorku tvorilo 152 respondentov, z toho 72 mužov a 80 žien s vekovým priemerom 18 rokov a 5 mesiacov. Výber účastníkov výskumu bol príležitostný, dôležitým kritériom bola dostupnosť respondentov a dobrovoľnosť poskytovania zisťovaných údajov. Popis výskumnej vzorky je uvedený v tabuľke 1.

Tabuľka 1

Účastníci výskumu	n	Rod muži / ženy	Vekový priemer muži / ženy	s muži / ženy
Študenti a študentky stredných škôl	152	72 / 80	18,08 / 18,01	0,55 / 0,81

Legenda: n- počet ľudí; s- smerodajná odchýlka

Výskumné nástroje
1. Škály emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP) (Džuka a Dalbertová, 2002) - merajú frekvenciu prežitých diskrétnych emócií a telesných pocitov pomocou verbálnych podnetov. Škálu pozitívneho rozpoloženia tvoria štyri itemy - pôžitok, telesná sviežosť, radosť a šťastie (alfa v siedmych výskumoch v rozmedzí od 0.67 do 0.80; koeficient stability r = 0.63) a škálu negatívneho rozpoloženia tvorí šesť itemov - hnev, pocit viny, hanba, strach, bolesť a smútok (alfa v rozmedzí od 0.68 do 0.74; koeficient stability r = 0.66; priemerná interkorelácia medzi oboma škálami r = -0.23).
2. Self-Assessment Manikin (SAM) (Bradleyová a Lang, 1994) - meria dimenzie (valencia, vzrušivosť, vplyv) emocionálneho prežívania pomocou schematických kresieb postáv. Každá dimenzia je meraná pomocou jednej bipolárnej škály, ktorú tvorí päť schematických kresieb postáv od usmiatej po zachmúrenú, od vzrušeného výrazu po uvoľnený, od najväčšej, najsilnejšej postavy po najmenšiu, najslabšiu. Pre potreby výskumu boli z tohto nástroja vybraté postavy z oboch koncových pólov každej dimenzie a odpoveďový formát bol zhodne upravený s obrázkovými aj slovnými škálami emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody.
3. Vyvíjané Obrázkové škály emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (OSEHP) – sú obrázkovou verziou slovných Škál emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). Použitým podnetovým materiálom sú fotografie emocionálneho výrazu tváre.

Postup
V prvej časti výskumu bolo vytvorená databáza 155 fotografií mimického výrazu emócií s následným výberom a overovaním fotografií na malej vzorke respondentov (17 mužov, 18 žien). Ich úlohou bolo posúdiť, či nami vybraná fotografia zodpovedá emocionálnemu výrazu tej ktorej emócie. Po prvej časti výskumu sme mali súbor fotografií, ktoré tvorili obrázkové škály. V druhej časti výskumu boli skúmané ich vlastnosti na väčšej vzorke respondentov skupinovou administráciou výskumných nástrojov a štatistické spracovanie v programe SPSS.

Výsledky
1. Analýza rozloženia odpovedí a položková analýza Obrázkových škál emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (OSEHP)
Na zistenie toho, nakoľko odpovede na položky škál zodpovedajú normálnemu rozloženiu, bola urobená analýza rozloženia odpovedí. Pre posúdenie diskriminačnej sily jednotlivých položiek obrázkových škál boli vypočítané koeficienty prísnosti. Výsledky sú uvedené v tabuľke 2.

Tabuľka 2

Položky	Skewness	Priemer	Smerodajná odchýlka	Rozsah	Prísnosť
1. hnev	0.76	2.28	0.85	1 – 5	0.21
2. pocit viny	0.29	2.56	0.86	1 – 5	0.54
3. pôžitok	-0.60	3.72	1.31	1 – 6	0.41
4. hanba	0.52	2.46	0.93	1 – 5	0.52
5. telesná sviežosť	-0.44	4.23	1.04	1 – 6	0.61
6. strach	1.11	2.38	0.83	1 – 6	0.42
7. bolesť	0.41	2.51	0.98	1 – 5	0.36
8. radosť	-0.39	4.42	0.99	2 – 6	0.66
9. smútok	0.42	2.80	0.97	1 – 5	0.45
10. šťastie	-0.49	4.14	1.1	1 – 6	0.61

Distribúcia odpovedí v jednotlivých položkách ukázala, že pozitívne emócie a telesné stavy (priemer frekvencie od 3.72 pre pôžitok do 4.42 pre radosť) sú v priebehu dlhšieho časového úseku prežívané častejšie ako negatívne emócie (priemer frekvencie od 2.28 pre hnev do 2.80 pre smútok). Koeficienty prísnosti poukazujú na to, že položka hnevu (koeficient prísnosti 0.21) a pôžitku (0.41) nízko korelujú s celkovým skóre škály negatívnych, resp. pozitívnych emócií.

2. Faktorová štruktúra OSEHP

S cieľom určiť komponenty emocionálnej zložky habituálnej subjektívnej pohody (pozitívne a negatívne rozpoloženie), bola použitá exploratívna faktorová analýza (metóda hlavných komponentov) s následnou metódou rotácie Varimax. Výsledky ukazuje tabuľka 3.

Tabuľka 3

Položky	Faktory		Komunality
	Pozitívne rozpoloženie	Negatívne rozpoloženie	
8. radosť	0.82		0.67
10. šťastie	0.78		0.61
5. telesná sviežosť	0.77		0.65
3. pôžitok	0.66		0.43
9. smútok	-0.52	0.47	0.48
2. pocit viny		0.74	0.58
6. strach		0.70	0.49
4. hanba		0.69	0.52
1. hnev		0.49	0.26
7. bolesť	-0.31	0.44	0.29
Variancia v %	34.2	15.6	

Poznámka: Uvedené sú iba náboje > .30. Percentá variancie sú pred rotáciou

Získaným výsledkom je faktorové riešenie s dvoma faktormi: 1. pozitívne rozpoloženie – radosť, šťastie, telesná sviežosť a pôžitok; 2. negatívne rozpoloženie – smútok, pocit viny, strach, hanba, hnev a bolesť. Faktor pozitívneho rozpoloženia vysvetľuje viac ako 34 % a faktor negatívneho rozpoloženia vysvetľuje takmer 16 % z celkovej variancie.

3. Reliabilita OSEHP
Reliabilita obrázkových škál bola overovaná pomocou koeficientu internej konzistencie (Cronbachova alfa). V škále pozitívneho rozpoloženia je výška koeficientu 0.76 a v škále negatívneho rozpoloženia 0.68.

Overenie validity
4. Kriteriálna validita OSEHP
S cieľom overiť kriteriálnu validitu vytvorených obrázkových škál boli ako externé kritérium použité slovné Škály emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). Výsledky uvádza tabuľka 4.

Tabuľka 4

r	OSEHP Pozitívne rozpoloženie rozpoloženie	OSEHP Negatívne rozpoloženie NR
SEHP Pozitívne rozpoloženie	0.457**	-0.268**
SEHP Negatívne rozpoloženie	-0.096	0.431**

Legenda: * = p ≤ 0,05; ** = p ≤ 0,01

Koeficient determinácie obrázkových a slovných škál pozitívneho rozpoloženia vysvetľuje 21 % spoločnej variancie a škál negatívneho rozpoloženia 19 % spoločnej variancie.

5. Konštruktová validita OSEHP a interkorelácia medzi pozitívnymi a negatívnymi emóciami
Na overenie konvergentnej validity obrázkových škál bol použitý nástroj Self-Assessment Manikin (SAM), ktorý meria konštruktovo príbuzný konštrukt - podobne obsahovo zameranú dimenziu valencie. Výsledky ponúka tabuľka 5.

Tabuľka 5

r	OSEHP Pozitívne rozpoloženie	OSEHP Negatívne rozpoloženie	SAM Pozitívna valencia	SAM Negatívna valencia
OSEHP Pozitívne rozpoloženie	–	-0.393**	0.283**	-0.176*
OSEHP Negatívne rozpoloženie		–	-0.091	0.164*

Legenda: * = p ≤ 0,05; ** = p ≤ 0,01

Koeficient determinácie obidvoch škál vysvetľuje 15 % spoločnej variancie. Všetky korelačné koeficienty sú v želanom smere a sú nižšie ako medzi obrázkovými a slovnými škálami.

6. Konštruktová divergentná (diskriminačná) validita OSEHP
So zámerom overiť validitu obrázkových škál a potvrdiť ju odlíšením obrázkových škál od iných dimenzií prežívania ako je konštruktovo blízka pozitívna a negatívna emocionálna dimenzia, bola určovaná diskriminačná validita s dimenziami vzrušivosti a vplyvu meranými nástrojom Self-Assessment Manikin (SAM). Výsledky sú uvedené v tabuľke 6.

Tabuľka 6

r	SAM Uvoľnený	SAM Napätý	SAM Silný	SAM Slabý
OSEHP Pozitívne rozpoloženie	-0.038	0.097	0.139	-0.131
OSEHP Negatívne rozpoloženie	0.004	0.092	-0.104	0.291**

Legenda: * = $p \leq 0,05$; ** = $p \leq 0,01$

Obidve škály majú očakávane nízke a štatisticky nevýznamné korelácie s konštruktovo vzdialenými dimenziami vzrušivosti a vplyvu a teda sú takmer nezávislé od divergentných dimenzií. Signifikantné sú iba korelácie medzi negatívnym rozpoložením a pólom slabý v dimenzii vplyvu (r = 0.291). Koeficient determinácie tejto korelácie vysvetľuje 8 % spoločnej variancie.

Diskusia

1. Analýza rozloženia odpovedí pre jednotlivé položky potvrdila, že pozitívne emócie sú v priemere prežívané častejšie ako negatívne emócie. Zistenia o frekventovanejšom prežívaní pozitívnych emócií v dlhšom časovom období sú konzistentné so základnými definíciami subjektívnej pohody (Veenhoven, 1984, podľa Dienera, 1994). Pozitívne emócie zodpovedajú celému rozsahu odpoveďovej škály, kým pre posúdenie prežívania negatívnych emócií by bol adekvátny skôr 5-stupňový odpoveďový formát. Tu je však nutné brať do úvahy aj to, že údaje boli získané od relatívne homogénnej vzorky respondentov (stredoškolákov) a preto nemožno predpokladať výraznejší rozptyl odpovedí. Položka hnevu a pôžitku koreluje nízko s celkovým skóre a tým znižuje vnútornú konzistenciu škály. Preto je vhodné z databázy vytvorených fotografií vybrať a nahradiť obrázky výrazu týchto emócií a overiť ich vlastnosti v ďalšej fáze výskumu.
2. Exploratívna faktorová analýza potvrdila prítomnosť dvoch nezávislých škál v štruktúre emocionálnej subjektívnej pohody – škály pozitívneho rozpoloženia a škály negatívneho rozpoloženia. Tieto dva faktory objasňujú takmer 50 % celkovej variancie pričom pozitívne rozpoloženie vysvetľuje väčšiu časť celkovej variancie ako negatívne rozpoloženie. Väčšina itemov má vysoké faktorové náboje (nad 0.5) na primárnom faktore a nízke náboje na sekundárnom faktore. Tieto itemy možno považovať za vhodné deskriptory vlastných faktorov. Položka smútku však má vyšší faktorový náboj na sekundárnom ako na primárnom faktore. To znamená, že veľká miera absencie smútku indikuje pozitívne emocionálne prežívanie. Prežívaný smútok je teda činiteľom, ktorý má vo vzťahu k pozitívnemu prežívaniu recipročný charakter.
3. Koeficient internej konzistencie (Cronbachova alfa) - podľa Papicu (1984) sa od testov vyžaduje reliabilita v rozmedzí od 0.80 do 0.95. Interná konzistencia oboch škál nie je príliš vysoká, ale dostačujúca vzhľadom na ich zloženie (pozostávajú z rôznych fotografií emócií a integrujú aj fotografie telesných pocitov). Je potrebné dodať, že pre určenie reliability nemožno za dostatočný považovať len jeden spôsob jej odhadu. V prípade týchto obrázkových škál by bolo vhodné overiť taktiež retestovú reliabilitu s výpočtom koeficientu stability.
4. Kriteriálna validita - Papica (1984) uvádza, že korelačný koeficient strednej úrovne má hodnotu od 0.4 do 0.6 Stredná úroveň kriteriálnej validity overovaných škál so slovnými Škálami emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP) poukazuje na odlišné retrospektívne hodnotenie prežívania prostredníctvom slovných opisov emócií a obrázkov ich výrazu. Ak berieme do úvahy, že obrázkový nástroj, aj jeho kritérium majú obsahovo identické položky, jediné, v čom sa vzájomne odlišujú, je podnetový materiál, ktorý používame na retrospektívne hodnotenie emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody. Oba nástroje sú očakávane reliabilné (merajú pomerne presne), každý z nich však meria presne niečo iné. Vychádzame z predpokladu, že kým obrázkové nástroje sú konkrétnou epizodickou

reprezentáciou prežitých emócií a poskytujú konkrétne kontextové kľúče k ich vybaveniu a meraniu, slovné nástroje sú len abstraktným, sémantickým podnetom pri retrospektívnom vybavovaní habituálneho prežívania. V skutočnosti teda slovné nástroje nemerajú emócie priamo, ale cez presvedčenia o emóciách, tj. merajú to, čo si človek myslí, že v danej situácii mohol prežívať, ale nie to, čo skutočne prežíval.
5. Konštruktová validita - konštruktová validita potvrdila konvergenciu obrázkových škál s dimenziou valencie a divergenciu s dimenziou vzrušivosti. Korelačné koeficienty sú v očakávanom smere a sú nižšie ako v prípade kriteriálnej valididy. Diskriminácia škál s nízkym stupňom dimenzie vplyvu potvrdená nebola. Aj napriek tomu, že škály pozitívnych a negatívnych diskrétnych emócií by nemali merať vzdialenú dimenziu vplyvu, korelácia medzi pólom slabý a negatívnym rozpoložením vykazuje viac konvergencie ako pozitívne, resp. negatívne rozpoloženie s konštruktovo blízkou dimenziou pozitívnej, resp. negatívnej valencie. Vzájomné vzťahy medzi diskrétnymi emóciami a dimenziami v štruktúre emocionálneho prežívania sú v súčasnosti diskutovanou otázkou, rovnako ako sa názory na počet, typ a vzťahy dimenzií rôznia. Predpokladáme, že skúmanie týchto otázok si vyžiada samostatný výskum.
V rámci konštruktovej validity bola meraná aj interkorelácia medzi pozitívnymi a negatívnymi emóciami. Výška zistenej interkorelácie hovorí o tom, že človek môže v dlhšom období prežívať rovnako často pozitívne aj negatívne emócie. To znamená, že tieto emócie smerujú skôr k vzájomnej nezávislosti a pozitívny afekt je len parciálne, nereciprocne závislý od negatívneho afektu a naopak. Silná negatívna korelácia by skôr znamenala bipolaritu – reciprocnú závislosť pozitívneho a negatívneho prežívania, ktorá je typická pre aktuálne prežívanie. Interkorelácie oboch škál preto dovoľujú interpretovať aj rovnako často prežívané pozitívne a negatívne emócie ako nezávislé.

Záver

Obrázkové nástroje môžu najmä v oblasti emócií poskytnúť veľmi vhodnú alternatívu slovným opisom, pretože vonkajšie prejavy prežívania je možné, na rozdiel od iných premenných, zaznamenať a interpretovať. Keďže obrázkové škály na meranie afektívneho komponentu habituálnej subjektívnej pohody podľa našich vedomostí zatiaľ vytvorené neboli, považujeme za prínosné integrovať viaceré pohľady na vhodnosť merania emócií pomocou obrázkov a overovať vlastnosti týchto škál. Táto práca naznačila prítomnosť rozdielu v meraní emocionálneho prežívania v závislosti od použitého podnetového materiálu, no zároveň sú výsledky limitované tým, že obrazový materiál bol vytvorený pre účely tohto výskumu. Overenie jeho ďalších vlastností si vyžiada samostatný výskum.

Literatúra

Bradley, M. M., Lang, P. J. (1994). Measuring emotion: The self-assessment Manikin and the Semantic differential. Journal Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 25, 1, 49 – 59.

Diener, E. (1994). Assessing Subjective Well-Being: Progress and Opportunities. Social Indicators Research, 31, 103 – 157.

Džuka, J. (2005). Motivácia a emócie človeka. Prešov: FF PU.

Džuka, J., Dalbert C. (2002). Vývoj a overenie validity škál emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). Československá psychologie, 46, 3, 234 – 251.

Papica, J. (1984). Základy psychometrie. Olomouc: RUP.

Robinson, M. D. (2000). The Reactive And Prospective Funnctions Of Mood: Its Role In Linking Daily Experiences And Cognitive Well-Being. Cognition And Emotion, 14, 2, 145 – 176.

Robinson, M. D., Clore, G. L. (2002). Belief And Feeling: Evidence For an Accessibility Model of Emotional Self-Report. Psychological Bulletin, 128, 6, 934 – 960.

Schimmack, U. (2003). Affect Measurement in Experience Sampling Research. Journal of Happiness Studies, 4, 79 – 106.

STRATÉGIE ZVLÁDANIA A FAKTORY OSOBNOSTI U DOSPIEVAJÚCICH S TELESNÝM POSTIHNUTÍM

Eva Karaffová
Psychologický ústav Akademie věd ČR, Brno

Abstrakt
Predkladaná štúdia prináša výsledky zisťovania úrovne preferovaných copingových stratégií a osobnostných vlastností v skupine 410 respondentov (154 telesne postihnutých žiakov 2. stupňa ZŠ a 256 žiakov z bežnej školy, bez prítomného telesného postihnutia 2. stupňa ZŠ) meraných dotazníkmi: Children's Coping Strategies Checklist (T. S. Ayers) a The California Child Q-Set Big Five Scale (O. P. John). Výsledky preukázali v skupine dospievajúcich s postihnutím štatisticky významné rozdiely v neprimeraných copingových stratégiách (rozptyľujúce a vyhýbacie stratégie zvládania) ako aj rizikových konštelácií vo faktoroch osobnosti (neurotizmus, extraverzia). Výsledky potvrdili vplyv pohlavia v preferovaní copingových stratégií hľadania sociálnej a emočnej opory dievčatami. U chlapcov sa stratégie zvládania spájajú s rozptyľujúcimi aktivitami a stratégiami vyhýbania. Na základe výsledkov je potrebné sa orientovať okrem oblasti výskumno-diagnostickej aj na preventívno-intervenčnú oblasť. Psychologickým a výchovným pôsobením usmerniť nekonštruktívne spôsoby zvládania záťaže a podporiť rozvoj vlastností osobnosti, ktoré sú prediktorom aktívneho copingu u zdravých dospievajúcich a špecificky u dospievajúcich s postihnutím.
Kľúčové slová: telesné postihnutie, dospievanie, copingové stratégie, faktory osobnosti

Abstract
Coping strategies and personality factors of adolescents with physical disabilities

The presented study brings the results of a survey a level of preferred coping strategies and personality features in the group of 410 respondents (154 physically handicapped pupils of the second grade of an elementary school and 256 pupils from common school without any physical handicap, from the second grade of an elementary school) measured by the following questionnaires: Children's Coping Strategies Checklist (T. S. Ayers) and The California Child Q-Set Big Five Scale (O. P. John). The results showed, in the group of adolescents with handicap, the statistically significant differences in inappropriate coping strategies (diverting and avoiding coping strategies) as well as risk constellations in the personality factors (neuroticism, extraversion). The results were confirmed the influence of gender in the prioritization of coping strategies of searching for social and emotional support by girls. For boys, the coping strategies are connected with diverting activities and strategies of avoiding. On the basis of the results it is recommended to focus on prevention and intervention area besides the research and diagnostic area. It is needed to direct the non-constructive coping manners by psychological and educational acting and to support the development of the properties of a personality, which are a predictor of an active coping for healthy adolescent and specifically for adolescents with physical disabilities.
Key words: physical handicap, adolescence, coping strategies, personality factors

VÝCHODISKÁ VÝSKUMU. Výskum stresu a copingu je široko ponímaný, dôsledkom čoho je teoretická i metodologická nejednotnosť prístupov a nejednoznačnosť výskumných záverov (Hobfoll, et al., 1996; Suls, David, Harvey, 1996). J. Suls, a kol. (1996) na základe historických i obsahových kritérií definovali tri generácie v prístupe k problematike zvládania. Pre optimálne skúmanie procesu zvládania je nevyhnutné brať do úvahy nielen proces a charakteristiky situácie, ale aj indivíduum, charakteristiky jeho osobnosti. V odbornej a vedeckej literatúre je k dispozícii mnoho štúdií o negatívnych dôsledkoch stresu, o nepriaznivých účinkoch záťaže u dospelej populácie (Ruiselová, Ficková, 1994; Sarmány-Schuller,

2000). V tejto oblasti však existuje určitý nedostatok výskumných údajov o dospievajúcej populácii (Alvord, Grados, 2005; Medveďová, 2001) a v rámci nej, o osobitne zraniteľnej populácii postihnutých (Jankovský, 2006). Doteraz nebola vytvorená teória zvládania stresu špecifická len pre detskú populáciu, vychádza sa z teórií týkajúcich sa dospelých. Pri úvahe nad copingom u detí však treba mať na zreteli väčšiu potrebu sociálnej opory vo vývine a odlišnosť emočnej regulácie v porovnaní s dospelými (Medveďová, 2004). Proces hodnotenia možno u detí a mladších adolescentov považovať za problematický, pretože stresory sú iné ako u dospelých. Hodnotenie zvládnuteľnosti situácie variuje v závislosti od ich mentálnej úrovne a skúsenosti (Compas, 2001). Navyše ide o vývinové obdobie, kedy napodobňujú mnohé vzory, identifikujú sa s dospelými a preberajú ich vzorce stratégií zvládania bez toho, aby o nich uvažovali. Vzhľadom na emočnú zraniteľnosť spracovania zážitkov umocnených normatívnou záťažou v období dospievania, ako v skupine zdravých aj telesne postihnutých sa tieto nedostatky môžu odrážať a fixovať v neadaptívnych formách zvládania stresu. Sú známe stratégie, ktorými sa človek všeobecne vyrovnáva s náročnou životnou situáciou. Tieto stratégie používajú aj postihnutí, i keď dôsledky týchto stratégií zvládania na osobnosť môžu byť prekryté postihnutím, čím môžu byť považované za zákonitý sekundárny dôsledok primárneho postihnutia (Vágnerová, 2005). Je preto potrebné rozlišovať, čo je v reakciách postihnutého skutočne vyplývajúce z postihnutia, a čo je dôsledkom určitého spôsobu, akým sa vyrovnáva so svojím postihnutím. U dospievajúcich predstavuje telesné postihnutie primárny zdroj nežiadúcej záťaže a stresu, ktorý prispieva k ich celkovej psychickej a sociálnej zraniteľnosti (Raina, 2005). Výskum, psychologická a pedagogická prax okrem toho upozorňujú na osobitosti vývinu telesne postihnutých (Vágnerová, 2004). Popri normatívnych zmenách a vývinových úlohách sú vývinové procesy ovplyvnené prítomnosťou telesného postihnutia, ktoré má spravidla dopad na somatický a psychický vývin, sociálne prispôsobenie a na kvalitu života (Andreánska, 2002; Požár, 2003). V odbornej a vedeckej literatúre pretrváva určitý nedostatok empirických údajov o tom, do akej miery telesné postihnutie a osobnosť telesne postihnutých ovplyvňujú procesy zvládania záťaže a stresu. V tomto smere je dôležité ďalšie vedecké skúmanie týchto procesov u postihnutých, kde je fyzické oslabenie už spomínaným špecifickým zdrojom záťaže. Štúdia sa opiera o *transakčnú teóriu stresu a copingu* R. S. Lazarusa a S. Folkmanovej (1984), ktorá skúma stres a coping v komplexnom procese transakcií medzi konkrétnou osobou a prostredím. Poznatky *vývinovej psychológie* a *patopsychológie* (Požár, 2003; Vágnerová, 2004) poukazujú na postihnutie, ktoré sťažuje a komplikuje normatívnu vývinovú krízu dospievania. V dospievaní normatívne kritickejší a egocentrickejší postihnutí sa viac sústreďujú na svoj hendikep, jeho sociálny význam, v individuačnej a separačnej kríze a v aktuálnych konfliktoch sa môžu cítiť viac osamotení, dospievajúci z internátnych zariadení aj objektívne izolovaní (Vágnerová, 2000). Dospievajúci s postihnutím majú vzrastajúce riziko v psychosociálnej adaptácii a je pravdepodobné, že riziko sa zvyšuje v priebehu dospievania (Creswell et al., 2001). Osobnostné premenné ako významné moderátory zvládania stresu umožňujú i napriek nepriaznivým životným podmienkam a poškodenému zdraviu prežívať pohodu (Koubeková, 2004). Štúdia sa opiera aj o výsledky výskumov *zvládania záťaže* u *dospievajúcich*, ktoré skúmali ich rozličné súvislosti (Glasová, Karaffová, 2005). Výskumné štúdie poukazujú na *niektoré rizikové konštelácie preferovaných typov stratégií zvládania a vlastností osobnosti*, na *potrebu ďalšieho skúmania ich vzájomných vzťahov a súvislostí aj vo vzťahu k pohlaviu.* Odhalenie špecifík zvládania záťaže a stresu u dospievajúcich s postihnutím, ako aj skúmanie súvislostí faktorov osobnosti s copingom môže prispieť k lepšiemu pochopeniu variability zvládania a k jeho efektívnejšiemu využívaniu.

CIEĽ VÝSKUMU. U telesne postihnutých a zdravých dospievajúcich[31] hlbšie skúmať preferenciu stratégií zvládania, ako aj prípadné medzipohlavné rozdiely v preferovaných stratégiách. Prehĺbiť poznanie možných vzájomných súvislostí medzi preferovanými stratégiami zvládania stresu s osobnostnými vlastnosťami, poukázať na potrebu prevencie voči negatívnym dôsledkom stresu a na podporu rozvoja vlastností osobnosti, ktoré sú prediktorom efektívneho copingu.

[31] bez telesného postihnutia alebo vážneho chronického ochorenia

SKÚMANÝ SÚBOR[32] tvoril spolu 410 žiakov 6.-9. ročníka ZŠ, z ktorého bolo 154 telesne postihnutých (TP) zo základných škôl pre telesne postihnuté deti a mládež: 82 chlapcov (TP CH) priemerného veku 13.47 rokov (SD = 1.48) a 72 dievčat (TP D) priemerného veku 13.68 rokov (SD = 1.31) a 256 zdravých dospievajúcich (Z): 117 chlapcov (Z CH) priemerného veku 12.77 rokov (SD = 1.44) a 139 dievčat (Z D) priemerného veku 12.82 rokov (SD = 1.36).

VÝSKUMNÉ METÓDY. Použili sa škály na hodnotenie copingových stratégií a na identifikáciu štruktúry osobnosti[33]: ♦ Children's Coping Strategies Checklist /CCSC (Ayers et al., 1996), ktorý identifikuje *aktívne stratégie copingu* (kognitívne rozhodovanie, priame riešenie problému, hľadanie pochopenia a pozitívne prehodnotenie), *stratégie hľadania podpory* (hľadanie opory zameranej na problém a hľadanie emočnej opory), *stratégie rozptýlenia* (fyzické uvoľňovanie pocitov a rozptyľujúce aktivity) a *stratégie vyhýbania* (únikové aktivity a kognitívne vyhýbanie). ♦ The California Child Q-Set Big Five Scale/CCQ-BFS na identifikáciu vlastností osobnosti, 5-faktorová škála od O. P. Johna et. al (1994). Odpovede pre jednotlivé dimenzie sa vyčíslili v hrubom skóre a spracovali do frekvenčnej tabuľky základných údajov, ktoré boli podrobené základnej deskriptívnej štatistike v programe SPSS. T testom (Studentovo t rozdelenie) a U testom (Wilcoxonov test sumy poradí) sa zisťovali rozdiely a odlišnosti v jednotlivých dimenziách psychologických testov pre porovnávané skupiny. Pearsonov korelačný koeficient zisťoval súvislosti vybraných faktorov osobnosti a stratégií zvládania.

VÝSLEDKY. Štatistické testovanie ukázalo, že *telesne postihnutí* dospievajúci preferujú významne viac ako *zdraví* stratégie copingu ako je kognitívne rozhodovanie (Z=-3,11; p=0,001), hľadanie pochopenia (Z=-3,63; p=0,000), hľadanie opory pri riešení problému (Z=-7,80; p=0,000) a hľadanie emočnej opory (Z=-7,22; p=0,000); ale aj pasívny únik vo forme fyzického uvoľňovania pocitov (Z=-3,11; p=0,001), v rozptyľujúcich (t=-2,92; p=0,003) a únikových aktivitách (Z=-2,55; p=0,010) ako aj v kognitívnom vyhýbaní (Z=-4,18; p=0,000). Celkovo skupina telesne postihnutých dospievajúcich používa vyhľadávania podpory (hľadanie opory pri riešení problému a hľadanie emočnej opory), aktívne stratégie (hľadanie pochopenia a kognitívne rozhodovanie), ktoré sú štatisticky významné v porovnaní so skupinou zdravých dosievajúcich. Zároveň skupina dospievajúcich s postihnutím si častejšie volí stratégie vyhýbania: fyzické uvoľňovanie pocitov, rozptyľujúce únikové a kognitívne vyhýbanie (štatisticky významne) v porovnaní so skupinou zdravých dospievajúcich. Z výsledkov testovania rozdielov podľa *pohlavia* sa uvádzajú rozdiely v preferovaných stratégiách. Preferencia hľadanie pochopenia (Z=-2,39; p=0,016), hľadanie opory pri riešení problému (Z=-2; p=0,045) a emočnej opory (Z=-3,41; p=0,000) v problémovej situácii naznačuje na vplyv pohlavia pri uprednostňovaní copingových stratégií určitého typu. Dievčatá priemerne volia v porovnaní s chlapcami aktívne stratégie zvládania. Vo výsledkoch sa odráža chýbajúca hlbšia reflexia dievčat, ktorú si kompenzujú zvýšeným používaním stratégií hľadania pochopenia a opory, zodpovednosť prenášajú na druhých ľudí. V skupine pasívnych stratégií copingu sa ukázali štatisticky významné rozdiely vo vzťahu k pohlaviu vo fyzickom uvoľňovaní pocitov v prospech chlapcov (Z=-2,53; p=0,011). U chlapcov sa žiada podpora aktívnych stratégií zvládania, zníženie používania fyzického uvoľňovania pocitov pri riešení problémov a u dievčat podporiť priame riešenie problémov. Telesne postihnutí chlapci majú celkovo vyššie zastúpenie v používaní pasívnych stratégií zvládania v porovnaní s postihnutými dievčatami. Odhalilo sa vyššie zastúpenie aktívnych stratégií copingu u telesne postihnutých dievčat v porovnaní s chlapcami, hoci štatisticky významný rozdiel sa ukázal iba v dimenzii hľadanie opory pri riešení problému (Z=-3,84; p=0,000) a emočnej opory (Z=-2,56; p=0,010). V skupine pasívnych stratégií copingu sa ukázali štatisticky významné rozdiely vo vzťahu k pohlaviu vo fyzickom uvoľňovaní pocitov v prospech chlapcov s postihnutím (Z=-3,12; p=0,001). Telesne postihnutí chlapci majú celkovo vyššie zastúpenie v používaní pasívnych stratégií zvládania v porovnaní s postihnutými dievčatami. Špecificky u telesne postihnutých chlapcov je potrebné

[32] získaný na základe súhlasu riaditeľov škôl zrealizovať výskum (opýtaní okrem veku a pohlavia neuvádzali žiadne osobné údaje)

[33] v spolupráci s Ľ. Medveďovou z VÚDPaP v Bratislave, ktorá ich použila u zdravej populácie (Medveďová, 2001)

eliminovať fyzické uvoľňovanie pocitov, únikové i rozptyľujúce aktivity a posilniť ich kognitívne rozhodovanie. Vo *faktoroch osobnosti* U-testom a t-testom sa ukázal štatisticky významný rozdiel v dimenzii extraverzia (t=-2,45; p=0,014) a neurotizmus (t=-2,90; p=0,003), ktoré sú vyššie u dospievajúcich s postihnutím v porovnaní so zdravými dospievajúcimi. Kombinácia úzkostlivosti s otvorenosťou v prejave dospievajúcich s postihnutím sa môže ukázať aj v ich častejšom výskyte interpersonálnych konfliktov, môže zabraňovať efektívnej interakcii s druhými ľuďmi, čo vedie k nepochopeniu, odmietaniu druhých až k internalizácii. Vo *vplyve pohlavia na kvalitu copingu* a *osobnosť* sa odhalila štatistická významnosť v prívetivosti (Z=-2,92; p=0,003) a v neurotizme (t=-2,38; p=0,017) v celom súbore dievčat v porovnaní s chlapcami. Výsledky faktorov osobnosti potvrdili medzipohlavnú variabilitu a odlišnosti v porovnávaných podskupinách. U dievčat sa pokúsiť znížiť neurotizmus a podporiť rozvoj svedomitosti a prívetivosti špecificky u dievčat s postihnutím. Celkovo v skupine dospievajúcich s postihnutím je potrebné eliminovať dopad neurotizmu a extraverzie v ich prežívaní a správaní. Údaje o súvislostiach vybraných faktorov osobnosti s výberom stratégií zvládania v podskupine chlapcov a dievčat s postihnutím predkladá nasledujúca časť. V podskupine *telesne postihnutých chlapcov* extraverzia koreluje s pozitívnym prehodnotením situácie (POZ, .252*) a hľadaním opory pri riešení problému (PP, .235*). Z pasívnych stratégií copingu extraverzia je vo vzťahu s rozptyľujúcimi, únikovými aktivitami (RA, .281*; UA, .274*) a s kognitívnym vyhýbaním (KV, .370**). Prívetivosť s kognitívnym rozhodovaním (KR, .283**), priamym riešením problému (RPA, .304**), hľadaním pochopenia (HP, .277*) i pozitívnym prehodnotením (POZ, .253*). Prívetivosť s pasívnou stratégiou zvládania konkrétne s rozptyľujúcimi aktivitami (RA, .231*). Vo svedomitosti sa ukázal vzťah s aktívnymi stratégiami zvládania ako s kognitívnym rozhodovaním (KR, .549**), priamym riešením problému (RPA, .570**), hľadaním pochopenia (HP, .387**), pozitívnym prehodnotením situácie (POZ, .265*) a s hľadaním opory pri riešení problému (PP, .359**). Neurotizmus sa neukázal v korelácii so žiadnou stratégiou zvládania u chlapcov s postihnutím. Otvorenosť koreluje s tými istými dimenziami aktívneho copingu ako faktor svedomitosť (KR, .304**; RPA, .399**; HP, .316**; POZ, .288**; PP, .291**), naviac s kognitívnym vyhýbaním (KV, .304**). V skupine chlapcov s postihnutím sa celkovo preukázali faktory prívetivosť a svedomitosť ako ukazovatele aktívneho zvládania stresu. Extraverzia predovšetkým s kognitívnym vyhýbaním. U *telesne postihnutých dievčat* prívetivosť koreluje s priamym riešením problému (RPA, .327**), hľadaním pochopenia (HP, .375**), pozitívnym prehodnotením situácie (POZ, .397**) a hľadaním opory pri riešení problému (PP, .262*). Z pasívnych stratégií copingu prívetivosť súvisí s kognitívnym vyhýbaním (KV, .425**) a rozptyľujúcimi aktivitami (RA, .266*). Svedomitosť u telesne postihnutých dievčat koreluje prevažne s aktívnymi stratégiami zvládania rovnako ako u telesne postihnutých chlapcov, kde v porovnaní s podskupinou zdravých dievčat svedomitosť koreluje s aktívnymi aj pasívnymi stratégiami zvládania. Svedomitosť súvisí u telesne postihnutých dievčat s kognitívnym rozhodovaním (KR, .503**), priamym riešením problému (RPA, .616**), hľadaním pochopenia (HP, .383**), pozitívnym prehodnotením (POZ, .311**), hľadaním opory pri riešení problému (PP, .374**) a hľadaním emočnej opory (PE, .366**). Z pasívnych stratégií svedomitosť súvisí s kognitívnym vyhýbaním (KV, .339**). Vo faktore osobnosti neurotizmus sa u telesne postihnutých dievčat ukázal štatisticky významný vzťah s kognitívnym rozhodovaním (KR, .259*) a zároveň s kognitívnym vyhýbaním (KV, .313**), kde neurotizmus na rozdiel od chlapcov sa nepreukázal vo vzťahu k aktívnym alebo pasívnym stratégiám copingu. Otvorenosť u telesne postihnutých dievčat súvisí s aktívnymi stratégiami zvládania ako s kognitívnym rozhodovaním (KR, .313**) a s hľadaním pochopenia (HP, .324**). Predpokladom aktívneho zvládania stresu pre skupinu dievčat s postihnutím sa ukazuje prívetivosť, svedomitosť a otvorenosť.

DISKUSIA. Na základe skúmania *vplyvu telesného postihnutia na kvalitu copingu*, z výsledkov dotazníka CCSC vyplýva, že skupina dospievajúcich s postihnutím častejšie používa stratégie obracania sa na druhých ľudí pri probléme, vyhľadávaním opory v okolí. Používanie sociálnych zdrojov je sociálne ovplyvnené v tom zmysle, že potenciálne sa príslušníci niektorých znevýhodnených skupín (telesné postihnutie) stávajú zraniteľnejší voči negatívnemu fyzickému, či psychologickému účinku stresu

(Thoits, 1995). Na druhej strane opora, ktorá sa dostáva od druhých osôb, skupín a širšej spoločnosti, môže ovplyvniť spôsob, akým sa skupina postihnutých vyrovnáva s náročnými situáciami a tým i ovplyvniť duševnú pohodu a zdravie (Schwarzer, 1991). V častom používaní pasívnych stratégií zvládania sa preukázali štatisticky významné rozdiely v skupine dospievajúcich s postihnutím. Pri riešení problému si volia stratégie rozptýlenia (fyzické uvoľňovanie pocitov, rozptyľujúce aktivity), ale aj stratégie vyhýbania (únikové aktivity, kognitívne vyhýbanie). V skupine dospievajúcich s postihnutím sa ukazuje vo výsledkoch riziko úniku od reálneho a racionálneho prehodnotenia situácie, v problémoch hľadajú oporu a pomoc v okolí. Používanie pasívnych stratégií zvládania pravdepodobne súvisí aj s odlišným štýlom výchovy v internátnych zariadeniach. V období dospievania emancipácia a vzbura proti autorite je vývinovo dôležitá, pretože dospievajúci potrebuje preukázať svoje kompetencie v konfrontácii s tlakom autority (Seifert, 1991). Emancipácia v období dospievania je dôležitá, ale zmysluplná len vtedy, keď je autorita zároveň citovo významná. Osamostatnenie sa bez citovej istoty vedie k maladaptácii a k náhradnému uspokojovaniu. Nedostatok kompetencií u jednotlivcov závislých, neschopných z dôvodu postihnutia, vedie k strate a nevyužitiu vývinových príležitostí a dochádza k odlišnému vývinu osobnosti (Vágnerová, 2005). Istá miera závislosti od okolia, ktorá sa odzrkadľuje v častejšom používaní stratégií vyhľadávania sociálnej opory súvisí s tendenciou dôverovať a zdôverovať sa s mnohými problémami svojmu najbližšiemu okoliu. Obdobie dospievania súvisí s tlakom okolia na osamostatňovanie sa, prijatie zodpovednosti za vlastné správanie, prejavuje sa preto automaticky i zvýšením miery neistoty, ktorú každá zmena prináša. Paralelne s tým sa stimuluje potreba získania novej istoty a bezpečia, ktorá býva často uspokojovaná vo väzbe na okolí. Aj vo výsledkoch tohto výskumu sa ukázala preferencia stratégie vyhľadávania sociálnej opory u postihnutých. Jednou z variant zvládania záťaže v situácii ohrozenia je stratégia zameraná na hľadanie sociálnej opory, kde psychosociálna opora môže zlepšiť kvalitu života telesne postihnutého (Petersen et al., 2006). Súčasťou kognitívneho hodnotenia stresogénnej udalosti je percepcia vlastného sociálneho zakotvenia, kde jednotlivec hodnotí možnosti a prístupnosť sociálnej opory spolu s ďalšími zdrojmi zvládania stresu. Vo *vplyve pohlavia na kvalitu copingu* sa preukázalo vyššie zastúpenie stratégií vyhľadávania podpory u dospievajúcich dievčat (hľadanie opory pri riešení problému, hľadanie emočnej opory). Chlapci tohto veku viac využívajú stratégie rozptýlenia (fyzické uvoľňovanie pocitov). Tieto zistenia korešpondujú aj s výsledkami iných výskumov (Boekaerts, 2002; Causey, Dubow, 1992; Čanigová, 2001; Koubeková, 1999; Medveďová, 2003; Phelps, Jarvis, 1994; Roecker et al., 1996; Wills et al., 2001), kde dievčatá považujú za vysoko efektívnu stratégiu sociálnu oporu, zatiaľ čo chlapci používajú najčastejšie rezignáciu. Rozdiely medzi chlapcami a dievčatami poukazujú na lepšie postavenie dievčat v konštruktívnych stratégiách zvládania, ktoré sa výskumne potvrdili. Získané výsledky naznačujú medzipohlavné rozdiely nielen v percepcii sociálnej opory, ale i vo vzájomných vzťahoch. Kauzálnosť vzťahov však bude potrebné odhaliť aj na základe longitudinálnych výskumov, ktoré môžu odhaliť vývinové zmeny. Naše analýzy majú iba prierezový charakter. V skupine telesne postihnutých zistenia potvrdzujú, že obdobie dospievania je najmä u dievčat zvlášť citlivé na spracovanie a vyrovnanie sa s istou „odlišnosťou“. Vekom a zrením sa zrejme táto zložka osobnosti stabilizuje, dochádza k sebaakceptácii a reálnejšiemu sebahodnoteniu (Koubeková, 2004). Vyžaduje si to však ďalšie skúmania v skupine dospievajúcich s postihnutím. S telesným postihnutím sa horšie vyrovnávajú dievčatá v porovnaní s chlapcami. Majú zníženú sebaúctu, bývajú menej isté, emočne nevyrovnané, nespokojné sami so sebou a viac zraniteľné (Koubeková, 2000b). Emočná nevyrovnanosť u dievčat s postihnutím korešponduje aj s našimi výsledkami (vysoký neurotizmus). Výsledky výskumov (Koubeková, 2000b; Shields, et al., 2006) ukazujú, že telesný hendikep zasahuje do hlbších osobnostných štruktúr ako i do regulovania správania viac u dievčat ako u chlapcov. Rôzne kompenzačné prostriedky a osobné zdroje dokážu chlapci efektívnejšie využívať k eliminácii nedostatkov i obmedzení vyplývajúcich z telesného postihnutia (tamtiež). V pasívnych stratégiách telesne postihnutí chlapci majú vyšší výskyt používania únikových, rozptyľujúcich aktivít, fyzického uvoľňovania pocitov a kognitívneho vyhýbania. Dospievajúci s postihnutím majú znížené sebahodnotenie, menšiu dôveru vo vlastné schopnosti, sú pasívnejší a rezignujú na možnosť aktívneho riešenia vlastných problémov (Turner, 1998). Nedostatkom je adekvátna spätná väzba, kde okolie k nim

býva častejšie nadmerne zhovievavé a zároveň ich generalizovane podceňuje, považuje za menej schopné bez ohľadu na realitu. Vo *vplyve telesného postihnutia na osobnosť* vo vzťahu ku copingu, tj. úroveň osobných zdrojov zvládania (faktory osobnosti) sa ukázala riziková konštelácia extraverzie s neurotizmom v skupine telesne postihnutých v porovnaní so zdravými dospievajúcimi. Postihnutie sa môže prejaviť i v zvýšenej citlivosti, labilite, dráždivosti a nižšej tolerancii k rôznym druhom záťaže. Príčinou takého reagovania nie je len vyčerpanie a zvýšená unaviteľnosť telesne postihnutých, ale i zmena životnej situácie, spojená s narušením adaptačných stratégií zvládania stresu (Petersen et al., 2006; Nabors et al., 2005). Vplyv osobnostných faktorov na zvládanie stresu sledovala E. Ficková (1999), poukázala na prediktor zvýšeného výskytu záťažových situácií a problémov, neurotizmus. V našom výskume sa ukázal vyšší neurotizmus v skupine telesne postihnutých, z ktorého usudzujeme pravdepodobne aj zvýšený výskyt prežívania záťaže a výskyt problémov s negatívnym dopadom na kvalitu života v skupine postihnutých. Vo vplyve pohlavia na osobnosť vo vzťahu ku copingu sa odhalilo, že dievčatá sú prívetivejšie a neurotickejšie v porovnaní s chlapcami. Rizikové konštelácie vo faktoroch osobnosti môžu vznikať z rôznych príčin. Organické postihnutie znižuje toleranciu k záťaži a zvyšuje citlivosť, býva s ním spojená i zložitejšia regulácia vlastných prejavov (Matějček, 2001). Ich sociálna situácia, vynútená menšia samostatnosť, obmedzenejšie skúsenosti a odlišné očakávania rovnako prispievajú k rozvoju určitých rizikových osobnostných vlastností. Ich osobnostné zvláštnosti nie sú primárnym dôsledkom onemocnenia (postihnutia), ale vznikajú ako reakcia na životnú situáciu, na štýl výchovy v rodine a na postojoch rodičov i ďalších ľudí, s ktorými sa stretávajú (Vágnerová, 2000). V *súvislostiach faktorov osobnosti so stratégiami zvládania* sa celkovo v štúdiách a v našich výsledkoch ako predpoklady zvládania stresu preukázali vo všetkých porovnávaných skupinách svedomitosť, prívetivosť, neurotizmus. Neurotizmus ako ukazovateľ pasívneho copingu, vyhľadávania opory a stratégií vyhýbania. Kým svedomitosť a prívetivosť ako predpoklad aktívneho copingu predovšetkým v skupine dospievajúcich chlapcov s postihnutím. Neurotizmus sa ukázal v súvislosti na jednej strane s kognitívnym vyhýbaním a na strane druhej s kognitívnym rozhodovaním v skupine dievčat s postihnutím. Používaná kognitívna racionalizácia neadekvátnym spôsobom, vedie k zvýšenej neurotizácii. Potrebná je kognitívna reštrukturácia (zmena iracionálneho presvedčenia), ktorá je zameraná práve na zmenu myslenia, cítenia a očakávania (Ellis, MacLaren, 2005). Existuje pomerne malý počet štúdií, ktoré by sa venovali vzťahu copingu a osobnosti u dospievajúcich s postihnutím. U nás E. Koubeková (2000a) výskumne sledovala vzťah zvládacích stratégií k niektorým psychologickým charakteristikám (sebaponímanie, úzkostlivosť, depresivita, agresivita) u telesne hendikepovaných detí. Z výskumov u nás a v zahraničí (Koubeková, 2004; Shields et al., 2006; Turner, 1998) vyplýva pre dievčatá s postihnutím spracovávanie stresových situácií oveľa intenzívnejšie. Naše zistenia sa v značnej miere zhodujú v poukázaní na medzipohlavné rozdiely s podobnými štúdiami aj u dospelých, kde už boli skúmané vzťahy faktorov osobnosti so zvládaním (Watson, Hubbard, 1996). Vo výskume sa však zameriavame na analýzu procesu zvládania a vymedzujeme stratégie zvládania pre skupinu dospievajúcich, menej pozornosti sa venujeme adaptívnosti. Postavenie postihnutého, zníženie výkonnosti spôsobené zdravotným oslabením, problémy v dosiahnutí sociálneho prijatia, ktoré by zodpovedalo predpokladom a ašpiráciám postihnutého, vedie k prehĺbeniu problémov (Shields et al., 2006). Snahy prekonať tieto problémy môžu viesť aj k opačnému reagovaniu, tj. k zvýšenému sebahodnoteniu až sebapreceňovaniu, prípadne až k vysokej cieľavedomosti, svedomitosti a otvorenosti (v našom výskume sa preukázala vysoká úroveň svedomitosti a otvorenosti u chlapcov s postihnutím). Podľa poznatkov pedagogickej psychológie (Čáp, Mareš, 2001) o motivačných stratégiách, môže byť volený príliš vysoký a nedosiahnuteľný cieľ i preto, že zlyhanie potom nie je výnimočné a nemusí to byť potom prežívané bolestivo a v súvislosti s postihnutím. Primerané sebahodnotenie, vedomie vlastných kvalít a možností ako základ rovnováhy osobnosti je pre jednotlivca s postihnutím, ktorý reálne v niektorej oblasti zlyháva, veľmi ťažko dosiahnuteľné. Je preto potrebné ďalšie hlbšie skúmanie a poznanie súvislosti osobnosti so zvládaním.

ZÁVERY. ♦ Skupina dospievajúcich s postihnutím využíva hľadanie opory pri riešení problému i hľadanie emočnej opory. V preferovaných stratégiách chýbajú stratégie v prevencii stresu (pozitívne prehodnotenie situácie, priame riešenie problému). Častý výskyt únikových a rozptyľujúcich stratégií zvládania. Výsledky poukazujú na potrebu tréningu v rozvíjaní používania aktívnych stratégií copingu v skupine zdravých dospievajúcich a potrebu podpory širšieho repertoáru aktívnych stratégií copingu (predovšetkým priame riešenie problému a pozitívne prehodnotenie) v skupine dospievajúcich s postihnutím. Celkovo znížiť časté používanie stratégií rozptýlenia a vyhýbania v skupine postihnutých. ♦ Medzipohlavná variabilita sa ukázala v častejšom používaní stratégií obracanie sa na oporu v okolí pre skupinu dievčat v porovnaní s chlapcami, u ktorých sa stratégie zvládania spájajú s únikovými, rozptyľujúcimi formami zvládania a fyzickým uvoľňovaním pocitov. ♦ V osobnosti dominuje rizikový faktor neurotizmus v spojitosti s extraverziou pre skupinu dospievajúcich s postihnutím. ♦ Odhalili sa ukazovatele zvládania stresu v porovnávaných skupinách ako svedomitosť, prívetivosť a neurotizmus. Neurotizmus ako predpoklad pasívneho copingu. Kým svedomitosť a prívetivosť ako ukazovateľ aktívneho copingu. Naznačené limity v používaných stratégiách zvládania u dospievajúcich si žiadajú rozvíjanie a aplikáciu cielených preventívnych psycho-edukačných programov na zvyšovanie odolnosti voči záťaži a rozvoj žiadúcich vlastností osobnosti rovnako u zdravej ako aj zraniteľnej populácie s postihnutím. Pokúsiť sa usmerniť nekonštruktívne spôsoby zvládania záťaže i rizikové oblasti vo vývine osobnosti. Rozvíjať preventívne psychické zdroje, ktoré pomáhajú prekonať kritické obdobie a v konečnom dôsledku vedú k ďalšiemu osobnému rastu, osobnostnej a sociálnej integrácii. Zároveň je však potrebné vždy rešpektovať špecifické podmienky vo vzťahu k veku, intelektu, individualite osobnosti a neopakovateľnosti životného príbehu konkrétneho dospievajúceho (Glasová, Karaffová, 2005). Vychádzajúc z analýzy a interpretácie výsledkov sme si vedomí, ako pracovať so zisteniami predovšetkým vo vzťahových súvislostiach skúmaných premenných. Predpokladáme, že širšie zameraná analýza copingového správania vo vzťahu k rôznym osobnostným dimenziám v porovnávaných skupinách by mohla prispieť k objasneniu otázok nezodpovedaných v tejto štúdii.

Literatúra

ALVORD, M. K, GRADOS, J. J. 2005. Enhancing Resilience in Children: A Proactive Approach. In *Professional Psychology: Research and Practice*, June 2005, vol. 36, no. 3, p. 238-245.

ANDREÁNSKA, V. 2002. *Psychologické faktory ovplyvňujúce kvalitu života jedincov s rozličnými druhmi postihnutia*. Bratislava : PdF UK, 2002. 59 s.

AYERS, T. S. et al. 1996. A Dispositional and Situational Assessment of Children's Coping: Testing Alternative Models of Coping. In *Journal of Personality*, 1996, vol. 64, no. 4, p.923-958.

BOEKAERTS, M. 2002. Intensity of emotions, emotional regulation, and goal framing: How are they related to adolescents choice of coping strategies? In *Anxiety, Stress and Coping*, 2002, vol. 15, no. 4, p. 401-412.

COMPAS, B. E. et al. 2001. Coping With Stress during Childhood and Adolescence Problems, Progress, and Potential in Theory and Research. In *Psychological Bulletin*, January 2001, vol. 127, no. 1, p. 87-127.

CRESWELL, C. 2001. Ill or Adolescent? Developing Group Work on an Adolescent Medicine Unit. In *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 2001, vol. 6, no. 3, p. 351-362.

CAUSEY, D. L., DUBOW, E. F. 1992. Development of a Self-Report Coping Measure for Elementary School Children. In *Journal of Clinical Child Psychology*, 1992, vol. 21, no. 1, p. 47-59. ISSN 0047-228X. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

ČANIGOVÁ, A. 2001. Stratégie zvládania u detí prepubescentného veku. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2001, roč. 36, č. 4, s. 356-363.

ČÁP, J., MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portal, 2001. 655 s.

ELLIS, A., MacLAREN, 2005. *Racionálne emoční behaviorální terapie*. Praha : Portál, 2005. 136 s.

FICKOVÁ, E., RUISELOVÁ, Z. 1999. Preferencia copingových stratégií adolescentov vo vzťahu k úrovni koherencie. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 1999, roč. 34, č. 4, s. 291-301.

GLASOVÁ, M., KARAFFOVÁ, E. (2005): *Špecifiká zvládania záťaže u dospievajúcich s telesným postihnutím.* In: I. Sarmány-Schuller, M. Bratská (zost.): Psychológia a život – alebo ako je potrebná metanoia. Slovenská psychologická spoločnosť pri SAV. Českomoravská psychologická společnosť. Stimul, Bratislava 2005, s. 227 – 233.

HOBFOLL, S.E. et al. 1996. Disentangling the stress labyrinth: Interpreting the meaning of stress as it is studied. In *Japanese Journal of Health Psychology*, 1996, vol. 4, p. 1-22.

JANKOVSKÝ, J. 2006. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. Praha: Triton, 2006. 173 s.

JOHN, O. P., CASPI, A. et al. 1994. The „Little Five": Exploring the Nomological Network of the Five-Factor Model of Personality in Adolescent Boys. In *Child Development*, 1994, vol. 65, no. 1, p. 160-178.

KOUBEKOVÁ, E. 1999. Inter-sexual differences in adjustation of physically handicapped children. In SOSNOWSKI, T. (Eds.): *Stress and anxiety research society. Abstract books*. Warszawa : ZGUN, 1999, p. 84.

KOUBEKOVÁ, E. 2000a. Zvládacie stratégie vo vzťahu k niektorým psychologickým charakteristikám telesne postihnutých detí. In HELLER, D., ŠTURMA, J. (Eds.): *Psychologie pro třetí tisíciletí*. Praha: Testcentrum, 2000, s. 261-267.
KOUBEKOVÁ, E. 2000b. Osobná a sociálna adjustácia telesne hendikepovaných pubescentov. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2000, roč. 35, č. 1, s. 23-33.
KOUBEKOVÁ, E. 2004. Duševné zdravie adolescentov s telesným hendikepom – osobnostné determinanty subjektívnej pohody. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2004, roč. 39, č. 2-3, s. 121-131.
KOUBEKOVÁ, E. 2006. Sociálna akceptácia a sociálna opora v kontexte kvality života adolescentov s telesným postihnutím. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2006, vol. 41, no. 2, p. 161-173.
LAZARUS, R. S., FOLKMAN, S. 1984. Coping and adaptation. In Gentry W.D. *Handbook of behavioral medicine*. New York : Springer, 1984, s. 282-305.
MATĚJČEK, Z. 2001. *Psychologie nemocných a zdravotne postižených dětí*. Jinočany: Nakladatelství H a H, 2001. 147 s.
MEDVEĎOVÁ, Ľ. 2001. Vplyv stresora a subjektívnej percepcie jeho zvládnuteľnosti na preferenciu a úroveň stratégií zvládania v ranej adolescencii. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2001, roč. 36, č. 4, s. 291-310.
MEDVEĎOVÁ, Ľ. 2003. Stres a jeho zvládanie v školskom veku. In MATULA, Š., ŠIPOŠ, J. (Eds.): *Dieťa v ohrození XI. Zdravotný, sociálny a psychický stav detí a mládeže: Status quo a perspektívy.* Bratislava : VÚDPaP, 2003.
MEDVEĎOVÁ, Ľ. 2004. Zdroje stresu a zdroje jeho zvládania deťmi a adolescentmi. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2004, roč. 39, č. 2-3, s. 108-120.
NABORS, L., LEHMKUHL, H. D. 2005. Young Adults' Perceptions of Children with Cerebral Palsy. In *Rehabilitation Psychology*, August 2005, vol. 50, no. 3, p. 292-296.
PETERSEN, C., SCHMIDT, S., BULLINGER, M. 2006. Coping with a Chronic Pediatric Health Condition and Health-Related Quality of Life. In *European Psychologist*, 2006, vol. 11, no. 1, p. 50-56.
PHELPS, S. B., JARVIS, P. A. 1994. Coping in adolescence: Empirical evidence for a theoretically based approach in assessing coping. In *Journal Youth Adolescent*, 1994, vol. 23, p. 359-371. POŽÁR, L. 2003. *Patopsychológia. Psychológia jedincov s rôznym druhom postihnutia*. Bratislava : UK, 2003. 140 s.
POŽÁR, L. 2003. Patopsychológia. Psychológia jedincov s rôznym druhom postihnutia. Bratislava : UK, 2003. 140 s. ISBN 80-89113-07-9.
RAINA, P. (ed.) 2005: The Health and Well-Being of Caregivers of Children with Cerebral Palsy. In *Pediatrics*, 2005, vol. 115, no. 6, p. 626-636.
ROECKER, C. E., DUBOW, E. F., DONALDSON, D. 1996. Cross-situational patterns in children s coping with observed interpersonal conflict. In *Journal Clinical Child Psychology*, 1996, vol. 25, p. 288-299.
RUISELOVÁ, Z., FICKOVÁ, E. et al. 1994. *Poznávanie a zvládanie záťažových situácií I.,II*. Bratislava : Ústav experimentálnej psychológie SAV, 1994. 95 s. ISBN 80-901396-9-8, 89 s.
SARMÁNY-SCHULLER, I. 2000. Analýza stratégií zvládania v záťažových situáciách. In OBERTA, R., TITURISOVÁ, O. et al. *Zvládanie psychickej záťaže a stresu*. Trenčín : MO SR, 2000. 289 s.
SEIFERT, K. L., HOFFNUNG, R. J. 1991. *Child and Adolescent Development*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1991.
SHIELDS, N. et al. 2006. A systematic review of the self-concept of children with cerebral palsy compared with children without disability. In Developmental Medicine and Child Neurology, London: Feb 2006, vol.48, Is. 2, p. 151, 7 p. ISSN: 00121622.
SCHWARZER, R., LEPPIN, A. 1991. Social support and health: A theoretical and empirical overview. In *Journal Social Personal Relationship*, 1991, vol. 8, p. 99-127.
SULS, J. DAVID, J. P., HARVEY, J. H. 1996. Personality and coping: Three generations of research. *Journal of Personality*, 1996, vol. 64, p. 711-735.
THOITS, P. A. 1995. Stress, coping, and social supports processes: where are we? What next? In *Journal Health Social Behavior*, 1995, Extra Issue, p. 53-79.
TURNER, J. L. 1998. Children with chronic illness. In *Medical Update for Psychiatrists*, 1998, vol. 3, Is. 2, p. 45-48.
VÁGNEROVÁ, M. et al. 2000. *Psychologie handicapu*. Praha : Karolinum, 2000. 230 s.
VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhajíci profese*. Praha : Portál, 2004. 870 s.
VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005, s.430.
WATSON, D., HUBBARD, B. 1996. Adaptional style and dispositional structure: Coping in the context of the Five factor model. In *Journal of Personality*, 1996, vol. 64, no. 4, p. 737-774.
WILLS, T. A. et al. 2001. Coping Dimensions, Life Stress, and Adolescent Substance Use. A Latent Growth Analysis. In *Journal of Abnormal Psychology*, May 2001, vol. 110, no. 2, p. 309-323.

OSOBNOSTNÉ A KOGNITÍVNE POZADIE SILNÝCH STRÁNOK OSOBNOSTI.

Jana Kordačová
Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

Abstrakt
Jednou z nosných tém súčasnej pozitívnej psychológie je skúmanie silných stránok osobnosti. V našom príspevku sme sa zamerali na zmapovanie osobnostného pozadia takýchto silných stránok, ako aj ich špecifických kognitívnych charakteristík na náhodne vybranej vzorke poslucháčov vysokých škôl (n = 131). Očakávali sme diferencované vzťahy jednotlivých silných stránok (CHSS) so sledovanými dimenziami osobnosti (NEO-FFI) a s iracionálnymi presvedčeniami (IPA), a to aj v závislosti od celkovej miery iracionality. Ukázalo sa, že racionálne osoby sa od iracionálnych štatisticky významne líšili vo viacerých silných stránkach a cnostiach v prospech prvej skupiny. Výsledky potvrdili naše očakávania a ukázali sa podnetné z hľadiska ďalšieho výskumu tejto problematiky v našich podmienkach.
***Kľúčové slová*: pozitívna psychológia, silné stránky osobnosti, dimenzie osobnosti, NEO-FFI, iracionálne presvedčenia, racionalita**

Abstract
Personality and cognitive background of character strengths.

One of the fundamental topics of present day positive psychology is the study of human strengths. Our study concentrates on mapping the personality background of these strengths and virtues, as well as their specific cognitive characteristics on a random probe of university students (n = 131). Expected were differentiated relations of the individual human strengths (CHSS) with observed personality dimensions (NEO-FFI) and with irrational beliefs (IPA), also depending on the general level of irrationality. The study showed that rational individuals differ from irrational ones in several human strengths and virtues in favour of the first group. The results confirmed our expectations and proved to be inspiring for following research of this issue in our conditions.
Key words: positive psychology, character strengths and virtues, personality, big five, irrational beliefs, rationality

Štúdia vznikla s finančným príspevkom CEKOG (Centrum excelentnosti pre výskum kognícií pri Ústave experimentálnej psychológie SAV) a Grantu VEGA č. 2/6185/26.

Problém

Silné stránky osobnosti patria v pozitívnej psychológii k centrálnym predmetom jej záujmu Dávajú sa do súvislosti najmä s prežívaním šťastia, zdravím a celkovou kvalitou života jednotlivca (napr. Seligman, 2003, Park 2004, Peterson 2006, a iní).

Pozitívna psychológia sa deklaruje ako veda o pozitívnych individuálnych rysoch, životných zážitkoch, skúsenostiach a pozitívne fungujúcich spoločenstvách a inštitúciách, pričom pomocou rigorózneho empirického výskumu hľadá spôsoby, ako umožniť ľuďom prežiť šťastnejší a zmysluplnší život (Mareš, 2001, Seligman 2002, 2003). Seligman hovorí v tomto zmysle o budovaní najlepších kvalít života, pričom tzv. dobrý život spočíva v každodennom využívaní charakteristických silných stránok, z ktorého plynú pozitívne zážitky a emócie v zmysle „nárazníkov“ proti pocitom nešťastia a rýchlych rozpúšťačov negatívnych emócií.

Na silné stránky sa v odbornej literatúre nazerá ako na psychickú silu v človeku, resp. ako na pozitívne charakterové vlastnosti a „cnosti“ ktoré v zmysle *sily ľudského ducha ťažiť zo životných výziev... umožňujú ľuďom preklenúť ich biologický sklon k sebeckosti a nachádzať miesto toho zmysel,*

hodnotu a cieľ v podpore a rozvíjaní pozitívnych kvalít ľudskej podstaty a prirodzenosti (Snyder, Lopez, 2002).
Silné stránky sa v pozitívnej psychológii študujú v najrôznejších kontextoch. Väčšina prvotných výskumov mapovala vzťahy medzi silnými stránkami osobnosti a životnou pohodou a šťastím (napr. napr. Park a kol., 2004, Peterson, 2006), pričom zistenia poukazovali na schopnosť lásky, nádeje, vďačnosti, zvedavosti a nadšenia ako na najsilnejšie „prispievače". Súčasné výskumy sa skôr zameriavajú na skúsenosti a zážitky, ktoré môžu viesť k silným stránkam, vrátane napr. choroby (Peterson et al., v tlači), ale sledujú sa aj genetické a environmentálne vplyvy na silné stránky osobnosti (Steger, M. F. et al., v tlači) a robili aj porovnania silných stránok naprieč kultúrami (Biswas-Diener, R., Diener, E. (v tlači), Dahlsgaard, K. et al., 2005) a iné. Vo vzťahu k osobnosti sme našli zmienku o Mehlovej teórii hedonickej kapacity, podľa ktorej rozsah pozitívnej afektivity je vrodený a individuálne rozdiely sú spojené s osobnostnou črtou extraverzie (Watson, 2002), ale napr.. aj skúmanie osobnostných vlastností v špecifických povolaniach (Matthews, 2006) a pod.

Cieľ

V prezentovanej štúdii sme si stanovili cieľ zmapovať osobnostné a kognitívne pozadie silných stránok osobnosti (v ďalšom SSO) na náhodne vybranej vzorke poslucháčov vysokých škôl. Očakávali sme diferencované vzťahy jednotlivých SSO so sledovanými dimenziami osobnosti (NEO-FFI) a s kogníciami typu iracionálnych presvedčení (IrP Ellisovho typu), pričom sme brali do úvahy aj celkovú mieru iracionality myslenia skúmaných osôb. U Pb-ov so zníženou mierou iracionálnych presvedčení (ďalej IrP) sme predpokladali iný charakter osobnostného pozadia silných stránok v porovnaní s „iracionálnymi" osobami, tj. s jednotlivcami, ktorých miera IrP v myslení bola extrémne zvýšená. Z racionálno-emočnej teórie je totiž známe, že iracionalita sa spája s osobnostnými charakteristikami ako je neurotizmus, depresivita, bezmocnosť, anxiozita, externá LOC, hostilita a pod. (porovnaj napr. Ellis, MacLaren, 2005), pričom jednotlivci s vysokou mierou IrP vykazujú celkovo vyššiu nespokojnosť so životom, vrátane narušenia duševnej rovnováhy a zmeny osobnosti. Naopak, nízka miera iracionality podporuje zdravé emočné prežívanie, flexibilitu, adaptívnosť a dosahovanie cieľov. Dá sa preto očakávať, že racionálni jedinci sa od racionálnych budú líšiť vo viacerých charakteristikách a že ich presvedčenia, osobnostné vlastnosti a silné stránky sa u nich budú navzájom diferencovane ovplyvňovať.

Výskumná vzorka a postup

Výskumu sa zúčastnilo 131 vysokoškolákov z Bratislavy (Pedagogická fakulta FFUK, n = 26) a z Trnavy (Univerzita sv. Cyrila a Metoda - poslucháči psychológie (n = 43), a Slovenská technická univerzita, poslucháči materiálovo-technologickej fakulty, n = 62). Mužov bolo n = 42 a žien n = 89, priemerný vek bol 22,4 roka. Administrovali sme anonymne nasledovné metodiky:
1. Dotazník Charakteristických silných stránok M. Seligmana a Ch. Petersona z r. 2002, ktorý meria 24 silných stránok osobnosti a cností, a to: *Zvedavosť*, *Láska k učeniu*, *Úsudok/Kritické myslenie*, *Vynaliezavosť, Praktická inteligencia, Sociálna inteligencia, Perspektíva* – dovedna tvoria cnosť zvanú ***Múdrosť a poznanie***. *Statočnosť, Vytrvalosť*, a *Integrita/Čestnosť* predstavujú cnosť menom ***Odvaha. Láska a ľudskosť*** pozostáva zo silných stránok *Láskavosť a štedrosť* a *Schopnosť milovať a byť milovaný*. ***Spravodlivosť*** sa prejavuje najmä v občianskych a tímových aktivitách, ktoré prekračujú párové vzťahy - *Občianske vystupovanie/Lojalita, Nestrannosť* a *Schopnosť viesť;* ***Striedmosť*** pozostáva zo silných stránok *Sebakázeň, Obozretnosť* a *Pokora/Skromnosť* a napokon ***Transcendenciu*** tvoria *Zmysel pre krásu, Vďačnosť, Nádej/Optimizmus, Duchovnosť, Odpustenie, Hravosť* a *Entuziazmus*. Použili sme skrátenú 48-položkovú verziu tohto dotazníka (Seligman, 2003).
2. Slovenská verzia NEO-FFI (Ruisel, Halama, 2007). Ako uvádzajú autori, NEO 5-faktorový osobnostný inventár bol zostrojený na meranie 5 veľkých faktorov tak, ako ich definuje 5-faktorová teória osobnosti. Ide o 60 položkový inventár, ktorý zachytáva 5 osobnostných dimenzií: ***Neurotizmus, Extraverzia, Otvorenosť, Prívetivosť*** a ***Svedomitosť***. Každá z dimenzií je reprezentovaná 12 položkami

– výrokmi o sebe, pričom testovaný posudzuje mieru platnosti výroku pre seba na 5-bodovej škále. Nízky stupeň hovorí o malej platnosti daného výroku pre testovanú osobu.
3. Pôvodná domáca Škála Iracionálnych presvedčení IPA (Kondáš, Kordačová, 2000), zachytáva iracionalitu Ellisovho typu pomocou 40 položiek, ktoré sýtia 5 faktorov: ***Bezmocnosť, Idealizácia, Perfekcionizmus, Externálna vulnerabilita*** a ***Negatívne očakávania***. Ak je ***Celkové skóre*** vysoké, svedčí to o vysokom zastúpení iracionálnych presvedčení (IrP) v myslení dotazovaného, a naopak.

Výsledky a ich interpretácia

Korelačné vzťahy silných stránok s dimenziami osobnosti a s iracionalitou uvádzame v tab.1. Najmenej vzťahov SSO sme zaznamenali s *neurotizmom*, ktorý je jedinou osobnostnou dimenziou, ktorá v našom výskume minimálne súvisela so silnými stránkami a vôbec nesúvisela so sledovanými cnosťami (spodná časť tabuľky). Neurotizmus koreloval z 24 silných stránok z iba s *vytrvalosťou*, *pokorou* a so *statočnosťou*, pričom v poslednom prípade sa jednalo o negatívnu súvislosť, t.j. čím bol jedinec neurotickejší, tým bol zároveň vytrvalejší a pokornejší, a naopak - čím menej bol neurotický, tým bol statočnejší.

Tab. 1 Silné stránky osobnosti, iracionalita a osobnostné charakteristiky – korelačné vzťahy (n = 131)

Premenné	Ne	Ex	Ot	Pr	Sv	B	I	P	Ev	No	Suma IPA
1		**,220***	**,370****	**,297****	**,313****	**-,272****				**-,202***	**-,187***
2			**,483****	**,230****	**,323****	**-,366****				**-,203***	
3			**,375****		**,234****	**-,378****	**,173***	**-,192***		**-,180***	**-,307***
4		**,366****	**,321****								
5		**,452****									
6			**,294****		**,285****						
7	**-,249***	**,384****	**,211***			**-,228****			**-,186***		**-,222***
8	**,310****				**,567****						
9					**,318****						
10		**,242****	**,295****	**,291****		**-,289****				**-,265****	**-,245****
11		**,291****		**,311****						**-,296****	
12				**,245****							
13						**-,271****					
14		**,262****									
15											
16		**-,188***		**,222***						**-,254****	
17	**,181***	**-,207****							**-,247****		
18			**,574****	**,322****	**,208***	**-,476****			**-,210***	**-,360****	**-.345****
19			**,344****	**,327****		**-,327****			**-,191***	**-,368****	**-,303****
20		**,279****	**,346****		**,334****	**-,321****			**-,173***	**-,232****	**-,257****

Tabulka 1 – pokračování z předcházející strany

21			**,279****	**,329****	**,223***	**-,359****			**-,177***	**-,369****	**-,301****
22			**,189***	**,433****		**-,347****				**-,386****	**-,270****
23		**,489****									
24		**,334****	**,196***		**,425****						
I		**,337****	**,531****	**,188***	**,366****	**-,352****					**-,181***
II		**,183***	**,215***		**,510****				**-,178***		
III		**,374****	**,198***	**,403****		**-,202***				**-,353****	**-,210***
IV		**,222***	**,190***	**,174***							
V											
VI		**,265****	**,391****	**,298****	**,398****	**-,379****				**-,341****	**-,291****
Premenné	Ne	Extrav	Otvor	Prív	Sved	B	I	P	Ev	No	Σ IPA

Pozn**. – uvádzajú sa len signifikantné korelácie**

Ne **– neurotizmus,** Extr – **extraverzia,** Otv – **Otvorenosť,** Prív – **Prívetivosť,** Sved – **svedomitosť,** B – **bezmocnosť,** I – **Idealizácia,** P – **Perfekcionizmus,** Ev **– Externálna vulnerabilita,** No **-Negatívne očakávania,** ΣIPA **-celkové skóre iracionality**

1-**Zvedavosť**, 2- **Láska k učeniu**, 3-**Úsudok**, **kritické myslenie**, 4- **Vynaliezavosť**, 5- **Sociálna inteligencia**, 6- **Perspektíva** 7- **Statočnosť**, 8- **Vytrvalosť**, 9- **Integrita**, 10- **Láskavosť,** 11-**Schopnosť milovať a byť milovaný**, 12- **Občianske vystupovanie**, **tímovosť** 13- **Nestrannosť,** 14- **Schopnosť viesť**, 15- **Sebakázeň**, 16- **Obozretnosť**, 17- **Pokora**, 18- **Zmysel pre krásu**, 19- **Vďačnosť**, 20- **Nádej**, 21- **Duchovnosť**, 22- **Odpustenie**, 23- **Hravosť**, 24- **Entuziazmus**, I-**Múdrosť**, II-**Odvaha**, III- **Ľudskosť**, IV- **Spravodlivosť**, V- **Striedmosť**, VI- **Transcendencia**

Tieto zistenia sa javia logické v súlade s opisom tejto dimenzie v zmysle všeobecnej tendencie neurotikov prežívať negatívne emócie, pred ktorými ich zistená vytrvalosť a pokora môžu imaginárne chrániť. Pokora tu môže byť aj prejavom zníženej adaptívnej schopnosti alebo nedostatočnej asertívnosti, pričom pozitívna súvislosť neurotizmu s vytrvalosťou môže byť aj výrazom úsilia kompenzovať pocity neadekvátnosti, ktorými sa neurotizmus taktiež typicky vyznačuje. Takéto emócie potom môžu byť nezdravým "hnacím motorom" inak pozitívnej vlastnosti, za ktorú sa vytrvalosť bežne považuje. K tomuto záveru nás priviedla aj zistená negatívna súvislosť neurotizmu s iracionálnou bezmocnosťou (r= -.466, p = 0,05) a tiež bezmocnosti so svedomitosťou (r = -.598, p= 0,007), čo v tomto kontexte môže indikovať racionalizačno-obranné tendencie neurotických osôb voči situáciám, ktorým iní ľudia zrejme nemajú problém čeliť priamejšie. Zistený pozitívny vzťah neurotizmu so skromnosťou a pokorou môže však byť preto výrazom spomínanej potlačenej zdravej sebaprezentácie, tj. prezentácie vlastných pozitív a predností neurotického jedinca bez iracionálneho pocitu neprimeranej neskromnosti. Pokora a statočnosť totiž súviseli (negatívne) aj s externálnou vulnerabilitou – tj. citlivosťou osoby na externé vplyvy pri nedostatočnej internej lokalizácii vlastnej kontroly. Takéto osoby (málo statočné a skromné) väčšmi podliehajú externým vplyvom, resp. sú nimi primárne regulované a to viac než vlastnými názormi, postojmi alebo potrebami To môže viesť k iracionálnej bezmocnosti podmienenej navyše slabou statočnosťou, ako to ukázali naše zistenia. Iná interpretácia kladnej korelácie neurotizmu s pokorou a vytrvalosťou však ponúka aj úvahu o pozitívnej úlohe neurotizmu v kontexte SSO, keďže jeho zvýšená miera sa spájala so SSO a v zmysle uvedených argumentov zrejme podporila pozitívne charakterové vlastnosti typu vytrvalosť a pokora. Preto by bolo potrebné podrobiť hlbšiemu štúdiu nielen vzťah neurotizmu so SSO, ale najmä psychologických mechanizmov, ktoré stoja na pozadí zistených súvislostí, nakoľko sa môžu týkať tzv. zabezpečovacieho správania (porovnaj napr. Buck, 2003), čo by mohlo pomôcť objasniť tento psychologicky zaujímavý fenomén aj z aspektu pozitívnej psychológie.

Čo sa týka ostatných osobnostných dimenzií a ich vzťahov so silnými stránkami, najviac sme ich zaznamenali s *otvorenosťou*. Táto dimenzia, popisovaná aj ako „skúmavý intelekt“, ktorá zastupuje poznávaciu zložku osobnosti (Ruisel, Halama, 2007), v našom výbere korelovala predovšetkým so zvedavosťou, láskou k učeniu a poznávaniu, s kritickým myslením, s praktickou inteligenciou, s odvahou, s perspektívou, ale aj s láskavosťou a štedrosťou, so zmyslom pre krásno, tiež s vďačnosťou, nádejou a optimizmom, s duchovnosťou, so schopnosťou odpúšťať a so zanietením (tab. 1). Je to v zhode aj s ďalšími charakteristikami otvorenosti – ide o osoby zvedavé na vonkajší svet, ich život býva skúsenostne bohatý, vyhľadávajú nové idey a nekonvenčné hodnoty. Otvorenosť má vzťah aj k divergentnému mysleniu, ktoré koreluje s tvorivosťou. Naše zistenia naznačujú, že otvorenosť je zrejme možné priradiť ku kľúčovým vlastnostiam osobnosti, súvisiacimi s jej silnými stránkami. Z aplikačného hľadiska študovaného problému by preto stálo za zváženie túto dimenziu osobnosti podporovať a rozvíjať.

V našom výskume sa ukázala negatívna súvislosť viacerých silných stránok osobnosti aj s celkovu i čiastkovou iracionalitou (škála IPA a jej subškály). Napr. otvorenosť záporne súvisela okrem celkového skóre IPA (r = ,342, p= 0,000) aj s iracionálnou bezmocnosťou (r= -,538, p = 0,000), s negatívnymi očakávaniami (r = -,213, p= 0,01) a tiež s externálnou vulnerabilitou. (r = .-,372, p = 0,000), čo hovorí o negatívnom vplyve zvýšenej miery IrP na prejav silných stránok. Bezmocnosť pritom, ako sme už spomínali, negatívne súvisela aj s viacerými SSO, s ktorými otvorenosť korelovala pozitívne (zvedavosť, láska k učeniu, kritické myslenie, odvaha, zmysel pre krásno, vďačnosť, nádej, duchovnosť, odpustenie, ale aj s cnosťami ako je múdrosť, ľudskosť a transcendencia). Naznačuje to možné bariéry, ktoré bezmocnosť (ale aj negatívne očakávania a zčasti aj externálna vulnerability) v kontexte silných stránok osobnosti pravdepodobne reprezentujú.

Druhou korelačne bohatou charakteristikou osobnosti bola v našom výskume SSO *extraverzia*. Typický extravert sa pokúša chápať a interpretovať rôzne stránky vonkajšieho sveta, smeruje k logickému mysleniu, je praktický, realistický a objektívny, koná podľa vonkajších vzorov, hľadá harmóniu a usiluje o sociabilitu.. Usiluje o nové možnosti vo vonkajšom svete, ľahko podlieha nude, obvykle je tvorivý a neraz nachádza nové prístupy (Ruisel, Halama, 2007). V našom výbere vysokoškolákov sa extraverzia spájala predovšetkým so silnými stránkami ako zvedavosť a záujem o svet, vynachádzavosť, Sociálna inteligencia, statočnosť, láska a štedrosť, schopnosť milovať a byť milovaný, tiež schopnosť viesť, ďalej s nádejou a optimizmom, hravosťou a entuziazmom. Negatívne súvisela extraverzia s opatrnosťou a s pokorou, z čoho vyplýva, že uzavretejší človek býva obozretnejší, ale aj skromnejší.. Môže to byť dané tým, že – ako hovorí Seligman (2003) „obozretný človek nerobí veci, ktorých by neskôr mohol ľutovať, ale je prezieravý a rozvážny a v záujme dlhodobejšieho úspechu dobre odoláva impulzom, vedúcim ku krátkodobým cieľom“. Pozitívne súvislosti extraverzie s cnosťami ako sú múdrosť, odvaha, láska a ľudskosť, spravodlivosť a transcendencia (zhluk emočne nabitých silných stránok, ktoré človeka presahujú, aby ho spojili s niečím väčším a trvalejším: s inými ľuďmi, budúcnosťou, evolúciou, bohom či vesmírom (Seligman, 2003) tak naznačujú, že extraverzia je v kontexte skúmania silných stránok osobnosti charakteristikou, ktorá je nielen žiadúca, ale aj „výhodná“, keďže s väčšinou SSO sa spájala pozitívne a štatisticky vysoko významne. Za zaujímavé považujeme zistenie, že extraverzia ako jediná z osobnostných dimenzií v našom výbere vôbec nesúvisela s iracionálnymi presvedčeniami. Táto skutočnosť by si preto zaslúžila hlbšiu analýzu a ďaľšiu výskumnú pozornosť.

Prívetivosť sa v našom výskume ukázala v kladnom vzťahu so zvedavosťou, láskou k poznávaniu, láskou a štedrosťou, schopnosťou milovať a byť milovaný, tiež s tímovosťou (občianske vystupovanie), ale aj s obozretnosťou (na rozdiel od extraverzie s ňou prívetivosť súvisí pozitívne), so zmyslom pre krásu, s vďačnosťou, so schopnosťou odpúšťať; z cností prívetivosť súvisela s múdrosťou, ľudskosťou, spravodlivosťou a s transcendenciou. Prívetivosť sa podobne ako extraverzia opisuje ako dimenzia s interpersonálnymi tendenciami. Autori NEO-FFI príručky uvádzajú, že prívetivý človek je altruistický, pozitívne sa správa k iným, usiluje sa im pomôcť. Jednotlivcov s vysokou Prívetivosťou neraz pokladajú za sociálne žiadúcejších a psychicky zdravších, najmä v prostredí, ktoré preferuje tímovú spoluprácu (pravdepodobne preto vyšla signifikantná korelácia Prívetivosti s tímovosťou a občianskym cítením ktoré

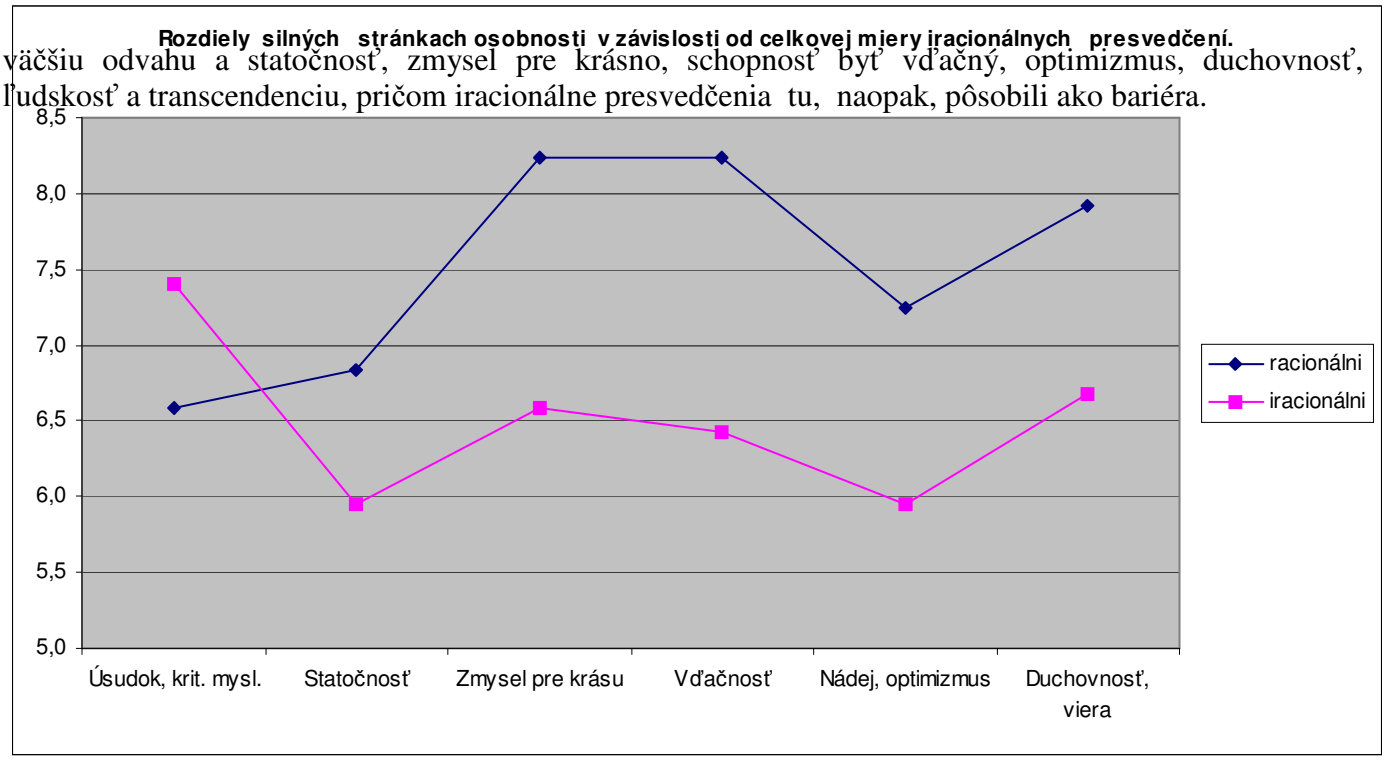
v popise SSO odráža schopnosť pracovať v prospech skupiny, lojalitu a ochotu „priložiť ruku k dielu“). Prívetivosť bola tiež jedinou z NEO-FFI dimenzií, ktorá sa s uvedenou silnou stránkou „tímovosti“ spájala. V kontexte iracionálnych presvedčení prívetivosť negatívne korelovala s celkovou iracionalitou (r=-,312, p<0,000), s bezmocnosťou (r=-,300, p<0,001), s erfekcionizmom (r=-,281, p<0,001) a s negatívnymi očakávaniam (r=-,446, p<0,000), čo hovorí o tom, že prívetivé osoby nemávajú zvýšenú celkovú iracionalitu svojho myslenia, a nebývajú perfekcionistické ani bezmocné, a neprejavujú ani nadmieru negatívnych očakávaní. Znamená to ale aj to, že zvýšený výskyt týchto kognícií prívetivosť naopak znižuje, a tak na základe našich zistení konštatujeme negatívny vplyv IrP na prejavy prívetivosti.
Svedomitosť ako cieľavedomosť, spoľahlivosť, charakter a pevná vôľa, súvisela v našom výbere so zvedavosťou, láskou k učeniu, a podobne ako otvorenosť s kritickým myslením a s perspektívou - podľa Seligmana s najzrelšou silnou stránkou osobnosti, ktorá má najbližšie k múdrosti, nakoľko reprezentuje pohľad na svet, ktorý je zmysluplný pre nositeľa tejto SSO, ako aj pre ostatných, ktorí ho vyhľadávajú, aby ťažili z jeho skúseností a získali pre seba perspektívu. Svedomitosť v našom výbere súvisela aj s vytrvalosťou a ako jediná so sledovaných.osobnostných dimenzií - aj s integritou (tj. s čestnosťou v zmysle žitia svojho života ozajstným, autentickým spôsobom). Toto úprimné prezentovanie samého seba voči ostatným ľuďom aj voči sebe samému možno akiste pripísať aj svedomitosti. Táto sa ďalej pozitívne spájala so zmyslom pre krásu, nádejou a duchovnosťou, s entuziazmom a s cnosťami múdrosti, odvahy a transcendencie. Možno teda konštatovať, že svedomitosť sa zaradila k osobnostným dimenziám, ktoré významne podporujú výskyt SSO. S iracionálnymi kogníciami sa podobne ako Extraverzia nespájala, s výnimkou iracionálnej idealizácie, s ktorou svedomitosť korelovala pozitívne, čo naznačuje vzájomnú podpornú prepojenosť oboch charakteristík. Toto na prvý pohľad trochu prekvapivé zistenie môže súvisieť s obsahovou náplňou faktora idealizácie - s tendenciou meniť svet k lepšiemu, odstraňovať z neho zlo a nesprávne konanie, čo je svedomitým osobám blízke. V tomto duchu je interpretovateľná aj korelácia idealizácie s kritickým myslením, s ktorým sa podľa všetkého vzájomne podporujú v tom zmysle, že kritické myslenie svedomitých ľudí môže byť „pozitívne“ zamerané na kritizovaniahodné aspekty života a sveta v snahe postarať sa o ich optimálnejšie, ideálnejšie fungovanie.

Rozdiely

Ako sme spomínali v úvode, jedným z cieľov nášho výskumu bolo zistiť, ako sa sledované premenné budú líšiť v závislosti od miery iracionálnych presvedčení dotazovaných osôb. Na rozdiely v SSO a v osobnostných charakteristikách z pohľadu miery iracionality sme sa zamerali preto, že iracionalita sa považuje za zásadnú kogníciu z hľadiska jej vplyvu na zdravé emočné prežívanie a môže byť preto významná aj z aspektu pozitívnej psychológie. Náš výber Pb sme rozdelili na dve extrémne skupiny podľa pravidla ± 1δ v celkovej miere IrP: na *skupinu racionálnych* a na *skupinu iracionálnych osôb*. Vysledky potvrdili existenciu rozdielov vo viacerých SSO i v osobnostných charakteristikách, čo ilustrujeme aj graficky.

Ako vidno z grafu, *racionálna skupina* VŠ (n=25) sa od skupiny iracionálnych VŠ (n=19) signifikantne líšila lepšou schopnosťou kriticky myslieť (AM 6,58:7,40, t=2,712, p<0,01), bola odvážnejšia a statočnejšia (6,84:5,95, t=2,176, p<0,035), mala väčší zmysel pre krásno (8,24:6,58, t=3,704, p<0,001), dokázala prejaviť vďačnosť (8,24:6,42, t=4,408, p<0,000), preukázala viac nádeje a optimizmu (7,24:5,95, t=3,630, p<0,001), bola duchovnejšia (7,92:6,68, t=2,265, p<0,03), a z cností disponovala väčšou mierou láskavosti a ľudskosti (15,64:14,42, t=1,965, p<0,05) a tiež transcendencie (53,00:46,42, t=3,626, p<0,001). Racionálni VŠ sa ukázali aj menej neurotickí (rozdiel sa blížil k hranici štatistickej významnosti, p=0,066), pričom *v porovnaní s iracionálnou podskupinou* boli signifikantne otvorenejší (43,12:35,74, t= 3,302, p<0,002) a prívetivejší (45,48: 39,68, t=3,132, p<0,003). Možno teda konštatovať, že miera iracionálnych presvedčení v našom výbere významne podmieňovala výskyt niektorých silných stránok osobnosti a to konkrétne tak, že „racionalita“ podporovala kritické myslenie,

väčšiu odvahu a statočnosť, zmysel pre krásno, schopnosť byť vďačný, optimizmus, duchovnosť, ľudskosť a transcendenciu, pričom iracionálne presvedčenia tu, naopak, pôsobili ako bariéra.



Závery a diskusia

Cieľom našej štúdie bolo podať obraz o osobnostnom a kognitívnom pozadí silných stránok osobnosti, pričom sme výskumne sledovali 24 takýchto silných stránok, zoskupených do 6 cností, ktoré ich sumujú a zastrešujú. Zamerali sme sa aj na osobnostné vlastnosti nositeľov takýchto silných stránok a tiež na kognitívny aspekt tohto problému v podobe iracionálnych presvedčení Ellisovho typu, keďže IrP môžu dané charakteristiky významne ovplyvňovať. V súlade s REBT teóriou sme preto očakávali diferencovaný zástoj iracionálneho myslenia na výskyte silných stránok v kombinácii s niektorými osobnostnými charakteristikami a sledovať mieru iracionality sa nám tu videlo zmysluplné.

Výsledky poukázali na to, že osobnostné charakteristiky a miera iracionálnych presvedčení reprezentujú v kontexte silných stránok osobnosti mladého človeka dôležitý činiteľ. *Múdri* mladí ľudia a jednotlivci s vysokou schopnosťou *transcendencie* boli predovšetkým extravertovaní, otvorení, prívetiví a svedomití, nepatrili k nim však osoby iracionálne bezmocné alebo také, ktoré majú nadmieru negatívnych očakávaní. *Odvážni* jedinci sa zgrupovali z osôb extravertovaných, otvorených a svedomitých, pričom boli nezávislí od externých vplyvov (externálna vulnerabilita). *Láskaví* a *spravodliví* VŠ boli extravertovaní, otvorení a prívetiví, avšak táto kombinácia vlastností sa pri SSO spravodlivosť ukázala nezávislá od miery iracionality (žiaden z faktorov IPA, ani jej celkové skóre, s touto SSO nesúvisel). Cnosť *lásky* a *ľudskosti* sa vylučovala s iracionálnou bezmocnosťou, negatívnymi očakávaniami i s celkovo zvýšenou mierou IrP indivídua. Zistenie o početných vzťahoch *Otvorenosti* s rôznymi SSO naznačuje, že otvorenosť je zrejme jednou z kľúčových vlastností osobnosti so SSO. Z aplikačného hľadiska by preto bolo poľa všetkého vhodné túto vlastnosť hlbšie študovať, ale aj podporovať a rozvíjať. Na druhej strane *Neurotizmus* – i keď by sa to dalo očakávať - sa v našom výbere nespájal so žiadnou z cností, pričom súvisel s niektorými SSO, ktoré korelovali s IrP. Takéto výsledky inšpirujú k overovaniu uvedených vzťahov na ďalších výberoch.

Zaujímavé súvislosti sa prejavili aj v extrémnych skupinách, kde u jedincov s nadmierou negatívnych očakávaní absentovala silná stránka ľudskosť a u extrémne bezmocných osôb láska k učeniu, perspektíva, nádej a integrita, pričom ale bezmocnosť paradoxne zvyšovala ich schopnosť milovať a byť milovaným. Toto zistenie by z hľadiska otázok harmonizácie párového súžitia bolo zaujímavé doložiť výpoveďami a osobnostnými charakteristikami partnerov, príp. ďalšími „intervenujúcimi premennými“. Extrémne

vysoko idealizujúcim vysokoškolákom bezmocnosť tiež akoby paradoxne napomáhala k láske k učeniu, k integrite a kritickému mysleniu, a dokonca aj k múdrosti. Navádza to opäť úvahu o pozitívnej úlohe faktora iracionálnej idealizácie v mladom veku, ako sme to zistili už aj v minulosti (Kordačová, 2001), tentokrát ale v novom kontexte - silných stránok ich osobnosti. Celkovo naše zistenia ale poukázali na negatívny zástoj zvýšenej miery iracionálnych presvedčení vo výskyte silných stránok osobnosti a to najmä v prípade negatívnych očakávaní a externálnej vulnerability. Naznačuje to možné bariéry, ktoré tieto faktory predstavujú z hľadiska skúmaného problému SSO.

Záverom možno konštatovať, že naše výsledky, i keď majú len charakter predbežného zdelenia, upozornili na niektoré aspekty - vlastnosti osobnosti, ktoré sa javia významné z hľadiska ich schopnosti podporovať, resp. blokovať silné stránky jednotlivca, a to aj v závislosti od individuálnej miery iracionálnych kognícií. Preto pokladáme za významné pokračovať v skúmaní nielen osobnostného, ale aj kognitívneho pozadia silných stránok osobnosti, či už v zmysle spomínaných potencionálnych bariér, alebo naopak podporných činiteľov.

Literatúra

Biswas-Diener, R., Diener, E.: From the Equator to the Artic: A Cross-Cultural Study of Strengths and Virtues. *Journal of Happiness Studies* (in press).

Buck, M.: Kognitívno-behaviorálna terapia panických porúch a iracionalita zabezpečovacieho správania . Československá psychologie 2003, 47, 4, 363-371.

Dahlsgaard, K., Peterson, C., Seligman, M.E. P.: Shared Virtue: The convergence of valued human strengths across culture and history . Review of General Psychology, 9, 209-213, 2005

Ellis, A., MacLaren, C.: Racionálně-emoční behaviorální terapie. Praha: Portál, 2005

Ruisel, I., Halama, P.: NEO päťfaktorový osobnostný inventár (podľa NEO Five-Factor Inventory P. T. Costu a R.R: McCraeho. Praha: Tescentrum – Hogrefe, 2007.

Kondáš, O., Kordačová, J.: Iracionalita a jej hodnotenie. Sme iracionálni? A do akej miery? Bratislava: Stimul, 2000.

Kordačová, J.: Irrational idealization and symptom of maladjustment in adolescents. Studia psychologica 43, 2001, 4, pp. 331-337.

Mareš, J.: Pozitivní psychologie – důvod k zamyšlení i výzva. Československá psychologie, 2001.

Matthews, M. D., , J., Kelly, D. R., Bailey, J. K. S., & Peterson, C.: Character strengths and virtues of developing military leaders: An international comparison. *Military Psychology 2006, 18, 57-68.*

Park, N., Peterson, C. & Seligman, M.E.P.: Strengths of character and well-being. Journal of Social and Clinical Psychology, 2004.

Peterson, C.: Strengths of character and happiness: Introduction to special issue. *Journal of Happiness Studies, 7,* 2006, 289-291.

Peterson, C., Park., N., & Seligman: Greater strengths of character and recovery from illness. (v tlači).

Seligman, M.E.P.: Positive prevention and positive therapy. In C.R.Snyder & S.J.Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (s.3-9). New York: Oxford University Press. ISBN 0-19-513533-4.

Seligman, M E.P.: Opravdové štěstí. Pozitivní psychologie v praxi. Praha: Ikar, 2003.

Snyder, C.R., Lopez, S. J.: Handbook of positive psychology. Oxford: University Press.

Steger, M. F., Hicks, B. M., Kashdan, T. B., Krueger, R. F., & Bouchard, M. J.: Genetic and environmental influences on the positive traits of the Values in Action classification, and biometric covariance with normal personality. *Journal of Research in Personality* (in press)

MISCELANEA Z VÝVOJA PSYCHOLÓGIE V ČESKOSLOVENSKU: „MY FIRST ORAL HISTORY“

Damián Kováč
Ústav experimentálnej psychológie SAV

Abstrakt
Ako priamy účastník povojnového vývoja psychológie navyše v rôznych funkciách pokladám za prospešné vyniesť na „svetlo božie“ niektoré informácie, ktoré nemajú charakter archívneho dokumentu. Týkajú sa takých udalosti, akými boli akcie proti tzv. buržoáznej psychológii, zakladanie prvých psychologických inštitúcií, organizovanie odborných psychologických podujatí atď. Keďže v totalitných režimoch sa psychológia nemohla plne rozvíjať, naznačím stratégie prežitia inštitúcií, resp. niektorých jednotlivcov. V reminiscenciách sa nemôžem vyhnúť postrehom o niektorých osobnostiach.
Kľúčové slová: „oral history“ v psychológii, psychológia v totalitarizme, psychotechnika, vedy o človeku

Abstract
MISCELLANEA FROM THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGY IN CZECHOSLOVAKIA: „MY FIRST ORAL HISTORY“

As an immediate participant of the post-war development of psychology, moreover in various functions, I consider it useful to bring some information to the light that do not qualify as archive documentation. The speak of such events as were actions against the so called bourgeois psychology, founding of the first psychological institutions, organizing special psychological meetings etc. Because psychology could not fully develop under the totalitarian regime, I will show some survival strategies of institutions, or some individuals. It is impossible for me to avoid remarks about several personalities in my reminiscence.
Key words: oral history in psychology, psychology during totalitarism, psychotechnics, sciences on man

O vývoji a teda aj o minulosti informuje, ako sa vie, historiografia ako veda. No minulosť je aj skúsenosť preživších. O nej sa stále častejšie a viac dozvedáme z tzv. oral history. Keďže táto má v našej psychológii pravdepodobne akoby premieru, patrí sa pokúsiť najprv o jej vymedzenie.

„Oral history“ sú doslova ústne, presnejšie však verbálne vyjadrené informácie (údaje) o čomkoľvek z minulosti. Pôvodne sa „oral history“ pokladala za metódu, v ktorej sa používalo interview s preživšími udalosti uplynulého času. Takto zisťovali informácie o minulosti najmä antropológia a etnografi. Neskoršie sa „oral history“ začala uplatňovať v žurnalistike a politológii, kde došlo k posunu: sami interview-ujúci sa spravidla ku koncu svojej kariéry stali „life reviewers“.
Okrem uvedených sa v súčasnosti „oral history“ uplatňuje v medicíne (anamnéza), v justícii (svedkovia), v teológii (spoveď) atď. V psychológii patria verbálne vyjadrené (sprostredkované) údaje k jednej zo základných metód – výpovede (rozhovor, dotazník, inventár a ď.). Navrhujem preto, aby sa tento postup získavania údajov v psychológii nazval **slovenským (českým) ekvivalentom história z výpovedí.**

Stojí však zato pustiť sa touto cestou, t.j. výpoveďami objasňovať aj samú psychológiu ako vedu a ako odbornú činnosť v jej vývoji u nás? Skúsim presvedčiť Vás, že áno!

Osobitne aj preto, že **najdlhší úsek vývoja psychológie v Československu sa uskutočnil v nastolených totalitaristických ideologicko-spoločenských systémoch**: spočiatku to bol národne-socialistický (fašizmus?) a potom triedno-socialistický (komunizmus?). Z celosvetových dejín totiž vieme, že **totalita nikdy nepriala plnému rozvoju psychológie.** Veľko-príkladom nie je len kolíska psychológie – Nemecko v 30. a 40. rokoch 20. stor., ale aj Sovietsky zväz počas celej svojej existencie.

Aj keď totalitárske spoločenské systémy nemohli psychológiu „zakázať“ (výnimkou bolo azda Cauceskovo Rumunsko), predsa len deklarovali, akú psychológiu pripúšťajú, resp. by si želali. Takýto hodnotiaco-výberový prístup k psychológii sa neobišiel bez obezličiek. Niekedy prosté „net“ bolo spojené s prieťahami, inokedy **sa dirigizmus prejavil v osobnom styku, telefonickým odkazom, ba dokonca aj rafinovane – poukázaním na „autocenzúru“.**

(V ďalšom odzneli tri „kádrové“ príklady z histórie výpovedí prežitých samým autorom. Potom sa podrobnejšie vypovedalo o likvidácii Psychotechnického ústavu v Bratislave, o peripetiách založenia Psychologického sústavu v ČSAV a o fungovaní Československej psychologickej spoločnosti. Naznačili sa aj postoje k psychológii vtedajšími filozofmi, pedagógmi, zástancami vedeckého komunizmu, a to v stredných článkoch „riadenia“ psychológie – vedeckých kolégiách SAV a ČSAV. Uvedené informácie majú charakter dôvernosti, boli určené členom psychologických komunít u nás).

Históriografia a osobitne história výpovedí nie je len o osvetľovaní minulého. Ono totiž spravidla pretrváva v prítomnosti nielen materiálne, ale aj duchovne. V tejto súvislosti sa traduje výrok: **Kto si nepamätá svoju históriu, musí ju s nemalými problémami zopakovať.** História teda poučuje.

Niet tu času a priestor na podrobnejší popis presahu našej minulosti do našej súčasnosti v psychológii ako vede a odbornej činnosti. Obmedzím sa len na jedno konštatovanie.

V minulosti a za totalitarizmu obzvlášť zaraďovali psychológiu k spoločenským vedám. Na tom by nebolo nič také neobvyklé. No monolitná politická sila vo vtedajšej spoločnosti si však vyhradila spoločenské vedy, narozdiel od ostatných, priamo riadiť. Tento **dirigizmus sa uplatňoval aj voči psychológii: základný výskum bol v Československu v 70. a 80. rokoch prevažne orientovaný na „formovanie socialistického vedomia“ a odborná aplikačná činnosť bola zúžená len na niektoré oblasti; návrhy na legislatívne zabezpečovanie v plnom rozsahu boli zavše zmarené.**

Jednako, v čase hlásania „socializmu s ľudskou tvárou“ sa nám, aspoň na Slovensku, podaril istý únik z ideologického zovretia. Spočíval v tom, že sme na niektorých úrovniach **presadili koncepciu vied o človeku a psychológiu ako jadrovú vedu v nich.** V dôsledku toho Ústav experimentálnej psychológie SAV mohol dlhodobo skúmať poznávacie procesy osobnosti, navyše v rámci programu lekárskych vied. Vznikol dokonca aj multidisciplinárny projekt **„Komplexný výskum človeka“ federálneho rozsahu.**

S poľutovaním konštatujem, že z homocentrickej orientácie psychológie sa do súčasnosti zachovalo len málo; organizačne napr. jedna z komisií grantovej agentúry Ministerstva školstva SR a Slovenskej akadémie vied je určená pre vedy o človeku. Vcelku však sme sa oficiálne nepoučili z minulosti, keďže v súčasnosti sa podľahlo „západníckej mondénnosti“. Podľa nej patrí psychológia do skupiny sociálnych a behaviorálnych vied. Dôsledkom toho je napr. rozlišovať v skúmaných fenoménoch „kognitívne, emočné a behaviorálne“ komponenty. Nemám tu čas a priestor na to, aby som zdôvodnil, že je to prosto paškvil.

Namiesto ozajstného záveru žiada sa mi dodať:
O vývoji psychológie v Československu v rokoch 1948-89 možno sa všeličo dozvedieť z **príležitostných článkov pri jubileách**, a to či už spoločenských, odborných či inštitucionálnych.
K dispozícii je aj **jedinečné dielo Jirku Hoskovca so svojou dcérou Simonou** skromne **nazvané „Malé dějiny české a středoeuropské psychológie z r. 2000“.** Kolegom zodpovedným za výučbu psychológie na príslušných fakultách v ČR a SR navrhujem pokladať toto dielo za povinnú literatúru k získaniu vysokoškolskej kompetencie z psychológie.
No domnievam sa, že náležité pochopenie toho ako prebiehalo etablovanie a rozvoj psychológie v období totalitárskych spoločenských systémov v Československu sa žiada doplniť aj z „oral history“. To je naliehavá úloha, pretože **svedkov uší a očí je už medzi nami stále menej.** Želajme si, aby tento môj pokus mal aj ďalších následovníkov.

„References“ – nateraz ešte, chválabohu, v mojej hlave.

STŘEDNÍ ŠKOLA JAKO VÝZNAMNÝ ČINITEL ROZVOJE SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ ADOLESCENTŮ

Lenka Krejčová
UK Praha, FF, katedra psychologie

Abstract
Secondary school as an inevitable supporter of adolescents' social skills development

The paper introduces a first phase of a larger project. Its aim was to map current situation in secondary schools. The sample included nearly 500 secondary school students and 70 teachers from these schools. The school environment was observed from three different points, using various research methods: motivation toward both learning and teaching was explored via "The Questionnaire of motivation toward one's achievement" (LMI). A semantic differential method was used to describe school climate. Students also characterized their relationship toward their class teacher via the questionnaire "Student about teacher" (ŽoU). The gained data imply associations between social-psychological aspects of education and motivation toward learning.
Key words: screening survey, adolescents, secondary school, motivation, school climate, teacher – students relationship, social skills

Úvod

Předkládaná studie představuje první etapu rozsáhlejšího projektu zaměřeného na rozvoj sociálních dovedností adolescentů v prostředí středních škol[34]. Jelikož má celý projekt teoreticko-aplikační charakter a v období následujícího školního roku bude probíhat přímá práce se studenty a pedagogy vybraných středních škol, bylo naší aktuální snahou zmapovat a popsat vybrané charakteristiky školního prostředí (motivace ke studiu a výkonu pedagogické profese, pojetí školního klimatu a vztahy studentů a pedagogů), které mají s vysokou pravděpodobností vliv na rozvoj akademických i sociálních kompetencí studentů. Cílovou skupinu výzkumu představovali středoškolští studenti i jejich pedagogové. V následujícím textu bude vzhledem k omezeným možnostem rozsahu věnována pozornost pouze studentům, resp. výsledky týkající se pedagogů budou sdělovány jen v souvislosti se studenty.
Problematika kognitivního i sociálního rozvoje dospívajících ve středních školách je relativně okrajové téma, většina studií se věnuje dětem ve fázi prepuberty či rané adolescence (tj. žákům druhého stupně ZŠ). Přesto se ukazuje, že v průběhu vývoje dochází v porovnání s mladším věkem ke změnám v hodnocení vlastní vnímané akademické účinnosti, prostředí školy, motivace k učení i v hodnocení vlivu pedagogů a vztahu s nimi (např. Macek, 1999; Mareš – Ježek, 2003; Midgley et al, 2001; Ormrod, 2006).

Motivace ke školní práci

Kromě tradičního rozlišení na vnitřní a vnější motivaci se ve školním prostředí věnuje pozornost motivaci orientované na skutečné zvládnutí konkrétních dovedností (tzv. mastery goals) a motivaci úspěšně předvést příslušnou dovednost a zapůsobit příznivým dojmem (tzv. performance goals; např. Ames, 1992; Midgley et al., 2001; Ormrod, 2006; Patrick et al., 2007; Wentzel, 1999). Z hlediska rozvoje studentů je pedagogům zdůrazňována především nutnost zvnitřnění příslušných dovedností a postupů studenty, avšak Midgley et al. (2001) si kladou otázku, za jakých okolností může být výhodná motivace předvést výkon a zapůsobit. Tento typ motivace se dle autorů jeví jako efektivní tehdy, pokud jsou studenti současně motivováni ke zvládnutí úkolu. Mimo to je motivace k výkonu pro studenty výhodnější, jestliže v prostředí školy dominuje soutěživost, důraz na zkoušení a testování a studenti nejsou pobízení ke spolupráci (Midgley et al., 2001).

[34] Podpořeno Grantovou agenturou České republiky GAČR 406/07/0276

C. Ames (1992) definuje **tři klíčové aspekty** vzdělávacího procesu, které působí na rozvoj příslušné formy **motivace ke studiu**: 1. úkoly, resp. práce, která studenty rozvíjí a oni chápou její význam pro své další vzdělávání či výkon profese, 2. působení pedagoga, který podporuje rozhodování, zodpovědnost a nezávislost studentů při práci, 3. ocenění pokroku, rozvoje a schopnosti samostatné práce, při níž jsou chyby studentů vnímány jako příležitost k dalšímu učení.

Školní klima

V publikacích se můžeme setkat i s dalšími termíny, které vystihují obdobnou charakteristiku školního prostředí (Čáp – Mareš, 2001; Mareš – Ježek, 2002; Roeser et al., 1996) – např. sociální prostředí školy, psychologické prostředí školy, školní kultura či ethos. Daný termín ovšem vždy znamená vnímání, prožívání a hodnocení sociálně psychologických charakteristik a vzájemných interakcí v prostředí školy, které všichni účastníci vzdělávacího procesu vytvářejí a současně jsou jimi ovlivňováni. Roeser et al. (1996) rozlišuje **dvě základní dimenze školního klimatu**: výkonovou, která souvisí především s akademickou úspěšností studentů a vzdělávacími postupy pedagogů; a vztahovou, která se zaměřuje na interpersonální vztahy mezi studenty a pedagogy navzájem i v rámci samostatných sociálních skupin.

V realitě školního prostředí jsou všechny doposud zmíněné proměnné úzce provázané, jak ukazují praktické zkušenosti pedagogů i řada odborných studií. Jestliže studenti prožívají pocit sounáležitosti se školou a hodnotí školní klima kladně, jsou více motivováni ke školní práci a jejich výsledky jsou kvalitnější (Bonny et al., 2000; Roeser et al., 1996). Současně v hodnocení školního prostředí sehrávají značný význam dostatečně rozvinuté sociální dovednosti – tj. schopnost spolupráce, komunikační dovednosti, schopnost vytvářet trvalé interpersonální vztahy, akceptovat druhé, sociálně zodpovědné chování, schopnost řešit vzniklé konflikty a problémy (Belzt – Siegrist, 2001; Wentzel, 1991). Pokud jsou uvedené dovednosti posilovány, školní klima je zároveň hodnoceno jako produktivnější (Ormrod, 2006), zvyšuje se akademická úspěšnost studentů (Wentzel, 1991) a studenti se neobávají vyhledat pomoc pedagogů při řešení výukových potíží (Ryan et al., 1998). Na druhou stranu čeští dospívající ve výzkumech často hodnotí prostředí školy jako nedemokratické, málo podporující a s minimem příležitostí k diskusi (Macek, 1999; Mareš – Ježek, 2002). Za takových podmínek pak studenti deklarují nezájem podílet se na své školní práci a na budování přátelštějšího prostředí.

Výchovné a vzdělávací postoje pedagogů

V předkládané práci byl ke sledování stylu interakce učitelů a žáků využit dimenzionální a komponentový model edukační interakce dospělých a dětí (Čáp, 1996, 2001, Gillernová, 2005), který mimo jiné souvisí s teoretickým konceptem D. Baumrindové (1991). Ačkoli se oba přístupy poněkud liší ve vymezení typů či forem výchovných přístupů, vycházejí ze dvou základních dimenzí, které lze ve vztahu vychovatel – dítě sledovat: **1. kvalita vzájemného vztahu, 2. rozsah nároků, požadavků a pravidel** kladených na dítě. Stejné charakteristiky lze pozorovat také ve vztazích pedagogů a studentů. Model D. Baumrindové ve své studii využila také K. Wentzel (1997). Ukázalo se, že rysy připisované úspěšným rodičovským vzorcům chování jsou totožné s vlastnostmi, jimiž studenti popisuji podporující pedagogy. Současně podpora ze strany pedagogů vede dle autorky k rozvoji motivace k akademické i sociální úspěšnosti ve škole.

Také v našich podmínkách se potvrzuje, že žáci i studenti preferují kombinaci jasně vymezených pravidel a požadavků společně s podporujícím a chápajícím vztahem pedagoga vůči nim. Není překvapující, že takové postoje nedokážou zaujímat všichni pedagogičtí pracovníci. Je však pozoruhodné, že se ukazuje určitá souvislost mezi typem vyučovaného předmětu a výchovnými postoji (Gillernová, 2007).

Oddělení popsaných aspektů vzdělávacího procesu do samostatných odstavců je velmi umělé, neboť na sebe neustále vzájemně intenzivně působí. Řada autorů se věnuje problematice školního klimatu vždy v souvislosti s motivací studentů, jejich úspěšností ve škole i v interpersonálních vztazích v rámci školy. V neposlední řadě je dnes samozřejmostí věnovat současně pozornost kognitivnímu i sociálnímu rozvoji v prostředí školy (např. Garnefski, 2000; Ormrod, 2006; Patrick et al., 2007; Wall et al. 1999; Wentzel, 1999).

Záměr výzkumu

Výzkum byl realizován v květnu a červnu 2007 v rámci první etapy rozsáhlejšího projektu „Model rozvoje osobnostních a sociálních kompetencí studentů středních škol a jeho ověření“. V následující etapě proběhne ve školách sociálně psychologický výcvik studentů prvních a druhých ročníků. Screeningové šetření jsme realizovali, abychom získat detailnější vhled do dynamiky edukačního procesu ze strany studentů i jejich pedagogů. Předpokládali jsme, že se budou lišit výsledky ve skupině studentů středních odborných škol a gymnázií. Současně jsme očekávali rozdíly v motivaci i hodnocení školního prostředí mezi pedagogy a jejich studenty.

Zkoumaný soubor respondentů

Následující tabulky (č.1 a č.2) popisují vzorek respondentů, kteří se účastnili výzkumu. Jednalo se o studenty prvních až třetích ročníků (ve věku 15 - 23 let) a pedagogy (ve věku 25 – 79 let), kteří působili ve čtyřech středních školách (2 gymnázia v Praze, 2 střední odborné školy ve dvou menších městech ve středních Čechách).

	N	Dívky	Chlapci	Průměrný věk
Gymnázium	151	78	73	17
SOŠ	346	163	183	17

Tabulka č. 1 – stručná charakteristika studentů ve výzkumném vzorku

	N	Ženy	Muži	Průměrný věk	Průměrná délka pedagogické praxe
Gymnázium	35	25	10	42	15
SOŠ	37	22	15	48	21

Tabulka č. 2 – charakteristika pedagogů ve výzkumném vzorku

Metoda

Výzkum využil metodu **dotazování,** konkrétně šlo o následující techniky:

Dotazník motivace k výkonu (LMI): jedná se o diagnostickou metodu, která se zaměřuje na zjištění míry motivace probandů k pracovnímu výkonu. V rámci výzkumu byla sledována motivace studentů ke studiu a učitelů k pedagogické práci. Dotazník obsahuje 170 položek, které jsou rozděleny do sedmnácti samostatných škál, jako standardní skóry jsou užívány staniny. V kontextu výše uvedených druhů motivace lze konstatovat, že dotazník je převážně zaměřen na sledování motivace orientované na osvojení dovedností a znalostí, nikoli pouhou sebeprezentaci. Prostřednictvím faktorové analýzy byly jednotlivé škály sloučeny do tří skupin. Uvedené faktory byly pojmenovány již při standardizaci metody jejími autory, avšak při zpracování dat z našeho vzorku došlo k mírně odlišnému rozdělení škál do faktorů, což mohlo být způsobeno složením vzorku našich respondentů:

Ctižádost = škály *angažovanost* (ochota podávat vysoké výkony), *flow* (tendence věnovat se problémům velmi intenzivně s vyloučením všech rušivých vlivů okolí), *kompenzační úsilí* (konstruktivní zvládání obav z neúspěchu), *hrdost na výkon*, *orientace na status*, (usilování o dosažení důležitého postavení), *soutěživost*, *cílevědomost*.

Nezávislost = škály *dominance* (tendence ovlivňovat druhé a vést je), *důvěra v úspěch* (očekávání zdaru v důsledku vlastního efektivního jednání), *flexibilita*, *samostatnost*.

Orientace na plnění úkolů = škály *vytrvalost*, *nebojácnost* (ochota vrhnout se do práce, přestože hrozí neúspěch; původně byla tato škála zařazena ve faktoru nezávislost), *internalita* (přesvědčení, že jedinec je zodpovědný za výsledky svého jednání), *ochota učit se* (škála byla v původní analýze nezařazená, v našem vzorku jednoznačně sytí tento faktor), *preference obtížnosti* (tendence volit úkoly, které kladou na jedince určité nároky; rovněž tato škála původně sytila faktor nezávislost), *sebekontrola*.

Žák o učiteli (ŽoU): jedná se o dotazník, v němž studenti posuzují výchovné a vzdělávací postupy svých pedagogů (v průběhu výzkumu byla pozornost zaměřena na třídní učitele). Metoda obsahuje šedesát položek, které jsou rozděleny do čtyř samostatných kategorií – **kladný vztah, záporný vztah** (pro dimenzi edukačního vztahu)**, požadavky, volnost** (pro dimenzi edukačního řízení). Respondenti se k jednotlivým tvrzením vyjadřovali na škále „rozhodně ano" – „spíše ano" – „spíše ne" - „jistě ne", přitom první uvedené tvrzení bylo skórováno čtyřmi body, poslední uvedené tvrzení jedním bodem (škála likertovského typu). Ke dvanácti tvrzením se respondenti následně znovu vyjadřují, avšak nyní uvádějí odpovědi, které vystihují jejich představu ideálního učitele.
Sémantický diferenciál: Ve výzkumu se učitelé a studenti vyjadřovali ke svému pojetí školního prostředí (resp. klimatu školy). Bylo užito dvacet sedm párů protikladných adjektiv z původních Osgoodových padesáti podnětových dvojic (Osgood, 1957). Respondenti vyjadřovali své preference na tradiční sedmibodové škále. Výsledky nebudou zmiňovat všechny dvojice slov, pouze přídavná jména, která v kontextu školního prostředí měla pro studenty či pedagogy zjevný význam (pro účely výzkumu bylo stanoveno, že budou sledována adjektiva, jejichž průměrná hodnota je $\leq 3{,}5$ nebo $\geq 4{,}6$).
Při zpracování výsledků použitých metod byla každá metoda zpracována samostatně, následně byly výsledky porovnávány v rámci obou skupin (tj. učitelé, studenti) i mezi skupinami navzájem.

Vybrané výsledky
Tabulka č. 3 představuje informace o míře **motivace** studentů středních škol a jejich pedagogů (LMI a jeho výsledky). Lze konstatovat, že motivace dospívajících ke studiu je z hlediska ambicí a samostatnosti u gymnazistů průměrná, u studentů středních odborných škol podprůměrná, avšak v obou typech škol je v pásmu podprůměru z hlediska orientace na samostatné plnění úkolů. Přesto při porovnání výsledků studentů byl u všech tří faktorů zjištěn statisticky významný rozdíl ve výsledcích mezi typy škol. Motivace pedagogů pro výkon své profese se neliší z hlediska typu školy, na které působí, a nachází se v pásmu průměru. Následně byly vzájemně porovnány skupiny pedagogů a studentů. U všech sledovaných faktorů byly zjištěny statisticky **významné rozdíly v motivaci ke školní práci** (ctižádost – F (df=1, 545) = 9,20, p = ,00; nezávislost – F (df=1, 545) = 30,46, p = ,00; orientace na plnění úkolů – F (df=1, 545) = 201,70, p = ,00).
Současně si zaslouží pozornost, že zatímco studenti prokázali zcela minimální vytrvalost při práci, preferují jednodušší úkoly a při neúspěchu často hledají viníka ve svém okolí a nepřejímají zodpovědnost za své jednání, učitelé v tomto faktoru dosahovali naopak nejvyššího skóru. Jejich výsledek není překvapující v kontextu pedagogické profese, která je v našich podmínkách velmi individualistická a vyžaduje značnou sebekontrolu a zodpovědnost za svá rozhodnutí a pracovní výkony. Jedná se o motivační rys, který mají učitelé velmi dobře rozvinut, avšak zjevně ho v dostatečné míře nezprostředkovávají svým studentům.

Při sledování výsledků jednotlivých škol se mimo to ukázalo, že zatímco v gymnáziích se skóry všech tří faktorů v průběhu studia zvyšují, ve středních školách je situace nezměněná a motivace je stabilní po celou dobu studia. Ve vzorku nebylo dostatečné množství respondentů z různých typů škol, proto nejsou k dispozici data ze statistického porovnání, avšak výsledek může být zajímavým podnětem pro další práci se studenty.

Faktor	Proměnná	M	s	p	F
CTIŽÁDOST	**Gymnázium**	4,23	1,88	**,02**	$F_{typ\ školy}$ (df = 1, 472) = 5,88
	SOŠ	3,83	1,58		
	Chlapci	3,84	1,68	**,00**	$F_{pohlaví}$ (df = 1, 472) = 7,46
	Dívky	4,24	1,72		
	Chlapci z gymnázia	3,83	1,93	**,03**	$F_{typ\ školy*pohlaví}$ (df = 1, 472) = 4,48
	Dívky z gymnázia	4,63	1,75		
	Chlapci ze SOŠ	3,78	1,54		
	Dívky ze SOŠ	3,88	1,63		
	Učitelé – gymnázium	5,04	1,68	-	-
	Učitelé - SOŠ	4,36	1,76		
NEZÁVISLOST	**Gymnázium**	4,47	2,07	**,00**	$F_{typ\ školy}$ (df = 1, 472) = 31,66
	SOŠ	3,48	1,63		
	Chlapci	3,87	1,80	-	-
	Dívky	4,07	1,92		
	Chlapci z gymnázia	4,25	2,07	-	-
	Dívky z gymnázia	4,69	2,07		
	Chlapci ze SOŠ	3,58	1,61		
	Dívky ze SOŠ	3,36	1,65		
	Učitelé – gymnázium	5,14	1,39	-	
	Učitelé - SOŠ	5,32	1,69		
ORIENTACE NA PLNĚNÍ ÚKOLŮ	**Gymnázium**	3,46	1,52	**,00**	$F_{typ\ školy}$ (df = 1, 472) = 34,56
	SOŠ	2,72	1,15		
	Chlapci	3,25	1,43	-	
	Dívky	3,31	1,72		
	Chlapci z gymnázia	3,48	1,54	-	
	Dívky z gymnázia	3,45	1,52		
	Chlapci ze SOŠ	2,87	1,09		
	Dívky ze SOŠ	2,57	1,20		
	Učitelé - gymnázium	5,28	1,54	-	
	Učitelé - SOŠ	5,70	1,43		

Tabulka č. 3 – výsledky LMI u studentů a pedagogů, metoda dvoufaktorového modelu analýzy variance.

Vyhodnocení dotazníku Žák o učiteli (ŽoU) ukázalo, že nebyly nalezeny žádné významné rozdíly z hlediska reflektování edukačního stylu učitelů u studentů gymnázií a středních odborných škol. Mezi studenty dominuje hodnocení kladného vztahu pedagogů vůči nim (gymnázium – M=3,14, s=0,58; SOŠ – M=3,08, s=0,58) v kombinaci s požadavky, strukturou a pravidly (gymnázium – M=2,90, s=0,56; SOŠ – M=2,85, s=0,62). Přesto se ukázal zajímavý rozdíl při porovnání hodnocení „reálných" pedagogů a při charakterizování „ideálního" pedagoga studenty. Z výsledků jednoznačně vyplývá, že **studenti preferují pedagogy, jejichž vztah k nim je kladný** (tzn. jednají s nimi v klidu, dokážou se s nimi zasmát, věnují se někdy i mimoškolním záležitostem, podporují studenty) **a současně kladou na studenty dostatečné požadavky** (tj. stanovují jasná pravidla, která jsou následně důsledně dodržována, mají nároky na práci studentů, hodnotí tzv. spravedlivě, avšak relativně přísně). Při porovnání reality a ideálu ukazují výsledky vzestup ve škále kladného vztahu, požadavků a volnosti a naopak pokles ve škále záporného vztahu. Přesto se zdá, že prožívání volnosti se příliš neliší od očekávání studentů, zatímco na škálách kladný vztah a požadavky se výsledky zvýšily podstatně výrazněji.
Další zajímavé výsledky přinesl výpočet Spearmanova koeficientu korelace mezi faktory LMI a škálami ŽoU. Ačkoli vztah mezi proměnnými je dost slabý, přesto se prokázala **signifikantní souvislost mezi faktorem ctižádosti a škálami kladného vztahu** (r=0,13, p=0,01) **a požadavků** (r=0,16, p=0,00) **a faktorem nezávislosti a škálami kladného vztahu** (r=0,10; p=0,03) **a požadavků** (r=0,13, p=0,01). Pokud tedy studenti hodnotí učitele jako laskavého a příjemného a současně jako důsledného a vyžadujícího určité znalosti, dodržování pravidel a plnění úkolů, jsou více motivováni ke svému studiu. Lze uvažovat o tom, že tato souvislost zároveň vysvětluje nízkou úroveň zaměření studentů na úkoly. Uvedený faktor je sycen schopností samostatně pracovat, volit si náročnější problémy a přejímat za jejich splnění (popř. neúspěch) zodpovědnost. Zdá se však, že dospívající v takové situaci stále potřebují vzor zkušeného dospělého, který je povede způsobem, při němž budou vnímat vlastní efektivitu, budou mít dostatek prostoru k plnění své práce, ale současně bude celá výuková situace jasně strukturovaná a studenti si budou vědomi podpory pedagoga při učení novým znalostem a dovednostem.
Výsledky zpracování **sémantického diferenciálu** ukázaly podstatně více vyhraněný vztah studentů i pedagogů gymnázií vůči školnímu klimatu. Z hlediska výše uvedených kritérií bylo u studentů gymnázií zjištěno 10 výrazných charakteristik prostředí, v němž se vzdělávají – vnímají ho jako převážně příjemné (m=2,96; s=1,64), blízké (m=3,23; s=1,56), laskavé (m=4,82; s=1,20), světlé (m=3,30; s=1,49), plné (m=4,76; s=1,56), srozumitelné (m=3,16; s=1,36), cenné (m=3,24; s=1,59), aktivní (m=4,83; s=1,70) a pevné (m=3,51; s=1,47), avšak také napjaté (m=4,78; s=1,61). Učitelé gymnázií uvedli většinu charakteristik totožných se svými studenty, ale současně pokládají školní prostředí za rychlé (m=4,65; s=1,39), hlučné (m=4,91; s=1,44), velmi mladé (m=3,15; s=1,35), divoké (m=4,68; s=1,32), hezké (m=4,79; s=1,34) a spravedlivé (m=4,85; s=1,42). Na rozdíl od studentů ho pokládají za uvolněné (m=3,56; s=1,44), nikoli napjaté.
U studentů SOŠ nebyly zjištěny žádné významné charakteristiky školního prostředí, studenti uváděli vyrovnaně oba póly sledovaných dvojic adjektiv. Významněji se vyjádřili pouze k charakteristice prostředí jako plného (m=4,62; s=1,46) a hlučného (m=4,91; s=1,43). Podobně hodnotili školu také učitelé, kteří ji však vnímají současně jako srozumitelnou (m=2,97; s=1,40), cennou (m=3,03; s=1,42), uvolněnou (m=3,27; s=1,73) a jako jediná ze sledovaných skupin také jako chudou (m=3,43; s=1,57).
Zajímavější výsledky přineslo až vzájemné porovnání obou typů škol (studenti i učitelé byli v rámci škol sledováni v jednom souboru), kdy byly zjištěny statisticky významné rozdíly u řady charakteristik. Respondenti z gymnázií hodnotí školní klima jako výrazně <u>příjemnější</u> - F (df=1, 525) = 8,17, p = ,00; <u>bližší</u> - F (df=1, 524) = 17,18, p = ,00; <u>aktivnější</u> - F (df=1, 522) = 7,76, p = ,01; <u>laskavější</u> - F (df=1, 521) = 8,51, p = ,00; <u>citlivější</u> - F (df=1, 522) = 8,93, p = ,00; <u>šťastnější</u> - F (df=1, 523) = 9,83, p = ,00; ale opět také <u>napjatější</u> - F (df=1, 524) = 6,53, p = ,01.
Na závěr jsme provedli výpočet korelace (Spearmanův koeficient) mezi vnímáním školního klimatu a motivací ke studiu ve skupině studentů a motivací k výkonu profese ve skupině pedagogů. Některé výsledky se opět ukázaly jako signifikantní, ačkoli vztah mezi proměnnými není příliš silný.

Motivace ke studiu je ve skupině studentů posilována šestnácti různými charakteristikami školního klimatu, které lze rozdělit do dvou kategorií[35]:

Dynamika sociální skupiny – rychlé, divoké, plné, příjemné, bohaté, aktivní, laskavé, statečné a šťastné prostředí posiluje ctižádost, angažovanost, cílevědomost a zapojení studentů do práce. Rychlé, divoké, aktivní a statečné klima souvisí rovněž s faktorem nezávislosti, která je také podporována pevností prostředí. Ochota plnit úkoly se jeví vyšší v prostředí, které je tiché, příjemné a uvolněné.

Hodnocení výuky a studia – jestliže studenti hodnotí školu jako srozumitelnou a cennou, výsledky faktorů ctižádosti a ochoty plnit úkoly jsou vyšší. Srozumitelné prostředí přispívá rovněž k nezávislosti studentů. Ochota plnit úkoly se dále zvyšuje ve škole hodnocené jako klidná a spravedlivá.

Ve skupině pedagogů nebyla zjištěna tak častá souvislost mezi pojetím školního klimatu a motivací k pedagogické práci. Na rozdíl od studentů se zde však častěji objevily charakteristiky, které lze chápat jako hodnocení fyzického prostředí školy. Nejčastěji byly zjištěny korelace mezi školním klimatem a orientací na samostatné plnění pracovních úkolů. Tato souvislost se ukázala u následujících charakteristik prostředí školy: bohaté, plné, statečné, hezké, aktivní, bílé a pevné. Současně se ukázal vztah mezi faktorem nezávislosti a statečným a laskavým prostředím. Ambice (tj. faktor ctižádosti) se nejvíce projeví, pokud je klima školy vnímáno pedagogy jako plné, aktivní a laskavé. Je zajímavé, že se opět ukazuje, jak významnou roli sehrává v motivaci k pedagogické práci složka orientace na samostatné plnění úkolů.

Shrnutí

Výsledky potvrdily naše předpoklady z hlediska rozdílů mezi studenty středních odborných škol a gymnázií a současně mezi studenty středních škol a jejich pedagogy. Motivace studentů odborných škol ke studiu je jednoznačně nejnižší ze všech sledovaných skupin, největší motivaci k práci projevili učitelé. Vzhledem k charakteru pedagogické profese není překvapující, že mezi učiteli dominuje ochota k samostatné práci, avšak je pozoruhodné, že právě tento faktor je ve skupině studentů na nejnižší úrovni. V dalších etapách spolupráce s pedagogy a jejich žáky by bylo zajímavé věnovat pozornost možnostem, jimiž mohou učitelé zmíněnou kompetenci mezi svými studenty rozvíjet a posilovat.

Vzhledem k dřívějším výzkumům (Macek, 1999) stojí za pozornost, že dospívající hodnotili své pedagogy převážně kladně, zmiňovali zejména pozitivní charakteristiky vztahu a požadavky na ně kladené. Současně by jim však vyhovovalo, kdyby uvedené charakteristiky byly mezi učiteli ještě výrazněji zastoupeny. Studenti se vždy vyjadřovali ke svým třídním učitelům. Je pravděpodobné, že s těmito pedagogy mají více zkušeností než s běžnými učiteli, s nimiž stráví pouze několik hodin týdně v rámci výuky. Učitelé obvykle pokládají třídnictví za poměrně náročnou součást své profese. Můžeme se domnívat, že si volí tuto povinnost učitelé s určitými dispozicemi k pedagogické práci, a proto se výsledky ukazují podstatně pozitivnější než v dřívějších výzkumech. Současně je možné, že hlubší a komplexnější zkušenost studentů se svými třídními učiteli, je vedla k změněnému hodnocení pedagogů. Pak bychom mohli předpokládat, že větší zaměření na oblast sociálních dovedností pedagogů i studentů ve smyslu schopnosti orientovat se v sociální skupině a budovat kvalitnější interpersonální vztahy, je ve škole vysoce žádoucí. Zejména pokud vezmeme v úvahu, že určité charakteristiky vztahů pedagogů a studentů mohou kladně ovlivňovat motivaci studentů i jejich akademickou úspěšnost (viz Wentzel, 1997).

Rovněž školní klima bylo gymnazisty i jejich pedagogy hodnoceno převážně pozitivními adjektivy, méně vyhraněný vztah k němu popisují studenti středních odborných škol i jejich učitelé. Při vzájemném porovnání všech tří použitých metod se v souladu s předchozími výsledky jiných studií (viz výše) prokázala souvislost mezi školním klimatem, vztahem a výchovným působením pedagogů a motivací studentů ke školní práci.

Vzájemné vazby jsou však dost slabé. Nevýhodou výzkumu je také nevyváženost vzorku studentů, které bude věnována pozornost v dalších etapách projektu. Přesto popsané screeningové šetření naznačilo

[35] Podrobnější statistická data jsou k dispozici u autorky.

význam rozvoje sociálních dovedností studentů středních škol (zj. v kontextu jejich motivace k práci, rozvoji a budování interpersonálních vztahů a potažmo školního klimatu). Potvrdilo také adekvátnost práce s pedagogy ve smyslu posílení sociálněpsychologických aspektů jejich pedagogické práce. Z hlediska modelu vzdělávacího procesu, v němž je akcentován rozvoj sociálních i kognitivních schopností studentů, se ukazuje, že je v období dospívání stále žádoucí obě sféry ve škole podporovat. Současně je patrné, že vzájemně interagují do té míry, že ani v prostředí středních škol nelze věnovat pozornost pouze odbornému vzdělávání studentů.

Literatura

Ames, C. Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology,* 1992, 84, 3, 261-271.

Baumrind, D. Effective Parenting During the Early Adolescent Transition. In P. A. Cowan – Hetherington, M (eds.). *Family Transitions.* Hillsdale: Erlbaum, 1991.

Bonny, E. A. et al. School Disconnectedness. Identifying Adolescents at Risk. *Pediatrics,* 2000, 106, 5, 1017-1021.

Čáp, J. *Psychologie výchovy a vyučování.* Praha: Karolinum, 1997.

Čáp, J. – Mareš, J. *Psychologie pro učitele.* Praha: Portál, 2001.

Garnefski, N. Age Differences in Depressive Symptoms, Antisocial Behavior, and Negative Perceptions of Family, School, and Peers Among Adolescents. *Journal of the Američan Academy of Child and Adolescent Psychiatry,* 2000, 39, 9, 1175-1181.

Gillernová, I: Základní charakteristiky interakce dospělých a dětí v rodinném a školním prostředí. In Vališová, A., Bratská, M., Sliwerski, B. (eds.): *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež.* Praha: ISV, 2005, s. 185 – 198.

Gillernová, I. Proměny edukačního prostředí dospívajících. Přednáška. *Sociální procesy a osobnost.* Telč 13.-14.9.2007

Macek, P. *Adolescence. Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících.* Praha: Portál, 1999.

Mareš, J. – Ježek, S. Sociální prostředí školy očima adolescentů. In Smékal, V. – Macek, P. (eds.). *Utváření a vývoj osobnost: Psychologické, sociální a pedagogické aspekty.* Brno: Barrister and Principal, 2002.

Midgley, C. – Kaplan, A. – Middleton, M. Performance-Approach Goals: Good for Chat, For Whom, Under What Circumstanes, and At What Cost? *Journal of Educational Psychology,* 2001, 93, 1, 77-86.

Ormrod, J. E. *Educational Psychology: Developing Learners.* New Jersey: Pearson Education, 2006.

Osgood, Ch. E. – Suci, G. J. – Tannenbaum, P. H. *The Measurement of Meaning.* Urbana, University of Illinois Press, 1967.

Patrick, H. – Ryan, A. M. – Kaplan, A. Early Adolescents‘ Perceptions of the Classroom Social Enviroment, Motivational Beliefs, and Engagement. *Journal of Educational Psychology,* 2007, 99, 1, 83-98.

Roeser, R. W. – Midgley, C. – Urdan, T. C. Perceptions of the School Psychological Environment and Early Adolescents’ Psychological and Behavioral Functioning in School. The Mediating Role of Goals and Belonging. *Journal of Educational Psychology,* 1996, 88, 3, 408-422.

Ryan, A. M. – Gheen, M. H. – Midgley, C. Why Do Some Students Ovoid Asking for Help? An Explanation of the INterplay Among Students‘ Academic Efficacy, Teachers‘ Social-Emotional Role, and the Classroom Goal Structure. *Journal of Educational Psychology,* 1998, 90, 3, 528-535.

Schuler, H. – Procházka, M. *Dotazník motivace k výkonu – LMI.* Praha: Testcentrum, 2003.

Wall, J. – Novell, K. – MacIntyre, P. D. Implications of Social Support for Adolescents‘ Education and Career Aspirations. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 1999, 31, 2, 63-71.

Wentzel, K. R. Relations between Social Competence and Academic Achievement in Early Adolescence. *Child Development,* 1991, 62, 1066-1078.

Wentzel, K. R. Does Being Good Make the Grade? Social Behavior and Academic Competence in Middle School. *Journal of Educational Psychology,* 1993, 85, 2, 357-364.

Wentzel, K. R. Student Motivation in Middle School: The Role of Perceived Pedagogical Caring. *Journal of Educational Psychology,* 1997, 89, 3, 411-419.

Wentzel, K. R. Social-Motivational Processes and Interpersonal Relationships: Implications for Understanding Motivation at School. *Journal of Educational Psychology,* 1999, 91, 1, 76-97.

INTERAKTÍVNE PREJAVY DETÍ POSTIHNUTÝCH STRATOU SLUCHU V OBDOBÍ VČASNÉHO VÝVINU

Ľubica Kročanová
VÚDPaP, Bratislava, SR

Abstract
Interactive manifestations of deaf children in the period of early development

Social and communication interactions of children with hearing disorder possess, already from their birth, certain specifics as a consequence of weaker adjustment competence of children alone, this is also because of their increased communication pasivity and harder decodable signals they communicate with. The presence of hearing handicap conditions frequent interaction problems between the child and persons from the child´s closest neighborhood that come into contact with the child, therefore it is difficult to incite a successful communication situation between them.
Key words: social interactions, hearing-impairment child, early development

Úvod

Novonarodené dieťa s rizikovým vývinom prináša do včasného komunikačného vzťahu s matkou špecifické aspekty. Takéto dieťa si pre slabú adjustačnú spôsobilosť vyžaduje zvýšenú a náročnejšiu starostlivosť zo strany svojho okolia. Matka preto pociťuje opateru o novorodenca, ktorý sa problémovo vyvíja často ako záťaž, následkom čoho sa môže postupne narúšať stabilita a harmónia vzťahu medzi ňou a dieťaťom. Ide o tzv. poruchy rytmu medzi matkou a dieťaťom. V praxi to znamená, že tieto deti bývajú nepokojné a ťažko sa u nich navodzuje akákoľvek pravidelnosť v rámci bežnej dennej starostlivosti. Obvykle sa medzi nimi a ich matkami začína formovať problematická až deficitná emocionálna a senzomotorická väzba. U matky, ktorá nie je dostatočne adjustovaná na danú situáciu a schopná porozumieť signálom svojho dieťaťa, u matky, ktorá nedokáže primerane reagovať na jeho potreby a rešpektovať ich, môžeme veľmi skoro pozorovať utváranie maladaptívnych vzorov interakcie. Matka nepodporujúca signály smerujúce od dieťaťa, spravidla nie je schopná budovať empatickú interakciu s dieťaťom, v dôsledku čoho ono sociálne živorí. Už v ranej fáze vývinu bývajú u takéhoto dieťaťa pozorovateľné retardačné znaky v ich motorickom vývine, v senzomotorických aktivitách či v sociálnych prejavoch. Tieto môžeme charakterizovať ako povrchné a príliš stereotypné so zníženou variabilitou prejavov. U niektorých novorodencov môžu vyúsťovať až k aktívnemu odmietaniu interakčných situácií a k tzv. fenoménu „emocionálneho – sociálneho stiahnutia“ s vyhýbaním sa očnému kontaktu, s nezáujmom o vokálny dialóg aj o spontánne iniciovanie sociálneho kontaktu (Papoušek, Papoušková, l980). Spomínané prejavy dieťaťa majú nezanedbateľný vplyv na správanie matky. Podľa D.Boomovej (l994) sú matky rizikových a postihnutých novorodencov vystavené značnému psychickému a sociálnemu tlaku. Autorka na základe pozorovaní uvádza, že reagujú menej ústretovo oproti matkám zdravých detí, ktoré naopak hodnotí ako silne vizuálne aj fyzicky zaangažované. Zaznamenala u nich postupný nárast efektívnej stimulácie dieťaťa aj responzívnosti voči pozitívnym sociálnym prejavom dieťaťa. Responzívnosť matky veľmi významne súvisí so stupňom komunikačného vývinu dieťaťa.
Matky rizikových alebo problémových detí ťažko prekonávajú frustráciu súvisiacu s pocitom nezvládnutia materskej roly. Narušenie vzťahu medzi matkou a dieťaťom môže byť spôsobené širokou paletou príčin. Väčšinou súvisí s aktuálnym stavom rizikového novorodenca, ktorý do určitej miery podlieha zmenám v dôsledku zrenia a vývinu. Je však dlhodobo rizikovým faktorom z hľadiska vývinu sociálnej a komunikačnej interakcie matka - dieťa.

Špecifiká sluchovo postihnutých detí v ranom komunikačnom vzťahu s matkou

Deti narodené so sluchovým postihnutím zaraďujeme do skupiny detí so špecifickým komunikačným vývinom. Prítomnosť sluchovej vady negatívne intervenuje do ich interakčných vzťahov s matkou. Vplyv sluchovej nedostatočnosti dieťaťa na komunikáciu s matkou sa prejavuje problematickými sociálnymi charakteristikami (zvýšená plačlivosť, slabá odozva na podnety z prostredia, znížená prispôsobivosť, stereotypné, povrchné reakcie, zriedkavý výskyt pozitívneho sociálneho správania – úsmevy, pohľady). V komunikačnej situácii nie je dieťa so stratou sluchu schopné reagovať tak ako sa od neho očakáva. Obvykle v 6. až 8.mesiaci veku dieťaťa si rodičia začínajú uvedomovať nápadnosť jeho neadekvátnych reakcií na sluchové podnety. V tomto období vývinu vyhasína u dieťaťa, ktoré má sluchové postihnutie, spontánne džavotanie. Pod vplyvom zistenia sluchového postihnutia často klesá prísun akustických podnetov smerujúcich k dieťaťu od matky a ono sa dostáva do stavu stimulačnej podvýživy už v ranom veku (Nováková, l995). Na prejavy nezáujmu zo strany matky reagujú sluchovo postihnuté deti veľmi citlivo už vo veku 6. až 9. mesiacov. L.S.Koester a V.Trimm (l99l) zistili u nich častý výskyt prejavov rezignácie, neprimeranej kompenzácie a neúčelných motorických reakcií (monotónne pohyby rúk, cmúľanie prstov, húpanie sa, a i.). Praxou je však overené a potvrdené, že práve včasným stimulovaním zvyškov sluchu dieťaťa môžeme dosiahnuť výrazné zlepšenie jeho sluchového vnímania, vzhľadom na to, že zrenie sluchového orgánu prebieha až do l2.mesiaca života dieťaťa, pričom plasticita sluchového systému sa znižuje až po l8. mesiaci jeho veku.

V interakčnej situácii má pre dieťa so sluchovým hendikepom kľúčový význam očný kontakt. Keď dieťa uprie zrak na matku, obyčajne sa matka s dieťaťom pozerajú na seba navzájom, pretože matky bývajú veľmi responzívne na pohľady dieťaťa. Sú matky, ktoré sa snažia kompenzovať nedostatočnú schopnosť sluchovej percepcie svojho dieťaťa vysielaním zvýšeného množstva vizuálnych podnetov formou prehnanej mimiky tváre, kývaním hlavou, výraznou gestikuláciou, a pod. Niektoré matky si naopak neuvedomujú potrebu vizuálnosti v komunikácii so svojím dieťaťom postihnutým stratou sluchu. V očnom kontakte s matkou však majú práve tieto deti dlhšie a stálejšie pohľady v porovnaní so zdravými (de Leuwe, l990). U počujúcich detí býva zase vyššia frekvencia krátkotrvajúcich a menej intenzívnych pohľadov. Matky detí so sluchovým postihnutím sú vzhľadom na matky detí z bežnej populácie nútené venovať v komunikačných situáciách viac času usmerňovaniu a koordinovaniu správania aj činností svojho dieťaťa (Koester, Trimm, l99l).

Počujúce matky sa javia ako direktívnejšie a značne zasahujúce. V komunikácii dieťa príliš vedú a vystupujú simultánne vizuálno – akustickým spôsobom. Na zaujatie dieťaťa a na získanie jeho pozornosti najčastejšie využívajú dotyky, hru s rukami, vokalizáciu, spev či imitáciu výrazu tváre dieťaťa. Komunikačné dyády počujúcich matiek a ich sluchovo postihnutých detí sú nezriedka poznačené výraznou asymetriou, asynchróniou a zvýšenou závislosťou dieťaťa na materinskom usmerňovaní počas komunikácie. Táto sa tak stáva menej efektívnou. Niekedy môže byť matkina direktívnosť v komunikácii so sluchovo postihnutým dieťaťom považovaná za dôkaz jej emocionálneho zaujatia a responzívnosti. Počujúce matky usmerňujú pozornosť dieťaťa s narušeným sluchom zvyčajne vizuálne aj verbálne. Dieťa však od nich dostáva iba časť informácie, a preto môže reagovať nevhodne alebo oneskorene, čo privádza počujúce matky k ešte väčšej direktívnosti. V komunikačnom vzťahu s matkou, ktorá počuje, sa musí sluchovo postihnuté dieťa naučiť sledovať náhle a nepredvídateľné zmeny, ktoré sa udejú, čo je preň náročné. Preto im je v komunikácii bližšia a prirodzenejšia adjustácia než iniciatíva.

Sluchovo postihnuté matky svoje rovnako postihnuté dieťa skôr pozorujú, sústreďujú sa na podnety smerujúce od neho, reagujú na ne a súčasne mu poskytujú priestor pre iniciatívu a voľnosť, na základe čoho môže vzniknúť vzájomne kvalitnejšia komunikácia. Matky, ktoré majú sluchový hendikep sa v komunikácii spoliehajú na vizuálne modality, používajú viac vizuálnych prostriedkov a majú tendenciu komunikovať v sekvencii pohľad na objekt – pohľad na dieťa. Väčšinou využívajú posunkovú reč aj zvýraznené posunkovanie (klopkanie, mávanie, a pod.). Často posunkujú spontánne, uvedomujúc si schopnosť periférneho videnia svojho sluchovo postihnutého dieťaťa. Iné poznatky tvrdia, že si matky pred začatím posunkovania najprv získajú pozornosť dieťaťa alebo umiestňujú ruky do jeho vizuálneho

poľa. Tieto matky sa ukazujú podľa Jamiesona (l995) v komunikačných situáciách ako aktívnejšie s častejším pozitívnym výrazom tváre. Deti týchto matiek sa prejavili ako reaktívnejšie.

V komunikácii s matkou sa deti so sluchovou stratou prejavujú už od narodenia výrazne pasívnejšie. ich komunikačná produktivita je zjavne slabšia v porovnaní s intaktnými proťajškami rovnakého veku. Väčšiu pasivitu týchto detí, ktorá zostáva dominantnou a zjavnejšie sa nemení ani s vekom si podľa F.G. Nienhuysa a J.Tikotina (l983) môžeme vysvetliť ich značným znevýhodnením v dôsledku zníženej možnosti simultánne vnímať samotný komunikačný proces a prostredie, v ktorom prebieha, súčasne s rečovým prejavom osoby komunikujúcej s nimi. V predjazykovom období komunikujú deti so stratou sluchu prevažne vizuálne. Ak majú už vo veku 2 rokov možnosť komunikovať orálne súčasne s používaním posunkového jazyka, dostávajú príležitosť pre spontánny rečový vývin s kontinuitou od predjazykového štádia až k jazykovej komunikácii. Ak dieťa komunikuje až do predškolského veku len pomocou odzerania (ide väčšinou o deti žijúce v počujúcom prostredí), dochádza vo vývine ich komunikačnej kompetencie k vážnym problémom. Sluchovo postihnuté dieťa, ktoré má veľa skúseností s neporozumením, si môže vytvoriť tzv. stratégiu predstierania, že porozumelo (prikývnutie, úsmev).

Otázka voľby komunikačného kanála býva kritickým momentom v živote sluchovo postihnutého dieťaťa a jeho matky, ktorá zohráva pri výbere ťažiskovú úlohu. Spravidla je to totiž ona, ktorá dieťa najlepšie pozná, keďže sa oň stará. V procese rozhodovania o tejto otázke sa odrážajú postoje matky k postihnutému dieťaťu, ale tiež úroveň jej informovanosti. Rozdielne bývajú aj reakcie matky v závislosti od toho, či je sama počujúca alebo nie. Rovnako postihnutá matka je totiž schopná poskytnúť dieťaťu okamžite komunikačný systém. U počujúcej matky je možné chápať práve faktor včasného osvojenia si posunkového jazyka ako prejav zvládnutia záťažovej situácie spojenej s narodením sluchovo postihnutého dieťaťa. Matka tak získava konkrétny a dosiahnuteľný cieľ, prostredníctvom ktorého je schopná za pomerne krátke časové obdobie zvládnuť základy komunikácie s dieťaťom a vytvoriť mu tak stimulačne bohaté prostredie pre kognitívny vývin a vývin reči, ktoré sú pre dieťa so sluchovým hendikepom nepostrádateľné.

Záver

Súhrnne môžeme konštatovať, že komunikačné interakcie matky s dieťaťom postihnutým stratou sluchu majú svoje osobitosti, nakoľko tieto deti poskytujú menej dešifrovateľných komunikačných signálov. Sú tiež komunikačne pasívnejšie oproti bežnej detskej populácii. Ich komunikačná pasivita je evidentná aj s postupujúcim vekom. Zo strany matky je preto náročné vytvoriť s nimi úspešnú komunikačnú situáciu. Typické sú časté interakčné problémy medzi nimi, čo vedie k následnému obmedzovaniu ich vzájomnej komunikácie. V prípade, že matka má ťažkosti s akceptáciou svojho dieťaťa a prijíma ho ako záťaž, komunikácia sa stáva ešte náročnejšou. Ak je matka vnímavá voči podnetom dieťaťa a adjustuje sa na jeho spôsob komunikácie, dochádza postupne k vývinovému napredovaniu v komunikačnom vývine dieťaťa, ktoré má sluchovú vadu. Úspešná komunikácia medzi matkou a dieťaťom by mala vždy vychádzať zo vzájomnej senzitívnosti voči potrebám oboch. Vtedy sa utvorí medzi nimi harmonická dyáda so vzájomným kontaktom vysokej emocionálnej intenzity. Tento proces sa môže narušiť v situácii, keď do komunikačného vzťahu vstupuje problémová matka či rizikové dieťa. Pre každé dieťa je však včasná komunikačná interakcia základným predpokladom k formovaniu neskoršej sociálnej aj kognitívnej kompetencie.

Nakoľko ide o problematiku, ktorej bola v minulosti venovaná skôr okrajová pozornosť, považujeme ju stále len za čiastočne objasnenú. Súčasné poznatky aj praktické skúsenosti naznačujú, že komunikačný proces medzi matkou a dieťaťom si bude vyžadovať do budúcnosti širšiu teoretickú rozpracovanosť aj intenzívne výskumné úsilie.

Literatúra

Boomová, D. : The Effects of infant Irritability on Mother – Infant Interaction. Developmental Psychology, 30, 1994, 4, s. 581 – 590.

De Leuwe, L. : Muttersprachlich Orienterte Fruhforderung im Instituut voor Doven in Sint-Michielsgestel, Niederlande, Internationales Sumposium im Hohenems/Voralberg, Rakúsko, 16.-19. novembra 1990.

Jamieson,J.R. :Interaction Between Mothers and Children Who are Deaf. Journal of Early Intervention. Vol.19, No 2, 1995, s. 108-117.

Koester,L.S.,Trimm,V.: Face to Face Interactions with Deaf and Hearing Infants: Do Maternal or Infant Behaviors Differ? Biennial Meeting of the Sciety for Research in Child Development. Seattle, Washington, 18.-20. 4. 1991

Nienhuys,T.G., Tikotin,J.: Pre-Speech Communication in Hearing-Impaired Children. Journal of the British Association of Teachers of the Deaf, 7, 1983, 6, s. 182-194.

Nováková, K. : Komunikačná interakcia v rodinách so sluchovo postihnutými deťmi. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 30, 1995, 1, s. 121-126.

Papoušek,H.,Papoušková,M. : Interactional Failures : Their Origins and Significance in Infant Psychiatry. Referát prednesený na First World Congress on Infant Psychiatry. Cascais, Portugalsko, 30.3. – 3.4.1980.

AUTONÓMNY TVORCA A ATRIBUČNÉ PROCESY: KEĎ JE DEVIÁCIA POZITÍVNA

Daniela Kusá
Ústav experimentálnej psychológie SAV Bratislava

Abstrakt
Príspevok sa zaoberá vplyvom atribučných procesov na poznávanie a teórie tvorivosti. V hlavnom prúde psychológie tvorivosti je autonómnosť považovaná za jadro osobnostných dispozícií pre tvorivosť. Autonómnosť môže byť interpretovaná ako odlišnosť tvorivej osobnosti aj ako odchýlka od normy/deviácia. Atribučný prístup obracia pozornosť k podobnosti vedeckého a laického zdôvodňovania kauzality pozorovaných javov a vysvetľuje asymetriu dispozičných teórií tvorivosti atribučnými predpojatosťami a chybami (základná atribučná chyba, eticko-hodnotiaca predpojatosť a pod.). Zistenia z výskumu výtvarných umelcov naznačujú oprávnenosť kladenia otázok o situačných vplyvoch na tvorivosť a o tvorivosti ako pozitívnej deviácii.
Kľúčové slová: dispozičné teórie tvorivosti, kauzálne atribúcie, atribučné predpojatosti, komunikačná povaha tvorivosti

Abstract
The paper is focused on the role of attributional processes in understanding and theories of creativity. In mainstream of psychology of creativity, autonomy is considered as a core of dispositions for creativity. Autonomy can be interpreted as a distinctiveness of creative personality or as a deviance from the norm. Attributional approach turns the attention to a similarity between scientific and laic reasoning of causality of the observed phenomena, and explains an asymmetry of dispositional theories of creativity through attributional biases and errors (fundamental attributional error, ethical evaluation bias, etc). The research of visual artists' dilemmas indicates a legitimacy of the questions about situational influences on creativity and about creativity as a positive deviance.
Key words: dispositional theories of creativity, causal attributions, attributional biases, communicative nature of creativity

"To, čo robilo cestu výskumu tvorivej osobnosti do dverí sociálnej psychológie takou kľukatou, boli naše vlastné atribučné chyby."

T.Heinzen, 1995, s.417

Obraz autonómneho tvorcu je, domnievam sa, imponujúci – či už sa profesionálne venujeme tvorivosti alebo nie. Z významných postáv vedy a umenia si ľahšie vybavujeme mená tých, ktorí predstave autonómneho tvorcu - rebela zodpovedajú. Takými sú Beethoven, Picasso, Einstein, Freud a iní, ktorí navzdory konvenciám, normám, tlaku väčšiny priniesli niečo jedinečné, neobvyklé, výnimočné. Napokon, vďaka istým osobnostným kvalitám sú ich mená ukotvené v pamäti, a to nezriedka aj bez bližšieho poznania toho, čo vytvorili ich nositelia.

Psychologickým zmýšľaním o tvorivosti a tvorivej osobnosti sa obraz autonómneho tvorcu vinie ako Ariadnina niť. V psychológii tvorivosti má máloktorá predstava takú trvácnosť ako práve táto – totiž, že jedinečnosť tvorby je temer nerozlučne spätá s istými (výnimočnými) *osobnostnými dispozíciami*. Sila tejto predstavy hraničí s presvedčením, že autonómnosť je akýmsi jadrom osobnostnej „vybavenosti" pre tvorivosť, na ktoré sa nabaľujú ďalšie atribúty. Inak povedané, sú to isté osobnostné kvality, o ktorých sa predpokladá, že predisponujú k tvorbe inovácií, zmien, neobvyklých a často provokatívnych alternatív.

Otázkou je, či obraz tvorcu spočívajúci na dispozičných vysvetleniach nie je zavádzajúci, rušivý pre poznávanie tvorivosti. Do akej miery sa na ňom podieľajú atribučné procesy – tendencie výskumníkov - pozorovateľov pripisovať príčiny viac osobnostným než situačným vplyvom? Nie je pretrvávajúci dominantný záujem o dispozičné vysvetlenia dôsledkom predpojatostí, ktoré v uvažovaní o tvorivosti spontánne uplatňujeme?

Smerujem k pohľadom, ktoré sa v psychológii tvorivosti začali vynárať koncom 90tych rokov a ktorými sa otvorila sociálnej psychológii. Predosielam, že nepôjde o pohľady, založené na učebnicovej dichotómii moc osoby versus moc situácie. Ide v nich skôr o odhaľovanie *atribučných procesov* a predpojatostí, než o analýzu situačných vplyvov na tvorivosť. Vychádzajú teda zo sociálnych kognícií (vysvetľovania príčinnosti pozorovaných javov) a ich dôsledkov pre interpretácie laických práve tak ako vedeckých pozorovaní a zistení.

K atribučným vysvetleniam tvorivosti ma priviedla analýza údajov z výskumu výtvarných umelcov. Boli to najmä výpovede o ambíciách a dilemách tvorcov, kvôli ktorým som si začala všímať odborné polemiky týkajúce sa vplyvu atribučných procesov na psychologické myslenie o tvorivosti a tvorivej osobnosti. Pokúsim sa teda v druhej časti môjho príspevku doložiť predkladané úvahy výpoveďami skúmaných osôb, ktoré ma okrem iného usvedčili z mojich vlastných predpojatostí a atribučných chýb.

Autonómny tvorca a pozícia devianta

Autonómnosť tvorcu ako jadrová osobnostná kvalita zahŕňa dve interpretačné úrovne. Jedna sa významovo vzťahuje k *odlišnosti tvorivej osobnosti*, jej vplyv dokumentuje výskumný záujem o vnútornú motiváciu, chápanú ako nezávislosť tvorcu na vonkajších odmenách, na pozitívnom či negatívnom hodnotení inými ľuďmi. Sú známe početné štúdie, vychádzajúce z prístupu T.Amabile, ktoré sa zameriavajú na vnútornú motivovanosť ako esenciálnu charakteristiku tvorivých ľudí a ktoré presadzujú myšlienku, že vonkajšie odmeny (vrátane materiálnych) sú pre tvorivosť inhibujúce, keďže reprezentujú istý nátlak a tým obmedzujú slobodu tvorby (Amabile, 1987, Amabile, 1995, Hennesey, Amabile, 1989, Gluck, Ernst, Unger, 2002 a i.).

Druhá úroveň konotácií chápe autonómnosť ako *odchýlku od normy*, od normatívneho a informačného vplyvu skupiny. Táto vypovedá o pozícii tvorivého človeka ako devianta – tvorivý človek je vystavený väčšinovým názorom a hodnoteniam, čím sa ocitá v *o-pozícii* a následne v sociálnej izolácii, je odmietaný či znevažovaný a pod. Zistenia o nepriaznivom prežívaní osamelosti, v ktorej sa tvorcovia nezriedka ocitajú (Magyari-Beck, 1998, Dewey, Steinberg, Coulson, 1998), o potrebe sociálnej podpory v tvorivej klíme (Isaksen, Kaufman, 1991) podporujú oprávnenosť normatívnych interpretácií pre autonómnosť. Hovoria však aj o tom, že pre tvorivého človeka znamená pozícia devianta (sociálna izolácia, odmietanie) negatívnu skúsenosť.

Uvedené rozlíšenie sa v pojednaniach o tvorivosti stiera, napríklad z nedávnej prehľadovej štúdie M.A.Runca možno citovať „...pretože tvorivosť je tak silne viazaná na originalitu – a originálne správanie je vždy v rozpore s normami – ľubovoľná tvorivosť je typom deviácie...tvorivosť je často spätá so stigmou“ (Runco, 2004, s.677). Originalita ako dispozičná charakteristika je tu daná do súvisu s nezávislosťou na normách a následne so stigmatizáciou (odmietaním, izoláciou) tvorivého človeka. V uvedenom citáte stojí za povšimnutie slovko „vždy“, naznačujúce *presvedčenie*, že normy a konformita sú s tvorivosťou nezlučiteľné.

Ak nazrieme do súčasných štúdií, sklon uvažovať o tvorivom jednotlivcovi ako o nezávislom na normách, na uznaní a ocenení inými ľuďmi, sa prenáša (okrem iného) do obsahu dotazníkových metód v štúdiách tvorivej osobnosti. Pokiaľ sú odvodené z literatúry o tvorivosti, sú zamerané na nekonvenčnosť, ochotu riskovať ako vlastnosti osobnosti, na vnútornú motiváciu, reprezentovanú

toleranciou na frustráciu a oddanosť práci a pod. (Gluck, Ernst, Unger, 2002). Podobne, výrazne viac štúdií je venovaných vnútornej motivácii, zatiaľčo vplyv vonkajšej motivácie na tvorivosť je viac-menej prehliadaný (pozri Kasof, Chen, Himsel, Greenberg, 2007).

Je otázne, či obraz autonómneho tvorcu nie je imponujúci aj preto, že konformnosť ako protipól autonómnosti je hodnotená nepriaznivo, a to nielen v spojení s tvorivosťou. Slovami K.J.Gergena „...pojednania o konformite často narábajú s konformujúcim sa človekom ako s občanom druhej kategórie, ako so sociálnou ovcou, ktorá v snahe predísť odsúdeniu súhlasí s mylnými názormi iných ľudí“ (Gergen, 1973, s.312). O konformite ako nežiadúcej pre tvorivosť uvažoval v začiatkoch výskumu tvorivosti C.Rogers (1973).

Odchýliť sa od noriem má teda dôsledky, ktoré sú dvojsečné: na jednej strane je tvorca deviantom (odlišnou, rušivou bytosťou), na druhej strane prináša niečo výnimočné, takže jeho odlišnosť môže byť hodnotená aj priaznivo. Tvorca podľa toho napĺňa očakávania, ktoré sa dajú vyjadriť slovným obrazom „morálny hrdina“- zvládnuť pozíciu devianta a pritom tvoriť si vyžaduje istú morálnu silu. R.Schweik (1996) napríklad uvádza, že konceptuálna metafora „maliar ako morálny hrdina“ bola ťažiskovo používaná v textoch, komentujúcich výtvarné umenie v priebehu 20.storočia, a to s narastajúcou frekvenciou. Životné príbehy významných tvorcov oprávňujú k domnienke, že metafora morálneho hrdinu vyjadruje očakávania aj pre iné oblasti tvorivosti, keďže nepriazeň okolia a prinášanie obetí býva sprievodným javom významných inovácií.

Aby som zhrnula doteraz povedané, dispozičné vysvetlenia tvorivosti sú zdrojom *presvedčení* o osobnostnej odlišnosti, jedinečnosti tvorcu. Symbolickým vyjadrením pre dispozičné presvedčenia môžu byť obrazy tvorcu ako *devianta* alebo ako *morálneho hrdinu*. Obidva reprezentujú predstavu, že tvorca je nezávislým, autonómnym aktérom, u ktorého intelektový potenciál pre tvorivé nápady ide ruka v ruke s výnimočnými osobnostnými kvalitami.

Atribučné procesy a poznávanie tvorivosti

Záujem psychológie tvorivosti o atribučné procesy ako súčasť sociálnych kognícií vyvolal v 90.rokoch J.Kasof. Tým, že analyzoval dispozičné a situačné atribúcie, predpojatosti a atribučné chyby v poznávaní tvorivosti, inšpiroval k neobvykle živej a rozsiahlej polemike v profilovom časopise Creativity Research Journal (1995), jeho pojednanie o atribučných procesoch bolo zaradené do Encyklopédie psychológie tvorivosti (1999) a za jeho prínos mu bola udelená Berlynova cena (2002).

Atribučný prístup J.Kasofa vychádza z konštatovania *asymetrie* dispozičných vysvetlení kauzality v teóriách tvorivosti na úkor situačných vysvetlení. Nadmerná pozornosť, ktorú psychológia venuje dispozíciám pre tvorivosť, je podľa neho daná tým, že tvorivosťou sa tradične zaoberala kognitívna psychológia a psychológia osobnosti. Ide tu o skryté riziko, že sa v úsudkoch o kauzalite dopúšťame predpojatostí a atribučných chýb „sklon k dispozičným vysvetleniam tvorivosti u laikov i profesionálnych pozorovateľov nie je ovplyvnený skutočným obsahom dispozícií pre tvorivosť, ale tiež hlboko zapustenými atribučnými sklonmi a predpojatosťami, vďaka ktorým sú dispozičné atribúcie intuitívne príťažlivé a ľahšie prijateľné než situačné atribúcie“ (Kasof, 1995, s.314).

Otázky, ktoré rámcujú Kasofov pohľad:
aké miesto majú atribučné procesy v psychologických teóriách tvorivosti?
do akej miery sú vedecké teórie založené na podobných procesoch vyvodzovania kauzality ako je tomu v laických teóriách?

Hľadanie odpovedí sa opiera o *analógiu* medzi procesmi usudzovania u vedcov a laikov. Hoci psychológia je vybavená nástrojmi na meranie tvorivosti, tieto nie sú natoľko objektívne, aby umožnili

vylúčiť subjektívnosť v našich úsudkoch. To oprávňuje predpokladať, že ako psychológovia uvažujeme o kauzalite skúmaných javov pomocou podobných atribučných procesov, aké uplatňujú laici. Z hľadiska atribučného prístupu sme totiž v pozícii pozorovateľa, ktorá je podobná situácii laika: v našom percepčnom poli je to aktér (tvorivý človek), kto upútava našu pozornosť – a nie situácia . Preto sa sotva môžeme vyvarovať atribučných chýb. Riziko chýb je tým väčšie, čím väčšia je subjektívnosť kritérií, ktoré uplatňujeme. Preto najmä úsudky, ktorými interpretujeme výskumné údaje, môžu byť zaťažené základnou atribučnou chybou – sklonom pozorovateľa preceňovať vplyv dispozičných príčin a podceňovať vplyv situačných príčin.

Inak povedané, asymetriu v prospech dispozičných teórií tvorivosti je možné podľa Kasofa vysvetliť vplyvom atribučných procesov. Napriek rozdielom medzi vedeckým a laickým usudzovaním sú naše teórie zaťažené atribučnými chybami, ktorých dôkazom je prehliadanie sociálnych vplyvov. Dôraz na osobnostné dispozície má za následok, že javy s prívlastkom „sociálne“ sú nateraz skúmané ako javy druhotného významu pre poznanie tvorivosti.

Priblížiť rozmanitosť polemických hlasov, ktoré boli adresované Kasofovej atribučnej štúdii (Creativity Research Journal, 1995), by bolo nad rámec môjho príspevku. Z výpočtu mien autorov, ktorí do nej prispeli, by však zasvätení dokázali pomerne ľahko odhadnúť, ktoré hlasy boli odmietavé, nesúhlasné, potvrdzujúce doterajšie pozície, a také, ktoré boli síce kritické, ale rozvíjali a zjemňovali pôvodné návrhy autora, ktorému boli adresované.

K akceptujúcim hlasom v spomínanej polemike patrí príspevok T.E.Heinzena (1995). Atribučný prístup podľa neho zjemňuje intuíciu, ktorá viedla Torrancea k návrhu *kritérií novosti* - originality, fluencie, flexibility a elaborácie - ako mier tvorivého myslenia a tvorivého produktu. Pokiaľ ide o meranie tvorivosti, tu atribučný prístup zodpovedá kovariačným princípom Kellyho atribučnej teórie, ktorá narába so vzťahmi dispozičných *a* situačných atribúcií (nízky konsenzus pre originalitu a elaboráciu, nízka rozlíšiteľnosť a vysoká konzistentnosť pre fluenciu a flexibilitu). Miery tvorivého myslenia teda nie sú asymetricky skreslené. Na druhej strane, *kritériá hodnoty* - úsudky o prospešnosti tvorivého produktu a významnosti tvorcu - môžu byť zaťažené rôznymi predpojatosťami, ktoré pramenia v základnej atribučnej chybe a s ňou v preceňovaní vplyvu osobnostných premenných na tvorivosť„..to, čo robilo cestu výskumu tvorivej osobnosti do dverí sociálnej psychológie takou kľukatou, boli naše vlastné atribučné chyby“ (Heinzen, 1995, s.417).

Heinzen venuje osobitnú pozornosť tzv. *eticko-hodnotiacej predpojatosti* (ethical evaluation bias) v psychologickom myslení o tvorivosti. Keď sme nakazení hodnotiacou predpojatosťou, potichu predpokladáme, že tak procesy ako aj dôsledky tvorivosti sú etické, prospešné a pod., t.j. hodnotíme ich v priaznivom, pozitívnom svetle. Pozitívna predpojatosť podľa neho upútala viacerých autorov (vrátane neho samotného) k skúmaniu tvorivosti. Je však neradostnou realitou, že tvorivosť priniesla aj inovácie s pochybnou etickou hodnotou a cieľmi. Popri „veľkých“ ničivých vynálezoch tu uvádza ako príklad jeden postreh zo Zimbardovho väznicového experimentu (ktorý musel byť predčasne ukončený kvôli neúnosným praktikám medzi domnelými strážcami a väzňami). V post-experimentálnych rozhovorov medzi skúmanými osobami, kde reaguje strážca na výčitky väzňa otázkou „čo by si ty robil na mojom mieste?“, väzeň odpovedá „neviem, ale nebol by som taký invenčný“.

Z iného uhla pohľadu rozvíja svoje podporné stanovisko pre oprávnenosť úvah o atribučných procesoch I.Magyari-Beck (1998). Vychádza z *komunikačnej teórii tvorivosti*, ktorú dokladá komunikačnými javmi medzi tvorcom a obecenstvom (kolegami, laikmi) podporujúcimi jeho návrh. Jedným z nich sú *psychické bloky* (tvorivé krízy) v procese tvorby, ktoré môžu byť spôsobené uvedomením si bariér, ktoré tvorca predvída v komunikácii so svojím obecenstvom. Bloky v tvorbe nasvedčujú, že tvorca je motivovaný k hľadaniu spoločného jazyka s inými ľuďmi a ich štandardami, zvažuje ich ako súčasť tvorivého

procesu. Kvalitatívne iný jav, ktorý autor odvodil z histórie tvorivosti, je „*paradoxný efekt spätnej väzby na tvorivosť*“, totiž, že vysoko tvoriví ľudia majú sklon brať odmietnutie či dokonca prenasledovanie ich tvorby alebo osobnosti ako priaznivú spätnú väzbu, keďže tá naznačuje, že tvorca dosiahol niečo naozaj neobvyklé a hodnotné.

Na základe uvedených a iných pozorovaní a výskumných údajov presadzuje Magyari-Beck názor o komunikačnej *povahe* tvorivosti. Tá je jadrom úvah, v ktorých akceptuje – i keď s výhradami – Kasofove návrhy. Z nich vyplýva, že atribučné a ďalšie sociálne procesy majú vo výskume tvorivosti svoju oprávnenosť „...neexistuje psychologický jav, ktorý by nebol utváraný sociálnymi faktormi; všetky typy a podoby psychologických javov sú svojou povahou sociálne. Nebolo by zjednodušením považovať za „sociálne“ všetko, čo sa deje medzi ľuďmi a za „non-sociálne“ všetko, čo prebieha vnútri osobnosti?“ (Magyari-Beck, 1998, s.86). Inými slovami, komunikačná teória tvorivosti spochybňuje dichotómiu dispozičných a situačných vysvetlení tvorivosti, v duchu ktorej sa polemika ku Kasofovej štúdii niesla. Je to nepravá dichotómia, ktorá nás usvedčuje z atribučných omylov, z toho, že sme väzňami našich vlastných atribúcií. Táto výhrada je napokon adresovaná aj samotnému autorovi atribučného prístupu J.Kasofovi.

Z uvedeného náčrtu pohľadov vyplýva, že aj výraz „pozitívna deviácia“ vyjadruje predpojatosť v interpretáciách pozorovaných javov. Zvolila som ho po analýze výpovedí výtvarných umelcov, ktorými popisovali a vysvetľovali svoje dilemy a ambície profesionálneho tvorcu. Ich úvahy o tom, čo to znamená byť tvorivý a prečo zotrvať v „kariére obchodníka s dažďom“ boli prepojené s hľadaním komunikačných spôsobov pre posolstvá, ktoré nevnímajú iba ako osobne významné. Komunikácia, význam spätnej väzby, potreba „vysielať“ smerom k iným ľuďom boli súčasťou ich motivačných dilem a pochybovania o vlastných ambíciách (Kusá, 2006a, 2006b). Vo svojej situácii minority sa teda javia byť hľadačmi so sociálnou motiváciou, ktorá dynamizuje procesy tvorby.

Ponúkala by sa, samozrejme, aj iná interpretácia týchto údajov – interpretácia cez jav sebe-slúžiacej prepojatosti ako sklonu vidieť seba samého v priaznivom svetle. To by však bola už ďalšia línia príbehu o atribučných procesoch.

Záverečné poznámky

Početné štúdie v psychológii tvorivosti podporili obraz o odlišnosti tvorivej osobnosti, ktorá spolu s tvorivým myslením dáva vzniknúť neobvyklým, novým, invenčným ideám. Je to obraz autonómneho tvorcu – alebo morálneho hrdinu – jeho osobnostných kvalít, ktorý intuitívne rámcuje úvahy o tvorivosti. Oprávnenosť tohto obrazu sa dá zdôvodniť aj pomocou histórie tvorivosti – osudovými peripetiami významných vedcov a umelcov. Sotva by sa dalo poprieť, že ich postoje a myšlienky boli vystavené nesúhlasu, normatívnemu aj informačnému tlaku okolia.

Autonómnosť je osobnostná charakteristika, ktorá je osobitne imponujúca, a to nielen vo výskume tvorivosti. Spájame ju s autentickosťou jednotlivca (vrátane nás samotných) a má teda prioritné postavenie medzi osobnostnými kvalitami. Preto upierať jej význam, zmýšľať o nej ako o podružnej v našich osobných aj výskumných snaženiach by nepochybne viedlo k výhradám odborníkov aj laikov – autonómnosť ako protipól konformnosti je hodnotená priaznivo.

Na druhej strane, čím viac je istý jav imponujúci, tým väčšie je riziko atribučných predpojatostí a chýb – skreslených úsudkov o príčinách pozorovaných javov. Je preto otázkou, či nepreceňujeme vzťahy medzi tvorivosťou a osobnostnou odlišnosťou, v ktorej autonómnosť dominuje. Do akej miery je tvorca nezávislý na mienke, ocenení a komunikácii s inými ľuďmi? Nie sú dispozičné teórie o tvorivosti a tvorcoch zaťažené základnou atribučnou chybou, etickou prepojatosťou a inými atribučnými sklonmi, vyplývajúcimi z našej pozície pozorovateľa? To sú otázky, ktoré kladie atribučný prístup k tvorivosti.

V tomto kontexte je výraz pozitívna deviácia otvorený dispozičným práve tak ako situačným atribúciám. Je to metafora, ktorá sa významovo viaže na komunikačnú povahu tvorivosti – vnímavosť tvorivých ľudí na spätnú väzbu, na sociálne ocenenie a pod. Umožňuje, domnievam sa, vhľad do našich vlastných atribučných sklonov, ktoré uplatňujeme pri interpretáciách výskumných údajov.

„Všeobecnejšie modely sociálnej interakcie obsahujú úsudky s implicitným hodnotením. Napríklad.... Ak by naše hodnoty boli iné, sociálna konformita by mohla byť vnímaná ako pro-solidárne správanie (Gergen, 1973, s.311-312).
„...situáciu je možné definovať...osobnosť ako taká je organickou súčasťou situácie...čiže protirečenie medzi dispozíciami a situáciami nie je opodstatnené“ (Magyari-Beck, 1998, s.85)

„Je odôvodnené predpokladať, že tvorca, ktorý zamýšľa komunikovať so svojimi peers, ktorí však ešte nedosiahli jeho úroveň uvažovania...tento tvorca musí znížiť kvalitu svojho myslenia, inak komunikácia končí“ (Magyari-Beck, 1998, s.86).

Vďaka nim tvorca vzdoruje tlaku konvencií, normatívnych postupov, schém vnímania a hodnotenia sveta.

Literatúra

AMABILE, T.M., 1987, The Motivation To Be Creative. In: S.G.Isaksen (Ed.), Frontiers of Creativity Research. Bearly Ltd. Buffalo, New York,, 223-254.

AMABILE, T.M., 1995, Attributions of Creativity: What Are the Consequences? Creativity Research Journal, Vol.8, No.4, 423-426.

DEWEY, A., STEINBERG, H., COULSON, M., 1998, Conditions in Which British Artists Achieve Their Best Works. Creativity Research Journal, Vol.11, No.4, 275-282.

GERGEN, K.J., 1973, Social Psychology as History. Journal of Personality and Social Psychology, Vol.26, No.2, 309-320.

GLUCK, J., ERNST, R., UNGER, F., 2002, How Creatives Define Creativity: Definitions Reflect Different Types of Creativity. Creativity Research Journal, Vol.14, No.1, 55-67.

HEINZEN, T.E., 1995, Ethical Evaluation Bias. Creativity Research Journal, Vol.8, No.4, 417-422.

HENNESEY, B.A., AMABILE, T.M., 1989, The Conditions of Creativity. In: R.J.Sternberg (Ed.), The Nature of Creativity. Cambridge University Press, 11-38.

KASOF, J., 1995, Explaining Creativity: The Attributional Perspective. Creativity Research Journal, 8, 439-462.

KASOF, J., 1999, Attribution and Creativity. In: M.A.Runco, S.R.Pitzker (Eds.), Encyclopedia of Creativity, New York Academy Press, 147-156.

KASOF, J., CHEN, Ch., GREENBERG, E., 2007, Values and Creativity. Creativity Research Journal, Vol.19, Nos. 2-3, 105-122.

KUSÁ, D., 2006a, Odkrývanie malej tvorivosti: zjavná novosť a skrytá hodnota. In: D.Kusá a kol., Zjavná a skrytá tvorivosť, Slovak Academic Press Bratislava, 9-30.

KUSÁ, D., 2006b, Social Benefits of Being Creative: Creativity as a Positive Deviance. Studia Psychologica, 48, 3, 229-240.

MAGYARI-BECK, I., 1998, Is Creativity a Real Phenomenon? Creativity Research Journal, Vol.11, No.1, 83-88.

ROGERS, C., Towards a Theory of Creativity. In: P.E.Vernon (Ed.), Creativity. Penguin Books, New York, 137-151.

RUNCO, M.A., 2004, Creativity. Annual Review of Psychology: 55:657-687.

SCHWEIK, R., 1996, Painting as „Exploring“ and Related Metaphors in 20th-Century Art Commentary. Metaphor and Symbolic Activity, 11(4), 285-296.

MORÁLNE ÚSUDKY ADOLESCENTOV

Petra Lajčiaková
Katedra psychológie FF KU v Ružomberku

Abstract
The Moral Judgement of Adolescents

With regard to the interim period of adolescence between child morality and morality of adults, textbooks give different and sometimes contradictory information about morality of adolescence. Adolescents go through their egocentrism and gradually cultivate their own personal morality. Which level of moral thinking do adolescents reach? Is it possible to say about post conventional moral judgements? Are there differences in moral thinking of 15 –year olds and 18 – year olds? This paper gives interesting answers to these questions. The empirical research encompasses 208 adolescents who were investigated using the "Moral Judgement Test" (MJT).
Key words: moral development, moral judgment, adolescence

Kľúčové slová: morálny vývin, morálny úsudok, adolescencia

ÚVOD

Psychológia adolescentov je dlhodobo stredom záujmu psychologickej verejnosti, u nás i v zahraničí. Vychádzajú popularizačné psychologické práce o dospievajúcich, dospievaní, praktické príručky pre ich rodičov, avšak stále absentuje teoretický i výskumný záujem psychológov o adolescenciu, a o morálku ani nehovoriac. Nielenže dnes už nemožno v psychológii prehliadať mravný rozmer človeka, ale zároveň žiadny vedecký diskurz o morálke nemôže ignorovať špecifický prínos psychológie v rámci nutného interdisciplinárneho prístupu.
Považujeme za užitočné venovať sa v rámci tohto príspevku morálnemu usudzovaniu adolescentov, aj vplyvom morálnej krízy súčasnej spoločnosti, kedy adolescenti akosi „viac" hľadajú svoju novú identitu, prehodnocujú vlastné hodnotové orientácie, riešia morálne dilemy svojho dospievajúceho života.

MORÁLKA ADOLESCENTOV

V Eriksonovej koncepcii (1968) je adolescencia ponímaná ako spojenie medzi heteronómnou morálkou, pre ktorú je typický morálny konformizmus a egocentrizmus; dôležité sú pravidlá určované autoritou zvonka, a autonómnou morálkou, vyznačujúcou sa morálny racionalizmom a racionálnym altruizmom; podstatné sú interiorizované morálne princípy a normy. Použijúc prirovnanie z Eriksonovej koncepcie (1968), akoby adolescencia bola mostom medzi „detskou morálkou" a morálkou dospelých. Podľa Seiferta a Hoffnunga (1991) sa morálka počas obdobia adolescencie formuje na dvoch pilieroch. Prvý predstavuje rozvoj logického a abstraktného myslenia, s čím súvisia etické úvahy o spravodlivosti, poctivosti, pravde, dobre a zle. Druhým pilierom sú modifikujúce sa vzťahy k blízkemu sociálnemu okoliu – rovesníci, kamaráti, rodičia, príbuzní, učitelia a i. Uvedomovaním si hodnoty vzťahov sa mení i adolescentovo ponímanie starostlivosti, vzájomnej pomoci, obetavosti, ochoty.

Podľa Kohlbergovej (1976) teórie vývinu morálnych úsudkov adolescentné obdobie charakterizuje najmä konvenčná morálka a len sčasti morálka postkonvenčná. Konvenčná morálka sa zakladá na princípoch, ktoré si adolescent odvodzuje zo správania a konania ľudí v najrôznejších situáciách. Silno sa orientuje na medziosobné vzťahy (Kohlbergov 3. stupeň morálneho vývinu), preferuje ich očakávania a potreby na svojimi individuálnymi požiadavkami, pretože „byť dobrý" v očiach druhých, zvlášť na ktorých mu záleží, je preňho nesmierne dôležité. A napokon, za pekné správanie sa mu dostane aj pochvaly. V tomto zmysle dokáže akceptovať i význam spoločenského systému zákonov, noriem a sociálneho poriadku (Kohlbergov 4. stupeň morálneho vývinu).

Len niektorí adolescenti dosiahnu až postkonvenčnú úroveň morálky – internalizácia hodnôt a princípov, ktoré sú platné a aplikovateľné nezávisle od autority skupín či osôb. Adolescent sociálne normy spoločenstva kriticky prehodnocuje a oceňuje na základe všeobecných morálnych princípov; uvedomuje si a preberá zodpovednosť sám za seba.

Gilliganová (1993) vo svojej koncepcii „ženskej"morálky, tradične známej, zdôrazňuje starostlivosť v rámci sociálnych vzťahov, aktívny záujem o druhých, čo tiež patrí do súhrnného obrazu adolescentnej morálky. Chlapci a muži akcentujú abstraktné morálne princípy, pre dievčatá a ženy je dôležitejšia ohľaduplnosť, empatia a úsilie vyhnúť sa ublížovaniu iným. Mužskej životnej skúsenosti zodpovedá morálka spravodlivosti a ženskej životnej skúsenosti je priradená morálka starostlivosti, pričom je zrejmé, že ženská morálka sa „iným hlasom" zasadzuje o skutočnosť relatívne ľudskejšiu a hodnotnejšiu pre samotný život i lásku (por. Althof , Garz, 1988).

Interpohlavné chápanie morálky nie je automatickým znakom diferencií v morálnom usudzovaní adolescentných chlapcov a dievčat, aj keď mnohé empirické štúdie rozdiely potvrdzujú (Čermák, 1989). Prevažná väčšina adolescentov sa orientuje vo svojom morálnom myslení i konaní „mužsky" aj „žensky", samozrejme, do úvahy treba brať množstvo situačných premenných.

METODA

CIEĽ VÝSKUMU, hypotézy

Ako už predpovedajú naznačené teoretické úvahy, cieľ nášho výskumu bol zameraný na skúmanie morálnych úsudkov adolescentov so zámerom priblížiť morálku adolescentného obdobia. Chceli sme zistiť, či existujú diferencie medzi úrovňou morálneho usudzovania 15-ročných adolescentov a ich starších, 18-ročných kolegov. Rovnako nás zaujímali rozdiely medzi pohlaviami – či možno hovoriť o rozličných morálnych úsudkoch chlapcov v porovnaní s dievčatami.

Predpokladáme, že existuje signifikantný rozdiel v dosiahnutej úrovni morálnych úsudkov medzi skupinami respondentov rozlíšených podľa:
a) veku: adolescenti rôzneho veku sa budú odlišovať úrovňou morálneho usudzovania;
b) pohlavia: chlapci a dievčatá sa budú líšiť úrovňou morálneho usudzovania;

Výskumný súbor

Výskumný súbor tvorilo 208 participantov, kategóriu 15-16-ročných zastupovalo 108 adolescentov, v druhej kategórii 17-18-ročných sa nachádzalo 100 respondentov. Zastúpenie oboch pohlaví bolo vyrovnané, 104 chlapcov a 104 dievčat.

VÝSKUMNÝ NÁSTROJ

Na realizáciu výskumu sme použili prevzatú metodiku MJT (Moral Judgement Test), ktorá je výsledkom Lindovho dlhodobého výskumu (Lind, 1978, 1985, 1996) na univerzite v Konstanzi. Aplikovali sme nami modifikovanú verziu testu morálnych úsudkov (Lajčiaková, 2003; 2004).

Test morálnych úsudkov stavia jednotlivca pred morálne dilemy a ponúka mu kladné i záporné argumenty zdôvodňujúce určité konanie aktéra, ktoré predstavujú rôzne stupne morálneho usudzovania podľa Kohlberga. Test predpokladá úzku súvislosť medzi navrhovanými typmi argumentov a vývinovými štádiami morálneho usudzovania.

Výsledky

Štatistické ukazovatele úrovne a variability morálnych úsudkov prezentujeme v nasledovnej tabuľkovej forme.

Tab. č.1 Štatistické ukazovatele úrovne i variability morálnych úsudkov respondentov rozličného veku

Vekové kategórie	Počet	Priemerná hodnota	Medián	Štandardná odchýlka	Rozptyl	Variačné rozpätie
15-16 r.	104	20,332	18,085	12,954	167,793	56,6
17-18 r.	104	21,399	18,875	13,597	184,868	55,1
spolu	208	25,246	22,139	16,028	256,902	85,7

Tab. č.2 Výsledok jednocestnej analýzy variancie: morálne úsudky

Zdroj rozptylu	Súčet štvorcov	df	Priemer štvorcov	F	Sig.
medzi skupinami	12286,657	2	4095,552	18,188	,000
v rámci skupín	81739,561	206	225,178		
spolu	94026,218	208			

Z doterajšej štatistickej analýzy vyplýva, že medzi probandami rozličného veku existuje rozdiel v úrovni morálneho usudzovania ($F_{(208)} = 18,188$; $p < .001$).
Skúmanú problematiku sme podrobili detailnejšiemu štatistickému rozboru. Rozdiel medzi priemerným skóre morálneho usudzovania v prvej vekovej kategórii, do ktorej sme zaradili 15-ročných probandov, a v druhej vekovej skupine (18 rokov) je možné bodovým odhadom vyjadriť číslom 6,405 (s nižším priemerom v prvej skupine než v druhej). Môžeme konštatovať, že sme zaznamenali štatisticky signifikantný rozdiel v morálnom usudzovaní medzi 15-ročnými a 18-ročnými probandami ($p = .004$).

Tento rozdiel je v smere vyššej úrovne morálneho rozhodovania u 18-ročných jednotlivcov z našej výskumnej vzorky, potom nasledujú probandi z vekovej kategórie 15 rokov.

Na základe získaných výsledkov môžeme konštatovať, že prvá hypotéza, stanovením ktorej sme očakávali, že adolescenti rôzneho veku sa budú odlišovať úrovňou morálneho usudzovania, sa potvrdila.

Následne sme pristúpili k testovaniu druhej hypotézy – výsledok Studentovho t-testu zobrazuje tabuľka č.3.

Tab. č.3 Výsledok t-testu (Independent Samples Test)

	Levenov test rovnosti rozptylov		t-test rovnosti priemerov						
za predpokladu	F	p	t	df	p	rozdiel medzi priemermi	štandardná chyba diferencie	95% - ný interval spoľahlivosti	
								dolná hr.	horná hr.
rovnosti rozptylov	,029	,864	,268	208	,789	,458	1,708	-2,900	3,816
nerovnosti rozptylov			,271	211,40	,787	,458	1,691	-2,867	3,784

Na základe analýzy výsledkov môžeme potvrdiť, že adolescentní chlapci a dievčatá sa nelíšia v úrovni morálneho usudzovania ($t_{(208)} = .268$; $p = .789$). Môžeme konštatovať, že druhá hypotéza, ktorou sme predpokladali signifikantný rozdiel v úrovni morálnych usudzovania probandov rozlíšených podľa pohlavia, sa nepotvrdila.

Diskusia

Vzhľadom na metodologické úskalia a zároveň z dôvodu absentujúcich slovenských prameňov, ktoré by nám umožnili nahliadnuť do analogických, komplexne spracovaných výskumov daného problému, ako i kvôli nedostatočnému empirickému rozpracovaniu našej problematiky v zahraničnej odbornej psychologickej literatúre, budeme v diskusii nútení odvolávať sa na výskumné štúdie, ktoré sa aspoň čiastočne dotýkajú nášho empirického zámeru.

Self so svojimi spolupracovníkmi (1991) na základe svojich prvých výskumov uvádza, že neexistujú diferencie medzi adolescentnými chlapcami a dievčatami (15 až 18-roční) v dosahovanej úrovni morálneho usudzovania. Avšak v neskorších empirických analýzach so študentmi medicíny dokazuje Self (1998) signifikantnú koreláciu medzi úrovňou morálneho usudzovania a pohlavím, kedy ženy jednoznačne dosiahli vyšší stupeň morálneho usudzovania ako muži. Ďalšie, aj keď staršie výskumy, no nie menej závažné, potvrdili, že vplyv premennej pohlavie nie je významný pre dosiahnutie najvyšších stupňov morálnych úsudkov (por. Keasey, 1972; Brabeck, 1983). Podobný rezultát vyslovil i Lind (1995), zostavovateľ nami používanej výskumnej metodiky, ktorý potvrdil, že pohlavie nekoreluje s úrovňou morálneho usudzovania.

V zhode s vyššie uvedenými empirickými výsledkami, nevynímajúc ani naše výskumné zistenia, musíme konštatovať, že predsa len ako u mužov, tak i u žien sa uplatňuje rovnaká postupnosť morálneho usudzovania (por. Colby, Kohlberg, 1987).

Čo sa týka veku, nesúhlasné závery v porovnaní s našimi výsledkami prezentujú i Simmonsovci (1994), podľa ktorých sa nepreukázal významný vplyv veku na úroveň morálneho usudzovania. Rast morálneho usudzovania Lind (1996) nevysvetľuje stúpajúcim vekom, ale predovšetkým zvyšujúcou sa úrovňou vzdelania.

Protikladne s predošlými empirickými závermi vyznieva rezultát dvoch poľských spolupracovníkov Czyżowskej a Niemczyńského (1996), podľa ktorých vek pozitívne koreluje s morálnou úrovňou jednotlivca.

ZÁVER

Nadobudnuté rezultáty podporujú poznatky ontogenetickej psychológie, ktorá zdôrazňuje, že osvojovanie si noriem a pravidiel správania, tendencia k morálnemu usudzovaniu a rozhodovaniu podľa pevných morálnych kritérií v rámci sociálnej ontogenézy predstavuje jednu z dominantných oblastí vývinu adolescenta (por. Macek, 1999). Avšak pre psychológiu sa na tomto mieste otvára široké pole výskumnej pôsobnosti, nakoľko skúmanie morálneho usudzovania môže byť užitočné pre viaceré odvetvia psychológie.

Literatúra

Althof, W., Garz, D. (1988): Sind Frauen die besseren Manschen? Psychologie heute, 15, 9, s. 58-65.

Brabeck, M. (1983): Moral judgment: Theory and research on differences between males and females. Developmental Review, 3, s. 274-291.

Colby, A., Kohlberg, L. (1987): The Measurement of Moral Judgment: Theoretical Foundations and Research Validation. Cambridge: Cambridge University Press.

Czysowska, D., Niemczynski, A. (1996): Universality of Socio-moral Development: A cross-sectional Study in Poland. Journal of Moral Education, 25, 441 - 455.

Čermák, I. (1989): Některé psychologické problémy mravního vědomí. Dizertačná práca. Brno: FF UJEP.

Erikson, E.H. (1968): Identity: Youth and Crisis. New York: Norton.

Gilligan, C. (1993): In a different voice. Cambridge: Harvard University Press.

Keasey, C. (1972): The lack of sex differences in the moral judgments of adolescents. The Journal of Social Psychology, 86, s. 157-158.

Kohlberg, L. (1976): Moral Stages and Moralization. The Cognitive-Developmental Approach. In Lickona, T. (Ed.): Moral Development and Behavior. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Lajčiaková, P. (2003): Morálna kompetencia ako spôsobilosť morálne konať (?). In: Sarmány Schuller, I. (Ed.), Práca a jej kontexty. Bratislava, Stimul, 130-134.

Lajčiaková, P. (2004): Vybrané aspekty skúmania morálneho vývinu slovenskej mládeže. In: Tesař, M. (Ed.), Štyridsať rokov skúmania psychického vývinu detí a mládeže, súčasné problémy a perspektívy v zjednotenej Európe. Bratislava, VÚDPaP.

Lind, G. (1978): How does one measure moral judgment? Problems and alternative ways of measuring a complex construct. In: Portele, G. (Ed.), Sozialisation und Moral. Weinheim, Beltz, 171-201.

Lind, G. (1985): The theory of moral-cognitive judgment: A socio-psychological assessment. In: Lind, G., Hartmann, H. A., Wakenhut, R. (Eds.), Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education. Chicago, Precedents Publishing Inc., 21-53.

Lind, G. (1995): An introduction to the Moral Judgment Test (MJT). [Vyhľadané 20. 6 2006 na http: / /www.uniknostanz. ed/ag-moral/mjt-intro-engl.htm]

Lind, G. (1996): The optimal age for Moral Education. A Review of Intervention Studies and an Experimental Test of the Dual-Aspect-Theory of Moral Development and Education. New York, AERA.

Macek, P.: (1999): Adolescence. Praha: Portál.

Seifert, K.L, Hoffnung, R.J (1991): Child and Adolescent Development. Boston: Houghton Mifflin Company.

Self, D.J. et al. (1991): A Pilot Study of the Relationship of Medical Education and Moral Development. Academic Medicine, 66, 10, 629-642.

Self, D. J., Baldwin, D. C. (1998): Sex and Moral Reasoning. Does Medical Education Inhibit the Development of Moral Reasoning in Medical Students? A Cross-sectional Study. Acad. Med., 73, 91-93.

Simmons, C., Simmons, CH. (1994): Personal and Moral Adolescent Values in England and Saudi Arabia. Journal of Moral Education, 23, 3-16.

SUBJEKTÍVNE VNÍMANIE KVALITY ŽIVOTA U NEZAMESTNANÝCH ĽUDÍ

Alena Ľapinová, Alena Bašistová
U.S.Steel, Košice; EU Bratislava, PHF Košice

Abstrakt
V príspevku prezentujeme subjektívne posudzovanie jednotlivých atribútov kvality života. Uvedená analýza je realizovaná na vzorke 556 nezamestnaných z Košického regiónu. Naša výskumná vzorka bola ďalej rozdelená na „krátkodobo“ a „dlhodobo“ nezamestnaných. Okrem toho, že sme zisťovali, či existujú rozdiely medzi jednotlivými skupinami, sústredili sme sa na existenciu vzťahu medzi konkrétnymi oblasťami kvality života, a to najmä medzi tým, akú dôležitosť pripisujú respondenti konkrétnej oblasti a tým, ako sa im to darí v skutočnosti napĺňať. Možnosť venovať sa svojím koníčkom, spokojnosť so sebou samým, schopnosť ovládať vlastné emócie a dostatok spánku sú oblasti, v ktorých sa našej výskumnej vzorke darí najlepšie napĺňať svoje predstavy. Naopak, ako oblasť, v ktorej sa im predstavy napĺňať nedarí udávajú ekonomickú nezávislosť.
Kľúčové slová: kvalita života, krátkodobo nezamestnaní, dlhodobo nezamestnaní, životná spokojnosť, šťastie, miera dôležitosti a miera naplnenia.

Abstract
The subjective perception of life quality standard concerning unemployed people

The subjective assessment of individual attributes concerning life quality is presented in the paper. The mentioned analysis are carried out for the sample of 556 unemployed individuals taken from Košice´s region. Our research sample was sorted into “short-term” and “long-term” unemployed individuals. Besides the fact that we investigated whether there are differences between the above mentioned groups, we focused on the analysis of relationship between specific areas of life quality, particularly on relationship between importance that respondents attach to specific situation and success in actual meeting their needs in these situation. Chance to spend some time for hobbies, self-satifaction, ability to control own emotion and enough sleep are the areas in which our respondents are the most successful in meeting their visions. In contradiction in which they are not successful in meeting their visions is an area in relation to economical independence.
Key words: quality of life, short-term unemployed, long-term unemployed, life satisfaction, happiness, measure of importance and measure of realization.

Úvod

Kvalita života je pojmom na subjektívne označenie a hodnotenie svojho súčasného stavu. Pojmom kvalita života označujeme polyrozmerný fenomén, ktorý má rozmer materiálny, duchovný, kultúrny, spoločenský aj individuálny (Halečka, 2002).
Prístup psychológie kladie dôraz najmä na subjektívne hodnotenie a prežívanie života (Hnilica, 2000, Kováč, 2001, Buchtová, 2004 a i.), zvyčajne vo väzbe na koncept subjektívnej pohody.
Nezamestnanosť je jedným z najzávažnejších, ak nie vôbec najzávažnejší problém, s ktorým sa musí naša spoločnosť vyrovnať. Postihuje mužov aj ženy, ľudí v rôznom veku, s rôznym vzdelaním, v rôznom sociálnom postavení. Nezamestnaní neprežívajú len ťažkosti spojené s ekonomickými dôsledkami ich situácie, ktoré štát v určitej miere saturuje. Strata sociálnej istoty, sociálnych kontaktov, sociálneho statusu predstavuje silnú psychickú a sociálnu frustráciu (Frankovský, 2003).
Strata práce je traumatickým, existencionálnym zážitkom a pri dlhodobej nezamestnanosti sa vytráca zmysel života (Buchtová, 2002).

Často sa hovorí vo vzťahu k nezamestnaným o kvalite či nekvalite života, o subjektívne zlom prežívaní a o akejsi sociálnej a psychickej frustrácii.

Na prežívanie človeka má určite nemalý vplyv aj dĺžka nezamestnanosti. Šolcová a Kebza (2001) píšu, že aj keď medzi dĺžkou nezamestnanosti a mentálnym zdravím nie je lineárny vzťah, predsa rizikovosť dlhodobej nezamestnanosti je vyššia. S postupujúcou dĺžkou nezamestnanosti hrozí rozvoj syndrómu naučenej bezmocnosti. Možno tiež oprávnene predpokladať, že dĺžka nezamestnanosti sa premietne do hodnotenia a prežívania kvality života (Baumgartner, 2004). Dlhodobo nezamestnanými sa stávajú osoby evidované na Úrade práce dlhšie ako 6 mesiacov. V posledných rokoch sa však podiel takto „dlhodobo" nezamestnaných zvyšuje, a preto ako dlhodobo nezamestnaných označujeme v našom výskume tie osoby, dĺžka nezamestnanosti ktorých je viac ako jeden rok. Do 12 mesiacov v našom prípade teda hovoríme o „krátkodobej nezamestnanosti" (podobne pozri Baumgartner, c.d.).

Skúmaná oblasť, výskumná vzorka a metodika

Cieľom výskumu, ktorý sme uskutočnili v apríli až júli 2007 za pomoci zamestnancov Úradov práce Košice bolo zistiť ako hodnotia nezamestnaní kvalitu svojho života, aké majú predstavy a nakoľko sa im tieto predstavy v rôznych oblastiach darí napĺňať a či existujú štatisticky významné rozdiely medzi krátkodobo a dlhodobo nezamestnanými.

Uvedená analýza je realizovaná na vzorke 556 nezamestnaných z Košického regiónu. Vzorku sme rozdelili podľa nami stanoveného kritéria nasledovne:

„krátkodobo nezamestnaných" (do 12 mesiacov) bolo 250 respondentov a

„dlhodobo nezamestnaných" (12 mesiacov a viac) bolo 306 respondentov.

Graf č. 1 – Grafické znázornenie rozdelenia výskumnej vzorky

V súvislosti so zámermi výskumu sme použili dotazník vlastnej konštrukcie, ktorý zisťuje rodovú, vekovú a vzdelanostnú štruktúru vzorky, dĺžku nezamestnanosti, rodinný stav, počet detí. Zameriava sa ďalej na mieru dôležitosti jednotlivých oblastí života (na 5-bodovej škále od 1-rozhodujúce po 5-úplne nepodstatné). Zároveň sa sledovalo, nakoľko sa respondentom darí napĺňať tieto oblasti v ich živote (na škále od 1- maximálne po 5 - vôbec nie).

Zisťovala sa tiež miera spokojnosti so životom (na škále od 0 mimoriadne nespokojný po 10 mimoriadne spokojný) a miera prežívania šťastia (od 0 mimoriadne nešťastný po 10 mimoriadne šťastný).

V prezentovanom príspevku sme sústredili pozornosť aj na existenciu vzťahu medzi tým, ako sú určité oblasti kvality života pre človeka dôležité a tým, ako sa mu tieto oblasti darí vo svojom živote napĺňať. Išlo o nasledovné oblasti: starostlivosť o vlastné zdravie, spokojnosť so sebou samým, správny odhad vlastných fyzických síl, ovládanie vlastných emócii, ekonomická nezávislosť, dominantné postavenie vo vzťahu k iným, možnosť venovať sa svojim záujmom /koníčkom, dostatok spánku, spokojnosť v medziľudských vzťahoch.

Výsledky výskumu
Hodnotenie jednotlivých atribútov kvality života

Vychádzajúc zo všeobecne akceptovaného modelu kvality života sme sa snažili aj my zachytiť oblasti ako sú sociálne vzťahy, prostredie, zdravie, psychická pohoda a pod.

Tabuľka 1: Výsledky t-testov nezávislých vzoriek na rozdiel v dôležitosti medzi krátkodobo a dlhodobo nezamestnanými

OBLASTI	**Miera Dôležitosti**		**Test**	
	Krátkodobo nezamestnaní	**Dlhodobo nezamestnaní**	**t-test**	**p –hodnota**
Starostlivosť o vlastné zdravie	1,784	1,944	-1,871	0,062
Spokojnosť so sebou samým	2,264	2,340	-0,997	0,319
Správny odhad vlastných fyzických síl	2,504	2,425	1,011	0,312
Ovládanie vlastných emócií	2,472	2,428	0,535	0,593
Ekonomická nezávislosť (mať dostatok peňazí)	2,156	2,160	-0,047	0,963
Dominantné postavenie vo vzťahu k iným	2,796	2,644	1,723	0,085
Možnosť venovať sa svojim záujmom/koníčkom	2,688	2,618	0,897	0,370
Dostatok spánku	2,396	2,324	0,856	0,393
Spokojnosť v medziľudských vzťahoch	2,172	2,255	-0,915	0,361

Poznámka: údaje sú uvedené v priemerných hodnotách

Tabuľka 2: Výsledky t-testov nezávislých vzoriek na rozdiel v miere napĺňania medzi krátkodobo a dlhodobo nezamestnanými

OBLASTI	**Miera Naplnenia**		**Test**	
	Krátkodobo nezamestnaní	**Dlhodobo nezamestnaní**	**t-test**	**p –hodnota**
Starostlivosť o vlastné zdravie	2,100	2,209	-1,288	0,198
Spokojnosť so sebou samým	2,360	2,562	-2,610	0,009
Správny odhad vlastných fyzických síl	2,524	2,634	-1,411	0,159
Ovládanie vlastných emócií	2,556	2,608	-0,663	0,508
Ekonomická nezávislosť (mať dostatok peňazí)	2,376	2,582	-2,336	0,012
Dominantné postavenie vo vzťahu k iným	2,752	2,690	0,687	0,492
Možnosť venovať sa svojim záujmom/koníčkom	2,724	2,784	-0,710	0,478
Dostatok spánku	2,496	2,487	0,103	0,918
Spokojnosť v medziľudských vzťahoch	2,272	2,386	-1,194	0,233

Ako môžeme vidieť v tabuľke 1 v posudzovaní miery dôležitosti je jediný štatisticky významný rozdiel. Týka sa starostlivosti o vlastné zdravie. Väčšiu dôležitosť jej prisudzujú krátkodobo nezamestnaní. V miere napĺňania jednotlivých oblastí života zaznamenávame signifikantné rozdiely v dvoch prípadoch, a to v posudzovaní spokojnosti so sebou samým a v miere ekonomickej nezávislosti. Priaznivejšie výsledky sú v skupine krátkodobo nezamestnaných. Získané výsledky sú vcelku pochopiteľné. U dlhodobo nezamestnaných sa zrejme prejavujú ako finančné problémy, tak aj menšia psychická pohoda.

Následne sme pomocou Spearmanovho korelačného koeficientu korelácie zisťovali vzťah v jednotlivých oblastiach medzi tým, akú dôležitosť pripisujú respondenti tej ktorej oblasti a tým ako sa im to darí v skutočnosti napĺňať.
V tabuľke 2 sú uvedené len tie vzťahy medzi skúmanými oblasťami, ktoré sa ukázali ako signifikantné. Ďalej je možné zistiť, či existuje rozdiel medzi korelačnými koeficientmi u dlhodobo a krátkodobo nezamestnaných. Dá sa tak posúdiť, či existuje rozdiel vo vzťahu dôležitosti a napĺňania svojich predstáv v týchto dvoch skupinách.

Tabuľka 3: Spearmanove poradové koeficienty korelácie vzťahu dôležitosti a napĺňania a významnosť rozdielu korelácií

Korelačný koeficient medzi dôležitosťou a mierou napĺňania očakávaní	KRÁTKODOBO NEZAMESTNANÍ	DLHODOBO NEZAMESTNANÍ	Významnosť rozdielu korelácií
Starostlivosť o vlastné zdravie	0,41*	0,51*	P value - 0,035
Spokojnosť so sebou samým	0,58*	0,55*	P value - 0,465
Odhad fyzických síl	0,46*	0,55*	P value - 0,044
Ovládanie emócií	0,49*	0,60*	P value - 0,009
Ekonomická nezávislosť	0,47*	0,39*	P value - 0,103
Dominantné postavenie	0,55*	0,55*	P value – 0,999
Čas na záujmy	0,61*	0,55*	P value - 0,131
Dostatok spánku	0,7*	0,47*	P value - 0,000
Medziľudské vzťahy	0,59*	0,63*	P value - 0,289

Poznámka: V tabuľke uvádzame štatisticky významné korelácie medzi sledovanými oblasťami.

Miera napĺňania predstáv je u dlhodobo nezamestnaných vyššia pri starostlivosti o vlastné zdravie a ovládaní emócií, ako aj pri odhade vlastných fyzických síl. V týchto kategóriách sme zamietli hypotézu Ho o ne existencii štatisticky významného rozdielu medzi danými dvoma korelačnými koeficientmi. Na druhej strane, krátkodobo nezamestnaní majú vyššiu mieru napĺňania predstáv v oblasti dostatku spánku. Vo všetkých ostatných kategóriách sme nezistili štatisticky významné rozdiely.

Diskusia a záver

Otázka vplyvu nezamestnanosti na kvalitu života je v súčasnom období často diskutovanou témou. Strata zamestnania so sebou prináša negatíva v podobe zníženia životnej úrovne, vylúčenia zo sociálnych vzťahov a narušených životných istôt (Fedáková, 2003).
V prezentovanej štúdii bolo cieľom poukázať nielen na to, či dĺžka nezamestnanosti má vplyv na posudzovanie skúmaných atribútov, ale aj to, ako respondenti hodnotia kvalitu svojho života - akú dôležitosť prisudzujú jednotlivým oblastiam a nakoľko sa im tieto oblasti darí napĺňať.
V posudzovaní dôležitosti a napĺňania aspektov kvality života krátkodobo a dlhodobo nezamestnaných sme zaznamenali niekoľko signifikantných rozdielov, pozitívnejšie posúdenie vyjadrili osoby s kratšou dobou nezamestnanosti (väčšia spokojnosť so sebou, lepšia finančná situácia, väčšia dôležitosť zdravia). Toto zistenie korešponduje s výsledkami iných štúdií (Buchtová, 2004). Buchtová (c.d.) poukazuje na negatívne pôsobenie dlhodobej straty zamestnania na kvalitu života na základe dát rozsiahleho empirického výskumu porovnávajúceho nezamestnaných a zamestnaných.

Na druhej strane, pokiaľ ide o vzťah medzi dôležitosťou a mierou napĺňania očakávaní v jednotlivých oblastiach, tesnejšie korelácie sa objavili u dlhodobo nezamestnaných. Signifikantný rozdiel v ich prospech bol zistený v ovládaní emócií, starostlivosti o zdravie a v odhade fyzických síl (opačný výsledok iba v prípade dostatku spánku). Je možné, že u dlhodobo nezamestnaných pôsobí adaptácia na stav nezamestnanosti, ochota prijať stav vecí. Určitú rolu môže tiež zohrávať, že respondenti pochádzali z vidieckeho prostredia. Dopad nezamestnanosti tu nie je natoľko výrazný (Buchtová, 2001).

Uvedomujúc si fakt, že sú to iba čiastkové výsledky, tieto naše zistenia nemôžeme zovšeobecniť na širokú skupinu ľudí nezamestnaných. Prezentované zistenia však umožňujú vytvoriť priestor pre diskusiu, či nezamestnaní „zľavujú" zo svojich požiadaviek a nárokov na jednotlivé atribúty kvality života a tak sa im ich relatívne darí napĺňať v reálnom živote. V súčasnosti nami prezentované výsledky sú zatiaľ iba časťou širšie koncipovaného výskumu, preto predpokladáme, že neskôr získame presnejšie odpovede na nami položené otázky.

Literatúra

BAUMGARTNER, F.: Quality of life of unemployed in relation to coping strategies. In BUCHTOVÁ, B. (Ed.): *Psychology and unemployment: Experience and practice.* June 24, 2004, Brno, Czech Republic. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3457-2. p. 219-224.

BUCHTOVÁ, B. A KOL.: *Nezaměstnanost psychologický, ekonomický a sociální problem*. Praha: Grada 2002.

BUCHTOVÁ, B.: *Sociální psychologie nezaměstnanosti*. In: Výrost, J. - Slaměník, I. (Eds.): Aplikovaná sociální psychologie II. Praha: Grada 2001.

BUCHTOVÁ, B.: *Kvalita života dlouhodobě nezaměstnaných.* Československá psychologie*,* 2004, 48, 121-135.

FEDÁKOVÁ, D.: *Nezamestnaní a dôsledky nezamestnanosti*. In: Človek a spoločnosť 4/2003.

FRANKOVSKÝ, M.: *Sociálnopsychologický výskum nezamestnaných – situačno-kontextový pohľad*. Príspevok vznikol ako súčas riešenia grantového projektu VEGA 2/321423/2003.

HALEČKA,T.: *Kvalita života a jej ekologicko-enviromentálny rozmer. In: Kvalita života a ľudské práva v kontextoch sociálnej práce a vzdelávania dospelých*. Zbotník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Prešov: PU v Prešove, FF, 2002.

HNILICA, K.: *Konflikt hodnot a kvalita života*. Československá psychologie, 2000, 44, 385-403.

KOVÁČ, D.: *Kvalita života – naliehavá výzva pre vedu nového storočia.* Československá psychologie, 2001, 45, 34-44.

ŠOLCOVÁ, I., KEBZA, V.: *Nezaměstnanost a zdraví.* Československá psychologie, 2001, 45, 127-134.

Tokárová, A.: *K metodologickým otázkam výskumu a hodnotenia kvality života*. In: Kvalita života v kontextoch globalizície a výkonovej spoločnosti. Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, Prešov. 2002, s. 11-29.

VLIV KOMUNIKACE PŘES INSTANT MESSENGER NA PRÁCI V TÝMECH

Václav Linkov
Katedra psychologie, Fakulta Sociálních Studií, Masarykova Univerzita v Brně

Abstract
Popularity of communication by Instant Messenger (eg. ICQ, MSN) in companies grows in last years. But research of IM communication effect on labor productivity is not good and a lot of possible psychological variables was not investigated yet. Effects of personality variables is discussed in this paper. Effects of unseen differences between IM and face-to-face communication on teamwork are discussed also. Plus and cons of absence of social and nonverbal communication cues in IM communication are discussed.

Effects of Instant Messenger Communication on Teamwork
Key words: Instant Messenger, cues, labor productivity, personality, communication.

1. Úvod

Instant messenger (dále IM) je nástroj umožňující synchronní komunikaci mezi dvěma lidmi s pomocí internetu. Příkladem jsou například Windows Live Messenger (MSN) nebo ICQ. IM umožňuje zjistit, zda je osoba, s níž chceme komunikovat, přítomna u počítače. Dojde-li nám zpráva, vyskočí nám na monitoru upozornění. Je běžné komunikovat s více osobami naráz, případně při komunikaci dělat několik dalších věcí – tzv. multitasking (Rennecker, Dennis, & Hansen, 2005). Tyto charakteristiky IM vedou k tomu, že když někomu pošleme vzkaz, očekáváme jeho rychlou reakci – protože víme, že je přítomen a že ho počítač na naší zprávu upozornil. Pokud zpráva dojde nám, jsme tak nuceni reagovat, i když se soustředíme na něco jiného. To ovšem ovlivňuje náš výkon při úkolu, který právě řešíme. IM umožňují komunikaci na velké vzdálenosti v reálném čase a zadarmo – proto jsou hodně využívány firmami operujícími na větším území. Rušení komunikací přes IM se pro tyto firmy stává jedním z důležitých faktorů ovlivňujících výkon a jsou tak ochotny investovat do výzkumu multitaskingu finanční prostředky. Výzkumné projekty vzešlé z produkce jejich výzkumných center však z psychologického hlediska nebývají příliš propracované, tento příspěvek si tak klade za cíl naznačit, co by v tomto směru bylo vhodné zkoumat.

2. Výzkumy multitaskingu při IM

Lidem, kteří jsou při své práci vyrušováni messengerem, trvá i po odečtení času na messengerovou komunikaci daný úkol déle. Czerwinski, Cutrell & Horvitz (2000b) nechali respondenty vyhledávat název knihy v Excelovém worksheetu obsahujícím seznam knih. Buďto měli najít přímo konkrétní název nebo jim bylo řečeno, o čem kniha je a měli vyhledat název, z nějž bylo zřejmé, že se týká daného tématu. Respondenty při polovině úkolů vyrušovali tak, že jim pomocí IM zasílali zprávy obsahující jednoduché aritmetické úlohy, které měli vyřešit. Vyhledávání bylo pomalejší, přičemž větší zpomalení nastalo u složitějšího úkolu, kde museli respondenti o názvech přemýšlet. Když respondentům uložili po dobu jednoho týdne zaznamenávat na jakých úkolech pracovali a jak byli vyrušováni, rovněž zjistili, že obzvláště obtížné je vracet se po přerušení k úkolům, které vyžadují práci s mnoha dokumenty. Jejich řešení je při přerušování až třikrát pomalejší (Czerwinski, Horvitz, & Wilhite, 2004).
V dalším experimentu nechali autoři respondenty hledat googlem webovou stránku s určitým obsahem. Proces hledání rozdělili na plánovací fázi, kdy respondent vymýšlí klíčová slova, exekutivní fázi, kdy je

zadává do googlu, a fázi vyhodnocovací, kdy prohlíží názvy stránek ve výsledcích a vybírá vhodnou. Repondenti byli vyrušováni messengerem v různých fázích vyhledávání a zprávy buďto souvisely s hledanou stránkou, nebo byly irelevantní. Uživatelé na IM zprávu reagovali nejpomaleji během exekutivní fáze, zprávy vyhledávání zpomalily více v exekutivní a vyhodnocovací fázi než ve fázi plánovací. Vyhledávání více zpomalovaly zprávy, které byly irelevantní (Cutrell, Czerwinski, & Horvitz, 2000; Czerwinski, Cutrell, & Horvitz, 2000a). Pokud vyrušený respondent očekává, že bude vyrušován, rychlost řešení primárního úkolu to sníží méně (Nagata, 2003).

Fussell, Kiesler, Setlock, Scupelli a Weisband (2004) nechali respondenty pracovat na tvorbě jednoduchých webových stránek tak, že pracovali na dvou úkolech zaráz. Na každém pracovali s jedním dalším člověkem, přičemž byli motivováni stodolarovou výhrou za nejlepší stránku. Buďto byl repondent s oběma v kontaktu přes messenger, nebo s jedním přes messenger a druhý s ním seděl v místnosti. Došli k nepříliš překvapivému zjištění, že největší úsilí věnovali respondenti úkolu řešenému s kolegou v místnosti, menší úsilí úkolům řešeným přes messenger v případě, že oba partneři byli napojeni přes messenger. Nejmenší úsilí bylo věnováno úkolu řešenému přes messenger, když byl druhý partner v místnosti. Je jednodušší odmítnout spolupráci s někým přes messenger, než když po nás něco chce osobně.

Zmíněné články měly slabiny: Respondentů byl jen malý počet a nebraly v potaz individuální rozdíly mezi lidmi. Zadavatelskou společnost zajímalo pouze to, zda je messenger jako technologie při svém typickém využívání firmami výhodný nebo ne. Výsledky tak naznačují, že příliš výhodný není. To ale nemusí platit pro každého člověka. Činnost některých lidí může být vyrušením zcela ochromena, práce jiných lidí může být ovlivněna jen málo. Zkoumání efektu IM na práci by proto bylo vhodné rozšířit o zkoumání toho, jaký člověk s pomocí IM komunikuje, jaké jsou jeho osobnostní a temperamentové charakteristiky. Níže se tedy pokusím navrhnout několik směrů, kterými by se bylo možno ubírat při vymezování typů lidí, na jejichž výkon IM tak negativní vliv nemá..

3. Proměnné ovlivňující multitasking

Zmíněné výzkumné projekty při zkoumání efektu vyrušování pomocí IM na pracovní výkon ignorují vliv zkušenosti s IM komunikací. Zkušenější uživatelé rozmisťují svoje myšlenky do více vstupů, častěji dělají jiné věci během komunikace, častěji diskutují osobní věci. Méně častí uživatelé naopak píšou delší a ucelenější vstupy a častěji používají možnosti typu zaslání obrázku či zvuku komunikačnímu partnerovi - postupem času je to zřejmě přestane bavit (Issacs, Kamm, Schiano, Walendowski, & Whittaker, 2002). Zkušenější uživatelé jsou tedy zvyklejší dělat při komunikaci více věcí zaráz, což může negativní vliv na jejich pracovní výkon snižovat. Na druhé straně posílají více vstupů (1. „Ahoj“, 2. smajlík, 3. „potřeboval bych...“, 4. „máš na to teď čas?“), takže komunikačního partnera vyruší signál označující novou zprávu vícekrát. Výsledky existujících výzkumů naznačují, že distribuce pozornosti mezi dvě navzájem se rušící činnosti se dá do určité míry cvičit. Zejména však tehdy, pokud jde o jednoduché činnosti (Lien, Ruthruff, & Johnston, 2006). Je tedy otázkou, do jaké míry lze nacvičit menší vliv vyrušení messengerovou zprávou na právě vykonávanou složitou činnost.

Podobný vliv jako rozdíl ve stylu komunikace mezi zkušenými uživateli a uživateli začátečníky mohou mít i komunikační rozdíly mezi pohlavími. Ženy například při počítačové komunikaci používají více smajlíků (Wolf, 2000), což může mít vliv na počet vstupů a tedy i počet vyrušení komunikačního partnera.

Lieberman a Rosenthal (2001) se zabývali zjištěním, že extraverti jsou lepší v detekci nonverbálních signálů než introverti. Dle jejich názoru to není pravda a zjištěný rozdíl je způsoben tím, že extraverti mají lepší pracovní paměť (working-memory), díky čemuž lépe zvládají multitasking. A při běžné komunikaci člověk musí zvládat více úkolů zaráz: vnímat obsah sděleného a ještě neverbální signály. Introverti hůře zvládající multitasking se tak soustředí pouze na obsah a zbytek jim uniká. Autoři tak nechali respondenty komunikovat přes telefon, vnímat mimoverbální kontext konverzace a po skončení rozhovoru jej ohodnotit. Při komunikaci ovšem museli dělat dvě věci zaráz: udržovat konverzaci

a vytvářet si úsudek. Introverti byli ve vytváření úsudku horší. Půlce respondentů proto byla konverzace puštěna ještě jednou ze záznamu (zde si museli jenom dělat úsudek). Kvalita úsudku potom už na extraverzi nezávisela. (Lieberman & Rosenthal, 2001). Možnou proměnnou ovlivňující rušení IM zprávami by tak mohl být i osobnostní rys introverze-extraverze. Kromě tendence extravertů být lepší v multitaskingu se zde může projevit i jejich větší ochota komunikovat, z níž plyne i větší zkušenost s IM komunikací.

Obliba IM komunikace oproti komunikaci tváří v tvář může záviset i na jiných osobnostních rysech. Goby (2006) zjistila s využitím dotazníku MBTI (Myers-Briggs), že počítačovou komunikaci preferují více cítící než myslící typy a spíše usuzující než vnímající typy. Vysvětluje to tím, že cítící typy si mohou na internetu své reakce více promyslet a udělat je tak přijatelnějšími pro druhé lidi a usuzující typy mají na internetu větší kontrolu nad situací. Cítící a usuzující typy tak pravděpodobně budou mít větší zkušenost s IM komunikací, budou komunikovat pro ně typickým způsobem, který rovněž může ovlivnit jejich pracovní výkon.

Další charakteristikou, která může ovlivňovat úspěšnost řešení úkolů v kontextu multitaskingu, je lehká mozková dysfunkce či ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou). Zjistilo se, že při multitaskingu děti s diagnostikovanou ADHD vyřešily méně úkolů než děti bez ADHD. Rozdíl byl způsoben zejména tím, že děti s ADHD měly potíže s monitorováním svého vlastního chování a vytvářením strategie pro řešení úkolů (Siklos & Kerns, 2004). Lidé jsoucí v ADHD spektru na straně těch s lepší pozorností patrně budou IM zprávami vyrušeni méně.

4. Další směry výzkumu vlivu IM komunikace na pracovní výkon

Kromě rušení při práci a snižování pracovního výkonu může IM pomáhat vytvářet konflikty na pracovišti. Lidé si pravděpodobně dostatečně neuvědomují rozdíly mezi IM komunikací a komunikací tváří v tvář, což může vést k řadě nedorozumění a z nich plynoucích konfliktů, které by jinak nenastaly. Je proto důležité zkoumat, jak k takovým nedorozuměním může dojít. Nedorozumění vznikající při textové komunikaci zkoumali Kruger, Epley, Parker a Ng (2005). Jejich respondenti měli napsat pět tvrzení míněných vážně a pět míněných ironicky a poslat je dalším respondentům mailem nebo jim je říci aniž by jim bylo vidět do tváře. Druzí respondenti dostali za úkol uhádnout, zda jsou tvrzení ironická, a první měli odhadnout, u kolika tvrzení bude odhaleno, že jde o ironii. Zatímco u komunikace s pomocí hlasu se respondenti téměř strefili do toho, kolik procent jejich tvrzení bude odhaleno, u komunikace přes email vnímatele výrazně přeceňovali. Ironie byla rozpoznána u méně tvrzení, než si odesílající mysleli. Autoři se domnívali, že je to způsobeno „egocentrismem“ odesílatelů, kteří se domnívají, že když u nějakého tvrzení oni sami něco cítí, musí to cítit i druhá osoba. Toto tvrzení ověřili experimentem, kdy odesílatelé poslali ironická tvrzení adresátům a po odeslání je měli vyslovit nahlas a teprve poté odhadnout, kolik tvrzení bude odhaleno. Půlka odesílatelů dostala za úkol říci tvrzení tak, jak byla zamýšlena, a půlka s opačným vyzněním (ironické říci vážně a naopak). Odesílatelé, kteří řekli tvrzení ve stejném významu, schopnost adresátů je odhalit opět výrazně přeceňovali. Naopak odesílatelé, kteří byli nuceni říci tvrzení v opačném významu, svoje odhady úspěšnosti adresátů snížili a do jejich schopnosti detekovat ironii se strefili.

Souhrn doporučení pro výzkum eskalace konfliktů při emailové komunikaci sepsali Friedman a Currall (2003), z jejich článku se dá vyjít i při zkoumání IM komunikace. K eskalaci konfliktu dojde, pokud jedna strana opětuje agresivní akce strany druhé, přičemž lidé mají tendenci odpovídat na agresivní chování rovněž agresivně.V průběhu eskalace se mění náhled na druhou osobu, začíná být vnímána jako nedůvěryhodná, nepřátelská, nedodržující naše morální standardy. Druhou osobu přestaneme mít rádi a proto jí přestaneme odpouštět věci, které běžně odpouštíme lidem, které máme rádi. Naopak jí začneme připisovat špatné vlastnosti a obviňovat ji z různých věcí. I když druhá osoba udělá něco, čemu sama nepřikládá žádný význam, máme tendenci vnímat takový akt jako nepřátelský. Vůči neoblíbené osobě nemáme chuť být empatičtí (a sami si připadáme jako více anonymní), což znesnadňuje usmíření. Některé části tohoto procesu mohou být IM komunikací zesíleny. Tuto komunikaci odlišují

od komunikace tváří v tvář jednak možnost vrátit se k již jednou proběhlé komunikaci, která je uložena v mailboxu, a jednak to, že jednou napsaný text můžeme před odesláním ještě měnit a editovat a třeba ho vůbec odeslat nemusíme. V případě, že jeden z komunikujících napíše něco, co může druhý vnímat jako urážlivé, ten se k této části komunikace může znovu vracet, což efekt ještě zesílí. A může být o to silnější, že druhý ví, že autor daného výroku si jej mohl před odesláním promyslet a editovat jej v okně messengeru. Protože komunikující nemají nápovědi, které by jim při komunikaci tváří v tvář řekly, že druhá strana nemyslela svá slova tak agresivně, mohou vnímat protistranu jako více agresivní, než je tomu ve skutečnosti. Protože si můžeme vybrat, kterou část komunikace v okně messengeru vnímat, budeme se možná zaměřovat právě na ty nejvzrušivější části – což by v případě komunikace tváří v tvář nebylo možné. Menší vliv nápovědí o sociálním statusu vede k tomu, že lidé s nižším statusem mohou přes IM komunikovat méně zdvořile než při komunikaci tváří v tvář. To u lidí s vyšším sociálním statusem může vzbudit agresivní tendence. Při IM komunikaci je rovněž menší tlak chovat se sociálně žádoucím způsobem, být zdvořilý. Větší uvolněnost v jazyce tak může druhou stranu popudit. Na druhé straně je IM komunikace lepší pro komunikaci stran, které již jsou v agresivně vyhraněném konfliktu. Zatímco komunikaci tváří v tvář by kvůli vzájemné agresi již dávno ukončily, z messengeru agresi druhého tolik necítí a proto toho mohou více vyřešit.

Bylo zjištěno, že při počítačové komunikaci dochází k menší ochotě se dohodnout pouze u lidí s vysokou mírou sebe-uvědomění (self-awareness). Lidé s nízkou mírou sebeuvědomění se dohodnou stejně snadno při počítačové komunikaci jako při komunikaci tváří v tvář. Lidé s vysokou mírou sebeuvědomění zaměřují při počítačové komunikaci pozornost sami na sebe, k čemuž při komunikaci tváří v tvář nemají příležitost (Sassenberg, Boos, & Rabung, 2005). Sebeuvědomění by proto mělo být další proměnnou zařazenou do výzkumu IM komunikace na pracovištích.

Bylo by zřejmě vhodné provést výzkum zaměřující se na porovnání způsobu řešení úkolů v týmu spolupracujícím tváří v tvář a s pomocí messengeru. Messengery jsou používány týmy spolupracujícími na dálku, je ale možné, že díky nedorozuměním vzniklým díky nepochopení významu slov druhého a dalším charakteristikám negativně ovlivňují jak pracovní pohodu tak pracovní výkon členů týmu.

5. Závěr

V tomto příspěvku jsme prošli několik námětů, jak zkvalitnit dosavadní přístup k výzkumu vlivu komunikace přes Instant Messengery na pracovní výkon. Messengery zaznamenaly v posledních letech velký nástup a jsou dnes používány v mnoha firmách jako běžný komunikační nástroj. Psychologický výzkum jejich vlivu na pracovní proces je však zatím v počátcích. Doufám tedy, že můj příspěvek bude někoho inspirovat k provedení lepších výzkumných projektů, než jaké byly na toto téma doposud publikovány.

Literatura

Czerwinski, M., Cutrell, E., & Horvitz, E. (2000a). Instant Messaging: Effects of Relevance and Time. In S. Turner & P. Turner (Eds.), *People and Computers XIV: Proceedings of HCI 2000*, Vol. 2, British Computer Society, pp. 71-76.

Czerwinski, M., Cutrell, E., & Horvitz, E. (2000b). Instant Messaging and Interruption: Influence of Task Type on Performance. In *Paris, C., Ozkan, N., Howard, S. and Lu, S. (Ed's.), OZCHI 2000 Conference Proceedings*, Sydney, Australia, Dec. 4-8, pp. 356-361.

Czerwinski, M., Horvitz, E., & Wilhite, S. (2004). A Diary Study of Task Switching and Interruptions. In *Proceedings of ACM Human Factors in Computing Systems CHI 2004*, p. 175-182.

Cutrell, E.B., Czerwinski, M., & Horvitz, E. (2000). Effects of Instant Messaging Interruptions on Computing Tasks. In *Extended Abstracts of CHI '2000, Human Factors in Computing Systems*, (The Hague, April 1-6, 2000), ACM press, 99-100.

Friedman, R.A. & Currall, S.C. (2003). Conflict escalation: Dispute exacerbating elements of e-mail communication. *Human Relations*, 56, 1325-1348.

Goby, V.P. (2006). Personality and Online/Offline Choices: MBTI Profiles and Favored Communication Modes in a Singapore Study. *CyberPsychology & Behavior*, 9, 5-14.

Isaacs, E., Kamm, C., Schiano, D.J., Walendowski, A., & Whittaker, S. (2002). Characterizing Instant Messaging from Recorded Logs. Staženo 19.7.2007 z http://home.comcast.net/~diane.schiano/CHI2002.short.IM.pdf.

Kruger, J., Epley, N., Parker, J., & Ng, Z.W. (2005). Egocentrism Over E-mail: Can We Communicate as Well as We Think? *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 925-936.

Lieberman, M.D. & Rosenthal, R. (2001). Why Introverts Can't Always Tell Who Likes Them: Multitasking and Nonverbal Decoding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 294-310.

Lien, M.Ch., Ruthruff, E., & Johnston, J.C. (2006). Attentional Limitations in Doing Two Tasks at Once. The Search for Exceptions. *Current Directions in Psychological Science*, 15, 89-94.

Nagata, S.F. (2003). Multitasking and Interruptions During Mobile Web Taks, in. *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society*, 47th Annual Meeting, 1341-1345.

Rennecker, J., Dennis, A.R., Hansen, S. (2005). "Invisible Whispering": Instant Messaging in Meetings. *Sprouts: Working Papers on Information Environments, Systems and Organizations*, Vol. 5, Issue 4, Article 12, 198-214.

Sassenberg, K., Boos, M., & Rabung, S. (2005). Attitude change in face-to-face and computer-mediated communication: Private self-awareness as mediator and moderator. *European Journal of Social Psychology*, 35, 361-374.

Siklos, S. & Kerns, K.A: (2004). Assessing multitasking in children with ADHD using a modified Six Elements Test. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 19, 347-361.

Wolf, A. (2000). Emotional Expression Online: Gender Differences in Emoticon Use. *CyberPsychology & Behavior*, 3, 827-834.

ZISŤOVANIE ZVLÁDANIA AGRESIE

Ladislav Lovaš, Ivana Matejovská
Katedra psychológie FF UPJŠ

Abstrakt
Cieľom nášho výskumu bola identifikácia typických spôsobov (stratégií) zvládania agresívnych situácií ako situácii, v ktorých je človek objektom (obeťou) agresívneho správania inej osoby. Agresívne situácie považujeme za zvláštny typ stresových situácií, v ktorých sa môžu využívať inak zriedkavo sa vyskytujúce formy správania. Faktorovou analýzou posúdenia výskytu 29 foriem správania a prežívania v uvedených situáciách vzorkou 194 respondentov sme identifikovali 4 faktory – stratégie správania v agresívnych situáciách. Sú to: kontraagresia, bezmocnosť, nonšalantné správanie, urovnávanie incidentu. Položky sýtiace uvedené faktory vytvorili Dotazník zvládania agresívnych situácií (ZAS).
Klúčová slova: Agresia, obeť, stratégie zvládania

Abstract
The aim of our research was identification of typical ways (strategies) of coping with aggressive situations. By aggressive situations we mean situations in which individual is a target of other person's aggressive behavior. From a point of view of victim is aggression considered as specific type of stress, or conflict. 4 factors were identified by factor analysis of described occurence of 29 forms of reactions on aggression by 194 participants of research. These are: contraaggression, helplessness, nonchalance and appeasement. On the base of factor analysis was prepared Questionnaire of coping with aggression with 4 subscales.
Key words: Aggression, victim, coping strategies

V psychológii má tradíciu aj empirické potvrdenie predpoklad, že v určitých situáciách sa dá identifikovať niekoľko typických spôsobov správania sa, niekoľko typických spôsobov riešenia týchto situácií, resp. ich zvládania. Obvykle sa pre označenie určitých spôsobov správaní, ktoré sa vyznačujú istými typickými znakmi, používa výraz stratégie správania alebo štýl. Asi najznámejšími príkladmi oblastí, v ktorých sa pri ich štúdiu využíva takýto prístup, sú stresové, resp. náročné situácie a konflikty.

V oboch prípadoch sa stali stratégie správania súčasťou ich výskumu a jednou z dôležitých otázok pri ich popise a vysvetľovaní v príručkách a učebniciach. Z hľadiska zámeru zaoberať sa identifikáciou typických spôsobov správania sa obetí agresie môžu uvedené príklady vyvolať dojem, že by mohli slúžiť ako inšpirácia. V skutočnosti ide o podstatne viac. Zhodou okolností totiž aj stresové situácie, aj konflikty s agresiou súvisia. Utrpené ublíženie v agresii má predsa charakter stresovej situácie, čo sa týka najmä dlhší čas trvajúcich foriem agresie označovaných ako tyranizovanie, mobbing, šikanovanie atď. Na blízkosť agresie a konfliktov upozorňujú už definície oboch. Podľa jednej z často využívaných definícií je konflikt proces, ktorý sa začína vtedy, keď sa nejaký jednotlivec alebo skupina cíti byť negatívne napadnutá (zasiahnutá) inou osobou alebo skupinou (Wall, Callister, 1995). Žiada sa k nej dodať, že o konflikt ide vtedy, keď uvedené súvisí s nekompatibilitou záujmov, cieľov alebo správania, resp. je ňou vyvolané (De Dreu, Van de Vliert, 1997). Bez tohto dodatku by bol konflikt definovaný prakticky takmer rovnako ako agresia (obeťou pociťované zámerné ublíženie).

Blízkosť a prekrývajúci sa charakter agresie a stresových situácií a konfliktov by mohli vyvolať názor, že by sa mali už známe stratégie zvládania stresových situácií (coping) a stratégie správania v konfliktoch využívať aj v oblasti agresie. Teda aby sa zisťovalo využívanie uvedených stratégií u obetí agresie. Podľa nášho názoru to nie je v dostatočnej miere opodstatnené, nakoľko aj pri ich blízkosti a čiastočne prekrývajúcom sa charaktere ide o odlišné fenomény. Za optimálne považujeme empiricky identifikovať

stratégie zvládania utrpenej agresie a porovnať ich s copingom, či stratégiami zvládania náročných situácií (Carver, Scheier, Weintraub, 1989, Amirkhan, 1990, Lovaš, Výrost, 1997) a stratégiami využívanými v konfliktoch (Lindeman, Harakka, Keltikangas-Järvinen, 1997). Blízkosť stresových situácií a konfliktov a utrpenej agresie naznačuje, že aj tu by mohla byť identifikácia stratégií správania úspešná a prínosná.

V skutočnosti správanie sa obete agresie už bolo predmetom výskumu. Salmivalliová, Karhunen a Lagerspetzová identifikovali tri spôsoby odpovede na tyranizovanie („bullying“, šikanovanie) u detí (Salmivalli, Karhunen, Lagerspetz, 1996). Konkrétne boli identifikované nasledovné stratégie (subtypy obetí): kontraagresia, bezmocnosť a nonšalancia. V kontexte výskumu tyranizovania u detí sa zistené spôsoby správania obetí spájali s odlíšením ich typov. Preto sú výsledky prezentované ako identifikované subtypy obetí bullyingu. Salmivalliová et al. vychádzali z potreby skúmať správanie obete v kontexte vzťahu tyranizátora a obete, čo úzko súvisí s povahou bullyingu ako istý čas trvajúcej agresie.

Uvedenú prácu Salmivalliovej et al. považujeme za potvrdenie opodstatnenosti zaoberať sa otázkou stratégií zvládania utrpenej agresie a významný podnet pre ďalší výskum, ale nie za jej dostatočné riešenie vo všeobecnej rovine. To bolo pozadím nášho zámeru zaoberať sa hlbšie uvedenou problematikou. Východiskovým krokom je identifikovanie stratégií zvládania utrpenej agresie a prípravu nástroja na ich zisťovanie. To bolo cieľom prvej etapy našich plánovaných výskumov v tejto oblasti.

Metóda

Uskutočnený výskum si kládol za cieľ identifikovať faktorovou analýzou základné spôsoby správania pri utrpenej agresii a na ich základe pripraviť dotazník, ktorý umožní identifikované stratégie správania (faktory) zisťovať. Za týmto účelom bol pripravený zoznam položiek, obsahujúcich popis rôznych foriem správania a prežívania daného typu situácii. S ich využitím bol pripravený výskumný dotazník, ktorý bol podrobený faktorovej analýze.

Tejto časti výskumu sa doteraz zúčastnilo 194 respondentov. Z toho bolo 155 žien a 39 mužov. Celkový priemer ich veku bol 26,3, 18 – 56 rokov. Z toho bolo 147 vysokoškolských študentov (FVS UPJŠ) a 47 zamestnancov úradov a zariadení sociálnej práce. Priemerný vek študentov bol 22,0 rokov (18 - 25). Z nich bolo 122 žien (priemerný vek 22,0) a 25 mužov (priemerný vek 22,2). Priemerný vek zamestnancov bol 40, 6 roka (23 – 56 rokov). Z nich bolo 42 žien (priemerný vek 41,3) a 6 mužov (34,2), rozdiel nebol štatisticky významný (ANOVA).

Dotazník zvládania agresívnych situácií (ZAS)

Naším cieľom bolo identifikovať faktorovou analýzou stratégie správania obetí agresie a zároveň pripraviť dotazník na ich zisťovanie. Preto sme pripravili dotazník tak ,aby zodpovedal týmto zámerom. Pripravený nástroj zisťuje správanie obetí agresie v reálnych situáciach. Preto z pohľadu respondenta je prvým krokom spomenutie si na prežité ublíženie alebo poškodenie, zámerne spôsobené inou osobou. Charakter agresie mali respondenti označiť na pripravenej kategorizácií. Konkrétne išlo o nasledovné formy agresie:

- fyzický útok (bitka, facka, ťahanie za vlasy a pod.)
- ničenie osobných vecí
- vyvolávanie strachu - vyhrážanie, zastrašovanie
- sexuálne obťažovanie
- znevažovanie - zosmiešňovanie, urážanie, podceňovanie
- nadávanie
- ohováranie, očierňovanie pred inými, až izolácia od skupiny

Respondenti sú v ďalšej časti žiadaní, aby popísali svoje správanie v danej situácii prostredníctvom 29 položiek. Každú z nich tvoril krátky opis správania alebo prežívania vyvolaného danou situáciou. Väčšina položiek bola prebratá zo slovenskej verzie prekladu dotazníka Salmivalliovej et al. (Lovaš,

2000), ďalšie boli inšpirované publikovanými stratégiami dotazníkov zvládania náročných situácií a správania v konfliktných situáciách. Odpoveďovú škálu tvorili tri možnosti: nie, čiastočne áno, áno.

Výsledky

Faktorovou analýzou (Varimax normalized) boli identifikované 4 faktory. Podľa povahy obsahu položiek s prihliadnutím na mieru ich sýtenia faktora sme ich nazvali:

1. faktor: kontraagresia
2. faktor: bezmocnosť
3. faktor: nonšalancia
4. faktor: urovnávanie

Položky sýtiace jednotlivé faktory sú uvedené v nasledovných tabuľkách (tab. 1 – 4).

Tab. 1:
Položky sýtiace faktor „Kontraagresia“

Položka (jej číslo v dotazníku)	Sýtenie
Vynadal som tejto osobe (20)	0,7370
Snažil som sa zraniť city tejto osoby (9)	0,7347
Správal som sa tak, aby sa táto osoba cítila zle (17)	0,7170
Kričal som na túto osobu (27)	0,6959
Vrátil som mu to naspäť (1)	0,6695
Nazlostil som sa (10)	0,6329
Bol som sarkastický, ironický (6)	0,6276
Snažil som sa túto osobu udrieť (13)	0,4536

Tab. 2:
Položky sýtiace faktor „Bezmocnosť“

Položka (jej číslo v dotazníku)	Sýtenie
Rozplakal som sa (7)	0,7218
Cítil som bezmocnosť (27)	0,7157
Cítil som intenzívny strach (19)	0,7047
Čakal som, kto mi pomôže (22)	0,6544
Hľadal som niekoho, kto mi pomôže (5)	0,6358
Žiadal som prítomných, aby mi pomohli (15)	0,6034
Mal som pocit, že proti tomu nemôžem nič urobiť (12)	0,5588
Ušiel som z miesta, zo situácie (26)	0,5294
Ustúpil som, podriadil som sa situácii (29)	0,4881
Bez odporu som si nechal ubližovať (21)	0,4016

Tab. 3:
Položky sýtiace faktor „Nonšalancia“

Položka (jej číslo v dotazníku)	Sýtenie
Povedal som si, že nie je dôležité sa tým zaoberať (14)	0,7164
Ostal som nevšímavý (3)	0,6848
Tváril som sa, že sa nič nestalo (8)	0,6356
Začal som sa zaoberať úplne inou činnosťou (24)	0,6226
Ostal som ticho, nič som nepovedal (2)	0,4835

Tab. 4:
Položky sýtiace faktor „Urovnávanie“

Položka (jej číslo v dotazníku)	Sýtenie
Porozprával som sa s touto osobou (18)	-0,7415
Pokúsil som sa urovnať situáciu (4)	-0,7402
Snažil som sa vcítiť do tejto osoby a pochopiť ju (25)	-0,5516
Pokúsil som sa obrátiť situáciu na humor (11)	-0,4436

V súlade so zámermi chápeme identifikované faktory ako všeobecnejšie spôsoby správania obetí agresie a v takom zmysle ako stratégie zvládania utrpenej agresie. Na druhej strane v súlade s bežnou praxou položky významne sýtiace jednotlivé faktory využívame ako položky subškál, ktoré jednotlivé stratégie umožňujú pre potreby výskumu identifikovať. Ich reliabilitu ako vnútornú konzistenciu sme overovali štandardne prostredníctvom Cronbachovho koeficientu alfa. Jeho hodnoty sú uvedené v tabuľke (tab. 5). Vzhľadom na nerovnaký počet položiek (Kontraagresia 8, Bezmocnosť 11, Nonšalancia 5, Urovnávanie 4) sme ako výsledné skóre pri prvých analýzach použili artimetické priemery. Umožňuje sa tým porovnanie miery použitia zisťovaných postupov a reakcií na agresiu.

Reliabilita subškál (hodnoty cronbachovej alfy):

Kontraagresia	0,8343
Bezmocnosť	0,8143
Nonšalancia	0,6996
Urovnanie	0,6671

Už pri príprave dotazníka sme predpokladali, že miera použitia rôznych postupov zvládania agresie môže byť ovplyvňovaná druhou agresie a závažnosťou jej dôsledkov pre obeť. Napriek tomu môže mať istú informačnú hodnotu zistenie miery využitia identifikovaných stratégií v celej výskumnej vzorke. Spojili sme to s overením významnosti prípadných rozdielov použitia rôznych stratégií. Overovali sme tým, či fakt, že účastníci výskumu posudzovali použitie rôznych foriem správania (stratégií zvládania agresie) ovplyvnil vyjadrenú mieru ich použitia ako jednofaktorový vnútrosubjektový projekt s premennou „Stratégie zvládania agresie“. Ukázalo sa, že rôzny obsah posudzovaných foriem správania významne ovplyvnil vyjadrenú mieru ich použitia ($F=5,356$, $p=0,0012$). Podľa získaných odpovedí účastníci výskumu v priemere najviac použili nonšalantné správanie (1,77) a kontraagresiu (1,74), v o niečo menšej miere bezmocnosť (1,61), snahu urovnať incident (1,60). Podľa Scheffého testu boli významné rozdiely len medzi nonšalantným správaním a bezmocnosťou (0,0028) a nonšalantným správaním a urovnávaním incidentu (0,0016).

Diskusia a závery

Východiskom našich zámerov zaoberať sa zvládaním agresie obeťou je hľadanie odpovede na otázku, či je možné hovoriť v tejto oblasti o stratégiách zvládania. Výsledky popísaného výskumu umožňujú konštatovať, že faktorovou analýzou bolo možné identifikovať štyri zmysluplné zoskupenia reakcií a behaviorálnych prejavov obetí agresie, ktoré zodpovedajú obsahu pojmu stratégie zvládania utrpenej agresie. Tri z nich sú totožné s faktormi identifikovanými Salmivalliovou et al. (1996) - kontraagresia, bezmocnosť a nonšalancia. Plánované ďalšie výskumy a využitie nástroja na zisťovanie identifikovaných stratégií by sa malo na nasledovné otázky.

Podobne ako v iných prípadoch sa aj v tomto základné predstavy využitia dotazníka stratégií zvládania agresie týkajú zisťovania individuálnych rozdielov. Predpokladá sa, že jednotlivci rôzne zvládajú utrpenú agresiu. Zároveň sa však predpokladá významný vplyv situačných faktorov na zvládanie agresie – iné reakcie a správanie sa dajú očakávať pri fyzickom útoku a iné pri ohováraní. Predstava o možnosti hovoriť o typickom správaní jednotlivca ako obete agresie by sa tak mala viazať aj na rôzny typy agresie.

Dôležitou otázkou celého zvoleného prístupu a využívania dotazníka ZAS je chápanie a interpretovanie pojmu stratégia. Zvolenému postupu zodpovedá chápanie identifikovaných faktorov ako dimenzií, prostredníctvom ktorých je možné relevantne popísať zvládanie agresie. Znamená to uvažovať v prípade jednotlivcov alebo skupín o tom, že ich reakcie a správanie v prípade utrpenej agresie môžu byť charakterizované rôznou mierou zastúpenia všetkých identifikovaných faktorov ako ich určitou konfiguráciou. Tento prístup zodpovedá predpokladu komplexnosti sociálneho správania človeka. Dotazník ZAS preto nie je technikou, ktorá by umožňovala jednoduché zaraďovanie jednotlivcov do niektorej zo štyroch kategórií. Je dotazníkom, ktorú umožňuje charakterizovať zvládanie utrpenej agresie jednotlivcom na štyroch dimenziách.

Literatúra

Amirkhan, J.H., (1990). A factor analytically derived measure of coping: The coping strategy indicator. Journal of Personality and Social Psychology, 59, 1066-1074.

Carver, Ch.S., Scheier, M.F., Weintraub, J.K., (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. Journal of Personality and Social Psychology, 56, 267-283.

De Dreu, C.K.W., Van de Vliert, (1997). Introduction. In: De Dreu, C.K.W., Van de Vliert (Eds.): Using Conflict in Organizations. London: Sage.

Lindeman, M., Harakka, T., Keltikangas-Järvinen, L., (1997). Age and gender differences in adolescents reactions to conflict situations: Aggression, prosociality, and withdrawal. Journal of Youth and Adolescence, 26, 339-351.

Lovaš, L., Výrost, J., (1997). Stratégie správania v náročných životných situáciách. Košice: SvÚ SAV.

Lovaš, L., (2000). Stratégie zvládania agresie. In: Zvládanie psychickej záťaže a stresu. Zborník príspevkov z Trenčianskych psychologických dní. Bratislava, MO SR, 169-171.

Salmivalli, C., Karhunen, J., Lagerspetz, K.M.J., (1996). How do the victims respond to bullying? Aggressive Behavior, 22, 99-109.

Wall, J., Callister. R., (1995). Conflict and its management. Journal of Management, 21, 515-558.

ZMENY PRÍSTUPOV ENVIRONMENTÁLNEJ PSYCHOLÓGIE V KONTEXTE SMEROVANIA K TRVALEJ UDRŽATEĽNOSTI

Zuzana Makovská
Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

Abstrakt
Teoretický príspevok schematicky načrtáva komplexnú problematiku (globálnej) environmentálnej krízy a potreby transdisciplinárneho riešenia rozličných rovín problémov, kde vedy o človeku, kultúre a spoločnosti majú zásadnú úlohu. Popisuje ďalej čoraz vyššiu angažovanosť psychológie v danej oblasti a zmenu doterajších prístupov skúmania najmä za posledné desaťročie. *Koncepcie trvalej udržateľnosti* aj pre psychológiu predstavujú dostatočne globálny a komplexný vzťažný rámec potrebný na plne systémovo ekologický pohľad – taký, ktorý berie do úvahy prírodné a zároveň sociálne systémy v ich vzájomnej prepojenosti, multidimenzionálnych dynamických interakciách a súvislostiach.
Kľúčové slová: Trvalo udržateľný rozvoj, environmentálna psychológia, životné prostredie,

Abstract
The article deals with complexity and global nature of environmental crisis and need for transdisciplinary oriented approach on the field where social sciences plays important role.
It points to the growing involvement of psychology in research oriented toward the goal of environmental sustainability and significant changes occurring in the area trough the period of last decades. New directions, useful principles and methods are discussed.
Trans-disciplinary concept of sustainable development offers integrative framework based on full ecology perspective – systems perspective linking natural and social systems together pointing to the multidimensional character, multiple interdependencies and dynamical interactions between and within all subsystems.
Key words: Sustainable development, environmental psychology, environment

Úvod

Napriek tomu, že si ľudia už dávnejšie uvedomovali negatívny vplyv svojej činnosti na životné prostredie (história dokonca zaznamenáva aj prípady lokálnych ekologických civilizačných kolapsov), posledné desaťročia činnosti globálnou ekonomikou integrovaného a technicky vyspelého systému smerujú jasnú trajektóriu degradácie ekosystémov (a teda aj vyčerpania zdrojov pre možnosti ďalšieho fungovania ľudskej civilizácie) na *celosvetovej* úrovni. Deštrukcia prírodného prostredia (odohrávajúca sa paralelne a v súvislosti s mnohými negatívnymi procesmi v rámci sociálnych systémov, - tab.1 pre ilustráciu) ohrozuje kvalitu života ľudí spôsobmi, ktoré zatiaľ iba začíname vnímať.

V tejto súvislosti niektorí autori a autorky výstižne označujú smerovanie k trvalej udržateľnosti za tretiu globálnu revolúciu (po poľnohospodárskej a priemyselnej) a zároveň zdôrazňujú potrebu a nevyhnutnosť jej realizácie (McKenzie-Mohr, 2002; Pol, 2001). Prvýkrát v histórii ľudstva takýto pohyb prebieha nielen „zdola“ (snahou jednotlivcov, skupín a širších spoločenských hnutí) ale aj „zhora“ – tlakom medzinárodných organizácií a konkrétnych politických iniciatív (OSN a Agenda 21 spomedzi iných).

Zmeny v globálnom prírodnom ekosystéme	**Zmeny v spoločenskom systéme**
ľudská kultúra (integrovaná globálnym ekonomickým systémom) + Populačná explózia + Technológie umocňujúce jej dopad ← ↓ → Zrýchľovanie ***degradácie*** a strata ***prírodných ekosystémov*** (základných podporných a stabilizačných funkcií)	Globalizácia Industrializácia Ekonomizácia - narastajúca komplexnosť, neurčitosť nestabilita - neistota, riziká a ohrozenia Centralizácia/Netransparentnosť - erózia sociálnych väzieb - rozpad komunít - atomizácia spoločnosti +Masmediálna komunikácia, reklama a tlak masívnej produkcie na vývin konzumného životného štýlu → strata autonómie, sebaurčenia ... infantilizácia spoločnosti

Tab.1: Prebiehajúce procesy zmien globálneho charakteru narušajúce integritu prírodných a sociálnych systémov

Ekológia a spoločenské vedy

Reflexia environmentálnych problémov vychádza predovšetkým z radov prírodných vied (konkrétne biológie a ekológie). Prírodovedné disciplíny svojím popisom komplexnosti, dynamickosti a prepojenosti živých systémov v mnohom obohatili celkový spôsob zmýšľania v ostatných odvetviach vedy a priniesli systémovú (ekologickú, holistickú) paradigmu aj do spoločenských vied.

Napriek zakotvenosti súčasných spôsobov uvažovania o environmentálnej problematike v prírodných vedách však nemožno pochybovať o tom, že zdrojom problémov a teda aj nádejí na ich riešenie sú ľudia. V súčasnosti majú spoločenskovedné disciplíny nezastupiteľnú úlohu v identifikovaní a riešení problémov spojených s ochranou životného prostredia. Dôsledná reflexia súčasného smerovania ľudskej civilizácie a vzrastajúce uvedomenie si faktu, že čelíme globálnej ekologickej kríze vytvára podnety a možnosti zásadnej spoločenskej zmeny. Postupujúca degradácia životného prostredia sa dostáva aj do vedomia laickej populácie a "environmentálny diskurz" sa stáva bežnou súčasťou komunikácie – či už interpersonálnej alebo masmediálnej.

V danom kontexte sú na poli rôznych disciplín identifikované viaceré nové koncepcie a vzhľadom k danej problematike sa skúmajú aj mnohé klasické konštrukty a ich dimenzie (tab.2). Množstvo štúdií sleduje zmeny v hodnotovom zameraní populácie a v špecifických postojoch súvisiacich s témou (Eurobarometer, ISSP,…). Prieskumy naznačujú kontinuálny nárast uvedomenia si ekologickej krízy a postojov priaznivých riešeniu problémov spojených s poškodzovaním životného prostredia a teda aj kvality života a zdravia ľudí.

Vedomie ekologických limitov +vnímanie súvislostí a oceňovanie biosféry **Emergencia vedomia ekologickej krízy - nevyhnutná základňa pre jej riešenie** -nové sociálne normy a diskurzy
Dominantná sociálna paradigma (DSP) –→ Nová ekologická paradigma (NEP) - Dunlap a kol. (2000) Hypotéza Gaia (Lovelock,1994) - biosféra = samoregulujúci sa systém ("globálny organizmus") Hypotéza Biofílie (Kellert-Wilson) **Zmena v preferovaných hodotách** (**?**) (Hodnoty/Believes/Worldviews/Postoje) Egocentrizmus-Altruizmus (Schultz a Zelezny, 1999) Antropocentrizmus-Biocentrizmus (ekocentrizmus) (Stern-Dietz, 1994) Postmaterializmus (Inglehart)

Tab.2: Niektoré z používaných konštruktov popisujúcich danú problematiku

Odraz v psychológii - súčasné trendy

Psychológia so svojím bohatým záberom, databázou cenných poznatkov a flexibilným prepojením na ostatné disciplíny má dôležitú úlohu pri komunikácii danej problematiky širšej spoločnosti. Zároveň je cenným prínosom pre mediáciu a podporu pozitívnej kultúrno-spoločenskej transformácie – či už na úrovni jednotlivcov, inštitúcií alebo širších spoločenských celkov.

V environmentálnej psychológii sa prvýkrát stretávame s potrebou výskumne pracovať s životným prostredím systematicky, aj keď pôvodne sa úsilie zameriavalo skôr na človekom vytvárané (umelé) prostredie a jeho vplyv *na* ľudí. V posledných desaťročiach (aj v súvislosti s popisovaným nárastom environmentálneho uvedomenia) je možné sledovať v tejto disciplíne viaceré signifikantné zmeny (vo výbere sledovaných tém, spôsoboch ich riešenia a prístupoch -podrobnejšie napr. Naništová (1998), Rosová a Bianchi (1996)), ktoré vytvárajú základy pre transformáciu odboru smerom k aktívnemu riešeniu problémov ekologickej krízy. Konkrétnejšie – zreteľný posun od paradigmy priestorovo-fyzikálneho prostredia smerom k trvalej udržateľnosti (Bonnes a Bonaiuto, 2001).

Smerovanie k trvalo udržateľnému rozvoju

V súčasnej dobe je trvalá udržateľnosť transdisciplinárnym konceptom, ktorý sústreďuje pozornosť na centrálne oblasti viacerých vied o človeku a spoločnosti – od ekonómie, práva, filozofie až po sociológiu a psychológiu (tu najmä v rámci sociálnej a environmentálnej psychológie (Rosová, 2001a). Niektorí autori navrhujú termín "psychológia trvalo udržateľného rozvoja" alebo "nová ekologická psychológia" (Bonnes & Bonaiuto, 2001)

Uznanie sociálnej povahy environmentálnych problémov a kritické analýzy umožňujú identifikovať ako najdôležitejšie faktory (z hľadiska významnosti vplyvu) aj tie oblasti, ktoré na prvý pohľad s otázkou ochrany životného prostredia zdanlivo nesúvisia. Ako v prehľadovej štúdii zameranej na sociálne a kultúrne aspekty tematiky uvádza M. Sedlačko, "trvalo udržateľný rozvoj má postupne sa rozširujúcu definíciu: od orientácie čisto na dimenziu environmentálneho, resp. prírodného kapitálu smerom k zahrnutiu ekonomickej, sociálnej a environmentálnej dimenzie trvalej udržateľnosti" (2005). Cituje nasledovne definíciu ďalších autorov, ktorí zdôrazňujú: „Trvalo udržateľný rozvoj je omnoho širší pojem ako samotná koncepcia ochrany životného prostredia. Je zameraný viac na otázky kvality života a rovnakých možností pre každého ako na samotný ekonomický rast. ... Zmysel trvalo udržateľného rozvoja treba vidieť v hľadaní optimálneho vzťahu medzi environmentálnym, ekonomickým a sociálnym rozvojom..." Hubu a Ira (2002). Koncepcia trvalo udržateľného rozvoja je teda dostatočne široká

na zachytenie komplexnej a globálnej povahy problematiky a zároveň vhodná vízia/vzťažný rámec pre zjednotenie množstva iniciatív v danom smere (interdisciplinárne, intersektorovo, v rámci vedy a praxe,...). Umožňuje identifikovať aj tie oblasti a zamerania, ktoré z klasických perspektív priamej ochrany prírodných ekosystémov unikajú našej pozornosti, a pritom sú z hľadiska dlhodobých a systémových riešení považované za kľúčové.

Takto sa do centra pozornosti dostávajú (popri už klasických témach skúmaných na pôde environmentálnej psychológie – ako napr. väzba na miesto (Naništová, 1998), proenvironmentálne postoje a hodnoty, environmentálna výchova (Rosová, 2001b, 2001c; kvôli prehľadu) tiež témy, ktorým doteraz venovali pozornosť skôr iné oblasti psychológie (napr. psychológia komunít) a ktoré sú zároveň súčasťou stratégií trvalej udržateľnosti (pozri Rosová, 2001a, Sedlačko, 2005). To znamená zahrnúť pri zostavovaní výskumných projektov aj aspekty ako environmentálna, sociálna a ekonomická spravodlivosť, etika, rovnosť, sociálna solidarita, vzdelanie a informácie, decentralizácia/princíp subsidiarity, komunitná/občianska participácia a empowerment a kvalita života všeobecne… Nastáva teda všeobecné rozšírenie priorít výskumu od individuálneho resp. skupinového merania „striktne environmentálnych otázok“ aj k faktorom povahy skôr sociálne-psychologickej, sociálnej, kultúrnej a ekonomickej (Tab.3).

Potreba prehodnotenia doterajších výskumných prístupov

V súčasnosti kvalitné výskumné iniciatívy vychádzajú z kritického pohľadu na pôvodné prístupy, ktoré boli často odrazom prevažujúcich populárnych ale zároveň nevhodne skratkovitých vysvetľovaní príčin environmentálnej degradácie.

Podľa Dunlapa často bývala vyzdvihovaná a neadekvátne zdôrazňovaná dôležitosť konkrétnych jednotlivých faktorov (ako napr. populačný rast, technologický rozvoj,… konzumné správanie jednotlivcov…) oproti rozpoznaniu mnohonásobnej a multifaktorovej povahy problematiky (2001). Podobne doteraz býva ignorovaná zjavná sociálna povaha príčin – sociálna jednak v zmysle adresovania pôvodu a teda aj nachádzania riešení v ľudskej spoločnosti (ako protikladu úzko technokraticky a prírodovedne zameraných snáh) ale aj v zmysle „nadindividuálna“ (zameranie na širší sociálny a kultúrny kontext).

Mnohé problémy znemožňujúce dosahovanie cieľov spôsobujú aj skreslenia a ťažkosti systémovo sa vyskytujúce pod vplyvom základných metateoretických predpokladov a východísk vedy ako takej, príp. jednotlivých vedeckých disciplín.

Tradičné bariéry vyplývajúce z povahy psychológie: (Saunders, 2003)

- *téma*: zameranie na vzťahy medzi ľuďmi (ochrana prírodného prostredia nie je klasickou záležitosťou psychológie)
- *snaha o neutralitu a neangažovanosť*: psychológovia (podobne ako iní vedci) uprednostňujú popis súčasného stavu vecí, namiesto snahy o ich zmenu
- *obmedzenosť perspektívy*: sme limitovaní hranicami našej disciplíny, preto (aj v prípade že si uvedomujeme aktuálnosť problému) je potrebná intenzívna spolupráca s ďalšími vednými odbormi.

S posledným súvisí (ako upozorňuje Stern, 2000) tradičná *tendencia psychológov zameriavať sa na jednotlivca*, pričom individuálna úroveň analýzy môže podceniť niektoré dôležité príčiny a riešenia environmentálnych problémov. Mnohé najzávažnejšie ohrozenia sa napríklad vyskytujú na úrovni organizácií. Z tejto perspektívy individualisticky orientovaná metodologická paradigma (klasicky zaužívaná v psychológii) nie je schopná vystihnúť a adresovať najhlbšie príčiny problémov, ktoré sú mnohokrát lokalizované mimo jednotlivca [*]- kultúrne vzorce, ekonomický systém, infraštruktúra, kolektívne mocenské štruktúry... Z toho dôvodu apely a snahy o zmenu behaviorálnych vzorcov správania (časté zameranie výskumov v tejto oblasti) izolované od širšieho reálneho komunitného

[*] ironiou je, že samotní psychológovia pri interpretáciách výsledkov, ale aj vytváraní výskumných projektov práve zo spomínaných dôvodov veľmi ľahko podliehajú základnej atribučnej chybe

kontextu a tlakov prostredia (ekonomických ale aj sociokultúrnych) nemávajú žiaduci efekt, dokonca (ako na to upozorňujú viaceré kritickovedne orientované štúdie) často prispievajú zakrývaním skutočnej povahy problémov k ospravedlňovaniu fungujúcich environmentálne nepriaznivých vzorcov a inštitúcií (a teda k ich posilňovaniu a udržiavaniu existujúceho neželaného statu quo). Podobne nedostačujúca (v niektorých prípadoch až kontradiktórna vzhľadom k danému cieľu) je snaha orientovaná na pomoc jednotlivcom vyrovnať sa s prebiehajúcimi negatívnymi zmenami. Popri adaptácii na zmeny musí byť základným cieľom takto hodnotovo založeného výskumu a praxe kompetencia *pozitívnu zmenu* identifikovať, formovať a smerovať – čiže ju *spoluvytvárať*. Teda nielen „kozmetické" úpravy odstraňovaním (častejšie však skôr presunom) symptómov, ale skutočná kvalitatívna a systémová zmena vyššieho rádu má byť skutočným cieľom.

Potreba nových perspektív, oblastí skúmania, tém:
Východiská: -zameranie na jednotlivca → sociálny kontext, inštitúcie a vzorce kultúry -akademická pôda ←→ prax (výskum/akcia) -globálna a multifaktorová povaha problémov a smerovania ich riešení ***Veda***: -angažovaná (opak hodnotovo neutrálnej) - orientovaná na cieľ a riešenie problémov -kritická a reflexívna povaha -prepojenie na reálny kontext -systémový prístup – „full ecology" perspektíva (pozri Bonnes a Bonaiuto, 2001). **„Iné" Témy a prístupy:** Sociálne dilemy, Sociálna a environmentálna spravodlivosť, na komunitu orientované stratégie, „gender bias", sociálne-konštruovaná povaha problémov, analýza diskurzu, analýza moci, identita, analýza komunikácie/masmediálna komunikácia..... **Aplikované oblasti a interdisciplinárne témy** Environmentálna a globálna výchova Environmentálny management Kvalita života Sociálna zmena Občianska spoločnosť, participácia Sociálny kapitál Sociálne konflikty Zdravie

Tab.3: Rôznorodosť psychologických prístupov v oblasti smerovania k trvalej udržateľnosti

Komplexita a multidimenzionálny charakter trvalo udržateľného rozvoja kladú na povahu takto orientovaných výskumných snáh ďalšie špecifické požiadavky. -Nová výskumná paradigma je potrebná nielen z hľadiska výberu sledovaných tém, ale aj prehodnotenia základných metodologických a metateoretických východísk.

Podľa Kemp a Martens trvalo udržateľný rozvoj je vytváraný na základe sociálneho konsenzu - v tom, čo považujeme za neudržateľné a čo znamená rozvoj – perspektív, ktoré sa medzi jednotlivými národmi a kultúrami odlišujú. Jeho obsah nemôže byť teda definovaný v rámci „objektívneho poznania", pretože „vždy bude zahŕňať normatívne hodnotenia identifikovateľné jedine v procese sociálnej interakcie" (2007,s.3). Tieto okolnosti si vyžadujú „špecifický typ vedy, ktorá by bola schopná vyrovnať sa s dvojznačnosťou, komplexnosťou a neistotou" (s.3).

Pre psychológiu môžu byť v tomto smere inšpiratívne novo sa formujúce vedy o trvalej udržateľnosti – „sustainability science"(http://ejournal.nbii.org), kde je identifikovateľných viacero

základných odlišností medzi klasickými prístupmi – tzv. „Modus 1 vedy“ (ktoré stále ostávajú dôležité) a potrebnými alternatívami v „Mode 2“ (pozri Tab.4).

Modus 1 vo vede	**Modus 2** (podľa Martens, 2006)
Akademická Monodisciplinárna Technokratická Určitá Prediktívna	Akademická a spoločenská Trans- a interdisciplinárna Participatívna Neurčitá Exploratórna
-Vedci na vytváraní poznania **spolupracujú** s ľuďmi z praxe, rozhodovacích sfér a občanmi -**Systémové myslenie**/systémová perspektíva (so zameraním pozornosti na koevolúciu komplexných systémov a ich prostredí) - Učenie v priebehu akcií (popri získavaní poznania nestrannou analýzou) má viesť k výstupom v **oblasti rozhodovacích sfér** - Pozornosť venovaná systémovým inováciám a prechodom - Popri schopnosti adaptovať sa na zmenu je kľúčovou **kapacita zmenu utvárať** a formovať - **integratívna povaha** – odstraňuje bariéry rozdeľujúce tradičné vedy a (v procese vzájomnej komunikácie a zvažovania) umožňuje integráciu odlišných perspektív a spôsobov poznania (-základ pre rozvíjanie vzájomnej dôvery a pochopenia dôvodov na participáciu a riešenie konfliktov) - **adaptívny a tranzitný management** V dosahovaní **systémových zmien** majú kľúčovú dôležitosť: - **reflexivita** - **úloha vízií** (a ich diverzity) (podľa Kemp a Martens, 2007)	

Tab.4: Zmeny v prístupoch vo vedách o trvalej udržateľnosti

Zhrnutie stručným porovnaním so situáciou v našich regiónoch

Popri všeobecnej zhode o naliehavej potrebe riešenia otázok ochrany životného prostredia na pôde psychologickej disciplíny a už existujúcom narastajúcom množstve kvalitných iniciatív v danom smere (o čom svedčia mnohé publikácie vydané v poslednom období – napr. Bechtel& Churchman (2002), Winter (2004), Schmuck&Schultz (2002) a mnohé iné), snahy sa sústreďujú aj na budovanie spoločnej platformy “zelených psychológií”, čo by uľahčilo spoluprácu odborníkov a odborníčok v danej oblasti. Popri už spomínanej transformácii environmentálnej psychológie a jej perspektívnom umiestnení v prostredí multidisciplinárnych snáh v smere stratégií trvalej udržateľnosti, je sľubne sa rozvíjajúcim tiež fórum *Conservation psychology* (ktorá sa sústreďuje predovšetkým na explicitne environmentálny rozmer trvalej udržateľnosti (www.conservationpsychology.org). Veľmi prínosnou sa javí tiež integrácia prístupov *sociálnej psychológie komunít* a environmentálnej psychológie (Wiesenfeld & Sánchez (2001).

V zhode s menovanými celosvetovými trendmi v oblasti sú aj doterajšie výskumné prístupy a snahy o systematizáciu environmentálnej psychológie na Slovensku. Prístup transdisciplinárneho chápania prostredia predznamenávajú napríklad už Rosová a Bianchi (1996), podobne Naništová (1998) v rámci popisovanej metodologickej plurality hovorí o dôraze na cross-paradigmu vo výskume a zdôrazňuje potenciál na komunitu orientovaných výskumných a intervenčných stratégií. Nadväznosť na koncepciu trvalo udržateľného rozvoja a potrebu systémového a systematického angažovania sa psychológie v tomto smere zdôrazňuje Rosová (2001a). Participatívny charakter slovenskej environmentálnej psychológie bol využitý pri aplikácii v oblasti environmentálneho managementu – v spolupráci pri utváraní legislatívy so zameraním na účasť verejnosti pri posudzovaní vplyvov na životné prostredie. (Bianchi, Rosová, 1995).

Mnohé oblasti, ktorých “prosperita” už popísaným (síce málo zjavným ale o to významnejším) spôsobom prispieva k zabraňovaniu environmentálnej degradácie (a je v centre pozornosti z pohľadu

koncepcií trvalej udržateľnosti) sú bežné témy aj na poli klasickej psychológie (najmä sociálnej a politickej, psychológie komunít ale aj psychológie zdravia a pozitívnej psychológie) – ako napríklad kvalita života, občianska spoločnosť, sociálny kapitál… Toto zameranie slovenskej vedeckej psychológie je v súčasnosti vzhľadom k sledovanej téme najvýraznejšie, po dlhšom období zreteľne environmentálnej línie.

Hoci v Čechách dosiaľ reprezentovala environmentalistické záujmy v spoločenských vedách predovšetkým sociológia (J.Keller, H.Librová) a filozofia (J.Šmajs), v posledných rokoch registrujeme rozsiahle výskumné a pedagogické aktivity v danom smere aj u českých kolegov (M.Franěk, J.Krajhanzl spomedzi iných). Veľkým prínosom je novovzniknutý portál www.vztahkprirode.cz (autor a iniciátor J.Krajhanzl), ktorý vytvára interdisciplinárny komunikačný priestor spájajúci odborníčky a odborníkov z výskumu a praxe.

Problematika ochrany životného prostredia a trvalej udržateľnosti je už svojou povahou oblasť transdisciplinárna, pracujúca s vedomím multifaktorovej povahy problémov a ich riešení, vyžadujúca pluralitu prístupov, perspektív a sledovaných tém. Aj z toho dôvodu je tu budovanie jednotnej identity problematické, na druhej strane – vedomie spolupráce pri sledovaní spoločného cieľa môže mať zjednocujúci potenciál, ktorý ľahko prekračuje hranice a obmedzenia jednotlivých spôsobov myslenia, disciplín ale aj štátov.

Literatúra

Bechtel, R. B., & Churchman, A. (Eds.) (2002). Handbook of environmental psychology. New York: Wiley.

Bianchi, G., Rosová, V. (1995). Public Participation under Environmental Impact Assessment in the Slovak Republic - Case Experience (Účasť verejnosti pri posudzovaní vplyvov na životné prostredie na Slovensku - skúsenosti). Acta Environmentalica Universitatis Comenianae, Vols. 4 - 5, s. 183-186.

Bonnes, M., Bonaiuto M. (2001). Environmental Psychology: from spatial physical environment to sustainable development. In: Bechtel, R. B., & Churchman, A. (Eds.) (2002). Handbook of environmental psychology. New York: Wiley.

Dunlap, R. (2001). Environmental Sociology In R. Bechtel, A. Churchman (Eds.), Handbook of Environmental Psychology. New York: Wiley.

Dunlap, R. E., Van Liere K., Mertig A., & Jones, R.E. (2000). Measuring endorsement of the new ecological paradigm: A revised NEP scale. Journal of Social Issues, 56(3), 425-442. http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0341/is...

Kellert, S. R. (1993). The Biophilia Hypothesis. Island Press.

Kemp, R., Martens, P. (2007). Sustainable development: how to manage something that is subjective and never can be achieved? Sustainability: Science, Practice, & Policy 2 (3) - http://ejournal.nbii.org/archives/vol3iss2/0703-007.kemp.html. Published online August 30, 2007

Lovelock, J (1994). Gaia: Nový pohľad na život na Zemi. Prešov, ABIES.

Martens, P. 2006. Sustainability: science or fiction? *Sustainability: Science, Practice, & Policy* 2 (1):36–41. http://ejournal.nbii.org/archives/vol2iss1/ communityessay.martens.html. Published online January 18, 2006

McKenzie-Mohr, D. (2002) The Next Revolution: Sustainability, in: Schmuck, P. and Schultz, W. P. (Ed.) Psychology of Sustainable Development (pp. 19-36). Boston: Kluwer Academic Publishers.

Naništová, E. (1998). Človek a príroda: Environmentálna psychológia. In Výrost, J. – Slaměník, I., Aplikovaná sociální psychologie I. Praha: PORTÁL.

Pol, E. (2001). Environmental Management: A Perspective from Environmental Psychology. In R. Bechtel, A. Churchman (Eds.), Handbook of Environmental Psychology. New York: Wiley.

Rosová, V. (2001a). Udržateľný rozvoj na Slovensku bez intervencie psychologického poznania? In Psychológia pre bezpečný svet. Zborník z konferencie Psychologické dni - Trenčín, 10. -12.9. 2001. Slovenská psychologická spoločnosť pri SAV. Bratislava: Stimul, 357-363.

Rosová, V. (2001b). Environmentálna výchova: Od ochrany prírody k trvalej udržateľnosti. In Zborník príspevkov z konferencie „Cesty demokracie vo výchove a vzdelávaní". V. ročník, prostredie–človek–príroda. Bratislava: IUVENTA, 11-20.

Rosová, V., Bianchi, G. (1996). Environmentálna psychológia, jej predstavitelia a úroveň environmentálno - psychologického poznania na Slovensku. Acta Environmentalica UC/Bratislava / roč.8, s. 53-60.

Rosová,V. (2001c). Proces environmentálneho civilizovania, Human Communication Studies, Vol.7

Sedlačko, M. (2005). SOCIÁLNE ASPEKTY TRVALO UDRŽATEĽNÉHO ROZVOJA V KONTEXTE POLITÍK EURÓPSKYCH SPOLOČENSTIEV, In: Medzinárodné vzťahy 1/2005, ročník III., dostupné: http://fmv.euba.sk/files/casopis_2005-1_net.pdf

Saunders, C. D. (2003). The emerging field of conservation psychology. Human Ecology Review, 10, 137-149.

Schmuck, P., & and Schultz, W. P. (Eds.). (2002). Psychology of sustainable development. Norwell, MA: Kluwer Academic.

Schultz, P. W., & Zelezny, L. (1999). Values as predictors of environmental attitudes: Evidence for consistency across 14 countries. Journal of Environmental Psychology, 19, 255-265.

Stern, P.C. 2000. Psychology and the science of human-environment interactions. *American Psychologist* 55, 5, 523-530.

Stern PC, Dietz T. (1994). The value basis of environmental concern. *J. Soc. Issues* 50:65–84

Wiesenfeld, E., Sánchez, E. (2001). Sustained Participation: A Community Based Approach to Addressing Environmental Problems. In R. Bechtel, A. Churchman (Eds.), Handbook of Environmental Psychology. New York: Wiley.

Winter, D. D., & Koger, S. M. (2004). The psychology of environmental problems (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

NÁSILIE V ZARIADENIACH PRE LIEČBU ZÁVISLOSTÍ

Ivana Matejovská
Univerzita P.J.Šafárika, Filozofická fakulta, Katedra psychológie

Abstrakt
Tento výskum je súčasťou širšie koncipovaného projektu, ktorý sa týka sociálnopsychologických aspektov organizačných deviácií. Zameriavame sa v ňom na konkrétny typ organizácie - zdravotnícke zariadenia s lôžkovou a ambulantnou liečbou diagnózy závislosť. Cieľom tejto práce je zmapovať prítomnosť násilia v zariadeniach, ktoré sa venujú liečbe závislostí. Ide o násilie zo strany pacientov/-iek týchto zariadení voči personálu. Prezentované výsledky sa venujú výskytu a klasifikácii rôznych agresívnych incidentov, ktoré zažili pracovníci/-čky zariadení pre liečbu závislostí.
Kľúčové slová: Agresia, závislosť, zariadenia pre liečbu závislostí, agresívne incidenty

Za podpory grantu: Sociálnopsychologické aspekty organizačných deviácií 1/3652/06

Abstract:
This work is part of the big project which concerns of social and psychological aspects of social deviations in organizations. We are interested in certain type of organization – psychiatric hospitals for people with diagnosis alcohol addiction. Our aim was to prove that aggression occurs also in this kind of institution. Aggression or violence from patients towards hospital staff (doctors, psychologists, nurses). Findings brought information about occurance and classification of different types of aggressive incidents experienced by people who work in such organizations.
Key words: Aggression, addiction, hospitals for addicts, aggressive incidents

Násilie, agresia

Násilie v tomto kontexte vnímame ako veľmi príbuzný pojem slova **agresia**. Mnohí autori však rozlišujú tieto pojmy a násilie vyčleňujú ako subkategóriu agresie. Je obvykle definované ako extrémna fyzická agresia. Každé násilie je agresiou, no nie každá agresia je násilím. **Agresia** je správanie, ktorého cieľom je poškodiť, ublížiť inej osobe. Agresia je zámerné správanie, porušuje situačné normy, poškodenie inej osoby môže mať nielen fyzický, ale aj psychologický charakter. Agresívne správanie vyvoláva často averzívne reakcie (Lovaš, 1997).

Agresia je veľmi komplexný jav a dnes existujú rôzne klasifikácie druhov agresie. Potreba kategorizovať agresiu v závislosti na prostredí, v ktorom sa odohráva prináša rozšírenie už existujúcich klasifikácií. Typológia agresívnych incidentov na pracovisku A.H.Bussa rozdeľuje agresiu na fyzickú, verbálnu, aktívnu, pasívnu a priamu a nepriamu. Dimenzia aktivita – pasivita je obohatením už pôvodných rozdelení. Bussova typológia agresie zahŕňa najmä agresiu medzi zamestnancami na pracovisku (R.A.Baron, J.H.Neuman, 1996).

Vznik násilia alebo agresie je často spájaný s nejakou odchýlkou v správaní, s niečím, čo je "mimo spoločenskej normy". Ľudia trpiaci duševnou poruchou sú spoločensky postavení mimo normu. V laickej verejnosti panuje presvedčenie, že ľudia s duševným ochorením budú častejšie agresívni. Neznalosť duševných ochorení a stigmatizácia chorých, ale aj záhadnosť duševného sveta človeka spôsobuje prítomnosť množstva mýtov spojených s duševne chorými. Výskumov, ktoré by pátrali po výskyte agresie u ľudí s psychickým ochorením je veľa. Zaujímali nás najmä tie, ktoré popisujú agresívne správanie v rámci hospitalizácie na psychiatrickom oddelení. Šlo najmä o výskumy násilia medzi pacientami takýchto oddelení. Niektoré výskumy dokazujú, že násilie na psychiatrii (násilie medzi pacientmi) je spôsobované menšinou pacientov. Uvádza sa, že 3 – 10% pacientov prejavuje útočné správanie, pričom vážne poranenie inej osoby je skôr výnimočné (Ferrero F, Kaision JM., 1995). Mnoho

výskumov sa venuje prediktorom, na základe ktorých môžeme predpokladať agresívne správanie sa psychiatrických pacientov. K najčastejším prediktorom agresie u psychiatrických pacientov sú zaradené prediktory psychopatologické ako napr. mentálna retardácia, demencia, psychotické poruchy, poruchy osobností, zneužívanie látok (Spiessl H, Krischker S, Cording C., 1998, Raja M, Azzoni A, Lubich L., 1997). Zároveň sa hovorí aj o prediktoroch, ktoré priamo nesúvisia s psychopatológiou, ako napríklad kriminálna história, mužské pohlavie, mladší vek (Steinert T., 2002).
Nás zaujalo práve zneužívanie látok, ktoré je uvedené ako prediktor agresívneho správania. Práve závislosť (najmä od alkoholu, ale aj nelegálnych látok) je verejnosťou aj odborníkmi často spájaná s výskytom agresie. Nadmerné užívanie alkoholu odbúrava zábrany a uvoľňuje asociálne správanie. Je však mylne zamieňaný stav intoxikácie, ktorý so závislosťou priamo spojený byť nemusí a závislosť ako medicínska diagnóza. V štádiu závislosti môže, ale nemusí byť prítomný prvok impulzívnej agresie, mnoho závislých nie je ani pri intoxikácii agresívnych. A naopak mnohí závislí sa agresívne správajú, čo je alkoholom (alebo drogami) eskalované, ale väčšinou nie zapríčinené.
Väčšina uvedených výskumov sa venovala najmä násiliu medzi pacientmi na psychiatrickom oddelení. Menej preskúmaná je oblasť násilia alebo agresie, ktorú zažíva personál zdravotníckych zariadení zo strany pacientov/-tiek. V našom výskume sa venujeme otázke, či ľudia, ktorí pracujú v zariadeniach pre liečbu závislosti majú skúsenosti s agresiou zo strany svojich pacientov/-tiek (alebo ich príbuzných). Zároveň nás zaujíma, o aké typy agresie prevažne ide (fyzická, verbálna, priama, nepriama, aktívna, pasívna apod.).

Metóda

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť, či personál zariadení pre liečbu závislostí má skúsenosť s agresiou zo strany pacientov/-tiek alebo ich príbuzných. Zaujímalo nás, aké formy agresívnych incidentov zažil personál. Takisto sme zisťovali s akou frekvenciou pracovníci/-čky zariadení pre liečbu závislostí zažili konkrétnu agresiu, či jednorázovo, niekoľkokrát, alebo vôbec nikdy. Predpokladali sme, že zdravotnícky personál zažil agresiu zo strany pacientov/-tiek. Očakávali sme, že v odpovediach sa vyskytnú prevažne formy verbálnej agresie, menej fyzickej agresie.

Výskumné otázky:

1. Majú členovia personálu zariadení pre liečbu závislostí skúsenosť s násilím zo strany pacientov/-tiek? Ak áno, aký druh agresie sa najčastejšie vyskytuje v ich skúsenostiach?
2. Ako často, s akou frekvenciou zažili členovia personálu toto násilie?
3. Má pozícia v zamestnaní vplyv na frekvenciu výskytu skúseností s násilím zo strany pacientov/-tiek?

Vzorku v našom výskume tvorilo 50 zamestnancov/-kýň dvoch zdravotníckych zariadení pre liečbu závislostí. Obe zariadenia majú veľmi podobný systém liečby, sú to oddelenia poskytujúce najmä lôžkovú strednodobú liečbu (1,5 – 3 mesiace) pre všetky typy závislostí. Väčšinu ich klientely tvoria závislí od alkoholu, menej je pacientov závislých od ilegálnych drog, patologických hráčov a iných nelátkových závislostí.
V našej vzorke boli väčšinou ženy (88%), čo zodpovedá reálnemu stavu v zdravotníckych zariadeniach.

Vzorka:	**Muži**	**N=6**
	Ženy	**N=44**

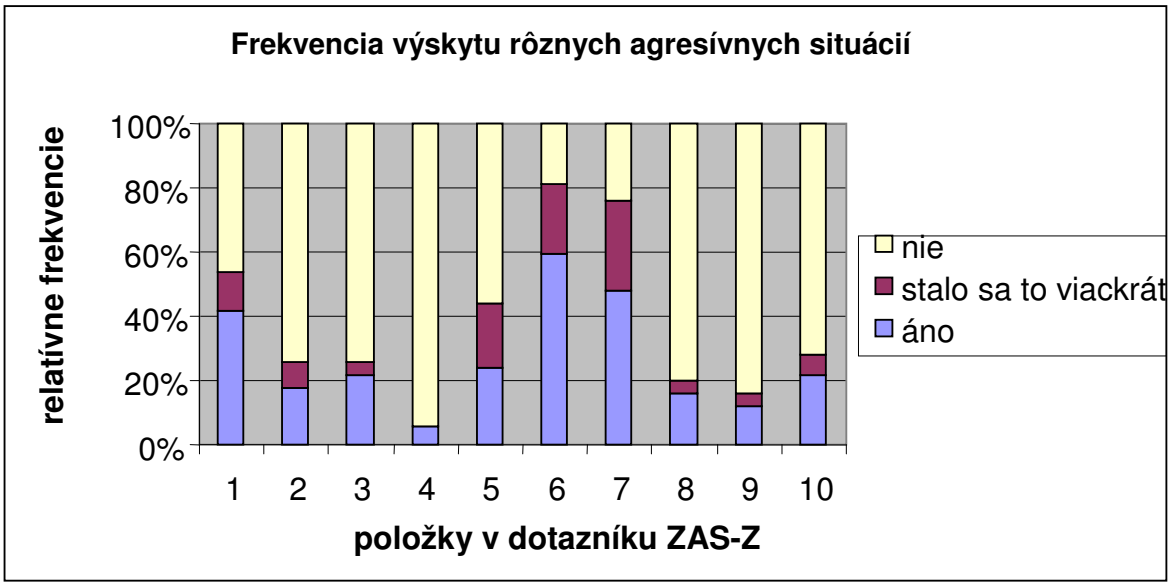
Priemerný vek vo vzorke bol 40 rokov, minimálny 25 a maximálny 50 rokov. Do našej vzorky sme zahrnuli všetkých pracovníkov zo zariadení bez rozdielu pracovnej pozície. Podmienkou bolo, že počas práce prichádzajú do kontaktu s pacientmi. Vo vzorke je vyšší zdravotnícky personál (psychológovia, psychiatri, primári, riaditeľ) a stredný zdravotnícky personál (sestry, sociálne sestry, ošetrovatelia a pod.).

Vyšší zdravotnícky personál tvoril 36% vzorky (N=18), stredný zdravotnícky personál tvoril 64% vzorky (N=32).
Vo výskume sme použili nami skonštruovaný dotazník ZAS-Z, ktorý je zložený z dvoch častí. Prvá mapuje skúsenosti s násilím na pracovisku zo strany klientov, druhá časť sa venuje tomu, ako respondent/-ka toto násilie zvládal, aké stratégie zvládania použil v situácii agresie. V tejto práci prezentujeme len výsledky z prvej časti dotazníka ZAS-Z. Súčasťou dotazníka bolo aj požiadanie respondentov/-iek, aby popísali nejakú konkrétnu agresívnu situáciu, ktorú zažili na pracovisku.
Prvá časť dotazníka ZAS-Z obsahovala otázky uvedené v nasledujúcom texte. Úlohou respondentov/-tiek bolo vyjadriť sa na trojbodovej škále, či majú skúsenosť s takýmto druhom agresie (1=áno, 2=stalo sa to viackrát, 3=nie).

1. Boli ste niekedy fyzicky ohrozovaný/-á?
2. Boli ste niekedy fyzicky napadnutý/-á?
3. Vyhrážal sa vám niekedy niekto súdnym konaním?
4. Podal na vás niekedy niekto žalobu?
5. Vyhrážal sa vám niekedy niekto, že sa na vás bude sťažovať vášmu nadriadenému?
6. Sťažoval sa na vás niekedy niekto nadriadenému?
7. Boli ste niekedy slovne napadnutý/-á, obťažovaný/-á?
8. Boli ste niekedy sexuálne obťažovaný/-á?
9. Boli ste niekedy písomne napadnutý/-á?
10. Vyhrážal sa vám niekedy niekto telefonicky?

Výsledky
Výsledky boli získané štatistickou analýzou pomocou softvéru Statistica, použili sme najmä deskriptívnu štatistiku, frekvenčné analýzy a t-testy. Výsledky uvádzame v tabuľkách a grafoch.

Skúsenosti s násilím zo strany závislých pacientov/-tiek
Našou hypotézou bolo, že zdravotnícky personál pracujúci v liečbe závislých sa s agresiou pacientov stretáva pomerne bežne. Väčšinou však nejde o priamu fyzickú agresiu, ale najmä o verbálnu agresiu. Táto hypotéza sa potvrdila iba čiastočne.
Personál v zariadeniach pre liečbu závislostí sa podľa našich zistení najčastejšie stretáva s verbálnou, priamou a aktívnou agresiou zo strany pacientov. Ide najmä o slovné napádanie, obťažovanie (položka č.7 v ZAS-Z). Zároveň sa v prekvapivo vysokej miere vyskytuje aj fyzické ohrozovanie, čo zaraďujeme k fyzickej, priamej, aktívnej agresii (položka č.1 ZAS-Z). K tretej najčastejšej forme agresie, ktorú zažili pracovníci/-čky zariadení pre liečbu závislostí patrí vyhrážanie, konkrétne vyhrážanie sa sťažnosťou u nadriadeného. Je to verbálna, priama, aktívna agresia (položka č. 5 ZAS-Z). Nepotvrdila sa nám teda hypotéza o tom, že fyzickej agresie je významne menej ako verbálnej.
Zaujímalo nás aj to, či skúsenosti s jednotlivým typom agresie pacientov sú jednorazové alebo sa zopakovali viackrát. Zistili sme, že najmä verbálnu, priamu, aktívnu agresiu zažili pracovníci/-čky zariadení opakovane, niekoľkokrát počas práce zo strany pacientov/-tiek. Šlo najmä o slovné napadnutie, obťažovanie a vyhrážanie sa sťažnosťou u nadriadeného.
Najmenej častou skúsenosťou s agresiou bolo podanie žaloby pacientom na personál. Predpokladáme, že je to najmä preto, že to nie je typická reaktívna, impulzívna agresia. Málo skúseností má personál aj s písomným napadnutím zo strany pacientov, je to druhý najmenej častý druh agresie. Aj sexuálne obťažovanie sa vo výsledkoch ukázalo ako menej časté ako ostatné druhy agresie. Všetky zistené výsledky sú prehľadne uvedené v grafe č.1.



Graf č.1: Frekvencia výskytu agresívnych situácií v jednotlivých položkách dotazníka ZAS-Z

Respondenti/-ky z personálu zariadení pre liečbu závislostí uviedli v dotazníku ZAS-Z aj popisy konkrétnych agresívnych situácií, ktoré zažili. Tieto skúsenosti do istej miery naznačujú aj príčiny vzniku agresie pacientov/-iek. Najčastejšie sa vyskytovali situácie agresie zo strany pacienta/-ky v stave akútnej intoxikácie. Uvádzame príklady popisov agresívnych situácií:

„.....pacient pod vplyvom alkoholu bol verbálne agresívny, vyhrážal sa na ambulancii, búchal do dverí.....“

„.....pacient pod vplyvom drog sa vyhrážal s nožom.....“

„.....pacient opitý pri príjme nebol ochotný spolupracovať, kričal.....“

Častou bola agresia spôsobená nespokojnosťou pacienta v liečbe, najmä s nutnosťou dodržiavať pravidlá, rešpektovať režim.

„.....na komunite bol pacient nespokojný s hodnotením terapeutického tímu, vyhrážal sa....“

„.....po oznámení pozitívneho výsledku toxikologickej skúšky pacient začal byť verbálne agresívny.....“

V popisoch situácií sa vyskytla aj sťažnosť nadriadenému, napadnutie pacientom, ktorý mal pocit, že sa mu terapeut vysmieva, napadnutie pacientom v nočnej službe a pod.

Vplyv pozície v zamestnaní

Vzhľadom na to, že rozdiely medzi mužmi a ženami nebolo možné štatisticky zisťovať, pretože mužov v našom súbore bolo nepomerne menej ako žien, rozhodli sme sa overiť vplyv pracovnej pozície. Zaujímalo nás, či má pozícia v zamestnaní vplyv na frekvenciu výskytu skúseností s násilím zo strany závislých pacientov/-tiek. Chceli sme vedieť, či napríklad sestry a ošetrovatelia majú viac skúseností s agresiou zo strany pacientov, než napríklad psychológovia a psychiatri. Zároveň nás zaujímalo, či sú rozdiely aj v type agresie. V našej vzorke bol vyšší (psychiatri, psychológovia) a stredný (zdravotné sestry) zdravotnícky personál. Analýzou rozdielov na úrovni jednotlivých položiek dotazníka ZAS-Z sme zistili, že signifikantné rozdiely medzi vyšším a stredným zdravotníckym personálom sa vyskytujú iba v dvoch položkách, položke č.3 a položke č.9. Nasledujúce tabuľky popisujú tieto rozdiely.

Tab.č.1: Rozdiel v odpovediach vyššieho a stredného zdravotníckeho personálu v položke č.3

Pozícia	N	Mean	SD	F	p
Vyšší zdravot.personál	18	2,11	0,96	2,05	0,008**
Stredný zdravot.personál	32	2,75	0,67		

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

Položka č.3 zisťuje, či respondent/-ka zažil niekedy v minulosti vyhrážanie sa súdnym konaním zo strany pacienta/-ky. Z výsledkov vyplýva, že vyšší zdravotnícky personál zažil signifikatne častejšie túto situáciu než stredný zdravotnícky personál. Je to pochopiteľné, pretože vyšší zdravotnícky personál má viac kompetencií a zároveň zodpovednosť v liečbe. Preto sú sťažnosti, súdne konania väčšinou adresované psychológom, psychiatrom, primárom.

Tab.č.2: Rozdiel v odpovediach vyššieho a stredného zdravotníckeho personálu v položke č.9

Pozícia	N	Mean	SD	F	p
Vyšší zdravot.personál	18	2,39	0,92	5,52	0,000***
Stredný zdravot.personál	32	2,91	0,39		

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

Položka č.9 zisťuje, či respondent/-ka bol niekedy písomne napadnutý závislým pacientom/-kou. Zistili sme, že vyšší zdravotnícky personál má signifikatne viac skúseností s týmto druhom agresívnej situácie, než stredný zdravotnícky personál. Toto naše zistenie pripisujeme podobne ako pri položke č.3 vyšším kompetenciám a zároveň zodpovednosti, ktoré prináležia vyššiemu zdravotníckemu personálu. V liečbe závislostí je pacient oveľa častejšie v písomnom kontakte s psychológom, psychiatrom, než napríklad zdravotná setsra a to prostredníctvom denníka, ktorý si pacient vedie počas liečby. Písanie denníka je bežná súčasť liečby závislostí. Zároveň dáva pacientom väčší priestor pre možné agresívne slovné útoky.

Záver

Náš výskum potvrdil to, že ľudia, ktorí pracujú v zdravotníckych zariadeniach pre liečbu závislostí prichádzajú vo svojej práci do kontaktu s agresiou pacientov/-tiek. Personál v zariadeniach pre liečbu závislostí sa podľa našich zistení najčastejšie stretáva s verbálnou, priamou a aktívnou agresiou zo strany pacientov. Ide najmä o slovné napádanie, obťažovanie. Zároveň sa vo vysokej miere vyskytuje aj fyzické ohrozovanie, čo zaraďujeme k fyzickej, priamej, aktívnej agresii. K tretej najčastejšej forme agresie, ktorú zažili pracovníci/-čky zariadení pre liečbu závislostí patrí vyhrážanie, konkrétne vyhrážanie sa sťažnosťou u nadriadeného. Nepotvrdila sa nám teda hypotéza o tom, že fyzickej agresie je významne menej ako verbálnej.

Z konkrétnych popisov agresívnych situácií, ktoré zažil personál, sa najčastejšie vyskytovali situácie spojené s akútnou intoxikáciou pacienta/-ky. Vtedy najčastejši došlo k agresii pacienta voči personálu.

V tejto práci nás zaujímalo aj to, či má pozícia v zamestnaní (psychológ, psychiater, primár, sestra, ošetrovateľ) vplyv na frekvenciu výskytu skúseností s násilím zo strany závislých pacientov/-tiek. Rozdiely vo frekvencii výskytu sa prejavili iba v dvoch konkrétnych situáciách. Zistili sme, že vyšší zdravotnícky personál zažil signifikatne častejšie situáciu vyhrážania sa súdnym konaním a písomné napadnutie pacientom/-kou, než stredný zdravotnícky personál.

Literatúra

Baron, R.A., Neuman, J.H. (1996): Workplace Violence and Workplace Aggression: Evidence on Their Relative Frequency and Potential Causes, Aggressive Behavior, 22, s. 161 - 173

Ferrero F, Kaision JM.(1995): Epidemiology of violence in psychiatry. Schweiz Arch Neurol Psychiatr. 146(3):121-5.

Lovaš, L. (1997): Agresivita. In: Výrost, J., Slaměník, I., Eds. Sociálna psychológia, ISV, Praha, s. 315 – 337

Raja M, Azzoni A, Lubich L. (1997): Aggressive and violent behavior in a population of psychiatric inpatients. Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol. Oct;32(7):428-34.

Spiessl H, Krischker S, Cording C. (1998): Aggression in the psychiatric hospital. Psychiatr Prax. Sep;25(5): 227-30.

Steinert T. (2002): Violent behaviour of patients in institutions. Psychiatr Prax. Mar; 29 (2): 61-7.

VZŤAHY ÚZKOSTLIVOSTI A HNEVLIVOSTI S PREMENNÝMI RODINNÉHO PROSTREDIA V OBDOBÍ PUBERTY

Medveďová Ľuba
Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Bratislava

Abstrakt
V štúdii sú analyzované emocionálne dimenzie osobnosti (úzkostlivosť a hnevlivosť) s premennými rodinného prostredia. Výsledky ukazujú, že aj v tomto vývinovom období sú pubescenti ešte výrazne pripútaní k rodine, hoci sú ich vzťahy s rodičmi aj silným zdrojom negatívnych emócií. Gender odlišnosti hovoria, že chlapci sú viac vnímaví na celkovú rodinnú atmosféru než na vzťahy s jednotlivými rodičmi. U dievčat je intenzita pripútania na rodičov silnejšia, keď matka je pre ne viac zdrojom úzkostlivosti, kým otec zasa hnevlivosti. Na úzkostlivosť a hnevlivosť priaznivo pôsobia okrem prejavov lásky, priateľstva a tolerancie rodičov aj kontrola a vyžadovanie disciplíny.
Kľúčové slová: **úzkostlivosť, hnevlivosť, rodina**

Abstract
ANXIETY-TRAIT AND ANGER-TRAIT RELATIONSHIPS WITH VARIABLES OF FAMILY ENVIRONMENT IN THE PUBESCENCE PERIOD

The study analyzes personality emotional dimensions (anxiety-trait and anger-trait) with family environment variables. The results show that in this developmental period, too, pubescents are still considerably attached to their family although their relationships with parents are also a strong source of negative emotions. Gender differences show that boys are more perceptive to the overall family atmosphere rather than to relationships with individual parents. In girls, the intensity of attachment to parents is stronger - the mother for them is rather the source of anxiety-trait and the father the source of anger-trait. Anxiety-trait and anger-trait can be favorably influenced - in addition to parents' manifestations of love, friendship and tolerance - also by maintaining control and discipline insistence.
Key words: anxiety-trait, anger-trait, family

Väčšina autorov sa zhoduje v tom, že najťažšie obdobie psychického vývinu je vek 12-14 rokov. Je dokázané, že niektoré prejavy typické pre pubertu sú dôsledkom hormonálnych a fyziologických zmien, avšak závisia aj od psychických dispozícií a sociálnych faktorov. Počas detstva deti bazálne akceptujú rodičovskú autoritu (Smetana, l989), čo zabezpečuje rovnováhu, v rámci ktorej rodičia širšie determinujú a usmerňujú vzťahy s deťmi, avšak s približujúcou sa adolescenciou najmä v období puberty podliehajú tieto vzťahy rôznym zmenám. S nárastom potrieb voľnosti, nezávislosti a autonómie u detí - ustupujú prejavy fyzického láskania a pozitívneho porozumenia a zvyšuje sa konfliktovosť v rodine. Aj keď ide o obdobie odpútavania sa od rodiny, viaceré výskumné zistenia hovoria (Shulman, 1993) že napriek očakávaniam, jej význam v živote pubescenta neklesá, ale formuje sa jeho nové postavenie v rodine.
PROBLÉM: Viaceré výskumné zistenia ukazujú, že jedným zo základných predpokladov psychickej odolnosti na stres je citová stabilita (Medveďová, 1996, 1998), ktorú dieťa čerpá od narodenia predovšetkým v rodine. Zaujímalo nás, či je tak aj v období pohlavnej diferenciácie a odpútavania sa od rodiny. Keďže pre toto obdobie je príznačná väčšia citová zraniteľnosť a citlivosť na kritiku predovšetkým v komunikácii s rodičmi, chceli sme vedieť ako súvisí emocionalita pubescentov s premennými rodiny a aké sú v tomto kontexte gender odlišnosti. Zaujímalo nás ako súvisia úzkostlivosť a hnevlivosť ako vlastnosti osobnosti:
so správaním otca a matky (v percepcii detí) a
s atmosférou rodinného prostredia.

METODIKY a VÝSKUMNÁ VZORKA:

Výskumný výber tvorilo 234 probantov vo veku 11 - 14 rokov, z toho 113 chlapcov a 121 dievčat,
Na skúmanie nášho problému sme použili nasledovné metodiky:
ÚZKOSTLIVOSŤ a HNEVLIVOSŤ ako vlastnosti osobnosti sme merali škálami C. D. Spielbergera a kol. STAIC (1973) a STAS - upravenou Mülnerom a kol. (1990).
Na identifikáciu správania rodičov sme použili DOTAZNÍK RODIČOVSKÉHO SPRÁVANIA (Siegelman, 1965) U. Bronfenbrennera (Parent Behavior Questionnaire), ktorý zachytáva prejavy rodičov v percepcii detí. Dotazník tvorí 15 subškál zaradených do kategórií: LÁSKA, TRESTANIE a NÁROKY.
Rodinnú atmosféru sme merali ŠKÁLOU RODINNÉHO PROSTREDIA od R. H. Moosa a kol. (Hargašová, Kollárik, 1986), ktorá obsahuje 10 subškál.

VÝSLEDKY:

Vzhľadom na gender odlišnosti v niektorých nami skúmaných premenných sme korelačnú analýzu robili pre každé pohlavie zvlášť. U dievčat sme v porovnaní s chlapcami zistili štatisticky vysoko významne vyššiu úzkostlivosť. Pokiaľ ide o správanie rodičov v našom výbere je matka percipovaná ako pomáhajúcejšia, priateľskejšia a tolerantnejšia voči dievčatám, ale vyžaduje od nich aj viac povinností. Otec sa ukazuje ako tolerantnejší voči dievčatám ale viac pomáha chlapcom, hoci ich aj viac trestá a požaduje aby boli úspešnejší. Rodinnú atmosféru vnímajú ako konfliktovejšiu dievčatá – iné významné gender rozdiely v premenných tejto škály sme nezistili.
V tabuľke 1, v ktorej uvádzame vzťahy správania rodičov (v percepcii detí) s emočnými štruktúrami, evidujeme u chlapcov podstatne menej významných korelácií než u dievčat. U dievčat úzkostlivosť viac súvisí s prejavmi matky a hnevlivosť s prejavmi otca.
Jednotlivé vzťahy ukazujú, že u chlapcov úzkostlivosť významne súvisí s odmietaním a ochranárstvom matky a telesnými trestami od otca. Priaznivo pôsobí starostlivosť a priateľstvo otca, nariadenia matky a zásadová disciplína vyžadovaná obidvomi rodičmi. U dievčat úzkostlivosť vyvolávajú telesné tresty a vyžadovanie úspechu matkou a prejavy odmietania i uplatňovanie moci obidvomi rodičmi. Priaznivý vplyv majú starostlivosť, emocionálna odmena a zhovievavosť obidvoch rodičov a požadovanie disciplíny matkou.
Hnevlivosť ako vlastnosť osobnosti sa u chlapcov formuje pod vplyvom odmietania a protektorstva matky a telesných trestov od oboch rodičov. Pozitívne pôsobí priateľstvo a zásadová disciplína uplatňované obidvomi rodičmi a starostlivosť otca. U dievčat hnevlivosť narastá s prejavmi odmietania a protektorstva matky, kým zo strany otca sú to okrem prejavov odmietania aj sociálna izolácia a telesné tresty. Redukciu hnevlivosti ovplyvňuje priateľský vzťah, pomoc, pochvala, povzbudenie a dôsledné požadovanie disciplíny obidvomi rodičmi, priaznivý vplyv má aj väčšia starostlivosť a tolerancia otca.
V tabuľke 2 uvádzame súvislosti úzkostlivosti a hnevlivosti so škálou rodinného prostredia. Z počtu signifikantných korelácii usudzujeme, že chlapci sú vnímavejší na celkovú atmosféru v rodine než dievčatá. Na formovanie negatívnej emocionality má u obidvoch pohlaví významný vplyv len konfliktovosť v rodine - intenzívnejší na dievčatá. Všetky ostatné premenné ju ovplyvňujú priaznivo alebo nevýznamne. U chlapcov minimalizuje úzkostlivosť rodina, ktorá je súdržná, podporuje sa v nej nezávislosť, je orientovaná na kultúru, rekreáciu, etické hodnoty a vládne v nej organizácia a dostatočný stupeň kontroly,. U dievčat priaznivý vplyv rodiny na úzkostlivosť nie je tak rozsiahly, ale sú to tiež dimenzie súdržnosti, organizácie, hierarchia hodnôt a podporovanie nezávislosti. Hnevlivosť u chlapcov minimalizuje rodinná súdržnosť, jasné pravidlá hry a rekreačné aktivity. U dievčat sú priaznivé len dimenzie osobného rastu – kultúrna, rekreačná a hodnotová orientácia.
Potvrdzuje sa zistenie (Medveďová 1995), že hoci ide o obdobie pre ktoré sú typické potreby voľnosti, slobody a nezávislosti, sú to aj dimenzie kontroly a vyžadovania disciplíny, ktoré priaznivo pôsobia na redukciu úzkostlivosti a hnevlivosti. Limity a obmedzenia zrejme poskytujú pocity vnútornej istoty, pravidlá pre spolunažívanie a lepšiu orientáciu pri zaraďovaní sa do sveta dospelých. Táto kontrola musí však byť citlivá a založená na dôvere. Nedávne zistenia (Kerr a Sattin podľa Smetana 2006) totiž ukazujú, že nie priame rodičovské pokusy získať informáciu alebo aktívne kontrolovať správanie tínedžera, ale

pubescentova ochota odhaliť sa rodičom má priaznivý vplyv na jeho vývin a prejavovanie blízkosti a úcty rodiča potom pôsobí ako facilitátor pri konfrontácii adolescenta s požiadavkami príznačnými pre toto obdobie.

Tabuľka 1 Korelácie percepcie správania rodičov s emočnými vlastnosťami osobnosti

PERCEPCIA SPRÁVANIA RODIČOV	ÚZKOSTLIVOSŤ				HNEVLIVOSŤ			
	CHLAPCI		DIEVČATÁ		CHLAPCI		DIEVČATÁ	
	matka	otec	matka	otec	matka	otec	matka	otec
LÁSKA								
starostlivosť		-,26**	-,19*	-,19*		-,21*		-,29**
emocionálna odmena			-,26*	-,19*			-,19*	-,25**
inštrumentálna pomoc							-,20*	-,27**
priateľstvo		-,19*			-,27**	-,20*	-,26**	-,28**
zhovievavosť			-,19*	-,19*				-,19*
TRESTANIE								
sociálna izolácia								,19*
prejavy odmietania	,28**		,35***	,28**	,39***		,38***	,27**
telesné tresty		,26**	,34***		,25**	,26**		,25**
odobratie výhod								
emocionálne trestanie								
POŽIADAVKY								
nariadenia	-,26**							
ochranárstvo	,27**				,20*		,19*	
uplatňovanie moci			,26**	,21*				
požadovanie úspechu			,25**					
zásadová disciplína	-,26**	-,27**	-,19*		-,19*	-,20*	-,27**	-,25**

významnosť * ≤ 0,05, ** ≤ 0,01, *** ≤ 0,001

Tabuľka 2 Korelácie rodinnej atmosféry s emočnými vlastnosťami osobnosti

ŠKÁLA RODINNÉHO PROSTREDIA	ÚZKOSTLIVOSŤ		HNEVLIVOSŤ	
	CHLAPCI	DIEVČATÁ	CHLAPCI	DIEVČATÁ
VZŤAHOVÉ DIMENZIE				
Súdržnosť	-,45***	-,21*	-,40***	
Expresívnosť				
Konfliktovosť	,27**	,22*	,37***	,27**
DIMENZIE OSOBNOSTNÉHO RASTU				
Nezávislosť	-,29**	-,25**		
Orientácia na úspech				
Intelektovo-kultúrna orientácia	-,28**			-,21*
Rekreačná orientácia	-,27**		-,20*	-,26**
Morálno-svetonázorová orientácia	-,22*	-,20*		-,20*

Tabuľka 2 - pokračování z předchozí strany

ŠKÁLA RODINNÉHO PROSTREDIA	ÚZKOSTLIVOSŤ		HNEVLIVOSŤ	
	CHLAPCI	DIEVČATÁ	CHLAPCI	DIEVČATÁ
DIMENZIE UDRŽIAVANIA SYSTÉMU				
Organizácia	-,37***	-,28**	-,36***	
Kontrola	-,20*			

významnosť * ≤ 0,05, ** ≤ 0,01, *** ≤ 0,001

ZÁVER

Naše výsledky hovoria, že i v tomto vývinovom období sú pubescenti ešte výrazne pripútaní k rodine. Gender odlišnosti ukazujú, že chlapci sú menej viazaní na konkrétnych rodičov, ale sú vnímavejší na atmosféru v rodine. U dievčat je intenzita pripútania na jednotlivých rodičov silnejšia a matka je pre ne viac zdrojom úzkostlivosti, kým otec hnevlivosti. Ukazuje sa, že i keď ide o obdobie tzv. odpútavania sa pubescentov od rodiny, sú to práve prejavy odmietania a protektorské postoje rodičov, ktoré posilňujú v nich dispozíciu k úzkostlivosti a hnevlivosti. Osobitne vnímaví sú naši probanti aj na hrozby fyzických trestov (hoci ich intenzita je minimálna) a konfliktovosť v rodine.

Priaznivý vplyv na formovanie pozitívnej emocionality má rodina, ktorá je súdržná, podporuje sa v nej nezávislosť, je orientovaná na kultúru, rekreáciu, etické hodnoty a vládne v nej organizácia a primeraný stupeň kontroly. Citovú stabilitu podporujú aj starostlivosť, priateľstvo a tolerancia obidvoch rodičov.

Ukazuje sa, že i v období, kedy sú vzťahy medzi deťmi a rodičmi vystavené zmenám a môžu sa stať za určitých okolností aj zdrojom stresu, stále pretrváva význam rodiča a rodiny ako citového zázemia.

Literatúra

HARGAŠOVÁ, M., KOLLÁRIK, T. (1986). Škála rodinného prostredia. Príručka. Bratislava. Psychodiagnostické a didaktické testy, a.s.

MEDVEĎOVÁ, Ľ. (1995). Rodina ako sociálna opora zvládania (coping) stresu u pubescentov. PaPD, 30, 2, s. 171-182.

MEDVEĎOVÁ, Ľ. 1996. Zvládanie stresu u stredoškolákov. Pedagogická revue, 48, č.5-6, s.267-278.

MEDVEĎOVÁ, Ľ. 1998. Personality dimensions - „Little Five„ - and their relationships with coping strategies in early adolescence. Studia Psychologica, 40, č.4, s. 261-265.

MÜLLNER, J., ŠEBEJ, F., FARKAŠ, G. (1990) Škály na meranie hnevlivosti a nahnevanosti (ŠHaN). Príručka. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy, a.s.

SHULMAN, S. (1993). Close Relationships and Coping Behavior in Adolescence. Journal of Adolescence, l6, 2, s. 267-283.

SIEGELMAN, M. (1965). Evaluation of Bronfenbrenner´s Questionnaire for Children Concerning Parental Behavior, Child Development, 36, 1, s. 163.

SKINNER, E. A., WELLBORN, J. G. (1993) Coping During Childhood and Adolescence: A Motivational Perspective. In: R. Lerner, D. Featherman M. Perlmutter (Eds.): Life-Span Development and Behavior. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

SMETANA, J. G. (1989) Adolescents´ and Parents´ Reasoning About Actual Family Conflict. Child Development, 60, 6, s. 1052-1067.

SMETANA, J. G., CAMPIONE-BARR, N., METZGER, A. (2006). Adolescent Development in Interpersonal and Societal Contexts. Annual Review of Psychology, 57, s. 255-284.

SPIELBERGER, C. D., EDWARDS, C. D., LUSHENE, R. E., MONTUORI, J., PLATZEK, D. (1973). STAIC preliminary manual, Consulting Psychologist Press, Palo Alto.

STRATÉGIE ZVLÁDANIA A KVALITA ŽIVOTA ONKOLOGICKÝCH PACIENTIEK

Mesárošová Margita[1], Ostró Alexander[2] a Grešová Andrea[2]
[1]Filozofická fakulta Univerzity P. J. Šafárika v Košiciach
[2] Lekárska fakulta Univerzity P. J Šafárika v Košiciach

Abstrakt
Problematika stratégií zvládania u onkologických pacientiek je síce extenzívne skúmaná v zahraničí, avšak v česko-slovenskom kontexte je tejto téme venovaná minimálna pozornosť. Takisto neexistujú jednoznačné zistenia týkajúce sa stratégií zvládania, ktoré významne súvisia s priebehom ochorenia a prežitím pacientiek. Cieľom našej štúdie bolo nájsť súvislosti medzi stratégiami zvládania a kvalitou života u onkologických pacientiek, ako aj popísať rozdiely v týchto premenných u pacientiek s malígnym a benígnym nádorovým ochorením. Štúdia odhalila významné vzťahy medzi percipovanou kvalitou života a užívanými stratégiami zvládania, ako aj diferencie medzi preferovanými stratégiami zvládania u oboch skupín pacientiek.
Kľúčové slová: zvládacie stratégie, kvalita života, onkologické pacientky

Abstract
Coping strategies and quality of life in oncological female patients

Coping strategies in oncological patients are extensively examined abroad but this topic has received only little attention in Czech and Slovak context. There are not available unambiguous findings concerning the coping strategies, which are significantly associated with course of the illness and patient survival. The aim of our study was to discover the relationships between coping strategies and quality of life in oncological female patients as well as to describe differences in these variables in patients with malignant and benign disease. Research has revealed the significant relationships between perceived quality of life and used coping strategies as well as the differences between preferred coping strategies in both patient groups.
Key words: coping strategies, quality of life, oncological female patients

Cieľom tejto štúdie, ktorá je realizovaná v rámci projektu VEGA 1/2540/05 „Psychologické determinanty zvládania onkologického ochorenia žien a správania orientovaného na vyhľadávanie pomoci“, je prispieť k vytvoreniu obrazu osobnosti onkologických pacientiek, ktoré trpia malígnym ochorením prsníkov. Ženy s rakovinou prsníkov predstavujú početnú skupinu, u ktorej je však v našich podmienkach málo skúmané, ako psychologické faktory súvisia s ochorením, jeho diagnózou, priebehom, liečbou, ale aj zvládaním týchto stresujúcich udalostí.
Pacienti, ktorí čelia onkologickému ochoreniu, prežívajú celé spektrum psychologických odoziev na toto ochorenie. K normálnym odozvám na novú diagnózu alebo návrat ochorenia patria počiatočný šok alebo nedôvera, ktoré môžu byť sprevádzané zmiešanými symptómami anxiety a depresie, ako aj iritability. Môžu sa dostaviť aj ďalšie reakcie, ako sú porucha apetítu a spánku, v psychologickej oblasti k najvýznamnejším reakciám patria rôzne kognície - rušivé myšlienky a strach, ale aj porucha koncentrácie pozornosti. Tieto ťažkosti sa obvykle vyriešia počas siedmich až desiatich dní. K prechodným stavom patria aj poruchy adaptácie, bezprostredné psychologické stavy, ktoré sa vyznačujú maladaptáciou v jednej alebo viacerých psychosociálnych oblastiach – v práci, interpersonálnych vzťahoch, mimopracovných aktivitách, radosti zo života. U menšej časti pacientov dochádza k závažným dôsledkom onkologického ochorenia, ako sú depresia, anxieta, stres, osobnostné poruchy a mentálne ochorenia.

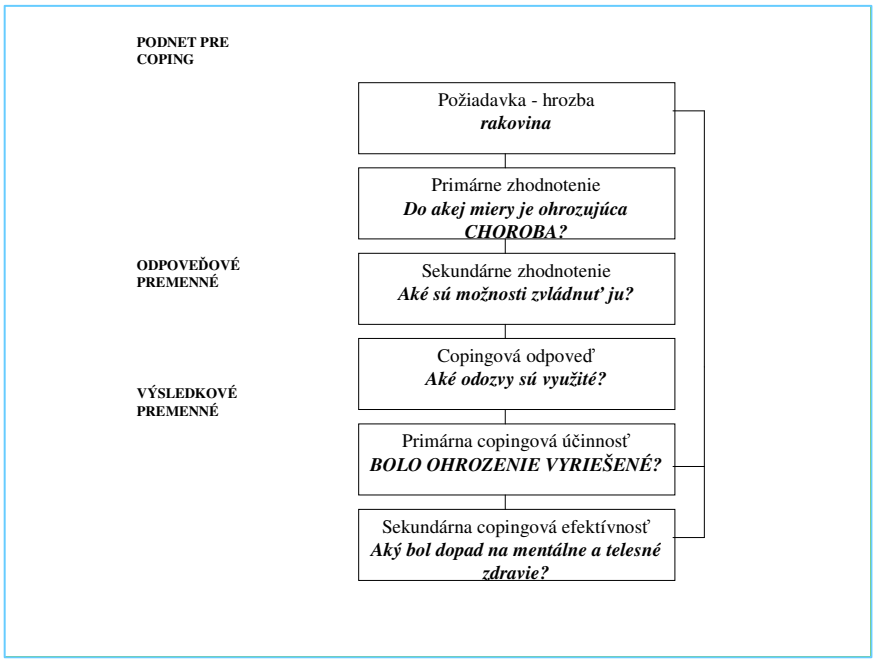
Stres a zvládanie u pacientov s rakovinou

Stres sprevádzajúci onkologické ochorenie psychoonkológia pomenúva ako psychosociálny distres. Psychosociálny distres predstavuje multifaktoriálny nepríjemný zážitok psychologickej (kognitívnej, emocionálnej, behaviorálnej), sociálnej a spirituálnej povahy, ktorý môžu nepriaznivo pôsobiť na schopnosť zvládať rakovinové ochorenie, jej telesné symptómy a liečbu (NCCN, 2007). Distres môže vzniknúť kedykoľvek v priebehu liečby rakoviny, počnúc od diagnózy až po ukončenie liečby. Keď pacienti prežívajú distres, znižuje sa kvalita života, keď sa distres znižuje, kvalita sa zvyšuje (Sloan et al., 2002). Psychosociálny distres súvisí s telesnými problémami (ochorenie, práceneschopnosť), psychologickými problémami, rodinnými záležitosťami, sociálnymi starosťami a obavami (zamestnanie, poistenie, prístup k podpornej starostlivosti). Stres spojený s rakovinou je častejší u pacientov s rizikovým faktorom, napríklad u žien, mladých pacientov, starších ako sedemdesiat rokov, hospitalizovaných, pacientov s nízkym príjmom, nízkou úrovňou vzdelania, zlou výkonnosťou a prognózou, alebo s telesnými, rodinnými, emocionálnymi problémami. Úroveň stresu spojeného s diagnózou rakoviny variuje interindividuálne a intraindividuálne v priebehu diagnózy a liečby. U väčšiny pacientiek sa miera stresu významne zníži v priebehu ochorenia a liečby, ale u časti zostáva vážnym problémom, ktorý ohrozuje pocit pohody, kvalitu života, primeranosť rozhodnutí o liečbe a dodržiavanie liečby.

Zvládanie stresu Lazarus a Folkmanová charakterizujú ako behaviorálne, kognitívne alebo sociálne odpovede vzťahujúce sa na úsilie osoby regulovať (vo význame obmedzovať, minimalizovať, prekonávať alebo tolerovať) vnútorné alebo vonkajšie tlaky, napätia vyplývajúce z transakcií osoby a prostredia (Lazarus, Folkman, 1987; Lazarus, Folkman, 1984, Lazarus, 2000). Kognitívne zhodnotenie je v súlade s prístupom uvedených autorov možno považovať za proces, ktorým osoba určuje „zmysel“, prikladá osobný význam určitej stresujúcej udalosti. V rámci primárneho zhodnotenia dochádza u pacienta k zhodnoteniu významnosti skutočnej alebo potenciálnej udalosti (rakoviny) pre telesnú, sociálnu alebo psychologickú pohodu. Sekundárne zhodnotenie zahrnuje zhodnotenie zdrojov zvládania zo strany osoby a možnosti s ohľadom na stresujúcu udalosť. Sekundárne a primárne zhodnotenie sa kombinujú, čo určuje, aká emócia vznikne. Hnev je charakterizovaný zodpovednosťou iného, vina vlastnou zodpovednosťou, anxieta pesimistickým emocionálne orientovaným potenciálom zvládania. Zvládanie je motivované emóciou, ale tiež je ovplyvnené zhodnotením. Kľúčovou otázkou pri zhodnotení významu udalosti nebýva samotná udalosť (rakovina), ale aký význam, zmysel jej osoba pripisuje. V závislosti od toho potom pacienti s rakovinou volia stratégie zvládania – najčastejšie je to vyhľadávanie sociálnej a emocionálnej opory (emocionálne orientované zvládanie), zaujatie aktívnejšieho postoja spočívajúceho v problémovo orientovanom zvládaní, aby osoba zvládla pôvodnú požiadavku alebo udalosť. Zvládacie odpovede pacientov sa odlišujú interindividuálne a intraindividuálne. Pacient v priebehu choroby – diagnózy a liečby môže používať rôzne stratégie. Výsledok zvládania je funkciou toho, ako sa osoba cíti emocionálne, aké emócie osoba prežíva, ako aj toho, ako sa správa, keď čelí diagnóze a liečbe rakoviny (obrázok 1).

Stratégie zvládania u žien s rakovinou prsníka

Napriek tomu, že jestvuje relatívne mnoho štúdií riešiacich problematiku zvládania rakoviny prsníkov, ich výsledky sú nielen zložité, ale aj protichodné. Lepšiemu poznaniu a pochopeniu bráni aj rozmanitosť teoretických prístupov riadiacich tvorbu a aplikáciu metód skúmania stratégií zvládania. Štúdie ukázali, že ženy s rakovinou prsníka používajú rôzne stratégie pri zvládaní ich choroby (Heim et al., 1997). Carver et al. (1993) u pacientiek s rakovinou prsníka v ranom štádiu zistili, že akceptácia bola najpožívanejšou stratégiou počas tohto obdobia, kým stratégia neangažovaného správania bola využitá najmenej. Ďalej, že niektoré stratégie (t. j. aktívne zvládanie, plánovanie) sa používajú viac na začiatku a potom sa znižujú alebo stabilizujú počas obdobia ochorenia a jeho liečby. Heim et al. (1997) zistili, že počas metastatického štádia alebo návratu choroby používajú pacienti menej stratégií zvládania než v ranejších štádiách a že najčastejšou stratégiou zvládania vo fáze metastáz je akceptácia.



Obrázok 1 Model zvládania rakoviny

Kvalita života vo vzťahu k rakovine a jej zvládaniu

Kvalita života vo vzťahu k rakovine je definovaná ako stav subjektívnej pohody (well-being), ktorá je zložená z dvoch zložiek – schopnosti vykonávať každodenné aktivity, ktoré odrážajú, vyjadrujú fyzickú, psychologickú, ako aj sociálnu subjektívnu pohodu, a spokojnosť pacientov s úrovňou fungovania a kontroly choroby (Gotay et al., 1992). Toto pojmové vymedzenie berie do úvahy nielen fungovanie pacienta, ale aj spokojnosť pacienta s týmto fungovaním. Keďže kvalita života je subjektívnej povahy, vhodnejšie je merať ju z perspektívy pacienta. Kvalita života sa považuje za multidimenzionálny konštrukt, ktorý zahrnuje predovšetkým telesné, sociálne a psychologické dimenzie, ale nemožno opomenúť ani ekonomické, existenciálne a spirituálne faktory. U pacientiek s gynekologickým rakovinovým ochorením boli s pozitívnym výsledkom spojené také stratégie, ako sú angažovanie. Zvládanie pomocou stratégie hľadania sociálnej opory bolo spojené s lepšími výsledkami v sociálnej dimenzii subjektívnej pohody (well-beingu), vzťahu lekár-pacient, funkčnom statuse, klinickom statuse (Lutgendorf et al, 1999, 2000b, 2002). Pozitívne prehodnotenie (prepracovanie), prijatie a aktívne zvládanie tiež predikujú vyššiu kvalitu života (Lutgendorf et al., 2000a, 2002). Zvládanie pomocou vyhýbania alebo neangažovania bolo spojené s vyššou úrovňou anxiety, depresie, smutnejšou náladou a horšou kvalitou života jeden rok po diagnóze (Lutgendorf et al., 2000a, 2002). Len málo je však známe, ako liečba alebo závažnosť ochorenia gynekologických pacientiek ovplyvňujú úsilie zvládať ochorenie, a aký je vzťah medzi zvládaním a kvalitou života.

METÓDA

Problém riešený v tejto štúdii

V našej štúdii sme sa zamerali na riešenie niekoľkých čiastkových problémov. Hľadali sme odpovede na otázky:

Ktoré stratégie využívajú najčastejšie pacientky s malígnym, resp. benígnym ochorením prsníkov?

Aké sú rozdiely medzi pacientkami s malígnym a benígnym ochorením prsníkov v používaných stratégiách zvládania a v percipovanej kvalite života?

Ktoré stratégie zvládania sú spojené s vyšším, resp. nižším stupňom kvality života u pacientiek s malígnym ochorením?

Vzorka

Oslovených bolo 275 žien, úplné údaje sme získali od 119 žien z Košického kraja, ktoré boli hospitalizované na gynekologickom a onkologickom oddelení pre malígne (n=71) a benígne (n=48)

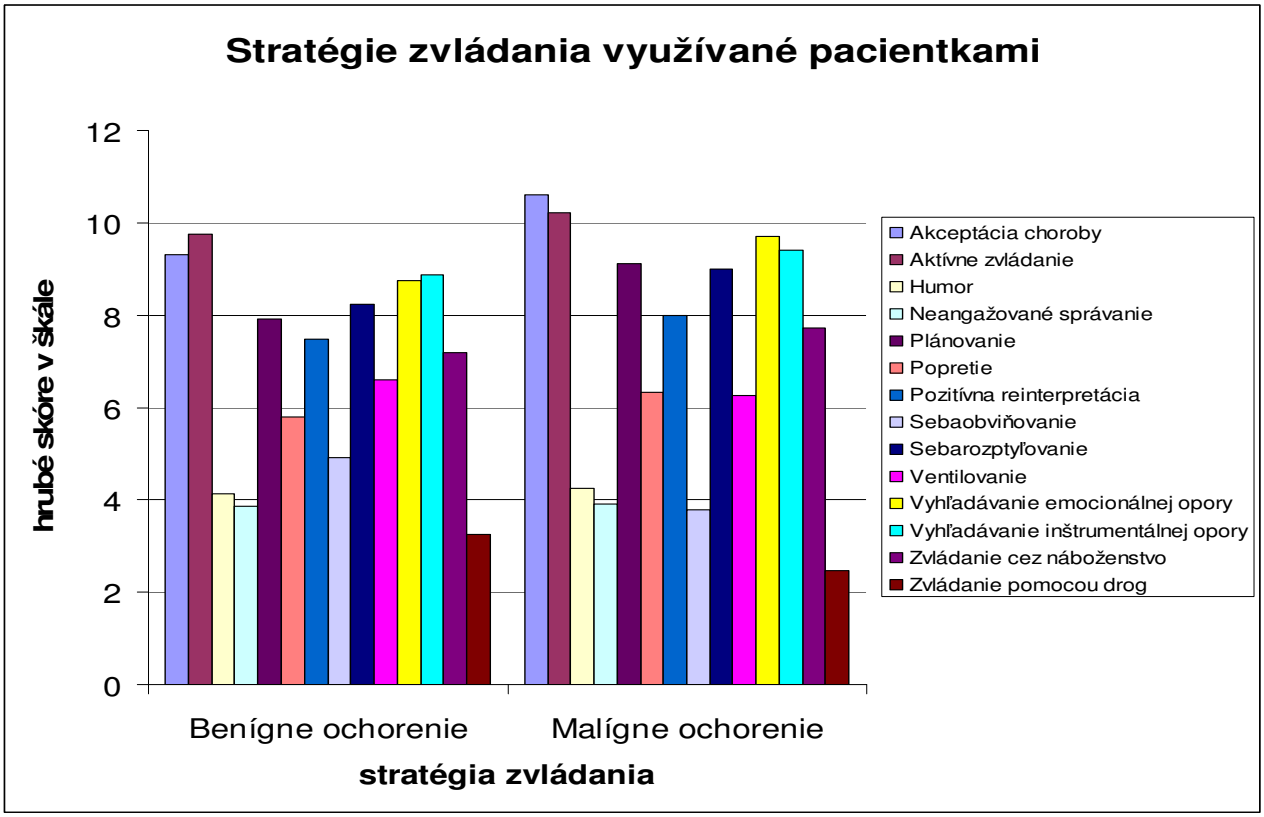
ochorenie prsníkov. Priemerný vek pacientiek bol 51,6 r. (18-87 rokov). Priemerná dĺžka liečby u žien s malígnym ochorením bola 18 mesiacov, u žien s benígnym ochorením 8 mesiacov. Výskum sa realizoval anonymne, osobným zhromažďovaním údajov, ako aj poštovým kontaktom.

Metódy

V našej štúdii sme aplikovali na meranie stratégií zvládania skrátenú metódu Carvera, tzv. Brief COPE (Carver, 1997), ktorá je modifikovanou kratšou verziou pôvodnej metódy COPE (Carver,, Scheier, Weintraub, 1989). Skrátená škála obsahuje 28 položiek, ktoré sa zoskupujú do štrnástich oblastí, obsahuje rozšírenie o nové oblasti (ventilovanie problémov). Faktorová analýza, ktorú sme realizovali, ukázala, že faktorové náboje položiek v jednotlivých subškálach sa pohybujú nad hodnotu 0,70, a preto sme vyhodnocovali škály podľa postupu Carvera (1997). Nami zistené hodnoty vnútornej konzistencie boli Cronbachova alfa: 0,75; hodnoty split-half reliability pre škálu: 0,72. Kvalitu života, tak ako ju percipujú naše pacientky, sme posudzovali pomocou QLACS – Quality of Life in Adult Cancer Survivors (Avis et al., 2005). Táto škála obsahuje 47 položiek merajúcich dvanásť oblastí, z ktorých sedem sa týka všeobecných oblastí a päť sa vzťahuje na rakovinu. Oblasti zahrnuté v škále sú popísané v tabuľke 2. Autori škály uvádzajú akceptovateľné úrovne koeficientu vnútornej konzistencie pre jednotlivé subškály (Cronbachova α pre každú subškálu presahuje 0,71). Nami vypočítané hodnoty vnútornej konzistencie pre škálu boli: Cronbachova α 0,92; hodnoty split-half reliability: 0,82.

Výsledky a diskusia

Naše zistenia nasvedčujú, že pacientky s malígnym ochorením prsníkov využívajú ako najfrekventovanejšiu stratégiu akceptáciu choroby, kým pacientky s benígnym ochorením preferujú aktívne zvládanie. Dôležitými stratégiami z hľadiska častosti ich využívania sú u pacientiek s rakovinou tiež aktívne zvládanie, vyhľadávanie emocionálnej a inštrumentálnej opory. Najmenej často využívanými stratégiami boli zvládanie pomocou drog u oboch skúmaných skupín pacientiek.



Obrázok 2 Frekvencia využívania stratégií zvládania pacientkami

Diferencie v používaných stratégiách zvládania

Pacientky s malígnym ochorením využívajú v porovnaní s pacientkami s benígnym ochorením vo vyššej miere stratégiu vyhľadávania emocionálnej opory (p=0,040), plánovania (p=0,042), ako aj stratégiu akceptácie svojho ochorenia (p=0,005). V nižšej miere používajú stratégiu sebaobviňovania (p=0,030). V ostatných stratégiách, o ktorých obe skupiny vypovedali, že ich zväčša používali pre zvládnutie ochorenia, sme nezistili štatisticky významné rozdiely. Za zmienku však stojí vyššia tendencia k zvládnutiu ochorenia pomocou drog u skupiny pacientiek s benígnym ochorením (tabuľka 1).

Faktory zvládania	**Benígne ochorenie**	**Malígne ochorenie**	**F**	**p**
Akceptácia choroby	9,32	10,60	8,302	0,005*
Aktívne zvládanie	9,74	10,22	1,569	0,213
Humor	4,12	4,25	0,041	0,840
Neangažované správanie	3,85	3,92	0,013	0,910
Plánovanie	7,91	9,12	4,244	0,042*
Popretie	5,79	6,33	0,881	0,350
Pozitívna reinterpretácia	7,47	7,98	0,973	0,327
Sebaobviňovanie	4,91	3,80	4,836	0,030*
Sebarozptyľovanie	8,24	9,00	2,107	0,150
Ventilovanie	6,59	6,25	0,382	0,538
Vyhľadávanie emocionálnej opory	8,76	9,70	4,359	0,040*
Vyhľadávanie inštrumentálnej opory	8,88	9,42	0,905	0,344
Zvládanie cez náboženstvo	7,18	7,73	0,476	0,492
Zvládanie pomocou drog	3,26	2,47	3,333	0,071

Tabuľka 1 Faktory zvládania ochorenia u pacientiek s malígnym a benígnym ochorením prsníkov
* *p* menej ako .05

Diferencie v percipovanej kvalite života

Pacientky s malígnym ochorením prežívajú vyšší stupeň bolesti (p = 0,011), únavy (p = 0,003) v porovnaní s pacientkami s benígnym ochorením. Ich kvalitu života vo vyššom stupni ohrozujú obavy, že blízky člen rodiny ochorie na rakovinu (p = 0,000), obavy z návratu ochorenia (p = 0,008). Vo významne vyššej miere ich trápia obavy zo zmeneného vzhľadu spôsobené liečebnými procedúrami (p = 0,029). Naopak, ochorenie na rakovinu vnímajú ako viac prínosné pre rast ich osobnosti než pacientky s benígnym ochorením (p = 0,002). Podrobnosti uvádzame v tabuľke 2.

Faktory kvality života	**Benígne ochorenie**	**Malígne ochorenie**	**F**	**p**
Bolesť	10,11	12,90	6,631	0,011*
Energia-únava	11,69	14,58	9,397	0,003*
Finančné problémy	8,89	10,07	2,198	0,141
Kognitívne problémy	9,67	11,18	3,308	0,072
Negatívne city	12,64	13,51	1,192	0,277
Obavy o rodinu	6,69	9,71	13,328	0,000*
Obavy z návratu ochorenia	10,51	12,57	7,219	0,008*
Pozitívne city	16,31	17,53	2,298	0,132

Pokračování tabulky z přechozí strany…

Faktory kvality života	Benígne ochorenie	Malígne ochorenie	F	p
Prínos ochorenia	12,71	15,49	10,538	0,002*
Sexuálny záujem	4,58	5,26	1,296	0,257
Sociálne vyhýbanie	7,00	7,40	0,253	0,616
Vzhľad	11,24	13,28	4,904	0,029*

Tabuľka 2 Významnosť rozdielov v percipovanej kvalite života v skupine pacientiek s malígnym a benígnym ochorením prsníkov

Vzťahy medzi využívanými stratégiami zvládania a percipovanou kvalitou života u pacientiek s malígnym a benígnym ochorením prsníkov

Stratégia prijatia ochorenia v skupine pacientiek s malígnym ochorením prsníkov bola spojená s vyšším stupňom pozitívnych citov (r = 0,37), a naopak, s nižšími obavami z návratu ochorenia (r = -0,36). Podobne aj u pacientiek s benígnym ochorením sa táto stratégia spájala s vyšším stupňom pozitívnych citov (r = 0,43), negatívne korelovala s prežívaným stupňom únavy (r = -0,49). Tie pacientky s malígnym ochorením, ktoré svoje ochorenie zvládali pomocou emocionálnej opory, považovali svoje ochorenie za prínosnejšie pre svoj ďalší osobnostný rast a život (r = 0,31), kým u pacientiek s benígnym ochorením táto stratégia negatívne korelovala so stupňom únavy. Ďalšou stratégiou zvládania, ktorá má pozitívny význam, je stratégia pozitívnej reinterpretácie ochorenia. Túto stratégia je spojená s nižším stupňom percipovanej únavy (r = - 0,44) a tiež negatívne koreluje so sociálnym vyhýbaním (r = - 0,40) u pacientiek s benígnym ochorením. Podobne k viac pozitívnym stratégiám zvládania vo vzťahu ku kvalite života možno priradiť aj stratégiu sebarozptyľovania. Pacientky s malígnym ochorením, ktoré referovali o využívaní stratégie sebarozptyľovania, pociťovali jednak vyšší sexuálny záujem (r = 0,33), jednak vyšší prínos ochorenia pre osobný rast (r = 0,37).

Medzi menej úspešné stratégie v spojení s kvalitou života podľa výskumných zistení našej štúdie patria stratégia neangažovaného správania, ako aj ventilovania. Toto konštatovanie dokumentujú nami nazhromaždené údaje, ktoré poukazujú na to, že pacientky s malígnym ochorením prsníkov používajúce stratégiu neangažovaného správania prežívali viac negatívnych citov (r = 0,33), kognitívnych problémov (r = 0,32), obáv z návratu ochorenia (r = 0,36). Stratégia zvládania cestou ventilovania predstavuje stratégiu, ktorá je spojená s pomerne veľkým počtom percipovaných problémov znižujúcich kvalitu života pacientiek s malígnym ochorením prsníkov. Uvedená stratégia ventilovania problémov je spojená s prežívaním vyššieho stupňa negatívnych citov (r = 0,38), kognitívnych problémov (r = 0,30), sexuálneho záujmu (r = 0,30), finančných problémov (r = 0,36), prínosu ochorenia (r = 0,43), obáv zo zmeneného vzhľadu (r = 0,41), obáv o rodinu (r = 0,43) a obáv z návratu ochorenia (r = 0,52). Aj u pacientiek s benígnym ochorením prsníkov má táto stratégia skôr negatívnu asociáciu s kvalitou života – zistili sme, že pozitívne koreluje s obavami z ochorenia (r = 0,43). Nie je však možné hovoriť o smere vzťahu, resp. o príčinnom vzťahu. Možno sa len domnievať, že stratégia ventilovania môže pomôcť zvládať problémy spojené s ochorením, ktoré znižujú kvalitu života pacientiek.

Záver

Pacientky s malígnym a benígnym ochorením sa odlišujú v tom, aké stratégie zvládania choroby používajú. Pacientky s malígnym ochorením využívajú v porovnaní s pacientkami s benígnym ochorením vo vyššej miere stratégiu akceptácie, vyhľadávania emocionálnej opory, plánovania, kým pacientky s benígnym priebehom ochorenia preferujú aktívne zvládanie.

Existencia vzťahov medzi používanou stratégiou zvládania a kvalitou života bola podporená našimi zisteniami. U oboch skupín sme odhalili isté stratégie, ktoré pôsobia pozitívne, ale aj negatívne vo vzťahu ku kvalite života. Pozitívne pôsobia najmä stratégia prijatia choroby, vyhľadávania emocionálnej opory,

pozitívnej reinterpretácie choroby; naopak, o negatívnom vzťahu s kvalitou života možno hovoriť u stratégie neangažovaného správania.

LITERATÚRA

Avis, N. E., Smith, K., McGraw, S., Smith, R. G., Petronis, V. M., Carver, C.S., 2005.
Assessing Quality of Life in Adult Cancer Survivors (QLACS). *Quality of Life Research* 14, 2005, 1007–1023

Carver, C. S., 1997. You Want to Measure Coping But Your Protocol`s Too Long: Consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4, 1997, 1, 92-100

Carver, C. S., Pozo, C., Harris, S. D., Noriega, V., Scheier, M. F., Robinson, D. S., Ketcham, A. S., Moffat, F. L., jr. a Clark, K. C., 1993. How coping mediates the effect of optimism on distress: A study of women with early breast stage cancer. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 375-390.

Carver, C. S., Scheier, M. F. a Weintraub, J. K., 1989. Assessing coping strategie. A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 56, 267-283.

Gotay, C. C, Korn, E. L, McCabe, M. S., Moore, T.D, Cheson, B. D., 1992. Quality of life assessment in cancer treatment protocols: Research issues in protocol development. *Journal of National Cancer Institute* 1992; 84: 575–579.

Heim, E., Valach, L., Schaffner, L., 1997. Coping and psychosocial adaptation: Longitudinal effects over time and stages in breast cancer. *Psychosomatic Medicine,* 59: 408–418.

Lazarus, R. S., Folkman, S., 1987. Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1, 141-169.

Lazarus, R. S., Folkman, S., 1984. *Stress, appraisal, and coping*. New York. Springer.

Lazarus, R.S., 2000. Evolution of a model of stress, coping, and discrete emotions. In: Rice, V. H. (Ed.), *Handbook of Stress, Coping, and Health*, 195–222. Sage, Thousand Oaks, CA.

Lutgendorf, S. K, Anderson, B., Larsen, K., Buller, R. E., Sorosky, J. I., 1999. Cognitive processing, social support coping, and distress in gynecologic cancer patients. *Cancer Res Ther Control,* 8: 123–137.

Lutgendorf, S. K., Anderson, B., Rothrock, N. et al., 2000a. Quality of life and mood in women receiving extensive chemotherapy for gynecologic cancer. *Cancer,* 89: 1402–1411.

Lutgendorf, S. K., Anderson, B., Sorosky, J. I., Bulle, R. E., Lubaroff, D. M., 2000b. Interleukin-6 and use of social support in gynecologic cancer patients. *International Journal of Neobehav Med* 7: 127–142.

Lutgendorf, S. K., Anderson, B,. Ullrich, P. et al., 2002. Quality of life and mood in women with gynecologic carcinoma. *Cancer,* 94: 131–140.

NCCN, 2007. National Comprehensive Cancer Network, 2007b. *NCCN praktice guidelines in oncology: Distress management. v.1.2007. Nájdené: 3. 5.* 2007, prístupné: http://nccn.org/professionals/physician_gls/PDF/distress.pdf

Sloan, J.A., Cella, D., Frost, M., Guyatt, G.H., Sprangers, M., & Symonds, T., 2002. Assessing clinical significance in measuring oncology patient quality of life: Introduction to the symposium, content overview, and definition of terms. *Mayo Clinic Proceedings, 77,* 367–370

METODOLOGICKÝ A DIAGNOSTICKÝ VÝZNAM VÝSKYTU VULGÁRNYCH OBSAHOV V MDZT

Eva Mikušková
Ústav aplikovanej psychológie, FSVaZ UKF Nitra

Abstract
Methodological and diagnostical mean of presence of vulgar contents in MDZT

When we worked with „vulgar contents" in MDZT (Multidimensional drawing test), we noted that many people drew some vulgar contents more frequent than others. We wanted to know, how much the original list of vulgar contents would be changed, if we assigned greater value to frequent contents. When we made list of vulgar contents, every content had the same value (for example, content that was drawn five times had the same value than only one time drawn content). Thus we assigned greater value to contents that occurred in test more times (we made two different transliterates) and we made two different lists of vulgar contents (beside the original list). Then we compared all three lists to verify tenability of assigning greater value to frequent contents. We found out that from the methodological point of view it is sufficient to work with the original list of vulgar contents, but from the diagnostic point of view it is more effective to take into account also the number of drawn contents in test (how frequently is given content drawn).

Úvod

Projektívne testy umožňujú svojou konštrukčnou povahou získať podrobnejšie informácie o testovanej osobe, umožňujú ponoriť sa viac do hĺbky, pod povrch. Neštruktúrovanosťou podnetového materiálu a priebehom administrácie, ktorá pripomína „hru" poskytujú dostatok priestoru pre uvoľnenie a prejav vnútorného sveta participanta (Šípek, 1996). Čím viac informácií dokáže testátor získať z produktov projektívnych techník o testovanej osobe, tým konkrétnejší a komplexnejší bude konečný profil osobnosti participanta.

K možnosti získať viac informácií o testovanej osobe je potrebné správne využitie všetkých dostupných prostriedkov spracovania konečného materiálu získaného od participanta a tak isto využitie všetkých dostupných informácií, ktoré použitá diagnostická metóda poskytuje. Z tohto dôvodu sme sa rozhodli pracovať s novou obsahovou kategóriou v projektívnom teste MDZT – Viacdimenzionálnom kresebnom teste. Konkrétne ide o kategóriu *vulgárne obsahy* (ďalej budeme používať skratku V-Obs), ktorá sa vyskytuje v Rorschachovej metóde (ďalej ROR) pod názvom *vulgárne odpovede* (kategória vulgárne odpovede je zároveň východiskom k definovaniu vulgárnych obsahov v MDZT). Keďže MDZT je kresebno-asociačný test, v ktorom testovaná osoba produkuje obrázky a nie verbálne odpovede, používame termín vulgárne obsahy (a nie vulgárne odpovede ako v ROR).

Pri práci s vulgárnymi obsahmi sme vychádzali z porovnania testov MDZT a ROR, keďže sa oba testy v niektorých charakteristikácha navzájom podobajú. Oba testy sa zhodujú v nízkej štruktúrovanosti testového materiálu, čiastočne signovaním, neobvyklosťou testovej situácie a podobnosťou v širokom zábere rysov osobnosti (aktuálny psychický stav, emotivita, interpersonálne vzťahy, percepčné kognitívne funkcie, kontakt s realitou). Líšia sa v niektorých otázkach signovania, administrácie a vyhodnocovania, ďalej v povahe podnetového materiálu (miera štruktúrovanosti), v počte odpovedí (v ROR je 15 – 30 odpovedí, v MDZT je 30 nakreslených obrázkov) a v časovej náročnosti administrácie a spracovania získaných odpoveďových materiálov (Gawlik, 1994; Říčan et al., 1981). Práve spomínaná podobnosť MDZT a ROR nás priviedla k myšlienke použiť obsahovú kategóriu z jedného projektívneho testu v inom, jemu podobnom a obsahovo blízkom projektívnom teste.

MDZT a vulgárne obsahy

Ako sme spomínali, termín vulgárne obsahy, sme prebrali od Rorschacha z jeho metódy (Rorschachova metóda), resp. z príručku k jeho metóde, kde sa píše, že „...za banálne odpovede považujeme tie, ktoré sa s vysokou frekvenciou objavujú v protokoloch normálnej populácie.“ (Morávek, Šebek, 1981, s.205). Autori českej príručky k ROR (Říčan et al., 1981) považujú za kritérium pre označenie odpovede ako vulgárnej výskyt danej odpovede u 25% populácie, teda najmenej v každom štvrtom protokole. Rorschach značil ako vulgárne odpovede tie, ktoré boli dávané každou treťou osobou (u 30% populácie). Podľa Rapaporta dáva banálnu odpoveď každá piata osoba (20% populácie), podľa Hertzovej každá šiesta (16% populácie), Galkowská požaduje minimum výskytu u 28%, Nevole u 25% populácie (Říčan et al., 1981). Konečná tabuľka vulgárnych odpovedí v ROR bola zostavená Szakácsom a Méreim v roku 1964 po spracovaní 500 protokolov od osôb bez klinickej diagnózy (Máthé, 2004).

Názory na výskyt odpovede, ktorá má byť uznaná ako vulgárna sa rôznia. Po konzultácii s odborníkmi, ktorí s testom MDZT a aj s ROR pracujú už dlhšiu dobu (Klubert, Máthé) sme vybrali kritérium, ktoré je po metodologickej i klinicko – diagnostickej stránke najvhodnejšie: ***za vulgárne budú považované tie obsahy, ktoré sa vyskytujú aspoň u 25% populácie, teda aspoň u každého štvrtého človeka***.

Všetky nakreslené obrázky sme podrobili obsahovej analýze, na základe ktorej sme vytvorili zoznam všetkých obsahov aj s ich počtom. Za najvhodnejší spôsob spracovania výsledkov obsahovej analýzy (najmä z pohľadu klinickej praxe) sme zvolili výskyt obsahu u participanta bez ohľadu na to, ako často sa tento obsah objavil v sérii 30 obrázkov. Napríklad, ak participant nakreslil päť stromov (v celej sérii), zaznamenali sme iba prítomnosť obsahovej kategórie strom. Následne sme vypočítali výskyt konkrétneho obsahových kategórií u 109 participantov, to znamená, koľko ľudí zo skupiny 109 participantov nakreslilo (aspoň raz) daný obsah. Zostavili sme zoznam obsahových kategórií podľa častosti ich výskytu: *strom, dom, človek, auto, cesta, kvet, slnko, ovocie, oblak, kniha, kvet vo váze, more, dvaja ľudia, ryba, budova, plot, srdce, hodiny, hory, loď, pohár, stôl, skupina ľudí, vták, stolička, bicykel, pes, fľaša, oblečenie, snehuliak, šálka, tráva, geometrický tvar, oheň, vianočný strom.*

Pri obsahovej analýze sme si všimli, že viacerí ľudia opakovali niektoré obsahy častejšie ako ostatné. Preto sme uvažovali, aký vplyv bude mať početnosť jednotlivých obsahov na štruktúru zoznamu vulgárnych obsahov. Rozhodli sme sa prisúdiť väčšiu váhu obsahom, ktoré sa u participanta vyskytovali častejšie. V prvom zozname vulgárnych obsahov mal výskyt každého obsahu rovnakú váhu (teda obsah, ktorý bol nakreslený napríklad päťkrát mal tú istú váhu ako iba jedenkrát nakreslený obsah). Keďže sme nevedeli, akú váhu prisudzovať častejším obsahom, urobili sme dva pokusy – všetky dáta sme dvakrát prekódovali a vytvorili sme ďalšie dva zoznamy vulgárnych obsahov:

1. prvé prekódovanie: obsahom, ktoré sa vyskytovali u participanta jeden až dvakrát sme pripísali hodnotu 1 (výskyt jedenkrát), obsahom, ktoré sa vyskytovali u participanta tri až štyrikrát sme pripísali hodnotu 2 (výskyt dvakrát) atď.,

2. druhé prekódovanie: obsahom, ktoré sa vyskytovali u participanta jeden až trikrát sme pripísali hodnotu 1 (výskyt jedenkrát), obsahom, ktoré sa vyskytovali u participanta štyri až šesťkrát sme pripísali hodnotu 2 (výskyt dvakrát) atď.

Položili sme si otázku, či budú po prekódovaní v zoznamoch vulgárnych obsahov tie isté obsahy ako v pôvodnom zozname alebo či dôjde k posunu. Ďalej nás zaujímalo, či sa prekódovaním zmení poradie obsahov v zozname.

Metódy

Všetci participanti vo výskumnej vzorke boli osoby zo zdravej populácie (podobne ako vo výskume vulgárnych odpovedí v ROR), to znamená, že u nich nebolo diagnostikované žiadne psychické ochorenie. Osoby sme vyberali na základe náhodilého výberu.

Na základe diskusie s odborníkom z praxe (Klubert, 2004), ktorý s testom MDZT pracuje, sme sa už na začiatku rozhodli vylúčiť z výskumnej vzorky nasledovné skupiny ľudí (Belovičová, Mikušková, 2004; Belovičová, Mikušková, Sollár, Gawlik, 2004; Belovičová, Sollár, 2005a, 2005b, 2006; Mikušková, 2005, 2006a, b; Mikušková, Sollár, 2005; Sollár et al., 2006): a) ľudia so zrakovými poruchami, ktoré

znemožňujú adekvátnu vizuomotorickú činnosť, ktorá je pri kreslení dôležitá, b) ľudia s poruchami motoriky (pri poruche motoriky sa môže osoba zamerať viac na spôsob kreslenia ako na obsah), c) farboslepí ľudia (pri teste je dôležitý aj výber a používanie farieb). Tieto skupiny ľudí možno testovať pre klinické potreby s podmienkou zohľadnenia ich poruchy pri interpretácii výsledkov testu. Ďalej sú to skupiny: d) osoby nad 60 rokov (kvôli deteriorácii), e) osoby po úrazoch hlavy (kvôli deteriorácii, organickým zmenám a poruchám), f) osoby užívajúce drogy (intoxikačná clona môže pozmeniť výsledky v teste), g) osoby s klinickou diagnózou (tieto osoby budú tvoriť v neskorších etapách výskumu výskumnú vzorku).
Všetky testované osoby spĺňali vyššie spomínané podmienky pre výber participantov. Spracovávali sme výsledky od 109 participantov (46 mužov a 61 žien, pri dvoch participantoch nebolo uvedené pohlavie). Vek participantov sa pohyboval od 18 do 53 rokov a priemerný vek bol 31,5 rokov (tabuľka 2).

Tabuľka 2 Socio-demografické charakteristiky participantov

	kategória	**N**
pohlavie	muž	46
	žena	61
vzdelanie	SOU	13
	SŠ	73
	VŠ	20
vek	M = 31,5 rokov	SD = 10,2

Použitá metóda – Viacdimenzionálny kresebný test (MDZT)
Autor René Bloch predurčil MDZT predovšetkým pre diagnostiku neuróz, depresií, porúch osobnosti a schizofrénií. Slúži nielen ako diagnostický a diferenciálne-diagnostický prostriedok na poli psychiatrie, ale svoje využitie nachádza i v rámci procesu psychoterapie (napr. ako indikátor efektu terapeutickej zmeny). Podrobne štruktúru, charakter testu či spôsob spracovania a vyhodnocovania výsledkov opisuje Gawlik (1994), o ktorého manuál sa opierame a z ktorého v rámci kapitol o MDZT z väčšej časti čerpáme.
MDZT je kresebno – asociačný test, v ktorom je participant vyzvaný, aby pod časovým tlakom fixoval kresbou voľné asociácie, pričom úlohou participanta je kresliť čokoľvek, čo mu príde na myseľ. Viacdimenzionálny kresebný test je určený pre vekovo dospievajúcich a dospelých jednotlivcov, vrátane starších osôb. Pri interpretácii sa však na vekové kategórie neprihliada. Obrázky získané kresebným testom podávajú po kvantitatívnej a obsahovej analýze obraz osobnosti. Obsahy kresieb sú určované predovšetkým časovým tlakom, chýbaním akéhokoľvek obsahového podnetu, neštruktúrovanosťou testového materiálu a veľkým počtom za sebou požadovaných kresieb. Voľba témy kresleného obrázku je na skúmanej osobe.
Získané dáta sme spracovávali podľa postupu uvedeného v manuáli MDZT (Gawlik, 1994). Nakreslené obrázky sme podrobili obsahovej analýze, výsledky sme spracovávali štatistickým programom SPSS.

Výsledky
Po porovnaní pôvodného zoznamu vulgárnych obsahov s dvoma zoznamami vytvorenými po prekódovaní sme identifikovali štatisticky signifikantné rozdiely medzi zoznamami v siedmych obsahoch. Ide o obsahy *človek, strom, cesta, kvet, dom, slnko* a *dvaja ľudia*. V ďalších siedmych obsahoch sme overili významné rozdiely medzi pôvodným zoznamom a zoznamom po prvom prekódovaní, resp. medzi zoznamom po prvom a zoznamom po druhom prekódovaní.

Tabuľka 2 Signifikantné rozdiely v počte V-Obs v prvom pôvodnom zozname, v zozname po prekódovaní 1 a po prekódovaní 2 (N=109 participantov)

							neprekódované vs. po 1.prekódovaní		**neprekódované vs. po 2.prekódovaní**		**po 1.prekódovaní vs. po 2.prekódovaní**	
V-Obs	**M_1**	**SD_1**	**M_2**	**SD_2**	**M_3**	**SD_3**	**t**	**p**	**t**	**p**	**t**	**p**
cesta	0,76	0,43	0,95	0,67	0,83	0,54	-4,801	0,000	-2,925	0,004	3,824	0,000
človek	0,85	0,36	1,66	1,24	1,24	0,87	-7,774	0,000	-5,598	0,000	8,279	0,000
kvet	0,73	0,44	0,93	0,73	0,82	0,58	-4,185	0,000	-2,797	0,006	3,655	0,000
strom	0,91	0,29	1,28	0,75	1,01	0,46	-6,182	0,000	-3,175	0,002	6,404	0,000
slnko	0,63	0,48	0,75	0,70	0,67	0,55	-3,098	0,002	-2,028	0,045	3,118	0,002
dvaja ľudia	0,42	0,50	0,57	0,82	0,48	0,62	-3,029	0,003	-2,157	0,033	2,990	0,003
ovocie	0,60	0,49	0,70	0,66	0,62	0,54	-3,175	0,002	-	-	2,925	0,004
skupina ľudí	0,35	0,48	0,45	0,69	0,38	0,54	-3,175	0,002	-	-	2,925	0,004
dom	0,86	0,35	0,99	0,54	0,93	0,45	-3,698	0,000	-2,722	0,008	2,722	0,008
oblak	0,59	0,49	0,71	0,76	0,64	0,63	-2,565	e0,012	-	-	2,722	0,008
stôl	0,37	0,48	0,42	0,60	0,37	0,48	-2,508	0,014	-	-	2,508	0,014
auto	0,79	0,41	0,85	0,51	0,81	0,44	-2,722	0,008	-	-	2,279	0,025
budova	0,45	0,60	0,45	0,60	0,41	0,51	-	-	-	-	2,028	0,045
hory	0,39	0,49	0,44	0,62	0,40	0,53	-2,157	0,033	-	-	2,028	0,045

M_1, SD_1 – neprekódované, M_2, SD_2 – po prvom prekódovaní, M_3, SD_3 – po druhom prekódovaní

Napriek tomu, že sa vyskytli štatisticky signifikantné rozdiely v niektorých vulgárnych obsahoch (tabuľka 2) medzi jednotlivými prekódovaniami dát, zoznamy vulgárnych obsahov sa výrazne nezmenili. Vo všetkých zoznamoch sa vyskytli tie isté obsahy, iba v niektorých prípadoch (v zoznamoch po prekódovaní) sa zmenilo poradie jednotlivých obsahov. Preto z hľadiska budúceho výskumu nepokladáme tieto rozdiely za významné. Ide skôr o kvalitatívny ukazovateľ, ktorý je dôležitý v klinickej praxi pre presnejšie vykreslenie profilu testovanej osoby.

Diskusia

Kvôli presnosti pri vyvodzovaní noriem vulgárnych obsahov v MDZT pre prax (do budúcnosti) sme sa rozhodli overiť, či zohľadnenie početnosti jednotlivých nakreslených obsahov bude meniť zloženie pôvodného zoznamu vulgárnych obsahov. Overovali sme rozdiely vo vulgárnych obsahoch po (dvojnásobnom) prekódovaní a zistili sme, že signifikantné rozdiely sa síce pri niektorých obsahoch objavujú, ale zastúpenie obsahov v konečnom zozname sa nemení. To znamená, že aj po prekódovaní sa do zoznamu dostali tie isté obsahy, ibaže s vyššou, prípadne nižšou frekvenciou.

Po vzájomnom porovnaní jednotlivých zoznamov (pôvodného, pred a po prekódovaní) sme sa do ďalšieho výskumu rozhodli zotrvať pri pôvodnom zozname bez preváženia dát. Po prekódovaní sme identifikovali zmenené poradie obsahov (najmä obsahov na prvých miestach zoznamu). Napriek tomu môžeme povedať, že pre potreby nášho ďalšieho výskumu je postačujúce brať do úvahy iba výskyt daného obsahu (nie početnosť), pretože zmeny, ktoré spôsobilo prekódovanie, výrazne neovplyvnili charakter výstupu, teda zoznam vulgárnych obsahov (zmenilo sa iba poradie).

Na druhej strane, **z hľadiska psychodiagnostiky, resp. psychoterapie odporúčame všímať si aj početnosť jednotlivých vulgárnych obsahov**. To znamená, všímať si nielen výskyt danej obsahovej kategórie, ale aj ako často je v sérii obrázkov obsah opakovaný. V protokole MDZT to nie je žiadna novinka – obsahy, ktoré sa opakujú, sú v rámci kvalitatívnej analýzy signované ako *stereotýpie*. Okrem viacnásobného výskytu obsahu si musíme všímať aj kontext, v akom sa daný obsah vyskytuje. Ako príklad si vezmime vulgárny obsah *strom*: z kvalitatívneho hľadiska je rozdiel, či testovaná osoba opakovane kreslí afunkčný strom, teda samotný strom umiestnený mimo kontext alebo funkčný strom, teda v kontexte, napríklad pri dome, pri jazere a pod.

Pri opakovaní obsahu v kontexte (funkčného obsahu) je potrebné sledovať, do akej miery kontext variuje. Ak sa opakuje nielen obsah, ale aj celý kontext, ide o jednoznačnú stereotýpiu (rovnako ako v prípade opakovaného kreslenia afunkčného obsahu), ktorá je jedným z ukazovateľov schizoidných tendencií. V prípade, že sa obsah opakuje, ale kontext variuje, nemusí opakované kreslenie jedného obsahu indikovať osobnostnú poruchu. „Všeobecné“ obsahy ako *strom*, *slnko*, *kvet*, *hory* a pod. môžu vytvárať rôzne variácie kontextu pre iný obsah, tieto obsahy zvyčajne dotvárajú kontext, sú skôr súčasťou „pozadia“. Opačným príkladom je obsah *človek*, ktorý väčšinou reprezentuje „hlavnú tému“, je jej nositeľom a preto môže byť (a často je) zasadený do rôznych kontextov, takže častejšie kreslenie človeka v rôznych situáciách, resp. kontextoch možno v protokole MDZT očakávať.

Na základe komparácie vulgárnych obsahov s rôznou váhou môžeme povedať, že v diagnostickej a terapeutickej praxi je vhodné u obsahov cesta, človek, kvet, strom, slnko, dvaja ľudia, dom (obsahy, u ktorých sa overili rozdiely po prekódovaní) očakávať, že sa budú opakovať v sérii 30 obrázkov častejšie (dvakrát a viac). Ostatné vulgárne obsahy by sa mali v jednom protokole vyskytovať iba jeden až dvakrát, v opačnom prípade odporúčame venovať sa týmto opakovaným vulgárnym obsahom podrobnejšie (požiadať klienta o asociácie ku kritickým obsahom, resp. obrázkom, všímať si obsahy na obrázkoch pred a po kritickom obsahu, resp. obrázku a pod.).

Niektoré obsahy kreslené v MDZT sú navyše viazané na vonkajšie udalosti, ktoré nemajú pravidelný cyklus, ako napr. prírodné katastrofy, spoločenské udalosti a pod. Vplyv takýchto udalostí sa prejaví v častom opakovaní niektorých obsahov alebo tém u osôb testovaných v rovnakom časovom období. Odporúčame brať tieto obsahy iba ako „dočasne vulgárne“, keďže je možné, že v istých obdobiach budú kreslené viac ako jednou štvrtinou populácie. V skutočnosti sú skôr ukazovateľom spojenia s realitou a záujmu o spoločenské dianie. Z diagnostických alebo terapeutických dôvodov je možné venovať sa v následnom dotazovaní danej téme, ak u participanta vyvoláva silné emócie alebo asociácie.

Ako sme vyššie spomínali, z metodologického hľadiska je pre náš výskum postačujúce venovať sa vulgárnym obsahov v zmysle zaznamenávania výskytu kategórie, ale z hľadiska psychodiagnostickej praxe nepostačuje zaoberať sa iba kvantitatívnymi ukazovateľmi. Práve naopak, je potrebné venovať pozornosť aj početnosti vulgárnych obsahov, ich kontextu a aktuálnosti vzhľadom na vonkajšie udalosti.

Literatúra

Belovičová, Z., Mikušková, E. 2004. Štandardizácia MDZT pre dospelú populáciu na Slovensku. Ročníková práca. Nitra, 2004, 49 s.

Belovičová, Z., Mikušková, E., Sollár, T., Gawlik, K. 2004. Medzipohlavné rozdiely v niektorých osobnostných premenných MDZT. Zborník príspevkov z konferencie sociálne procesy a osobnosť, Bratislava: ÚEPs SAV, 2004, s. 22-27. ISBN 80-88910-16-1.

Belovičová, Z., Sollár, T. 2005a. Objektivita kvantitatívneho hodnotenia Viacdimenzionálneho kresebného testu (?). In Psychológia pre život alebo ako je potrebná metanoia. Bratislava: SAV, 2005, s. 391-394. ISBN 80-967311-7-3.

Belovičová, Z., Sollár, T. 2005b. Psychológ ako hodnotiteľ Viacdimenzionálneho kresebného testu. In Sociální procesy a osobnost 2005. Brno : Psychologický ústav AV ČR, 2005, s. 17-23. ISBN 1211-8818.

Belovičová, Z., Sollár, T. 2006. Osoba psychológa – riziko neobjektivity projektívnych metód. In Sociálne procesy a osobnosť 2006. Bratislava: SAV, 2006, v tlači

Gawlik, K. 1994. Blochův vícedimenzionální kresební test MDZT. Nové Zámky: Psychoprof, 1994, s. 96.

Klubert, P. 2004. Podmienky výberu participantov. Osobná konzultácia. 2003-11-10. Fakultná nemocnica pri UKF, Oddelenie klinickej psychológie, Nitra. Máthé, 2004

Máthé, R.. 2004. Projektívne metódy. Konzultácia. 13.4.2004 Nitra, Univerzita Konštantína Filozofa, 2004.

Mikušková, E. 2005. Vulgárne odpovede vo Viacdimenzionálnom kresebnom teste (Diplomová práca). Nitra: UKF FSVaZ. 2005.

Mikušková, E. 2006a. Špecifiká vulgárnych obsahov v MDZT vo vybraných skupinách. In Zborník abstraktov "Sociálne procesy a osobnosť 2006". Bratislava : ÚEPs SAV, 2006, s. 15. V tlači.

Mikušková, E. 2006b. Vulgárne obsahy vo Viacdimenzionálnom kresebnom teste Rorschach a projektivní metody. Ročenka České společnosti pro Roschacha a projektivní metody 2/2007, s.228-255, 2007, ISBN 978-80-87023-02-0.

Mikušková, E., Sollár, T. 2005. Konštruktová validita vulgárnych odpovedí vo Viacdimenzionálnom kresebnom teste - predbežné overenie. In Sociální procesy a osobnost 2005. Brno : Psychologický ústav AV ČR, 2005, s. 262 - 268. ISBN 1211-8818.

Morávek S., Šebek M.: Banální a originální odpovědi. In: P. Říčan, et al. 1981. Úvod do Rorschachovy metody. Bratislava: Psychodiagnostika, 1981, 205 - 212.

Říčan P., Šebek M., Ženatý J., Morávek S. 1981. Úvod do Rorschachovy metody. Príručka. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1981, 294 s.

Sollár, T., Belovičová, Z., Mikušková, E., Klubert, P., Gawlik, K. 2006. Teória, výskum a prax s MDZT na Slovensku. Společnost pro Rorschacha a jiné projektivní metody, Praha. 2006. www.rorschach.cz

Šípek, J. 1996. Projekce a projektivní metody v psychodiagnostice. Praha: PROPSY, 1996, s.47.

OSOBNOSTNÉ SÚVISLOSTI ZVLÁDANIA ZÁŤAŽE

Katarína Millová, Marek Blatný, Tomáš Kohoutek
Psychologický ústav AV ČR

Abstrakt
Hlavným cieľom výskumu bola analýza vzťahu medzi osobnostnými štýlmi a zvládaním záťaže. Skúmané boli copingové stratégie vychádzajúce z hierarchického modelu, ktorý nadväzuje na pojatie zvládania R.S. Lazarusa a osobnostné štýly, ktoré vychádzajú z teórie PSI J. Kuhla. Analyzované boli údaje 139 vysokoškolských študentov (55 mužov a 84 žien). Osobnostné štýly, pre ktoré je charakteristická výrazná kladná emotivita (štýly s vysokou senzitivitou pre odmeny a vysokou schopnosťou motorickej aktivácie), sú spojené s príklonovými copingovými stratégiami. Osobnostné štýly, pre ktoré sú charakteristické negatívne emócie (štýly s vysokou senzitivitou pre tresty a vysokou schopnosťou senzorickej aktivácie) sa spájajú predovšetkým s odklonovými stratégiami zvládania záťažových situácií. Zistené boli aj genderové rozdiely vo vzťahu osobnostných štýlov a copingových stratégií.

Abstract
Personality relation to coping with stress

Main goal of the research was analysis of the relation between personality styles and coping strategies. Coping strategies derived from hierarchical model, which refers to R.S. Lazarus's approach to coping with stress and personality styles, which derived from J. Kuhl´s PSI theory, were examined. Data of 139 university students (55 males and 84 females) were analyzed. Personality styles characterized by positive emotivity (styles with high sensitivity for rewards and high ability of kinetic activation) are connected to engagement coping strategies. Personality styles characterized by negative emotions (styles with high sensitivity for punishment and high ability of sensorial activation) are connected above all to disengagement coping strategies. Gender differences in the relation between personality styles and coping strategies were detected.
Keywords: personality, coping, demanding life situations

V posledných desaťročiach patrí problematika zvládania záťažových situácií (copingu) ku stáliciam psychologického výskumu. Coping býva často vnímaný ako sprostredkovateľ vzťahu medzi stresom a emóciami, prípadne rôznymi onemocneniami. Napriek intenzívnemu výskumu zostávajú niektoré oblasti copingu menej preskúmané alebo prinášajú rozporuplné či nejednoznačné výsledky. Medzi takéto oblasti patrí aj otázka genderových rozdielov vo zvládaní záťaže.

Vplyv genderu na výber copingových stratégií bol skúmaný vo viacerých štúdiách, ale genderové rozdiely v ich záveroch sú nejednoznačné (napr. Folkman, Lazarus, 1980; Pritchard, Wilson, 2005). Ďalšie štúdie naopak našli významné rozdiely vo využívaní copingových stratégií (Arthur, Hiebert, 1994), kde muži častejšie využívali stratégie zamerané na problém a ženy stratégie zamerané na emócie.

Vzťahom copingu a osobnosti sa zaoberalo niekoľko generácií výskumníkov (pre prehľad napr. Suls, David, Harvey, 1996). Dynamicko-funkčný prístup chápe zvládanie problémových situácií ako súčasť osobnosti. J. Kuhl a M. Kazén (2002) charakterizujú osobnosť v zmysle individuálnych rozdielov, ktoré sa začnú špecificky prejavovať až v situácii, keď je jedinec nútený zvládať nároky prostredia či nejakú záťaž. Tento prístup nadväzuje na teóriu PSI (teória interakcie osobnostných systémov), ktorá vychádza z Jungovej kognitívnej typológie a z klasických typológií emócií (Hippokratés, Galenos). U osobnostných štýlov sa zohľadňuje orientácia na kladné či záporné emócie (a súčasná aktivácia systému odmien a trestov) a konfigurácia kognitívnych makrosystémov (analytické myslenie, celostné cítenie, elementárne pociťovanie a vnímanie a intuitívna regulácia správania).

Podľa Kuhla a Kazéna (2002) existujú významné rozdiely medzi mužmi a ženami v úrovni osobnostných štýlov. U mužov sa objavuje vyššia úroveň u štýlov, ktoré sú spojené s potlačením negatívnej emotivity (sebaistý, rezervovaný, ctižiadostivý a kritický štýl). U žien sa naopak objavuje vyššia hodnota na škálach intuitívny a príjemný, ktoré sú spojené s nepodmienenou pozitívnou emotivitou.

V nadväznosti na predošlé zistenia predpokladáme genderové rozdiely vo využívaní copingových stratégií: muži častejšie využívajú stratégie zamerané na problém a ženy stratégie zamerané na emócie. Ďalej predpokladáme, že v našom výskume sa objavia rovnaké genderové rozdiely v úrovni výskytu osobnostných štýlov ako vo výskume Kuhla a Kazéna (2002). Vychádzajúc z teórie PSI predpokladáme, že osobnostné štýly, ktoré sa orientujú na pozitívne emócie (vysoká senzitivita pre odmeny, vysoká schopnosť motorickej aktivácie) sú spojené s príklonovými copingovými stratégiami, zatiaľ čo štýly spojené s negatívnou emotivitou (vysoká senzitivita pre tresty, vysoká schopnosť senzorickej aktivácie) sú spojené s odklonovými stratégiami.

Metóda

Súbor

Participantmi výskumu bolo 139 vysokoškolských študentov študujúcich na MU v Brne (55 mužov a 84 žien). Vekové rozpätie respondentov siahalo od 19 do 26 rokov (priemerný vek súboru bol 22, 4 rokov).

Metódy

Copingové stratégie. Vo výskume bolo využívanie copingových stratégií zisťované pomocou Inventára copingových stratégií (Coping Strategies Inventory, CSI; Tobin, Holroyd, Reynolds, 1984, 1989). Inventár pozostáva z popisu konkrétnej záťažovej situácie, ktorú probandi zažili v posledných dvoch mesiacoch a nadväzujúcich 72 výrokov, ktoré respondent hodnotí na 5 – bodovej škále od 1 do 5 bodov. Inventár je hierarchický, s faktormi príklonu a odklonu na najvyššej, terciárnej úrovni Na sekundárnej úrovni sa tieto faktory delia na štyri, podľa orientácie na problém a na emócie. Na primárnej úrovni je nakoniec osem faktorov: riešenie problému a kognitívna reštrukturalizácia (príklonové stratégie zamerané na problém), vyjadrenie emócií a sociálna opora (príklonové stratégie zamerané na emócie), vyhýbanie sa problému a fantazijný únik (odklonové stratégie zamerané na problém) a sociálna izolácia a sebeobviňovanie (odklonové stratégie zamerané na emócie).

Osobnostné štýly. Úroveň osobnostných štýlov bola sledovaný pomocou Inventára štýlov osobnosti a porúch osobnosti (Persönlichkeits-Stil und Störungs Inventar, PSSI; Kuhl, Kazén, 2002). Ide o sebeposudzovací inventár, ktorý slúži k zachyteniu osobnostných štýlov chápaných ako nepatologické varianty porúch osobnosti, ktoré sú popísané v psychiatrickom manuáli DSM – IV. PSSI vychádza z predpokladu, že ku každej z klinických porúch existuje analogický osobnostný štýl. Okrem tohto klinického významu, slúži PSSI najmä na identifikáciu individuálneho štýlu, typického pre určitého jedinca alebo k identifikácii štýlov, v ich rámci sa určitý jedinec môže profilovať. Inventár je tvorený 140 položkami, z čoho vždy 10 položiek zodpovedá 14 osobnostným štýlom. Odpovedi respondentov sú zisťované na štvorbodovej škále od 0 po 3, ktorá vyjadruje mieru súhlasu či nesúhlasu s predkladanými tvrdeniami.

Metódy analýzy

Významnosť genderových rozdielov vo využití copingových stratégií a v úrovni osobnostných štýlov bola zisťovaná pomocou t-testu, k zachyteniu vzťahu medzi copingovými stratégiami a osobnostnými štýlmi bola použitá korelačná analýzy. Získané dáta sme spracovali pomocou štatistického programu STATISTICA 7.

Výsledky

Najskôr sme sa zamerali na analýzu genderových rozdielov vo využívaní copingových stratégií. Výsledky sú uvedené v tabuľke 1.

Tab. 1.: významné výsledky t-testov vo využití copingových stratégií u mužov a žien

copingová stratégia	priemer muži	priemer ženy	t
vyjadrenie emócií	20,83	24,23	-2,50
vyhýbanie sa problému	22,11	18,93	2,81

Výsledky t-testu ukazujú významné rozdiely vo využívaní copingových stratégií: u žien sa častejšie objavovala stratégia vyjadrenie emócií, zatiaľ čo muži častejšie využívali stratégiu vyhýbanie sa problému. Ďalej sme sa zamerali na analýzu genderových rozdielov v úrovni osobnostných štýlov. Výsledky sú uvedené v tabuľke 2.

Tab. 2.: významné výsledky t-testov v úrovni osobnostných štýlov u mužov a žien

osobnostný štýl	priemer muži	priemer ženy	t
sebaistý	14,31	11,42	2,98
nedôverčivý	16,29	14,07	2,62
sebakritický	13,03	16,48	-4,07
lojálny	16,16	18,67	-3,43

Aj v úrovni osobnostných štýlov t-test odhalil niekoľko významných genderových rozdielov: u mužov významne vyššiu hodnotu než u žien dosahoval sebaistý a nedôverčivý osobnostný štýl, zatiaľ čo u žien bol významne vyšší sebakritický a lojálny štýl.

Hlavným cieľom výskumu bola analýza vzťahu medzi osobnostnými štýlmi a copingovými stratégiami. Vzťahy boli skúmané pomocou korelačnej analýzy zvlášť v podsúboroch mužov a žien. Výsledky sú uvedené v tabuľke 3.

Z výsledkov korelačnej analýzy môžeme zistiť, že osobnostné štýly, ktoré sa podľa teórie PSI viažu s kladnými emóciami (intuitívny, optimistický a príjemný) korelujú s príklonovými copingovými stratégiami (kognitívna reštrukturalizácia a riešenie problémov), ale iba u ženského podsúboru. V podsúbore mužov sa neobjavili žiadne významné korelácie. Osobnostné štýly, ktoré sa viažu so zápornými emóciami (nedôverčivý, sebakritický, starostlivý, intuitívny, kritický, lojálny, impulzívny, pokojný a ochotný) korelovali s odklonovými stratégiami pozitívne (sebaobviňovanie, u mužov fantazijný únik a sociálna izolácia u žien) a s príklonovými stratégiami negatívne (kognitívna reštrukturalizácia a sociálna opora u ženského podsúboru). Výnimkou boli dve príklonové stratégie orientované na emócie (vyjadrenie emócií a sociálna opora) u mužského podsúboru, u ktorých sa objavila pozitívna korelácia s niekoľkými osobnostnými štýlmi spätými s negatívnymi emóciami.

Ďalšie významné genderové rozdiely sme zistili pri porovnaní významnosti korelácií medzi jednotlivými osobnostnými štýlmi a copingovými stratégiami: kognitívna reštrukturalizácia a sociálna izolácia sa v mužskej časti súboru nespájala so žiadnym štýlom, zatiaľ čo fantazijný únik významne koreloval s polovicou osobnostných štýlov. U ženského podsúboru sa naopak významné korelácie objavili práve u kognitívnej reštrukturalizácie a sociálnej izolácie, ale fantazijný únik nebol významne spojený so žiadnym osobnostným štýlom.

Diskusia

Vo výskume sme sa zamerali na analýzu vzťahu medzi copingovými stratégiami a osobnostnými štýlmi ako aj na zisťovanie genderových rozdielov vo využívaní stratégií a úrovni osobnostných štýlov.

Najprv sme analyzovali rozdiely medzi mužmi a ženami vo využívaní copingových stratégií. Výsledky potvrdili závery starších štúdií (Arthur, Hiebert, 1994): muži častejšie než ženy využívali stratégie zamerané na problém a ženy stratégie zamerané na emócie.

Ďalej sme sa zamerali na analýzu genderových rozdielov v úrovni osobnostných štýlov. Výsledky čiastočne zodpovedajú záverom výskumu Kuhla a Kazéna (2002): u mužov sa objavuje zvýšená hodnota u sebaistého a nedôverčivého štýlu, ktoré sa viažu k zvýšenej tendencii potlačovať negatívnu emotivitu. Naopak rozdielne výsledky sa objavili ženskom podsúbore, kde významne vyššiu hodnotu dosahuje sebakritický a lojálny štýl. Obidva tieto osobnostné štýly sa viažu k zvýšenej závislosti a sú spojené s negatívnou emotivitou.

Hlavným cieľom výskumu bola analýza vzťahu medzi copingovými stratégiami a osobnostnými štýlmi na úrovni mužskej a ženskej časti súboru zvlášť. Výsledky potvrdili očakávania: osobnostné štýly, ktoré sa viažu skladnými emóciami korelovali pozitívne s príklonovými stratégiami, osobnostné štýly, ktoré sa viažu s negatívnymi emóciami, korelovali kladne s odklonovými stratégiami a záporne s príklonovými (iba u ženského podsúboru). Zaujímavé sú výsledky, ktoré sa objavili pri osobnostných štýloch orientovaných na negatívne emócie u mužskej časti súboru: niektoré osobnostné štýly spájal kladný vzťah s obidvomi príklonovými stratégiami zameranými na emócie (vyjadrenie emócií a sociálna opora). Zistené výsledky môžu naznačovať, že tieto stratégie nezastávajú u mužov funkciu príklonových copingových stratégií, ale naopak, pôsobia ako stratégie odklonové.

Literatúra

Arthur, N., Hiebert, B. (1994). Investigating gender influences on coping. Paper presented at the annual meetings of the American Education and Research Association, New Orleans. [Electronic version]

Folkman, S., Lazarus, R.S. (1980). An analysis of coping in middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219 – 239.

Kuhl, J., Kazén, M. (2002). PSSI – Inventář stylů osobnosti a poruch osobnosti. Praha: Testcentrum.

Pritchard, M.E., Wilson, G.S. (2005). Do coping styles change during the first semester of college? *The Journal of Social Psychology*, 146, 125 – 127.

Suls, J., David, J.P., Harvey, J.H. (1996). Personality and coping: Three generations of research. *Journal of Personality*, 64, 711 – 735.

Tobin, D.L., Holroyd, K.A., Reynolds, V.C. (1984). User's manual for the Coping Strategies Inventory. Ohio: Ohio University.

Tobin, D.L., Holroyd, K.A., Reynolds, R.V., Wigal, J.K. (1989). The hierarchical factor structure of the Coping Strategies Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 13, 343 – 361.

Tab. 3.: Výsledky korelačnej analýzy vzťahu osobnostných štýlov a copingových stratégií

	MUŽI								ŽENY							
	RP	KR	VE	SO	VP	FÚ	S	SI	RP	KR	VE	SO	VP	FÚ	S	SI
sebaistý	0,16	0,07	-0,03	-0,23	-0,13	-0,01	-0,08	0,13	0,20	0,01	***0,30***	***-0,29***	0,03	0,10	0,12	***0,29***
nedôverčivý	-0,04	-0,01	**0,32**	-0,09	-0,17	***0,40***	-0,13	-0,13	0,07	***-0,28***	0,18	**-0,23**	-0,02	0,05	0,11	**0,27**
rezervovaný	0,06	-0,10	-0,03	-0,17	0,01	-0,19	-0,13	-0,15	-0,12	***-0,30***	0,00	***-0,33***	0,00	0,18	0,02	***0,41***
sebakritický	0,20	0,06	0,27	**0,35**	-0,16	**0,28**	0,26	-0,16	-0,20	-0,14	-0,07	-0,06	0,14	0,02	**0,24**	0,05
starostlivý	-0,05	-0,15	0,08	-0,22	0,03	0,21	-0,22	-0,08	0,01	0,03	0,13	-0,16	0,02	-0,05	0,03	***0,30***
intuitívny	0,09	0,25	0,17	0,05	0,05	0,18	-0,04	-0,03	0,15	0,13	0,20	-0,10	0,19	0,08	***0,29***	0,15
optimistický	0,08	0,19	-0,13	-0,09	0,08	-0,02	-0,15	-0,09	0,11	**0,26**	0,12	0,11	0,18	-0,07	0,14	-0,06
ctižiadostivý	0,14	0,03	0,21	***0,35***	-0,13	0,21	0,13	-0,04	0,03	-0,02	**0,23**	***-0,32***	0,21	0,00	0,11	***0,33***
kritický	0,04	0,01	***0,39***	0,19	0,13	***0,46***	0,14	-0,03	0,00	***-0,36***	0,17	***-0,32***	0,15	0,13	0,11	***0,33***
lojálny	-0,05	0,09	0,22	**0,29**	0,02	***0,47***	**0,28**	-0,13	-0,16	-0,08	0,05	-0,11	0,11	0,12	**0,27**	0,11
impulzívny	-0,04	0,15	***0,43***	**0,27**	-0,07	***0,43***	0,09	-0,15	0,01	**-0,28**	0,17	**-0,25**	0,19	0,08	**0,28**	**0,23**
príjemný	0,11	0,20	0,00	0,03	0,02	0,00	0,09	0,12	***0,29***	**0,26**	0,16	-0,02	-0,01	-0,12	0,00	-0,04
pokojný	0,02	-0,19	**0,30**	0,08	-0,25	**0,33**	0,14	-0,11	-0,15	***-0,39***	0,07	-0,16	0,16	0,08	0,21	0,15
ochotný	0,17	0,26	0,05	0,20	0,06	***0,38***	**0,31**	0,02	0,00	-0,05	0,06	0,18	0,18	0,18	***0,32***	0,14

Korelácie sú signifikantné na hladine významnosti 1%
Korelácie sú signifikantné na hladine významnosti 5%

Legenda:

RP = riešenie problému
KR = kognitívna reštrukturalizácia
VE = vyjadrenie emócií
SO = sociálna opora
VP = vyhýbanie sa problému
FÚ = fantazijný únik
S = sebaobviňovanie
SI = sociálna izolácia

K PROBLEMATICE EMPATIE A JEJÍHO VÝZKUMU

Zdeněk Mlčák
Katedra psychologie a soc. práce FF OU, Ostrava

Abstrakt
Příspěvek prezentuje multidimenzionální pojetí empatie M. H. Davise a informuje o výsledcích statistické komparace souboru amerických a českých univerzitních studentek prostřednictvím IRI – Indexu interpersonální reaktivity M. H. Davise.
Klíčová slova: empatie, empatický zájem, přijímání perspektivy, osobní distres, fantazie.

Abstract
Toward problems of empathy and its research

The article presents the M. H. Davis´s multidimensional conception of empahy and informs about the findigs of statistical comparation between the American and Czech university students samples by means of application of M. H.Davis´s IRI – Interpersonal reactivity index.
Key words: empathy, empathic concern, perspective taking, personal distress, fantasy.

Příspěvek byl podpořen projektem Grantové agentury České republiky č. 406/06/0861 „Prosociální chování se zřetelem k altruismu, afiliaci a empatii“.

ÚVOD

Ačkoliv empatie představuje jeden z klíčových konceptů psychologie, je tomuto pojmu v české odborné literatuře, na rozdíl od anglosaské bibliografie, věnována překvapivě velmi malá pozornost. Všeobecně lze konstatovat, že česká odborná literatura v širokém smyslu akceptuje fakt, že empatie je jednou ze základních proměnných, které limitují kvalitu interpersonální percepce, kognice, komunikace i interakce. Také obecně respektuje skutečnost, že empatie reprezentuje velmi důležitý předpoklad efektivní práce s klienty v rámci různých pomáhajících profesí.

Na rozdíl od mnoha teoretických proklamací o významu empatie v pomáhajících profesích, je možné, byť jen sporadicky, nalézt i empirické důkazy o tom, že empatie představuje jednou z rozhodujících osobnostních proměnných na straně pomáhajících pracovníků a že je tato kompetence vyžadována rovněž jejich klienty. Např. H. Florek a M. Schwarz (2006, v tisku) prostřednictvím ankety realizované u více než 200 začínajících slovenských studentů psychologie zjistili, že empatii uváděli jako vůbec nejčastější charakteristiku osobnosti psychologa. V našem vlastním, dosud nepublikovaném výzkumu, jsme u souboru 46 hospicových sester zjistili, že 20 z nich (tj. 43,48%) uvádělo empatii jako vůbec nejdůležitější osobnostní předpoklad pro práci v této oblasti. V jiném výzkumu bylo u soboru u 193 klientů oddělení sociálně právní ochrany dětí zjištěno, že kompetence projevovat empatii považují tito klienti za jeden z nejdůležitějších atributů profesionálních sociálních pracovníků (podrobněji viz Mlčák et al., 2005).

V mnoha převážně popularizujících publikacích, ale také u řady profesionálních pomáhajících pracovníků, však bohužel tvrdošíjně přetrvává silně zjednodušující chápání empatie jako jakési unidimenzionální, snadno měřitelné schopnosti vcítit se do psychiky druhých osob, jež úzce souvisí s prosociálním chováním, pomáháním, altruismem či morálně podloženým jednáním. Na rozdíl těchto zkreslených pojetí, se v moderní psychologii již běžně přijímá předpoklad, že empatie je poměrně komplikovaný multidimenzionální fenomén a že její vztah k různým formám prosociálního chování je složitě zprostředkován řadou dalších proměnných.

ORGANIZAČNÍ MODEL EMPATIE M. H. DAVISE

V souvislosti se snahou uspořádat sémanticky odlišné, či naopak významově se překrývající konstrukty, které byly v odborné literatuře zjednodušeně označovány pojmem empatie a které vedly k mnoha teoretickým nejasnostem i rozporným výzkumným výsledkům, vytvořil M. H. Davis (1996), jeden z předních amerických teoretiků v této oblasti, velmi inpirativní **organizační model empatie**, který může velmi dobře posloužit v jejím teoretickém chápání i při jejím empirickém výzkumu.

Empatii chápe M. H. Davis v širším pojetí, tj. jako soubor konstruktů, jenž souvisí s kognitivními, emocionálními či behaviorálními reakcemi jedince, který má možnost pozorovat prožitky jiného subjektu. V tomto kontextu diferencuje mezi čtyřmi základními soubory konstruktů, vztahujících h se k empatii, jimiž jsou: A**) antecedenty**, **B) procesy**, **C) intrapersonální důsledky, D) interpersonální důsledky.**

A) Antecedenty představují soubor konstruktů, které souvisejí s ***I) osobnostními charakteristikami pozorovatele*** a s **II)** ***parametry situace***, v nichž pozorování prožitků jiného subjektu probíhá. Oba tyto podsoubory konstruktů mohou ovlivňovat jak empatické procesy, tak intrapersonální a interpersonální důsledky empatie.

K charakteristikám pozorovatele patří relativně stálá *1) biologická schopnost empatie*, *2) individuální (dispoziční) rozdíly* v tendenci angažovat se v procesech souvisejících s empatií nebo ve zkušenostech jedince s empatickými důsledky a také *3) individuální historie učení*, včetně socializovaných hodnot a chování vztahujících se k empatii.

K parametrům situace náleží její *1) intenzita*, která může vzbuzovat různě silné emoce na straně pozorovatele a *2) stupeň podobnosti mezi pozorovatelem a pozorovaným subjektem*. Oba parametry mohou a zvýrazňovat, či naopak oslabovat vliv osobnostních proměnných pozorovatele.

B) Procesy reprezentují konstrukty, které se vztahující k důsledkům empatie. V této souvislosti lze rozlišit ***I) nonkognitivní procesy***, ***II) jednoduché kognitivní procesy*** a **III)** ***rozvinuté kognitivní procesy***, které se odlišují stupněm kognitivního úsilí a také úrovní sofistikovanosti.

K nonkognitivním procesům lze přiřadit *1) primární kruhovou reakci* (např. plačtivá reakce novorozence na pláč jiného dítěte) a *2) motorickou mimiku*, při níž pozorovatel nevědomě napodobuje subjekt a prožívá podobné emoční stavy jako pozorovaný subjekt.

K jednoduchým kognitivním procesům patří *1) klasické podmiňování*, při němž se emoční podněty pozorovaného subjektu stávají podmíněným podnětem pro vznik stavy rozrušení u pozorovatele, *2) přímé asociace*, které představují obecnější verzi spojení mezi emočními podněty a stavy rozrušení u pozorovatele a *3*) *labelling (označování)*, při němž pozorovatel používá jednoduchých podnětů k vyvozování prožitků subjektu (např. emoční stavy jsou odvozovány od znaků situace, která je většinou u lidí evokuje, např. promoce – radost).

K rozvinutým kognitivním procesům se přiřazují *1) asociace zprostředkované jazykem,* při nichž je reakce pozorovatele na nepříjemnou situaci subjektu vyvolávána aktivací kognitivní sítě založené na jazyce, která spouští asociace u vlastních pocitů a prožitků pozorovatele, *2) kognitivní sítě*, pomocí nichž pozorovatelé využívají podnětů subjektu, aby využili svých znalostí k vytvoření závěrů o prožívání subjektu a *3) přijímání role či perspektivy*, při nichž se pozorovatel snaží porozumět subjektu tak, že potlačí své egocentrické stanovisko a představí si jeho roli či perspektivu.

C) Intrapersonální důsledky jsou konstrukty, které zahrnují ***I) afektivní důsledky*** a ***II) nonafektivní důsledky***, které se obecně týkají reakcí pozorovatele v situaci jeho expozice vůči vlivu pozorovaného subjektu.

Afektivní důsledky mohou obsahovat jakékoliv emocionální reakce na osobu, včetně reakcí opačných. Z tohoto aspektu mohou být z tohoto aspektu členěny na *1) paralelní výsledky*, při nichž dochází k reprodukci pocitů subjektu pozorovatelem a *2) reaktivní důsledky*, při nichž dochází na straně pozorovatele k prožitků odlišných emocí než u pozorovaného subjektu.

Nonafektivní důsledky je možné posuzovat z hlediska *1) interpersonální přesnosti*, která souvisí s kvalitou úspěšnosti odhadu myšlenek a vlastností druhého člověka. Nonafektivní důsledky se mohou týkat také *2) atribučních soudů* pozorovatele vůči pozorovanému subjektu.

D) Interpersonální důsledky tvoří konstrukty týkají se behaviorálních reakcí vůči pozorovatele vůči pozorovanému subjektu. Častým interpersonálním důsledkem empatie je nejen ***I) pomáhání,*** tj. nabízení pomoci pozorovatelů pozorovaným subjektům, ale také ***II) agresivní chování*** vůči pozorovaným subjektům a také mnohé další důsledky, jimiž empatie ovlivňuje další formy ***III) sociální chování***.

Ve výše uvedeném organizačním modelu empatie platí, že čím více jsou tyto čtyři soubory konstruktů od sebe prostorově vzdáleny, tím slabší spojení mezi nimi lze konstatovat, zatímco vzájemně bližší soubory konstruktů vykazují spojení silnější. Tak např. spojení mezi antecedenty a procesy je možné hodnotit jako silnější, než např. mezi antecedenty a interpersonálními důsledky empatie.

MULTIDIMENZIONÁLNÍ POJETÍ EMPATIE M.H. DAVISE

M. H. Davis (1980,1983,1996) je zastáncem moderního **multidimenzionálního pojetí empatie**, do něhož citlivě integruje také tradiční chápání empatie ve smyslu dvou relativně oddělených schopností tj. **emocionální empatie** (sdílení emocí) a **kognitivní empatie** (přijímání perspektivy). Empatie podle tohoto autora zahrnuje čtyři základní komponenty.

1) **Přijímání perspektivy** (perpective taking) odráží tendenci přijímat hledisko druhých, které je založeno na nonegocentrickém myšlení a tendenci přizpůsobit psychologický náhled na druhé osoby v každodenním životě.
2) **Empatický zájem** (empathic concern) zahrnuje pocity sympatie, vřelosti, soucitu a zájmu o neštěstí jiných, které se projevují v altruistickém chování.
3) **Fantazie** (fantasy) se týká tendence imaginativně se přemístit do pocitů a jednání fiktivních postav v knihách, hrách a filmech.
4) **Osobní distres** odráží úroveň na sebe orientovaných pocitů úzkosti a neklidu v intenzivních interpersonálních situacích a prožívat pocity diskomfortu jiných osob.

Uvedené čtyři komponenty empatie zahrnuje i psychodiagnostický instrument **IRI – Interpersonal index reactivity**, který tento autor vytvořil. Škálu tvoří 28 položek roztříděných do 4 subškál, z nichž každá měří specifickou komponentu empatického procesu nebo jeho důsledky, a to spíše ve smyslu tendence než ve smyslu čisté schopnosti. Položky, které měří různé aspekty kognitivní i emocionální empatie, jsou respondenty posuzovány na pětibodové Likertově škále od 0 – nevystihuje mě dobře až po 4 – vystihuje mě velmi dobře.

Podle M. H. Davise (1983) korelace jednotlivých komponent empatie s některými aspekty osobnosti jsou sice signifikantní, i když spíše nízké.

Vyšší úroveň empatického zájmu pozitivně koreluje s plachostí a úzkostí a negativně koreluje s osamělostí či samolibostí. Pozitivní korelace M. H. Davis zjišťuje mezi empatickým zájmem a tendencí k emocionálnímu reagování.

Vyšší úroveň přijímání perspektivy pozitivně koreluje s vyšší úrovní sociálního fungování jedince, takže je současně v negativním vztahu s takovými formami sociálně dysfunkčního chování jako jsou nesmělost, osamělost, sociální úzkost, tréma, vychloubačnost, arogance, verbální agrese. Vyšší tendence v přijímání perspektivy je spojena i s nižší mírou nejistoty, úzkosti a nervozity. Vyšší úroveň přijímání perspektivy také pozitivně souvisí s vyšší mírou sebeúcty.

Vyšší úroveň osobního distresu silně pozitivně koreluje s nízkou úrovní sebeúcty a s nižší úrovní sociálního fungování jedince. Zejména pozitivně koreluje s takovými sociálně dysfunkčními formami chování jako jsou nesmělost a sociální úzkost.

Vyšší úroveň fantazie pozitivně koreluje s úrovní verbální inteligence, s tendencí k emocionální reaktivitě a s úrovní senzitivity k druhým lidem.

VÝZKUM

Ve výzkumu, jehož cílem byla statistická komparace amerického a českého souboru univerzitních studentek, byla využita data získaná ze souboru 582 amerických studentek Texas University v Austinu, které se zúčastnily úvodního přednáškového cyklu psychologie. U tohoto souboru byly M. H. Davisem zjištěny a poté publikovány základní statistické parametry i korelační analýza jednotlivých subškál

empatie (Davis, 1983). Soubor českých studentek tvořilo 229 studentek sociální práce Filozofické fakulty a Zdravotně sociální fakulty Ostravské univerzity v Ostravě. Srovnání základních parametrů obou souborů zahrnuje níže uvedená tabulka č. 1.

Tab. č. 1 Komparace amerického a českého souboru univerzitních studentek

Soubor	Americké studentky (N = 582).		České studentky (N = 229).			
SUBŠKÁLA EMPATIE	M	SD	M	SD	F	t
EC – Empatický zájem	21.67	3.83	19.05	3.94	0.01	0,01
PT – Přijímání perspektivy	17.96	4.85	17.16	4.17	0.01	ns
PD – Osobní distres	12.28	5.01	14.52	3.72	0.01	0.01
FS – Fantazie	18.75	5.17	14.05	5.14	0.01	0.01

Výsledky uvedené v tabulce č. 1 signalizují že u souboru českých studentek byl zjištěn statisticky signifikatní rozdíl v úrovni empatického zájmu (tj.v úrovni emocionální empatie) a úrovní empatické fantazie. V úrovni přijímání perspektivy (tj. v úrovni kognitivní empatie) nebyl zjištěn statisticky průkazný rozdíl. V úrovni prožívání osobního distresu skórují české studenty statisticky významně výše než studentky americké.

V následujících tabulkách č. 2 a 3 jsou uvedeny výsledky korelační analýzy obou souborů, které se od sebe zásadně liší především v korelacích týkajících se úrovně osobního distresu s ostatními subškálami empatie.

Tab. č. 2 Korelační analýza subškál IRI u amerického souboru studentek (N = 582)

SUBŠKÁLA EMPATIE	EC	PT	PD	FS
EC – Empatický zájem	1.00	**0.30**	0.01	**0.31**
PT – Přijímání perspektivy	**0.30**	1.00	**-0.29**	**0.12**
PD – Osobní distres	0.01	**-0.29**	1.00	0.04
FS – Fantazie	**0.31**	**0.12**	0.04	1.00

Tab. č. 3 Korelační analýza subškál IRI u českého souboru studentek (N = 229)

SUBŠKÁLA EMPATIE	EC	PT	PD	FS
EC – Empatický zájem	1.00	**0.38**	**0.34**	**0.32**
PT – Přijímání perspektivy	**0.38**	1.00	0.01	**0.18**
PD – Osobní distres	**0.34**	0.01	1.00	**0.25**
FS – Fantazie	**0.32**	**0.18**	**0.25**	1.00

U českých studentek na rozdíl od amerických studentek byla zjištěna statisticky významná pozitivní korelace mezi úrovní osobního distresu a emocionálního zájmu (PD x EC) a pozitivní průkazná korelace mezi úrovní osobního distresu a fantazie (PD x FS). Na rozdíl od amerického souboru u českých studentek nebyla zjištěna statisticky signifikantní negativní korelace mezi úrovní osobního distresu a přijímání perspektivy (PD x PT).

INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Z hlediska vyšší úrovně empatického zájmu (tj. vyšší úrovně emocionální empatie) dosažené v souboru amerických studentek, je možné s ohledem na konkrétní znění položek, které tuto tendenci měří, konstatovat, že americké studentky udávají statistiky výrazně častější prožitky lítosti, soucitu, rozrušení či starostlivosti vůči lidem, kteří jsou nešťastní, mají problémy či které někdo využívá, než české studentky. Oproti tomu se americké a české studentky statisticky průkazně neliší v úrovni přijímaní perspektivy (tj. v úrovni kognitivní empatie).

Jestliže se přihlédne k obsahu konkrétních položek, které měří tendenci prožívat osobní distres, pak lze konstatovat, že české studentky na rozdíl od amerických studentek pociťují v krizových či emocionálně vypjatých situacích výrazně větší obavy, neklid, nervozitu či pocity bezmoci a mají mnohem větší sklon v nich ztrácet nad sebou kontrolu.

Výzkumné výsledky také signalizují, že studentky amerického souboru se ve srovnání s českými studentkami více oddávají dennímu snění, více se fantazijně identifikují či konfrontují s románovými nebo filmovými postavami a nechávají se více pohltit dějem knih, filmů či divadelních představení.

Při pokusu o nástin interpretace těchto výsledků je třeba upozornit na všechny metodologické problémy, které obecně souvisí s aplikací dotazníkové škály. Výsledky mohou být v blíže neurčené míře kontaminovány především faktorem sociální desirability, tj. snahou respondentů podávat sociálně žádoucí odpovědi. Metoda IRI také zjišťuje pouze subjektivní aspekty sebeobrazu respondentů, aniž by dovolovala zjišťované tendence validizovat např. výpověďmi jiných osob.

Zjištěné výsledky především vyvolávají otázku, do jaké míry je možné IRI - Interpersonální index reaktivity považovat za kulturně nezávislou škálu, tj. za tzv. culture free test. Nejsou-li zjištěné výsledky projevem působení faktoru sociální desirability či nezávisle proměnnou, která souvisí s odlišnostmi ve studijních oborech obou srovnávaných souborů, pak lze zjištěné rozdíly interpretovat jako důsledek zcela odlišné socializace amerických a českých studentek ve vztahu k empatii a s ní souvisejících konstruktů.

Je všeobecně známo, že USA má na rozdíl od České republiky dlouhou a strukturovanou tradici v oblasti pomáhání, altruismu, dobrovolnictví, dárcovství a dalších forem prosociálního chování, s níž se americká populace ve svém životě kontinuálně setkává. Tato tradice v USA do jisté míry kompenzuje tvrdost života v tržním a vysoce konkurenčním prostředím. Mnohdy je tato tradice systematicky zprostředkovávaná prostřednictvím rodinné, školní či náboženské výchovy. V některých školách se v USA dokonce vyučují předměty, které si kladou za cíl rozvoj empatie a altruismu u dětí či dospívajících.

V České republice taková pomáhající a altruistická tradice vzhledem k jejímu historickému vývoji v podstatě absentuje, takže lze konstatovat, že se systematickou výchovou k empatii a altruismu se ve školních či domácích podmínkách vlastně ještě nezačalo. Potřebný společenský rozvoj empatie a altruismu je mnohdy řadou lidí stále ještě považován za překonaný cíl minulé pseudokolektivistické školní výchovy. Chybění této tradice je možné dokumentovat i v samotném oboru psychologie. Systematický výzkum v této oblasti teprve začíná, v učebnicích sociální psychologie se základní kapitoly věnované empatii, afiliaci a prosociálnímu chování vyskytují spíše vyjimečně, v arzenálu českých diagnostických metod nelze vyhledat standardizovaný instrument k validnímu a komplexnímu měření empatie.

Vyšší úroveň empatie u amerických výzkumných souborů, než byla zjištěna v souboru českých studentek, které si jako svůj studijní obor zvolili sociální práci, v níž empatie, altruismus a prosociální chování hrají fundamentální roli (viz např. Mlčák, 2004; Mlčák, Sotorníková, 2004; Mlčák, Záškodná 2006a, 2006b), je patrná také v řadě další pramenů. Např. ve zprávách z Národních studií altruismu, která zahrnovaly v roce 2002 šetření u 1329 osob a v roce 2004 již u a 2635 respondentů, v nichž byla využita také subškála empatického zájmu vybraná ze škály IRI, se uvádí poměrně vysoké průměrné hodnoty. V roce 2002 autoři uvádí průměr v této subškále M = 27,9 bodů a v roce 2004 průměr M = 28,00. (podrobněji viz Davis, Smith, Marsden, 2003, 2005). Ve srovnání s výsledky šetření v roce 2002 autoři výzkumu referují o vzrůstu respektu k altruistickýcm hodnotám i k altruistickému chování, které s empatií úzce souvisí. Kromě toho byla zjištěna vyšší úroveň empatického zájmu u žen než u mužů a vyšší empatie u respondentů žijících ve venkovských sídlech než ve městech. Autoři neprokázali závislost emocionální empatie na věku, manželském statusu, výši příjmu, pracovním statusu či etnickému původu respondentů.

Také jiní další američtí autoři udávají vyšší průměrné skóry v jednotlivých subškálách IRI, které byly zjištěny u různých specifických souborů pomáhajících pracovníků, než bylo dosaženo u českého souboru studentek sociální práce (viz např. Killen, 2002; Britton, Fuendeling, 2005; Miville et al. 2006 apod.).

ZÁVĚR

V této pilotní studii se ukázalo, že soubor českých studentek sociální práce Ostravské univerzity vykazuje statisticky nižší úroveň emocionální a fantazijní empatie než srovnatelný soubor amerických univerzitních studentek. Tato skutečnost může souviset především s odlišností kulturních a společenských tradic v této oblasti mezi oběma zeměmi. Ukazuje se, že by bylo vhodné metodu IRI standardizovat na českou populaci a doplnit ji škálou sociální žádoucnosti. Nižší úroveň zkoumaných aspektů empatie u českých studentek sociální práce bylo by možné kultivovat cíleným tréninkem v rámci jejich vysokoškolského studia a inspirovat se přitom některým ze specializovaných zahraničních tréninkových programů (viz např. Hetcher et al., 1994 apod.).

Literatura

Britton, P. C., Fuendeling, J. M. *The relations among varieties of adult attachment and the components of empathy.* The Journal of Social Psychology, 2005, roč. 145, č. 5, s. 519 – 530.

hatcher, S. L. et al. *The teching of empathy for high school and college students: Testing Rogerian methods with the Interpersonal reactivity index.* Adolescence, 1994, roč. 29, č. 116, s. 961 – 974.

Davis, M. H. *A multidimensional approach ti individualdifferences in empathy.* JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, 1980, roč. 10, s. 85 – 104.

Davis, M. H. *Measuring individual differences in Empathy : Evidence for multidimensional aproach.* Journal of Personality and Social psychology, 1983, roč. 44, s. 115 – 126.

Davis, M. H. *Empathy : A social psychological approach.* Boulder : Westview 1996.

Davis, J .M, Smith, T. W., Marsden, V. *General Social Survey, 1972 – 2002 : Cumulative Codebook.* Chicago : NORC, 2003.

Davis, J .M, Smith, T. W., Marsden, V. *General Social Survey, 1972 – 2004 : Cumulative Codebook.* Chicago : NORC, 2005.

Florek, H., Schwarz, M. *Vzory vybraných psychologických zameraní v charakterových vlastnostiach.* Konfereční příspěvek, 25. Psychologické dni v Trenčíně, 2006, 5 s., v tisku.

Killen, A. *Morality in perioperativě nurses.* Associoation of Operating Room Nurses. AORN Journal, 2002, roč 75, č. 3 s. 532 – 549.

Miville M.L. et al. *Mental helth counselor qualities for a diverse clientele: Linking empathy, universal-diverse orientation and emotional intelligence*. Journal of Mental Health Counselling, 2006. roč. 28, č. 6. s. 151 – 165.

Mlčák, Z. *Základní psychologické aspekty sociální práce : afiliace, empatie a prosociálníchování.* In Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis, FF OU, 2004a, roč. 212, č. 9, s. 5 – 27.

Mlčák, Z., Sotorníková, J. *Motivace ke studiu sociální práce a úroveň emocionálníempatie*. In Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis, FF OU, 2004b, roč. 212, č. 9, s. 165 – 175.

Mlčák, Z. (ed.). *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2005.

Mlčák, Z., Záškodná, H. *Altruistická motivace, emocionální empatie a afiliace u vysokoškolských studentek sociální práce*. In Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis, FF OU, 2006a, roč. 228, č. 11, s. 47 – 60.

Mlčák, Z., Záškodná, H. *Analýza vztahu mezi prosociálními tendencemi, empatií a pětifaktorovým modelem osobnosti u studentek pomáhajících oborů.* In Kontakt, Universitas Bohemiae Meridionalis Budovicensis Facultas Medico Socialis, 2006b, roč. 8, č. 2, s. 316 – 328.

VÝVOJ NADÁNÍ Z POHLEDU NADANÝCH DĚTÍ A JEJICH RODIČŮ: VÍCEPŘÍPADOVÁ STUDIE

Jiří Mudrák
Fakulta sociálních studií MU, Brno

Abstrakt
Vývoj nadání je proces, jehož základními komponentami jsou motivace k výkonu a s tím spojená schopnost daného jedince vyvíjet úsilí při rozvíjení svých vrozených předpokladů. V dětství je však také neopomenutelná role rodičů – ti často přivádí dítě k dané aktivitě a podílí se významným způsobem na jeho výsledcích.
V našem příspěvku prezentujeme vícepřípadovou studii založenou na analýze rozhovorů s nadanými dětmi a jejich rodiči. Tyto rozhovory byly zaměřeny na získání subjektivního pohledu na jejich vlastní vývoj (respektive vývoj jejich dětí) a na faktory, které děti a jejich rodiče považují v dosavadním průběhu vývoje za významné.
Cílem analýzy těchto rozhovorů je odhalit motivaci dětí k vyvíjení úsilí a motivaci rodičů k poskytování podpory k rozvoji v dané oblasti. Zaměřujeme se především na význam percepce vlastních schopností u dětí (a toho, jak jejich schopnosti vnímají rodiče) v tomto procesu. Poukazujeme na to, jak tato přesvědčení vznikají a jaký mají vliv na vývoj výkonu těchto dětí.
Klíčová slova: výkon, nadání, schopnosti, motivace, případová studie

Abstract
Development of giftedness from the point of view of children and their parents: multi-case study

Development of giftedness is a process whose basic components are achievement motivation and ability to exert effort in cultivation of inborn predispositions. In childhood, also the role of parents cannot be ignored – very often they introduce the child into an activity and participate significantly in his or her results.
In our article, we present a multi-case study based on an analysis of interviews with gifted children and their parents. The interviews were aimed at obtaining a subjective view of their development (or the development of their children) and at the factors considered important by the children and their parents.
The main goal of subsequent analysis is revealing children's reasons to exert effort and motivation of their parents to give them support in development in respective areas. We focus on the meaning of children's self-perceptions of abilities (and parental perceptions of their abilities) in this process. We consider the origin of the self-perceptions and their impact on the development of achievement.
Key words: achievement, giftedness, abilities, motivation, case study

1. Úvod

Výkon a jak a do jaké míry je možno jej ovlivnit – to jsou témata, kterým je věnována pozornost v mnoha psychologických oborech. V současné době je k tomuto problému přistupováno z mnoha různých úhlů pohledu, jsou zkoumány jeho biologické, sociální i osobnostní determinanty a často probíhají bouřlivé diskuse o relativním vlivu různých faktorů.
V mém příspěvku se zaměřím na význam výkonové motivace pro vývoj výkonu, především pak jedné její složky – přesvědčení o vlastních schopnostech. Ta obvykle vyjadřují to, co daný jedinec vnímá jako „možné" či „nemožné," což následně ovlivňuje jak výběr aktivit, kterým se bude věnovat, tak i úsilí, jež investuje do svého rozvoje.
Nebudu se zabývat těmito přesvědčeními obecně, ale v centru mé pozornosti bude specifická skupina – nadané děti. Zde můžeme očekávat, že bude vliv výkonové motivace zvláště patrný. Jejich schopnosti jsou na úrovni dostatečné k výjimečným výkonům, výsledné rozdíly tedy budou do značné míry způsobeny lišící se motivací k výkonu, či specifičtěji tím, jak tyto děti vnímají vlastní schopnosti.

Očekávám však, že vývoj jejich výkonu bude ovlivněn nejen percepcí vlastních schopností, ale důležitou roli zde bude hrát i to, jak budou tyto schopnosti vnímány významnými osobami. Proto jsem do své studie zahrnul jak děti samotné, tak i jejich rodiče.
V mé práci nejdříve stručně zmíním některé autory, jejichž práce je relevantní předkládanému tématu a následně představím vlastní výzkum, vícepřípadovou studii pěti nadaných dětí a jejich rodičů. V závěru pak budu diskutovat jednotlivé případy ve vzájemném kontextu a pokusím se o tzv. analytické zobecnění.

2. Faktory vývoje nadání

Různé modely poukazují na význam různých vlivů, krátce představíme některé z nejvýznamnějších:
1) Tradiční model nadání, který má kořeny v Binetových a Termanových studiích (Terman, 1975), ztotožňoval nadání s vysokou intelektovou schopností měřenou ve formě IQ (obvykle IQ>130). I když je tento model považován za překonaný, stále má významný dopad na vzdělávací praxi a v devadesátých letech se konceptu IQ dostává opět vysokého zájmu (Hernstein, Murray, 1994).
2) Renzulli (1986) předkládá dodnes velmi podnětný tzv. Tříkomponentový model nadání, v němž kromě nadprůměrné úrovně schopnosti poukazuje na důležitost dalších dvou dimenzí – kreativity a angažovanosti v úkolu (*task commitment*). Nadání je pak výsledkem společného působení těchto tří komponent, přičemž na něj můžeme usuzovat především z produktivity daného jedince. Tento model také ukazuje, že schopnosti nemusí být vysoce superiorní, abychom mohli rozpoznat dostatečný potenciál, horních 25% jedinců v populaci je zde považováno za dostatečně nadané.
3) Na Renzulliho práci dále navazuje např. Mönks (Mason, Mönks, 1993), který přidává čtvrtou dimenzi odkazující k hlavním sociálním oblastem, v nichž se odehrává vývoj dítěte – rodině, škole a vrstevníkům.
4) Vývojový aspekt nadání se explicitně snaží zachytit F. Gagné (2004) ve svém tzv. Diferencovaném modelu nadání a talentu (*Differentiated Model of Giftedness and Talent*). Jeho hlavním tématem je transformace vrozených *nadání* (mluví o intelektových, kreativních, socio-afektivních a senzo-motorických) v různé rozvinuté *talenty* prostřednictvím formálního a neformálního učení a cvičení. To je ovlivňováno tzv. katalyzátory. Mezi intrapersonální katalyzátory řadí např. fyzické, motivační a volní charakteristiky, schopnost sebe-řízení, či temperament, katalyzátory prostředí pak tvoří např. významné osoby, podpůrné programy nebo události, jako třetí kategorii katalyzátorů uvádí vliv náhody.
5) Podle Ericssona (1993) mají hlavní význam ve vývoji výjimečných výkonů především sociální faktory a tzv. záměrné cvičení, jež z dlouhodobého pohledu smazávají vrozené rozdíly ve schopnostech.

3. Aspekty výkonové motivace

V současné literatuře můžeme nalézt práce, které se na výkonovou motivaci dívají z několika různých pohledů. První z nich, k němuž se pokusím přispět i já v předkládaném článku, se zaměřuje především na přesvědčení daného člověka o vlastních schopnostech či možnostech zvládnout danou aktivitu (viz 4.).
Do druhé skupiny můžeme shrnout studie, jež zachycují důvody, proč se lidé účastní dané aktivity. Např. Wentzel a Wigfield (1998) zmiňují tři komponenty subjektivní hodnoty úkolu: zájem (blízké konceptu vnitřní motivace), hodnota výsledku (důležitost pro daného jedince) a užitečnost (podobné konceptu vnější motivace). Eccles (2005) ještě přidává relativní nákladnost daného výsledku.
Další autoři pak poukazují na důležitost toho „vědět jak“ regulovat vlastní činnost směrem k rozvoji výkonu, sem můžeme zahrnout například analýzu úkolu, sebemotivaci, sebekontrolu, sebepozorování, sebeposuzování, či sebereakci (Zimmerman, Kitsantas, 2005).

4. Schopnosti a co si o nich myslíme – dvě determinanty budoucího výkonu

Je zřejmé, že při vývoji výkonu hraje zásadní roli nejen skutečná úroveň vrozených schopností, ale také to, co si daný jedinec (a jeho okolí) o těchto schopnostech myslí.
Zdá se, že při dosažení jisté prahové úrovně schopností, budou mít přesvědčení o jejich povaze, kvalitě či kvantitě větší vliv na výsledný výkon, než jejich skutečná úroveň.
V literatuře můžeme nalézt odkazy na různé aspekty toho, jak lidé vnímají své schopnosti: Např. z pohledu Weinerovy atribuční teorie (Weiner, 2005) můžeme očekávat, že schopnostem bude přisuzována stabilita, nekontrolovatelnost a vnitřní umístnění, což znamená, že pokud budou užívány jako prostředek vysvětlování výkonu, tak v případě selhání bude daný jedinec příště očekávat v podobné

situaci opět selhání. Významné pak také podle něj bude to, jak vysvětlují výkon daného jedince lidé v jeho okolí – např. pokud jej přisuzují schopnostem, pak projevují obvykle emoce jako lítost, či sympatie, které však u daného subjektu mohou vést k emocím jako je stud či ponížení a dále tak narušovat jeho budoucí výkon.

- Podobně Dweck (2000) mluví o dvou kategoriích implicitních teorií schopností, jež mohou lidé zastávat a které zásadně ovlivňují budoucí výkon, zvláště v případě setkání s neúspěchem. Pokud člověk předpokládá, že schopnosti jsou měnitelné, tak to obvykle vede k cílové orientaci zaměřené na zvládání, zvýšenému úsilí a zvyšujícímu se výkonu. Zatímco pokud věří, že jsou spíše neměnný rys, obvykle se orientuje na předvedení svých schopností, což vede k vyhýbání se úsilí a v případě selhání k „bezmocnému" vzorci chování, kognice a afektu.
- Bandurův koncept sebe-účinnosti (Bandura, 1997) pak poukazuje na význam přesvědčení jedince o jeho schopnostech zvládnout určitý úkol. To vychází z předchozích výkonů, zástupné zkušenosti, verbálního přesvědčování či emoční aktivace. Bandura předpokládá, že při stejné úrovni schopností bude sebe-účinnost rozhodujícím faktorem budoucí úrovně výkonu.

5. Použité metody

Výše zmínění autoři pracují s dobře definovanými konstrukty a většina výzkumu je zaměřena na korelační či experimentální ověřování těchto konstruktů. Cílem našeho výzkumu je doplnit tyto obecné přístupy pohledem na konkrétní jedince a dokumentovat, jaký mají percepce vlastních schopností v jednotlivých případech význam ve vývoji výkonu v kontextu skutečného světa.

Výzkum byl proveden se skupinou 5 nadaných dětí a jejich rodičů, vybraných buď na základě jejich výkonů, či výsledků testů. Předpokládáme, že jejich schopnosti jsou u všech na úrovni dostačující k vynikajícím výkonům a jejich výsledky budou dány především jejich výkonovou motivací (jejíž důležitou komponentou je percepce vlastních schopností). Za další zásadní faktor pak považujeme také motivaci okolí poskytovat jim podporu v tomto rozvoji – zde nás bude zajímat, jakou roli hraje to, jak vnímají jejich schopnosti rodiče.

Jako metoda sběru dat bylo použito polostrukturované interview, zaměřené na popis vývoje daného dítěte a jeho vysvětlení, následná analýza pak byla zaměřena na zjištění, jakou roli mají v tomto popisu percepce jeho schopností a jak směřovaly vývoj výkonu daného dítěte.

Hlavní výzkumná otázka zní: Jak se percepce vlastních schopností a to, jak tyto schopnosti vnímají rodiče, podílelo na vyvíjeném úsilí a následně na vývoji výkonu u zkoumaných nadaných dětí?

Metodologickým rámcem naší práce bude případová studie. Cílem je vytvoření toho, co Stake (2005) označuje jako instrumentální případovou studii, nepůjde nám tedy pouze o porozumění těmto konkrétním případům, ale také o poskytnutí vhledu do určitého problému, zde tedy do vývoje nadání. Získaná zjištění shrneme do teoretického rámce a pokusíme se o vytvoření tzv. analytického zobecnění (Yin, 2003) - o generalizaci našich závěrů směrem k teorii. Podle Yina (2003) pak můžeme předpokládat, že naše závěry mohou být do jisté míry platné i pro jiné podobné případy.

6. Výsledky

6.1. Případ č. 1: Ronald

- jedináček, 10 let, mimořádně nadaný v různých oblastech (má velmi vysoké IQ, věnuje se více než 10 koníčkům a ve všech dosahuje výborné výsledky, ve škole prospívá výborně, v matematice je o dva roky před svými vrstevníky)
- dyslektik, má problémy ve vztazích s vrstevníky
- matka je s ním sama doma, nepracuje, zaměřená především na jeho rozvoj, „dělá mu manažera"

6.1.1. Co si Ronald myslí o svých schopnostech

Jsou vysoké, především ve srovnání s vrstevníky – ve škole je nejlepší („*není tam nikdo chytřejší než jsem já*"), nemusí se vůbec připravovat („*Já se moc neučim, protože já už to všechno UMÍM, já už to vím z vyučování*"), se spolužáky si nerozumí („*měli by být na větší úrovni*", učitelka se k ostatním spolužákům musí chovat „*jako k miminkám*"), má dobrý potenciál i v mimoškolních činnostech (např. v hudbě)

Jsou ovlivnitelné – špatný výsledek je výsledkem nedostatečné přípravy („*že mám blbou známku, tak to prostě znamená, že jsem se v něčem blbě UČIL“),* v současnosti je nemusí příliš rozvíjet, ale pokud by to bylo nutné, tak je může úsilím vylepšit („*Já se moc neučím, protože já už to všechno UMÍM, já už to vím z vyučování*“, “ *No tak když to bude potřeba, tak se BUDU učit*“), chytrost spojuje s aktivitou – („*No tam prostě nikdo nic nedělá. Není tam nikdo chytřejší, než jsem já.*„).
Není tedy tím, jak vnímá své schopnosti, nijak limitován. Vnímá je jako dostatečně vysoké, aby se mohl pouštět do obtížných úkolů a v případě neúspěchu je může rozvíjet prostřednictvím úsilí.
Na druhou stranu se nechce věnovat některým činnostem, neboť je považuje za příliš jednoduché.
Hlavním důvodem proč se účastní aktivit je pak: 1) jeho zájem (činnost ho baví), 2) jeho rozvoj (učí se něco nového), 3) splnění povinnosti (musí mít samé jedničky).

6.1.3. Co si myslí Ronaldova maminka o jeho schopnostech

Je podle ní mimořádně nadaný v mnoha oblastech (ve škole, v hudbě, ve výtvarném umění), je také chytřejší než jeho vrstevníci. Jeho sociální schopnosti jsou však na nižší úrovni, což také může vycházet z jeho nadání („*ono to prý u těch děcek bývá, že tam prostě někde něco je v pozadí, něco je horší, než třeba u těch normálních, ty jsou třeba daleko samostatnější*“).
Sociální a kognitivní schopnosti jsou pak podle ní odlišné povahy - zatímco kognitivní vidí spíšen jako potenciál, který je třeba rozvíjet, sociální považuje spíše za fixovaný rys.
Jeho kognitivní schopnosti je podle ní nutné rozvíjet („*není jenom o to, že být chytrej, jo?, opravdu, ten člověk musí mít výdrž*“). Ronald sám postrádá dostatečnou motivaci („*on CHCE mít ty jedničky, ale JEDNIČKY, on nepotřebuje vyhrávat*“), proto je zde důležitá její role („*chcu aby z něho něco bylo, tak se mu musím věnovat“).*
Naopak jeho sociální schopnosti tolik rozvíjet nelze, je proto nutné jej spíše ochraňovat („*prostě ta labilita psychická od narození je a projevuje se to hrozně v té jeho povaze, je na mě strašně závislej,*“ „*on potřebuje opravdu moji podporu, zatím, po celou tu dobu, čekat ho, až příjde ze školy*“).
Zatímco v kognitivní oblasti se maminka tedy snaží o jeho maximální rozvoj a dělá všechno, aby mu poskytla co nejvyšší podporu (např. usiluje, aby navštěvoval co nejvíce koníčků, hledá pro něj nejlepší školy, zadlužuje se), v sociální oblasti se jej naopak snaží co nejvíce chránit, což zřejmě protikladně ovlivňuje jeho výkony v těchto oblastech.

6.2. Případ č. 2: Pavlík

- jedináček, 12 let, mimořádně nadaný především ve verbální oblasti, má velmi vysoké IQ, podává výjimečné výkony v dějepise, geologii, archeologii
- v současné době má ve škole problémy s prospěchem a chováním i ve vztazích s vrstevníky
- matka jej vychovává sama, velmi liberální výchova

6.2.1. Co si Pavlík myslí o svých schopnostech

Zřejmě si není jistý jejich dostatečnou úrovní, ve srovnání s vrstevníky se za lepšího považuje pouze v historii, a to především díky výhodnějším podmínkám. V jiných oblastech (i podobných, v nichž má bezpochyby výborné předpoklady) si svými schopnostmi není jistý a očekává zde neúspěch („*dějiny jako takové jsme teďka skončili a teďka začíná nejtěžší část, kámen úrazu, a to je* <u>*stát*</u> „). V případě neúspěchu má tendenci své schopnosti obhajovat (např. *Co mi nejde… Tak co by mi nešlo? No tak vypadá to asi na* <u>*anglický jazyk*</u>*, ale jinak doučuji se na němčinu, která není ve škole, ale, ale učím se jí…)*, naopak v oblastech, kde se cítí jistý, je rád demonstruje.
Zřejmě si tedy nespojuje úroveň svého výkonu s vynaloženým úsilím, špatné výsledky pak mohou být důsledkem nedostatečné schopnosti a nelze je příliš ovlivnit („*snažím se, ale nevim“).*
V průběhu vývoje se u něj projevuje silná potřeba pozornosti, které se mu dříve dostávalo díky jeho schopnostem a výkonům (převážně v historii). Naučil se tak zřejmě používat své schopnosti jako prostředek k získání pozornosti bez toho, aniž by musel vyvíjet úsilí. V současné době (především ve škole) však samotné schopnosti bez úsilí nedostačují, už nepodává ve srovnání s vrstevníky výjimečné výkony, a proto hledá jiné cesty jak získat pozornost (např. zlobí, vyrušuje).

6.2.3. Co si Pavlíkova maminka myslí o jeho schopnostech

Je podle ní nositelem mimořádné vrozené inteligence, která je spojena s potřebou samostatně se vzdělávat („j*iný je proto, že se tak narodil, se zájmem o vše chytré, což je to, co málokdo chápe, že všechny znalosti se učí sám z knížek, má tu vrozenou potřebu“).*Není tedy nutno snažit se jej ovlivňovat či vychovávat, je pouze potřeba dávat mu dostatek prostoru k tomu, aby se samostatně rozvíjel („*To, co Pavlík potřebuje ze všeho nejvíc, je mít okolo sebe lidi, kteří by ho měli rádi takového, jaký je, a rozuměli jeho potřebám* „).
Pavlík se tedy kdykoliv mohl věnovat svému zájmu, nebyl zde nijak usměrňován, ani nemusel vyvíjet vyšší úsilí, než pro něj bylo zábavné („*Nutí mě chodit po knihkupectví, čekat na něj několik hodin, než si přečte vše co ho zajímá, doma mě nutí abych poslouchala jeho čtení vědeckých historických knih, dokonce mi dává kontrolní otázky a písemné testy, aby věděl, zda vnímám, zda si to pamatuji.*“).
Zřejmě se také naučil, že se mu automaticky dostává pozornosti a ocenění. Později, když tomu tak není, tak si zřejmě neví rady „*chová se jak blázen.“* Neumí také vyvíjet úsilí, což obojí vede k jeho selhávání ve škole. I toto však maminka přičítá jeho vrozeným potřebám („*neustále se předvádí, šaškuje, učitelé to nemají rádi, děti to také nemají rádi, ale je to těžké, on tuhle potřebu má*“), nevidí tedy možnost, jak jeho problematické chování řešit.

6.3. Případ 3: Martin

- starší ze 2 dětí, 13 let, z úplné rodiny, mimořádně nadaný (výjimečně vysoké IQ, výborná paměť)
- ve škole dosahuje průměrných výsledků, nemá zřejmě dostatečný zájem o studium, zajímá se především o počítače

6.3.1. Co si Martin myslí o svých schopnostech

Jako nadprůměrný se vidí pouze v anglickém jazyce, neboť „*prostě mi to jde, se snažím zlepšit.*“
Přestože tvrdí, že kdyby se učil, tak by mohl mít samé jedničky i v ostatních předmětech („*Všechno se dá nabichlovat. By to šlo.“),* zřejmě si tím není zcela jistý, například o českém jazyce říká „*to by mohlo být lepší, ale nejde mi to,*“ či na otázku, zda si myslí, že by mohl dosahovat lepších výsledků říká „*Jo, to jo, ale ta matika, já nevim.“*
Pokud tedy mluví o svých schopnostech, snaží se je obhajovat - jsou podle něj dostatečně vysoké, ale nemá zájem se těmto předmětům věnovat, částečně zřejmě proto, že jej nebaví, částečně proto, že nevěří v možné zlepšení, i když to popírá. Baví jej především počítače a těm věnuje většinu času.
V angličtině se tedy vidí jako schopný, jde mu, proto zde vyvíjí úsilí a snaží se zde rozvíjet. Naopak v jiných předmětech, např. v českém jazyce či matematice se vnímá jako nedostatečně schopný, zde pak úsilí příliš nevyvíjí, což může přispívat k pozitivnímu vnímání jeho schopností v těchto předmětech, neboť by „mohl být lepší, kdyby chtěl“.
Většinu času věnuje počítačům, zde zřejmě otázku, zda má dostatečnou schopnost neřeší (možná také proto, že zde není srovnáván s ostatními) a hlavním motivem je zde jeho zájem a to, že jej daná činnost baví.

6.3.3. Co si Martinova maminka myslí o jeho schopnostech

Je podle ní nadaný především v humanitní oblasti, disponuje výjimečnou pamětí („*on je prostě nadprůměrně nadanej, právě díky té paměti a té schopnosti kombinace, je to v něm a myslím si, že by to měl nějak využít*“), naopak v informatice, která ho v současnosti zajímá nejvíce jej nepovažuje za dostatečně nadaného („*že tak talentovaných na počítače jako je on je hodně“*).
Nadání vidí jako vrozený předpoklad k určité činnosti, pokud ho člověk má, může zde být úspěšný, pokud ho má méně, nemůže zde dosáhnout výraznějších úspěchů. K rozvoji nadání je nutná motivace a podporující prostředí, Martinovo školní prostředí považuje v současnosti za nedostatečně podnětné.
Nesouhlasí tedy s jeho zaměřením na počítače, snaží se jej více orientovat humanitním směrem. V budoucnosti by se tedy neměl věnovat počítačům, což je Martinova současná představa, ale humanitnímu oboru, např. právům.
Snaží se mu také najít prostředí, které by odpovídalo jeho nadání, především se snaží, aby se začal učit druhý jazyk a uvažuje o jeho přestupu na jiné gymnázium, které je podle ní podnětnější. S tím však Martin nesouhlasí, neboť jsou pro něj v současnosti důležitější jeho vztahy s vrstevníky.

6.4. Případ 4: Petr

- druhý nejstarší ze 4 dětí, 13 let, z úplné rodiny
- výjimečně inteligentní, dyslektik
- nebyl přijat na gymnázium, neboť mu nebyla zohledněna dyslexie
- v současné době na jiném gymnáziu, patří mezi ty lepší, v ničem však neexceluje

6.4.1. Co si Petr myslí o svých schopnostech

V oblasti svého nadání (v matematice, fyzice) považuje své schopnosti za vysoké („*no tak hlavně to logický myšlení*“). Ve verbální oblasti (český jazyk, cizí jazyky) pak vnímá své schopnosti jako nedostatečné, připisuje to své dyslexii, je to „*Asi tou mou vadou, že by?* „

Své výsledky pak podobně jako Martin připisuje do jisté míry tomu, že se dostatečně nesnaží, jeho schopnosti jsou podle něj vyšší, než by odpovídalo jeho výsledkům („*No, já myslím, že by mně to mohlo jít líp, ale musel bysem se učit. Jenomže, já jsem zase líný učit se*“).

To, jak vnímá své schopnosti, tedy omezuje jeho aktivitu ze dvou stran: Ve verbální oblasti nemá cenu vyvíjet úsilí, neboť se zde nemůže zlepšit kvůli dyslexii („*P: No v té češtině moc… To asi zlepšit moc nejde…*“). V oblasti analytického myšlení (v matematice) pak úsilí vyvíjet nepotřebuje, neboť je pro něj příliš snadná („*J: A v té matice? P: Tam nic moc zlepšovat nepotřebuju.*“). Zřejmě je pro něj také dostačující přesvědčení, že by mohl dosáhnout lepších výsledků, kdyby chtěl, a nemusí tedy podstupovat riziko neúspěchu.

6.4.2. Co si myslí maminka o jeho schopnostech

Přestože poukazuje na jeho vysoké IQ, důraz klade především na jeho dyslexii. Tu vidí jako potencionálně ohrožující jeho další vývoj, zvláště kvůli reakcím neinformovaného okolí („*štve mě, že tady ti lidi nemůžou pochopit, že děcko, které má…, když mu dělali to IQ tak měl nějakých 140 a že nemá šanci udělat střední školu, protože tam lidi se rozhodnou, že ne. Že dyslektik ne.“)*

O jeho nadání tedy příliš neuvažuje, nepovažuje za nutné jej podněcovat k vyšším výkonům („*No to bych asi nechala na něm, ať dělá prostě co ho baví, protože si myslím, že nemá smysl ho nějak směřovat“),* neboť stejně udělá, co bude chtít sám.

Cílem maminčina působení je především to, aby se mohl Petr normálně vyvíjet, snaží se především napravovat jeho deficit („O*d první třídy jsme rozcvičovali, až teda do té primy, takže to je docela dost roků. A dost nervů.*“).

Naopak v oblasti, kde by mohl dosahovat nadprůměrných výkonů jej příliš nepodporuje, neboť „*nemá smysl ho nějak směřovat, protože si stejně udělá, jak to bude cítit.*“

6.5. Případ 5: Jenda

- třetí ze čtyř dětí, 12 let, z úplné rodiny
- výjimečný klavírista, vítěz mezinárodních soutěží, koncertuje s několika filharmoniemi, byl i na turné po Japonsku

6.5.1. Co si Jenda myslí o svých schopnostech

Prakticky o svých schopnostech neuvažuje, považuje se za normálního („*ale jinak jako jsem normální* „), připadá mu zábavné, že jej někdo považuje za „geniální dítě.“ Také případné chyby při vystoupení považuje za normální („*v pohodě*“) a nevypovídající nic o jeho schopnostech. Svých vynikajících výsledků dosahuje ne díky svým schopnostem, ale díky „*rodinné tradici,*“ neboť všichni v rodině jsou hudebníci

Jeho vývoji nejsou tedy v tomto smyslu kladeny žádné překážky, hra na klavír jej především baví a nevnímá zde žádné omezení dalšího rozvoje. Jeho výsledky jsou podle něj dány jeho cvičením (3 hodiny denně) a prostředím a vidí je jako zcela přirozené, cvičení jej někdy nebaví, ale je nutné a „*pak to stojí zato.*“

Hra na klavír je pro něj také „*výhodná,*“ přináší mu možnosti věnovat se jeho dalšímu zájmu – letectví („*mám takovej sen, bejt klavíristou, ale řídit Airbus A3-180, vždycky vzlítnout, tam úplně ve spodním patře je bar totiž a tam bych hrál na klavír vždycky za letu*“)

6.5.3. Co si maminka myslí o jeho schopnostech

Je podle ní normální dítě – ve srovnání s „geniálními dětmi“ vidí rozdíl, je to „*normální běžný kluk*“, i když na počátku hry na klavír „*byl hrozně rychle vnímavý.“*

Geniální dítě se podle ní vyznačuje především schopností intenzivně a samostatně se věnovat svému oboru, jsou to děti, které „*opravdu jdou a sedí půl dne u toho, v tom svým oboru a dělají něco samy.*“Jenda takový není, jeho výkony jsou dány šťastným setkáním několika faktorů – především jeho zájmem, trpělivými rodiči a výbornými pedagogy („*Prostě to je trojúhelník, kterej může ten talent vlastně rozvíjet, dítě že chce něco dělat, učitel, že ví, jak to dělat a rodič, že má trpělivost s tím dítětem pracovat dennodenně.*„).

Na počátku hry na klavír stál Jendův zájem (začal hrát sám na dětské klávesy), který se maminka rozhodla rozvíjet. Za rozhodující nepovažuje schopnosti, ale jejich správný rozvoj („*prostě dítě samo od sebe si myslím, že na nic nedosáhne*“). Od počátku se mu intenzivně věnuje (až tři hodiny denně) a hledá mu nejlepší dostupné učitele (v současnosti jej vyučuje univerzitní profesor).

Ačkoliv dosahuje vynikajících výsledků, nechává mu možnost i jiného směřování, rozhodující je jeho zájem („*asi by se měl vyvíjet plynule tak, aby když řekne v těch čtrnácti, patnácti nechci dělat tu hudbu, chci jít za tím svým snem (stát se pilotem), aby mohl*“).

7. Diskuse

7.1. Jak percepce vlastních schopností ovlivňuje výkon u dětí

Z výše uvedeného můžeme usoudit, že u zkoumaných dětí bylo ve vztahu k výkonu nejvýhodnější, jestliže o svých schopnostech vůbec neuvažovali. V případě Jendy schopnosti prakticky vůbec nejsou zmiňovány a pokud ano, tak jsou „*normální*“ – zcela tak dostává prostor druhá složka výkonové motivace – jeho zájem. S podporou rodičů se pak může věnovat dané činnosti s maximálním úsilím, aniž by byl omezován tím, že se zaměřuje místo na danou činnost sám na sebe.

Naopak když byly schopnosti vnímány jako nízké (přestože takové zřejmě nejsou), děti úsilí nevyvíjí, neboť to „stejně nemá cenu.“ Pavlík, Petr a Martin zřejmě vnímají své schopnosti v některých předmětech jako nedostatečné, což podmiňuje to, že zde považují úsilí za zbytečné, i když by zřejmě mohli dosahovat výborných výsledků.

I v případě, že vnímají své schopnosti jako vysoké, může být jejich výkon narušován – nejsou pak ochotni vyvíjet vyšší úsilí ne proto, že to nemá význam, ale proto, že to není nutné – např. u Ronalda a Petra to vede k tomu, že se v některých oblastech nepřipravují, neboť to považují za zbytečné. Jejich výkon je zde pak nižší, než by mohl být (to platí v oblastech, kde dosahují dobrých výsledků).

Když jejich výsledky nejsou příliš dobré, tak často poukazují na to, že se nepřipravují, že „jsou líní“ (Petr, Martin). Tímto způsobem pak může být zachováno vnímání schopností jako vysokých, ovšem za cenu nízkého skutečného výkonu. Pokud by vyvíjeli úsilí, tak by se vystavovali riziku zjištění, že jejich schopnosti jsou nedostatečné, kdežto v případě, že „jsou líní“ toto riziko nehrozí.

7.2. Jak rodičovské percepce schopností ovlivňuje výkon jejich dětí

V případě rodičů jsou tyto percepce propracovanější než u dětí – nezmiňují pouze jejich úroveň, ale i povahu. Ve všech případech uvažují, jaký je jejich vztah s výkonem a na základě toho se pak snaží různou měrou ovlivňovat své děti.

Je zřejmé, že tato přesvědčení významně ovlivňují výsledný výkon dětí. Můžeme srovnat přesvědčení Pavlíkovy a Jendovy maminky: První předpokládá, že její syn bude získávat své znalosti „sám z knížek,“ kdežto druhá je přesvědčena, že „dítě samotné nic nedosáhne.“ Ačkoliv obě věnují svým dětem velké množství času, tak jeho náplň je zcela odlišná. V prvním případě dělá maminka to, co chce její syn, ten však sám od sebe nevyvíjí usilovnou činnost, dělá jen co jej baví, proto jeho výkon stagnuje. V případě Jendy pak matka řídí synovu aktivitu tak, aby se neustále rozvíjel a vyvíjel úsilí – zde dochází ke zvyšování jeho výkonů.

Ronald a Petr jsou oba nadaní dyslektici, což jejich rodiče v obou případech berou v úvahu. Zatímco však u Ronalda se maminka zaměřuje na nadání a jeho rozvoj, u Petra se jeho maminka zaměřuje na dyslexii a její korekci – jejich výsledky i jejich schopnost vyvíjet úsilí se pak do značné míry liší.

Rodiče také vnímají různé schopnosti u svých dětí různě. U Ronalda například vidí maminka jeho kognitivní schopnosti jako vysoké a závislé na úsilí, snaží se je tedy maximálně rozvíjet, zatímco jeho sociální schopnosti jsou podle ní nízké a neměnné. V této oblasti se jej snaží naopak chránit, což obojí působí opačným způsobem na jeho výsledný výkon. U Martina se pak dostává do konfliktu maminčino přesvědčení o jeho schopnostech a jeho zájem – měl by se rozvíjet v oblasti, v níž má větší potenciál (v humanitních vědách), kdežto on sám se chce rozvíjet v tom, co jej baví (počítače).
Ve vztahu k výkonu se tedy zdá být nejvhodnější pokud rodiče schopnosti svých dětí vnímají jako dostatečně vysoký potenciál, který však sám o sobě nehraje roli a je třeba jej s jejich pomocí intenzivně rozvíjet. Naopak když rodiče kladli důraz na samostatný rozvoj a stabilní či nedostatečnou úroveň schopností, jejich působení pak u dětí nevedlo k intenzivnímu úsilí a vývoji výjimečného výkonu.

7.3. Jak se percepce schopností utvářely

U dětí se zřejmě percepce schopností utvářely dvěmi způsoby – srovnáváním vlastních výkonů s vrstevníky a tím, co jim bylo sděleno okolím (rodiči). Pokud srovnání chybí, či jejich výkony jsou výrazně vyšší než ostatních, hlavním motivem rozvoje pak může být jejich zájem. Naopak v případě, kdy k srovnávání dochází se pak zájem dostává do pozadí a důležité je uchování pozitivního vnímání svých schopností, např. poukazováním na nedostatečné úsilí či na úspěchy v jiných oblastech.K opravdu usilovnému a systematickému rozvoji však u dětí docházelo pouze za přispění rodičů. Samy zřejmě nevyvíjí úsilí jdoucí nad rámec toho, že je daná činnost baví, což je nezbytné pro pokračující vývoj výkonu.
U rodičů se pak zřejmě percepce schopností jejich dětí utvářely tak, že nejdříve vnímaly své děti jako nadané ve srovnání s jinými dětmi. Avšak budoucí vývoj dětí zřejmě nebyl ovlivněn ani tak tím, že byly vnímány jako nadané, ale spíše předpokládanou povahou tohoto nadání. Tato přesvědčení o podstatě nadání vznikala zřejmě na základě různých zdrojů, prostřednictvím vlastní zkušenosti, informací od autorit či implicitních přesvědčení, a dále pak podmiňovala následné výchovné působení, které pak u dětí ovlivňovalo vývoj jejich výkonu.

8. Závěr

V našem příspěvku jsme se pokusili nabídnout vhled do vývoje výkonu u nadaných dětí, především z hlediska toho, jak jej ovlivňují přesvědčení o úrovni a povaze jejich schopností, jak u nich samých, tak u jejich rodičů. Cílem bylo přiblížit jejich význam ve skutečném kontextu života konkrétních jedinců.
Přestože nabízíme i některá analytická zobecnění, založená na zkoumaných případech, ty je nutno vidět jako návrh teorie, která by mohla být dále rozvíjena zahrnutím dalších případů, ne jako obecně platná tvrzení. Hlavním záměrem bylo především poskytnout zájemcům o tuto problematiku možnost doplnit obecnější studie a případně i své vlastní zkušenosti detailnějším pohledem na konkrétní jedince.

9. Literatura

Bandura, A. (1997): Self-efficacy: the exercise of control. New York, W.H. Freeman

Dweck, C.S. (2000): Self-Theories: Their role in Motivation, Personality, and Development. Philadelphia, USA, Taylor&Francis.

Eccles, J. S. (2005). Subjective Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement Related Choices. In Dweck, C.S., Elliot, A. J. (Eds.). Handbook of Competence and Motivation. NY, Guilford Press, 105-121.

Ericsson, K. A., Krampe, R.T., Tesch-Romer, C. (1993): The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. Psychological Review, 100, 3, 363 – 406.

Gagné, F. (2004): Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory. High Ability Studies, 15, 2, 119-147.

Herrnstein, R., Murray, C. (1994): The bell curve. New York, Free Press.

Mönks, F. J., Mason, E. J. (1993): Developmental Theories and Giftedness. In: Heler, K., Mönks, F., Passow, A. H. (Eds.), International handbook of giftedness and talent. New York, Pergamon Press, 89-101.

Olszewski-Kubilius, P. (2000): The Transition from Childhood Giftedness to Adult Creative Productiveness. Roeper Review, 23, 2.

Renzulli, J. (1986): The three-ring conception of giftedness:A developmental model for creative productivity. In: Sternberg, R. J., Davidson, J. E. (Eds.). Conceptions of Giftedness. New York, Cambridge University Press, 246-279.

Stake, R. E. (2005): Qualitative Case Studies. In The handbook of qualitative research (3rd ed.). Thousand Oaks, CA, Sage, 443-466.
Terman, L. M. (1975): The discovery and encouragement of exceptional talent. In: Barbe, W. B., Renzulli, J. (Eds.), Psychology and Education of the Gifted. New York, Irvington Publisher, 5-19.
VanTassel-Baska, J. (2003): What Matters in Curriculum for Gifted Learners: Reflection on Theory, Research and Practice. In: Colangelo, N., Davis, G.A. (Eds.), Handbook of Gifted Education (3rd ed). NJ, Pearson Education, 174-183.
Weiner, B. (2005). Motivation from an Attributional Perspective and the Social Psychology of Perceived Competence. In Dweck, C.S., Elliot, A. J. (Eds.). Handbook of Competence and Motivation. NY, Guilford Press, 73-84.
Wentzel, K., Wigfield, A. (1998). Academic and Social Motivational Influences on Student´s Academic Performance. Educational Psychology Review, 10, 2, 155 – 175.
Yin, R. K. (2003): Case study research: Design and Methods. London, Sage Publications.
Zimmerman, B.J., Kinsantas, A. (2005). The Hidden Dimension of Personal Competence: Self-Regulated Learning and Practice. In Dweck, C.S., Elliot, A. J. (Eds.). Handbook of Competence and Motivation. NY, Guilford Press, 509-526.

Autor:
Mgr. Jiří Mudrák
Katedra psychologie, Fakulta sociálních studií MU,
Joštova 10, 602 00, Brno
Tel: 776656423, e-mail:mudr.ak@post.cz

VERTIKÁLNA DIFÚZIA EXPERTNÉHO POZNANIA V SÚVISLOSTI S EREKTILNOU (DYS)FUNKCIOU: FÓKUSOVÉ SKUPINY SO SLOVENSKÝMI MUŽMI STREDNÉHO VEKU[36]

Magda Petrjánošová, Rado Masaryk
Filozofická fakulta UK, Bratislava, Pedagogická fakulta UK, Bratislava

Abstrakt
V tomto texte prezentujeme vybrané závery z kvalitatívneho výskumu sociálnych reprezentácií erektilnej (dys)funkcie, ktorý prebiehal v roku 2003 a nadväzoval na výskum sexuálneho zdravia z roku 2000 (Masaryk, Máthe, 2001). Nosnou výskumnou metódou boli fókusové skupiny, doplnené dotazníkmi. Zameriavame sa na vnímanie konceptu erektilnej dys(funkcie) a príbuzných konceptov slovenskými mužmi stredného veku, ktorí sú hlavnou cieľovou skupinou medicínskych/farmaceutických intervencií, v kontraste s termínmi a konceptmi, ktoré používajú experti – sexuológovia, psychológovia a lekári. Sústreďujeme sa na vertikálnu difúziu vedeckého poznania, tak ako ju opisuje teória sociálnych reprezentácií (TSR), a na horizontálnu difúziu a zmenu laického poznania v meniacich sa spoločenských podmienkach.
Kľúčové slová: sociálne reprezentácie, fókusové skupiny, erektilná dysfunkcia, expertné poznanie

Abstract
Vertical diffusion of expert knowledge about erectile (dys)function: focus groups with Slovak middle-aged men

This paper presents selected conclusions from the qualitative research into social representations of erectile (dys)function that took place in 2003 and followed up on the 2000 research into sexual health (Masaryk & Máthe, 2001). The principal research method was focus groups together with questionnaires. We are focusing on the perception of the concept of erectile (dys)function and related concepts by Slovak middle-aged men who are the primary target group of medical and pharmaceutical interventions, in contrast with terms and concepts used by experts – sexologists, psychologists and physicians. We focus on vertical diffusion of scientific knowledge described by the Theory of Social Representations (TSR), and on horizontal diffusion and modifications of lay knowledge in changing social conditions.
Key words: social representations, focus groups, erectile dysfunction, expert knowledge

Úvod

Definícia vedeckého pojmu a predpokladaná prevalencia

Na konferencii Národných inštitútov zdravia v roku 1992 (NIH, 1993) prijali delegáti návrh nahradiť dovtedy používaný nejasný a pejoratívny pojem impotencia pojmom erektilná dysfunkcia (ED). Podľa ich definície ED je „neschopnosť dosiahnuť alebo udržať erekciu dostatočnú k pohlavnému styku“. Pravdepodobnosť ED stúpa s vekom, ale nie je nevyhnutným dôsledkom starnutia. Diagnostikovaniu ED podľa materiálov z konferencie bráni neochota pacientov aj poskytovateľov lekárskej starostlivosti diskutovať o sexuálnych otázkach (ibid).

Podľa Massachusetts Male Aging Study (Feldman et al., 1994) trpí erektilnou dysfunkciou 52% mužov vo veku 40-70 rokov. Súčasťou štúdie bol dotazník sexuálnej aktivity s 9 položkami, kde účastníci sami hodnotili svoju sexuálnu aktivitu. Ďalej sa zbierali údaje o zdravotnom stave (prítomnosť chorôb), výške, váhe, krvnom tlaku, vzorky krvi a dáta z psychologických škál (dominancia, hnev, depresia). Na základe samostatnej kalibračnej štúdie bola vypočítaná pravdepodobnosť, že určitý subjekt má žiadnu, minimálnu, stredne ťažkú alebo úplnú ED. Podobné údaje o prevalencii ED vykazujú aj slovenské štúdie, napr. výskumy prof. Brezu. Podľa viacerých zdrojov (napr. Wagner, Saenz de Tejada, 1998) vyhľadá

[36] Dáta boli získané v rámci projektu podporeného spoločnosťou Pfizer h.c.p., zastúpenie pre SR.

lekársku pomoc len veľmi málo mužov, ktorých schopnosť erekcie by spadala pod ED. Odhady sexuológov sa pohybujú okolo hodnoty 10 %.

Teória sociálnych reprezentácií (TSR)

Teória sociálnych reprezentácií (Moscovici, 2001) sa snaží popísať laické poznanie aj procesy, súvisiace s transformáciou vedeckého poznania do všeobecného laického diskurzu. Pri vytváraní sociálnych reprezentácií nového konceptu, akým je bezpochyby aj ED, zohrávajú významnú úlohu dva mechanizmy - ukotvovanie (*anchoring*) a objektifikácia. Prvý sa týka redukovania neznámych myšlienok na známe a ich zasadzovania do známeho kontextu; napr. prirovnávaním psychoanalýzy k spovedi; druhý pretvára abstraktné na konkrétne; napr. zobrazovaním Boha ako prísneho otca (ibid).

Vedecké vs. laické poznanie a sexualita

Informácie o vedeckom výskume a technologických inováciách sa šíria cez médiá a stávajú sa tak súčasťou každodenného života. Takéto idey a technológie sú však niekedy ťažko pochopiteľné a/alebo sú v rozpore s existujúcimi sociálnymi praktikami, presvedčeniami alebo ideológiami – tým ohrozujú sociálne identity a vytvárajú rezistencie (Bangerter, Heath, 2004). Navyše v každodennom živote a komunikácii je dôležitá efektívnosť. Laikom stačí mať metaforické a ikonické reprezentácie vedeckých faktov, ktoré sú z vedeckého hľadiska nesprávne, ale poslúžia ako akceptovateľné a legitímne v komunikácii s inými laikmi. Takéto reprezentácie plnia konkrétny účel a sú v súlade s lokálnymi pravidlami komunikácie (Wagner, 2007).

Bangerer a Heath (op. cit.) skúmali, ako sa mení záujem médií o nový vedecký objav a zistili tri odlišné fázy procesu medializácie. V prvej fáze nestáleho záujmu médiá referovali len o výsledkoch vedeckých štúdií, v druhej fáze kontinuálneho záujmu referovali o udalostiach, ktoré súviseli s objavom, ale udiali sa mimo oblasť vedy, napr. keď na základe presvedčenia o platnosti daného vedeckého zistenia boli v niektorých štátoch USA zavedené nové prvky vo vzdelávaní malých detí. Práve druhá fáza procesu predstavuje ozajstný záujem médií (ktorý sa prejavuje okrem iného niekoľkonásobným zvýšením počtu súvisiacich článkov a reportáží), a tým aj preniknutie daného vedeckého poznatku do všeobecného laického diskurzu. V tretej fáze prichádza k útlmu, nový objav sa stáva takým známym, že už nie je pre médiá zaujímavý – zato sa však stáva súčasťou všeobecného poznania v danej kultúre.

Práve kultúrne vplyvy sú veľmi dôležité aj pre oblasť sexuality. To, ako rozmýšľame o sexualite, ako jej rozumieme v našej konkrétnej kultúre a dobe, aké významy pripisujeme svojim skúsenostiam a poznatkom, to všetko je konštruované cez komplexné siete diskurzívnych vzťahov (Buchbinder, 1998). Kultúra v ktorej žijeme, nám určité spôsoby rozmýšľania a konceptualizovania (iným slovom diskurzy) uľahčuje a zároveň sťažuje alebo dokonca znemožňuje iné, rovnako dobre možné.

Metódy

Nosnou metódou nášho výskumného projektu boli fókusové skupiny (viď napr. Morgan, 2001 a Plichtová, 2002) v Bratislave (2), Košiciach (2), Banskej Bystrici, Nitre, Prešove a Žiline (spolu N=8) doplnené dotazníkom. Požiadavky na účastníkov (N=70) boli: vek nad 40 rokov, stále zamestnanie, stála partnerka, minulý rok sa nezúčastnili žiadnej fókusovej skupiny, nepoznajú sa, sú ochotní hovoriť o otázkach, ktoré súvisia s partnerským a intímnym životom.

Priemerný vek bol 49 rokov (40-64). Prevažovalo VŠ vzdelanie (49%), zrejme preto, že vzdelanejší muži sú ochotnejší zúčastniť sa takéhoto výskumu; a priemerné (50%) a vyššie (41%) príjmy. Väčšina účastníkov (83%) bola ženatých, priemerne udávali 2 deti. 28% účastníkov aktívne praktizuje vierovyznanie (pravidelne alebo príležitostne navštevuje pobožnosti), 29% účastníkov sa deklarovalo ako ateisti.

Scenár fókusových skupín mal semištruktúrovanú podobu, diskusie sme digitálne zaznamenali, prepísali a analyzovali pomocou softvéru pre prácu s kvalitatívnymi dátami Atlas.ti.

Empirický materiál získaný vo fókusových skupinách predstavuje (okrem široko formulovaných otázok a promptov od moderátora) spontánnu verbálnu produkciu, ktorá súvisí s verejnými diskurzami, ktoré majú participanti k danej téme k dispozícii. Typické sú rôzne váhania, opakovania, reformulácie a ďalšie prvky typické pre neoficiálny prehovor. Zároveň nie je možné individuálne prehovory chápať izolovane od diania v skupine, pretože kontext skupinovej diskusie umožňuje negociovanie a spolu-konštruovanie významov (porovnaj Wodak et al., 2003). Na obsah a priebeh diskusie navyše vplývajú aj sociálna (ne)žiadúcnosť niektorých názorov a skupinový tlak - môžu uľahčiť prezentáciu niektorých názorov a inhibovať vyjadrenie, elaboráciu alebo obhajovanie iných.

Výsledky

Vertikálna difúzia pojmu ED a jeho laické chápanie

Muži samozrejme nepracujú s konceptom ED na škále od miernej po závažnú ako odborníci, ale s inými pojmami. V našich skupinách účastníci nehovorili o ED, o problémoch s erekciou či o neschopnosti dosiahnuť erekciu, ale o:

- normálnom útlme až po úplnú stratu erekcie vo veľmi vysokom veku
- probléme mladších
- probléme spôsobu života
- probléme ženy.

Diskurz o útlme, klesajúcej tendencii, biologickom ukľudnení, úbytku energie, únave materiálu, či upokojení hormónov implikuje, že ide o zmeny, ktoré sú normálne a prirodzené v kontexte bežného starnutia, ako to ilustruje aj nasledujúci extrakt:

> ***NRM106:*** *Už to nie je tak jak pred dvadsiatimi rokmi, to si myslím, že každý pociťuje túto...eh... ako by som povedal, klesajúcu tendenciu... [...] Myslím si, že je to aj prirodzené, že... či už aj vekom, že voľakedy človek dokázal preplávať 3 kilometre alebo ubehnúť stovku za určitý čas, teraz nedokáže ubehnúť, no, česť výnimkám, ktorí sú vyšportovaní, jasné, ale tak normálne priemerný Slovák, ktorý... chodí do roboty a z roboty, má domácnosť a znova do roboty, nešportuje aktívne... tak tá fyzická kondícia klesá u každého, že sa opotreboval.*

Špeciálnym prípadom je podľa participantov úplná strata erektilnej funkcie vo veľmi vysokom veku, ktorú ale chápu ako normálny, prirodzený stav. Na otázku o aký vek ide, uvádzané numerické údaje boli kontextuálne prispôsobené vekovej skladbe účastníkov fókusovej skupiny tak, aby sa to nemohlo týkať žiadneho z prítomných.

Takmer v každej skupine sme postrehli, že pri otázke na problémy s erekciou muži upozorňujú, že tento problém sa týka aj/hlavne mladšej vekovej kategórie (viď nasledujúci extrakt). To môže zvádzať k interpretácii v zmysle unikania od vlastného problému - ale je možná aj interpretácia, že muži vnímajú sexualitu hlavne v reprodukčnom kontexte. V tom prípade sú poruchy erekcie skutočným problémom v mladšom veku; v ich veku už sex možno chápať ako určité príležitostné potešenie, nie nevyhnutnú zložku partnerského vzťahu.

> ***NRM48:*** *Ja si skôr myslím, že to sa týka skôr tých mladších ročníkov jako jako my. My sme svoje zažili, svoje sme si odpracovali jak sa hovorí a nevidím v tom, žeby v našom veku mohol byť takýto nejaký problém.*

Čiastočne môžu byť funkčné poruchy podľa účastníkov dôsledkom nesprávnej životosprávy (napr. ***BAMa83:*** *Totiž my sa humpľujeme, je tu pivo, je tu alkohol, je tu málo pohybu...*), ale aj celkovej

spoločenskej klímy, kompetetívnych ekonomických vzťahov a ohrozenej ekonomickej identity (napr. ***KOMa35:*** *Z tej straty zamestnania vznikajú rôzne choroby a takisto aj tá impotencia.*).

Napriek tomu, že muži v hodnotových otázkach v dotazníku vyzdvihovali úlohu rodiny a lásky k partnerke, v diskusii pri otázkach na funkčné poruchy často zhodne tvrdili, že vina je v žene. Ilustratívnou ukážkou je nasledujúci extrakt, z ktorého sa zároveň môžeme dozvedieť o spôsobe predávania poznania súvisiaceho so sexualitou medzi mužmi smerom od starších k mladším:

> ***BAMa433:*** *Mňa pred takými 30 rokmi učili, že baba, že čo mi starí kamaráti hovoria, akože čo ma čaká do života, že baba, ktorá si ho nedokáže postaviť, si ho ani nezaslúži.*

Ako ideálna stratégia riešenia erektilnej dysfunkcie je podľa viacerých (v tomto diskurze úplne logická) zmena partnerky:

> ***NRM150:*** *Pokiaľ sa bavíme teda o sexuálnom živote ako takom, tak ja si myslím, že... eh... som trošku plzákovec a viem, že zmena partnera robí divy.*

Na tomto extrakte je veľmi zaujímavé, že participant dokonca sám uvádza zdroj svojich názorov vo vedecko-populárnom diskurze, ktorý tu reprezentujú publikácie M. Plzáka. Z citátu sa dá navyše vycítiť, že participant pokladá daný zdroj za taký verejne známy, že vôbec nepociťuje potrebu rozviesť túto informáciu, vysvetliť nálepku „plzákovec“, ktorou sa sám označil, atď. Tento diskurz bol vo fókusových skupinách úzko previazaný s biologizujúcim diskurzom o tom, že muži sú prirodzene disponovaní k promiskuite.

Len v niektorých špeciálnych prípadoch boli participanti ochotní prebrať pojem ED a označovať ním niektoré špecifické situácie. Jednalo sa najmä o:
• bezdetnosť (u mladšieho muža)
• nehodu, chorobu (u mladšieho muža)
• staršieho muža s mladšou partnerkou.

Bezdetnosť podľa odbornej definície pod ED nespadá, pretože môže mať úplne odlišnú etiológiu. To, že participanti ju zaraďujú medzi prípady ED, naznačuje chápanie sexuality úzko previazané s reprodukčnými funkciami. Pomerne výnimočné prípady nehody či choroby u mladšieho muža a staršieho muža s výrazne mladšou sexuálne náročnou partnerkou len ďalej ilustrujú vnímanie ED ako veľmi špeciálneho problému špecifických skupín mužov. Keď už však participanti na nejaký prípad nálepku ED aplikovali, dôsledne prijali aj ďalšie aspekty konceptu - odporúčali prehliadku u lekára, medikáciu, príp. inú liečbu.

Nasledujúca tabuľka prehľadne ukazuje v akom malom počte kategórií sa zhoduje chápanie pojmu ED u odborníkov a participantov našich fókusových skupín:

VNÍMANIE EREKTILNEJ DYSFUNKCIE	
ODBORNÍCI	**ÚČASTNÍCI DISKUSIÍ**
pokles spôsobený vekom	~~pokles spôsobený vekom~~
strata erektilnej funkcie vo veľmi vysokom veku	~~strata erektilnej funkcie vo veľmi vysokom veku~~
nehoda, choroba (u mladšieho muža)	**nehoda, choroba (u mladšieho muža)**
muž s mladšou partnerkou	**muž s mladšou partnerkou**
~~bezdetnosť (u mladšieho muža)~~	**bezdetnosť (u mladšieho muža)**

Horizontálna difúzia pojmu ED - zmeny v čase

Keď v roku 1998 Viagra vstúpila do verejného diskurzu, ako prvú reakciu vyvolala vlnu vtipov. Pojem ED, ktorý sa vtedy začal stávať známejším, sa chápal čiastočne ako nové slušnejšie synonymum impotencie, čiastočne ako nový pojem, ktorý obsahuje nejakú ťažko bližšie určiteľnú kvalitu navyše. Každopádne išlo o exotickú záležitosť, ktorá sa týka len špecifických skupín – skôr bohatých playboyov než bežných mužov. Bežný muž môže mať problémy s erekciou, nehodnotí ich však ako ED a ani by neuvažoval o konzultácii s lekárom.

Výskumný projekt z roku 2000 (Masaryk & Máthé, 2001) ukázal, že slovenskí muži stredného veku neprijímajú koncept ED a o sexualite hovoria v širokom kontexte politickej situácie a zlých pracovných a finančných podmienok, ktorým pripisujú negatívne vplyvy.

V roku 2003 (Masaryk & Petrjánošová, 2004, 2005) už podľa participantov ED nie je úplne mýtická diagnóza, môže sa týkať aj bežných mužov, ale iba v špeciálnych prípadoch. Na trhu v tom čase už existuje viacero perorálnych liečiv ED, o ktorých sa bežne referuje v médiách. Koncept ED však stále nie je široko akceptovaný.

V roku 2008 plánujeme tretiu vlnu zberu dát, pretože sa domnievame, že určité zmeny v spoločnosti by mohli prispieť aj k zmenám vo vnímaní mužskej sexuality všeobecne a ED špeciálne. Napríklad by sa dalo predpokladať, že koncept metrosexuality scitlivie istú časť mužskej populácie a táto sa začne o seba viac starať, a tiež že na Slovensku namiesto diskurzu politizovania začne prevládať diskurz úspešnosti.

Diskusia (namiesto záveru)

Na zistený obrovský rozdiel medzi odborným a laickým chápaním pojmu erektilnej dysfunkcie sa dá pozerať nielen z hľadiska popísania nedostatočného laického chápania a navrhnutia vzdelávacích opatrení, ale aj kriticky - cez posúdenie toho, nakoľko je tento koncept vôbec užitočný. Ak uvažujeme o ED ako o sociálnom konštrukte, môžeme spochybniť myšlienku, že tento medicínsky koncept vôbec má korelát v reálnom svete. Napokon kritika iných, rozšírenejších medicínskych pojmov ako napríklad depresia a psychóza, ktoré priamo konštruujú určité diagnózy a nivelizujú individuálne prejavy u jednotlivcov je už dosť bežná. Existujú aj názory, že koncept erektilnej dysfunkcie má priamy súvis s marketingom Viagry (Bordo, 1999) a vo všeobecnosti nežiaduco posúva význam sexuality od potešenia k výkonu práve zdôrazňovaním funkcie.

Literatúra

Bangerter, A., Heath, Ch. (2004): The Mozart effect: Tracking the evolution of a scientific legend. British Journal of Social Psychology, 43, 605–623.

Bordo, S. (1999): The Male Body. New York : Farrar, Straus and Giroux.

Buchbinder, D. (1998): Performance Anxieties: Re-producing Masculinity. Sydney: Allen and Unwin.

Feldman, H. A., Goldstein, I., Hatzichristou, D. G., Krane, R. J., Mc Kinlay, J. B. (1994) Impotence and its medical and psychosocial correlates: Results of the Massachusetts Male Aging Study. Journal of Urology, 151 (1), 54-61.

Masaryk, R., Máthé, R. (2001): Kvalita života mužov a poruchy erekcie. Sexuológia - Sexology, 1 (1), 19-28.

Masaryk, R., Petrjánošová, M. (2004): Výsledky kvalitatívneho výskumu sociálnych reprezentácií erektilnej (dys)funkcie u mužov v strednom veku. Sexuológia – Sexology, 4 (1), 21-26.

Masaryk, R., Petrjánošová, M. (2005): Vnímanie erektilnej dysfunkcie slovenskými mužmi v strednom veku a dôsledky pre terapeutickú intervenciu. Československá psychológia, 49 (4), 357-362.

Morgan, D. L. (2001): Ohniskové skupiny jako metoda kvalitatívního výskumu. Pôvodné vydanie 1997. Boskovice : Albert.

Moscovici, S. (2001): Social Representations – Explorations in Social Psychology. New York: New York University Press.

National Institutes of Health - NIH (1993): Consensus Development Panel on Impotence: Impotence. Journal of American Medical Association, 270 (1), 83-90.

Plichtová, J. (2002): Metódy sociálnej psychológie zblízka – kvalitatívne a kvantitatívne skúmanie sociálnych reprezentácií. Bratislava: Médiá.

Wagner, G., Saenz de Tejada, I. (1998): Update on male erectile dysfunction. British Medical Journal, 316, 678-682.

Wagner, W. (2007): Vernacular science knowledge: its role in everyday life communication. Public Understanding of Science, 16 (1), 7-22.

Wodak, R., de Cillia, R., Reisigl, M., Liebhart, K. (2003): The Discursive Construction of National Identity, Edinburgh: Edinburgh University Press.

Kontakt

Rado Masaryk, Katedra psychológie a patopsychológie, Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, Račianska 23, 81334 Bratislava

E-mail: dzimejl@gmail.com

HODNOTY AKCENTOVANÉ V ŽIVOTNOM SMEROVANÍ VYSOKOŠKOLÁKOV

Poliach Vladimír
Katedra psychológie, PdF UMB Banská Bystrica

Abstract
We used inventory of life courses with 10 items, created on the base of Schwartz's "basic values" theory. University students from some regions of Slovakia (N=462) evaluated in two ways (via rating and via ranging), to what extent the life courses were suitable to them. We offer results of sample as whole and correlations between basic values and Big Five traits.
Kľúčové slová: basic values, life courses, university students, Big Five, S.H.Schwartz

Úvod

Tento príspevok vznikol ako jeden z výstupov *grantovej úlohy VEGA č.1/2507/05* zameranej na výskum *osobných hodnôt mládeže*. Okrem štandardizovaných metód (DHO, TH a NEO FFI) sme vo výskume vyskúšali aj niektoré doposiaľ neštandardizované metódy. Jednou z nich je "Orientačný inventár životných smerovaní", vychádzajúci zo Schwartzovej koncepcie hodnotových typov. Skúsenostiam z jeho prvého použitia na rozsiahlejšej vzorke sa venujeme v tomto texte.

Teoretické východiská

Shalom H.Schwartz je považovaný za autora tzv. teórie základných osobných hodnôt. Jeho teória je pomerne dobre známa, pripomenieme preto len jej kľúčové slogany, ktoré autor s rozsiahlym tímom medzinárodných spolupracovníkov postupne publikoval vo viacerých štúdiách.

Hodnoty sú podľa Schwartzovej teórie: 1. druhom presvedčení; 2. transsituačné abstrakcie s povahou cieľov; 3. majú motivačnú silu; 4. majú prepojenie na emócie; 5. sú zoraďované podľa dôležitosti; 6. sú medzi nimi špecifické vzťahy príbuznosti resp. protikladnosti; 7. človek vie o nich vedome vypovedať; 8. nie je ich mnoho. (napr. Bardi, A., Schwartz, S.H, 2003; Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S.H., Knafo, A., 2002, Smith, P.B., Peterson, M.F., Schwartz, S.H., 2002; Struch, N., Schwartz, S.H., van der Kloot, W.A., 2002 atď.).

Schwartzom postulované "hodnotové typy" možno členiť na štyri kategórie podľa dvoch zhruba ortogonálnych dimenzií, každá kategória je pritom zastúpená niekoľkými typmi. Ide o typy (pozri tabuľka 1): Univerzalizmus, Benevolencia, Tradícia, Konformita, Bezpečie, Moc, Úspech, Hedonizmus, Stimulácia a Sebaurčenie.

Teória je pomerne robustná, keďže už dlhšiu dobu úspešne prečkáva transkulturálne overovanie (v jednej z posledných publikácií sa uvádza replikácia jej konštruktov a vzťahov v 65 kulúrach - Bardi & Schwartz, 2003, Schwartz, S.H., Melech, G., Lehmann, A. et al., 2001). Na tieto účely sa používajú viaceré metódy, z nich pravdepodone najviac škálovaný dotazník "The Schwartz Value Survey" a metóda "The Portrait Values Questionnaire". Pri výskume hodnôt by sa preto v súčasnosti nemala táto teória prehliadať.

Výskumný problém a ciele výskumu

Keďže v čase tvorby grantovej výskumnej metodiky nám nebola k dispozícii Schwartzova metóda SVS ani PVQ, pokúsili sme sa Schwartzovu koncepciu do nášho výskumu integrovať svojpomocne.

Naším cieľom bolo: (a) vytvoriť metódu na rýchle orientačné zisťovanie (vedome reflektovaných) hodnotových preferencií podľa Schwartzovej koncepcie, (b) získať jej prostredníctvom prvé empirické údaje a (c) zhodnotiť jej možnosti ďalšieho používania.

Vytvorená pomôcka, ktorú teraz opíšeme, nemá ambície nahrádzať originálnu Schwartzovu metódu, skôr podať doplnkový orientačný pohľad na "basic values" u našej cieľovej skupiny, t.j. mládeže.

Metóda výskumu

"Orientačný inventár životných smerovaní" je 10 položkový inventár, kde každá položka obsahuje jeden opis životného smerovania, analogický jednému zo Schwartzovych hodnotových typov. Pojem "životné smerovanie" sme zvolili preto, lebo pre obdobie dospievania, adolescencie a mladej dospelosti (t.j. našich potenciálnych respondentov) je to dôležitá téma, nad ktorou sa prakticky všetci mladí zamýšľajú.

Každé životné smerovanie je okrem svojho opisu vybavené hodnotiacou škálou 0 až 4, kde pozícia 0 je opísaná ako "celkom nevyhovujúce životné smerovanie" a pozícia 4 ako "ideálne vyhovujúce životné smerovanie". Zadanie znie: "V nasledujúcom zozname je uvedených 10 rôznych variánt životného smerovania. V každej z nich sa kladie dôraz na trochu iné stránky života. Ohodnoťte pomocou stupnice 0 až 4 každú variantu podľa toho, nakoľko by vám vyhovovala."

Po skončení ratingu nasleduje ešte výzva, aby sa respondent vrátil k inventáru a pomocou poradových čísiel 1 až 10 zoradil životné smerovania do poradia nasledovne: "Číslicou 1 označte to, o ktoré sa budete v živote usilovať pravdepodobne najviac a číslicou 10 to, o ktoré sa budete usilovať pravdepodobne najmenej."

Medzi inštrukciami je určitý významový posun, keďže v prvej respondenti hodnotia "vyhovovanie"daného smerovania a v druhej majú "odhadnúť, o ktoré sa budú usilovať pravdepodobne najviac". Ako ešte ďalej ukážeme, tento rozdiel prakticky veľmi málo ovplyvňuje výsledky získané obomi spôsobmi.

Inventár je zameraný na zisťovanie tej časti výpovede o hodnotách, ktorá sa dá nazvať ako ich "vedomá reflexia". Schwartz sám uvádza, že "Ľudia vo všeobecnosti vedia, čo je pre nich dôležité. Preto, keď sú opýtaní na ich hodnoty, dokážu obvykle podať primerane presné správy." (Bardi & Schwartz, 2003, s.1208). Aby sme podnetový materiál príliš neskomplikovali, vytvorili sme dvojriadkové (a približne rovnako dlhé) glosy opisujúcee životné smerovania. Snažili sme sa o také formulácie, aby žiadna životné smerovanie neprovokovalo odmietanie viac než iné. Limitom metódy je to, že nie je vybavená na zisťovanie prípadne existujúcich nevedomých hodnotových kritérií.

Na rozdiel od Schwartza sme nepoužili asymetrickú stupnicu od -1 cez 0 po 7 (ako v SVS), keďže sa domnievame, že v jeho stupnici má 0 až 7 zisťovať dôležitosť, no -1 potom odráža odrazu aj valenciu (t.j. iný aspekt zážitku, než dôležitosť!).

Pri opise životných smerovaní sme sa snažili pridržiavať Schwartzovych prác, no zobrali sme do úvahy aj dostupné slovenské preklady názvov hodnôt. Formulácie jednotlivých predložených smerovaní boli nasledovné (v zátvorke vždy uvádzame, ktorý hodnotový typ sme mali na mysli, tento pojem však nie je súčasťou inventára):

1. Dôraz na harmonický a múdry vzťah k celému svetu - k ľudstvu i prírode. Tolerancia, spravodlivosť, mier, krása (univerzalizmus).
2. Dôraz na blaho tých ľudí, s ktorými sme v dennom konakte. Starostlivosť, čestnosť, vernosť, zodpovednosť, odpúšťanie (benevolencia).
3. Dôraz na tradíciu, dodržiavanie osvedčených pravidiel. Zmierenie sa s podmienkami, úcta ku kultúre predkov (tradícia).
4. Dôraz na plnenie očakávaní ľudí z blízkeho okolia. Zdvorilosť, prispôsobenie sa, sebazapretie, ohľaduplnosť (konformita).
5. Dôraz na bezpečie rodiny, národa, celej spoločnosti. Čistota, poriadok, stabilita, upravenosť (bezpečie).
6. Dôraz na možnosť riadiť a ovplyvňovať ľudí život druhých ľudí. Právomoc, vplyv, vlastnenie vecí, informácií, peňazí (moc).
7. Dôraz na úspešné dosahovanie náročných životných cieľov. Ctižiadostivosť, snaha ukázať schopnosti a dosiahnuť uznanie (úspech).
8. Dôraz na užívanie a vychutnávanie si života. Potešenie z dobrého jedla, odpočinku, sexu, voľného času (hedonizmus).
9. Dôraz na vzrušujúce výzvy a zmeny v živote. Pohyb, nové zážitky, dobrodružstvo, riziko (stimulácia).

10. Dôraz na nezávislosť a samostatnosť pri riadení vlastného života. Sloboda, tvorivosť, sebadôvera (sebaurčenie).

Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorilo 462 vysokoškolákov z viacerých regiónov Slovenska (B.Bystrica, Trenčín, Prešov), tak učiteľských ako aj neučiteľských odborov. Nešlo však o reprezentatívne pokrytie všetkých možných typov štúdia. Vekovo išo o vysoko homogénnu vzorku (AM=21,12, SD=1,34 roka). Rodové zastúpenie bolo 1:4 v prospech žien. Približne trochu menej než dve tretiny respondentov bolo z mesta, zvyšok z vidieka. Údaje o vzorke sú len orientačné, k dispozícii máme aj omnoho presnejšie a rozmanitejšie.

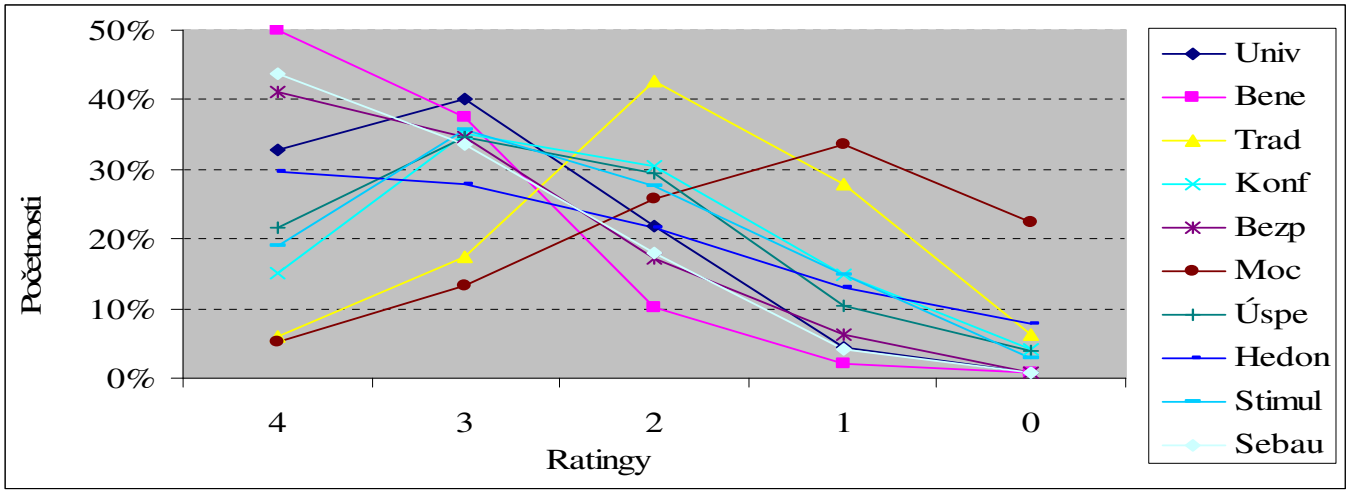
Administrácia a spracovanie údajov

Administráciu výskumu sme uskutočnili na jar 2007 skupimovou formou na pôde jednotlivých škôl. Súčasťou vstupnej inštrukcie bola aj garancia anonymity. Väčšina zosnímaných výskumných zostáv bola vyplnená korektne, niekoľko sme však museli z výskumu vyradiť. Pomerne často sa respondenti zabúdali vrátiť po ukončení ratingov k druhej inštrukcii, t.j. k zoradeniu životných smerovaní do poradia.

Získané údaje sme spracovali prostredníctvom programu MS Excel so štatistickou nadstavbou Unistat 4.0. V tejto etape výskumu sme vypočítali výberové charakteristiky a rozloženia všetkých premenných (t.j. 10 životných smerovaní a 5 Big Five čŕt) a Spearmenove poradové korelačné koeficienty pre tieto premenné. Z týchto uvádzame iba niektoré. Korelačné tendencie sme následne porovnávali s dostupnými doterajšími zisteniami získanými Schwartzom a jeho spolupracovníkmi.

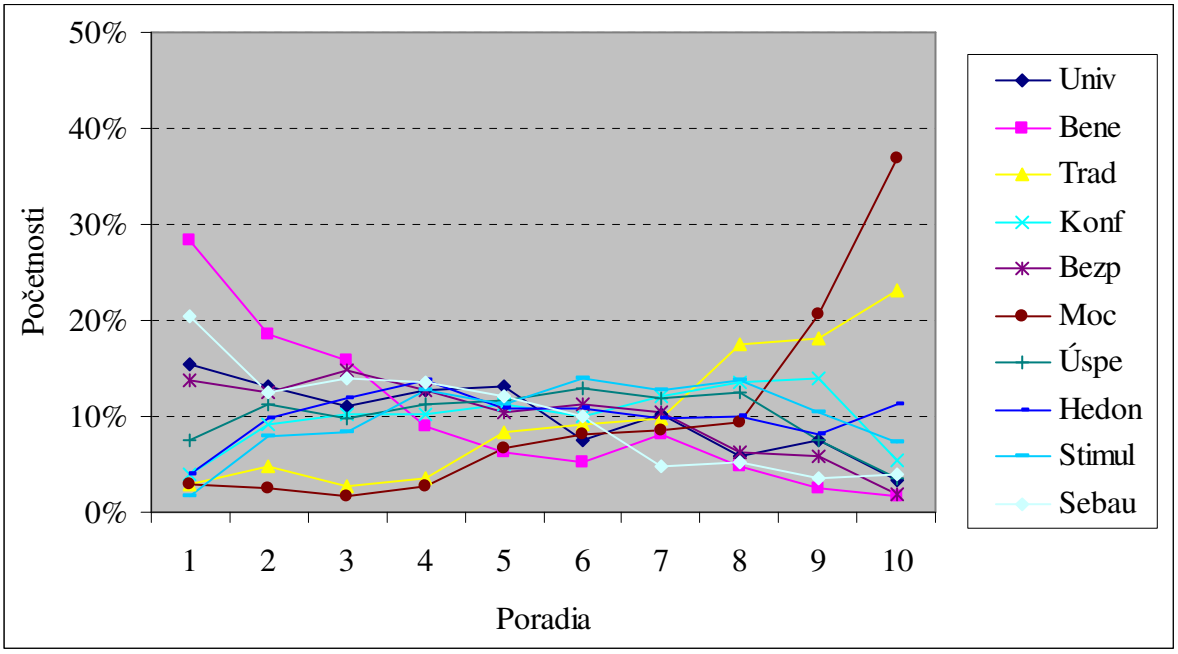
Prehľad výsledkov

Už letmý pohľad na rozloženia ratingov (obrázok 1) ukazuje, že väčšina respondentov iba zriedkavo volí u jednotlivých životných smerovaní (ďalej iba ž.s.) nulu, vo väčšine ž.s. je voľba nuly pod 10% celkového počtu ratingov. Jedinou výnimkou je ž.s. Moc, kde vyše 20% respondentov nulu použilo. Pre väčšinu kriviek je tiež typický vzostup v rozmedzí 0, 1, 2 a vňčšinou aj ďalej. Výnimku tvorí Moc, ktorá kulminuje na hodnote 1 a Trad, ktorá kulminuje na hodnote 2. Všetky ostatné ž.s. pokračujú vo vzostupe až na hodnotu 3, kde následne "odpadávajú" Univ, Stimul a Konf. Plynulý vzostup od 0 po 4 si zachovávajú len ž.s. Sebau, Bezp a Bene. Celkove teda môžeme konštatovať štyri typy rozložení: a) Moc, b) Trad, c) Univ, Stimul a Konf a d) Sebau, Bezp a Bene.



Obrázok 1 Rozloženia ratingov jednotlivých hodnotových typov (percentá vyjadrujú zastúpenie vysokoškolákov, ktorí zvolili danú škálovú hodnotu).

Na obrázku 2 vidíme trochu komplikovanejšie a menej prehľadné rozloženia. Prejavuje sa zreteľná, aj keď nie úplná podobnosť zoraďovania ž.s. Moc a Trad, opísateľnú ako odmietanie a tiež kolísanie úrovne viacerých kriviek (napr. Hedon, Bene, Konf), čo by mohlo naznačovať existenciu odlišne hodnotiacich podskupín, ktoré sa napr. na úrovni analýzy priemerov strácajú.



Obrázok 2 Rozloženia poradí jednotlivých hodnotových typov (percentá vyjadrujú zastúpenie vysokoškolákov, ktorí priradili dané poradie).

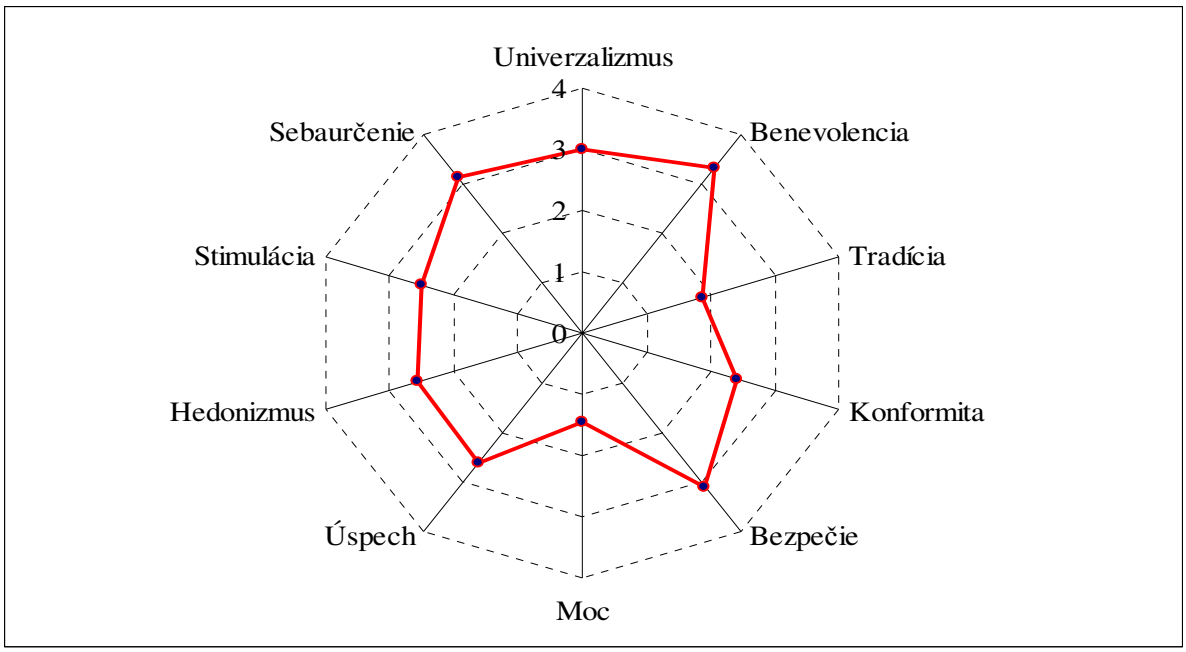
Z pohľadu výberových charakeristík, z ktorých tu uvádzame iba AM a SD, vidno výsledky v tabuľke 1. Najvyššie priemerné ratingy (zostupne) dosahujú: Benevolencia, Sebaurčenie, Bezpečie a Univerzalizmus, t.j. sú to pre našu výskumnú vzorku hlavné životné smerovania. Zaujímavé je pritom, že ide o predstaviteľov troch rôznych Schwartzovych dimenzií - Sebatransendencie (2x), Udržiavania, zachovávania (1x) a Sebaurčenia (1x). V prípade Sebaurčenia (2. miesto) a Bezpečia (3.miesto) ide dokonca o protikladné orientácie.

Najnižšie sa umiestnili ž.s. Tradícia a Moc, čo zrejme súvisí s ontogenetickými špecifikami výskumnej vzorky. Trochu paradoxné je to u ž.s. Moc keďže značnú časť vzorky tvoria študenti učiteľstva, kde sa určitá tendencia uplatňovať moc (pravdaže kultivovane vo forme "classroom managementu") vyslovene od učiteľa očakáva. V poradiach sú umiestnenia hodnôt takmer zhodne, až na výmenu jednej pozície medzi Stimuláciou a Konformitou v delení sa o 7 resp. 8 priečku.

Tabuľka 1 Preferencia jednotlivých hodnotových typov u vysokoškolákov (N=462) zistená prostredníctvom "Orientačného inventára životných smerovaní"

Hodnotový typ	Preferencia	AM ratingu	SD ratingu	AM poradia	SD poradia
ST Univerzalizmus	**4**	**3,00**	**0,89**	**4,56**	**2,66**
ST Benevolencia	**1**	**3,34**	**0,79**	**3,44**	**2,47**
UZ Tradícia	**9**	**1,89**	**0,96**	**7,34**	**2,52**
UZ Konformita	8-7	2,42	1,05	5,83	2,59
UZ Bezpečie	**3**	**3,09**	**0,95**	**4,50**	**2,51**
SZ Moc	**10**	**1,45**	**1,13**	**7,95**	**2,42**
SZ Úspech	5	2,60	1,06	5,27	2,55
SZ Hedonizmus	6	2,58	1,25	5,66	2,69
OZ Stimulácia	7-8	2,53	1,05	6,00	2,41
OZ Sebaurčenie	**2**	**3,16**	**0,91**	**4,09**	**2,57**

Poznámka: ST - sebatranscendencia, UZ - udržiavanie, zachovávanie, SZ - sebazdôrazňovanie, OZ - otvorenosť voči zmenám, AM - aritmetic mean, SD - standard deviation.



Obrázok 3 Priemerné ratingy hodnotových typov u vysokoškolákov (N=462), zistených prostredníctvom "Orientačného inventára životných smerovaní".
Poznámka: Radiálny graf nezachováva presne pozície Schwartzovej koncepcie jednotlivých hodnotových typov ako opozične koncipovaných, zobrazenie je z tohto aspektu iba približné.

Na predbežné zistenie niektorých vlastností novovytvoreného inventára sme použili analýzu korelácií (tabuľka 2). Čo sa týka vnútropoložkových korelácií, skutočne zväčša, aj keď nie vždy, spolu pozitívne a štatisticky významne korelujú položky, ktoré Schwartz uvádza vo svojom cirkulárnom modeli ako susediace, zatiaľ čo negatívne korelujú skôr od seba vzdialenejšie alebo opozitné. Najvyššie korelácie sa objavujú medzi Stimuláciou a Hedonizmom (0,437), Úspechom a Mocou (0,370), Sebaurčením a Stimuláciou (0,367), Sebaurčením a Hedonizmom (0,362), Konformitou a Tradíciou (0,313). Väčšina najsilnejších korelácií je pozitívnych, t.j. kategoriálna blízkosť sa prejavuje zreteľnejšie než opozitnosť.

Tabuľka 2 Spearmanove poradové korelácie hodnotových typov a čŕt Big Five u vysokoškolákov (N=462).

	Univ		**Bene**		**Trad**		**Konf**		**Bezp**		**Moc**		**Úsp**		**Hed**		**Stim**		**Seba**	
	Cor	*Sgn*	*Cor*	*Sgn*	*Cor*	*Sgn*	*Cor*	*Sgn*	*Cor*	*Sgn*	*Cor*	*Sgn*	*Cor*	*Sgn*	*Cor*	*Sgn*	*Cor*	*Sgn*	*Cor*	*Sgn*
Univ	---	---	,202	***	,169	***	,008		,056		-,183	***	-,121	*	-,038		,003		-,002	
Bene	,202	***	---	---	,141	*	,282	***	,089	*	-,067		-,013		-,024		-,047		,014	
Trad	,169	***	,141	*	---	---	,313	***	,213	***	,006		-,097		-,009		-,060		-,055	
Konf	,008		,282	***	,313	***	---	---	,259	***	,092	*	-,001		,027		-,143	**	-,079	*
Bezp	,056		,089		,213	***	,259	***	---	---	,039		,066		,178	***	,058		,012	
Moc	-,183	***	-,067		,006		,092		,039		---	---	,370	***	,266	***	,152	**	,048	
Úsp	-,121	*	-,013		-,097	***	-,001		,066		,370	***	---	---	,288	***	,279	***	,232	***
Hed	-,038		-,024		-,009		,027		,178	***	,266	***	,288	***	---	---	,437	***	,362	***
Stim	,003		-,047		-,060		-,143	*	,058		,152	**	,279	***	,437	***	---	---	,367	***
Seba	-,002		,014		-,055		-,079		,012		,048		,232	***	,362	***	,367	***	---	---
Ne	-,024		-,028		,072		,098		,113		-,025		-,096		-,049		-,006		-,072	
Ex	,031		-,045		,004		,046		,092		,062		**,194**	***	**,275**	***	**,203**	***	**,143**	*
Ot	**,190**	***	-,050		,010		**-,252**	***	**-,194**	***	-,045		,096		-,020		**,209**	***	,083	
Pr	**,219**	***	**,138**	*	**,102**	*	,056		,084		**-,359**	***	**-,204**	***	**-,177**	***	**-,145**	**	-,025	
Sv	**,102**	*	**,182**	***	,029		**,136**	*	,117		-,021		**,160**	**	-,020		-,049		**,097**	*

Poznámka k tabuľke 2: Kvôli možnosti zobraziť všetky potrebné údaje neuvádzame vypočítané pravdepodobnosti, a to, na akej hladine významnosti bola daná korelácia významná (* = p < 0,05; ** p < 0,01; *** = p<0,001).

Boli sme tiež zvedaví, či sa objavia určité psycho-logicky očakávateľné korelácie medzi ž.s. a Big Five črtami, zistenými prostredníctvom dotazníka NEO FFI. Schwartz a jeho spolupracovníci vyslovili k tomu viaceré predpoklady a empiricky ich overili. V našom prípade to vyzeralo nasledovne (opäť tabuľka 2):

Objavujú sa viaceré významné, zväčša slabé korelačné vzťahy. Stredne silnej korelácii sa blíži Prívetivosť a Moc (-0,359), t.j. respondenti s vyššími ratingami moci skórovali ako menej prívetiví v NEO. Ďalšie v poradí sú: pozitívna korelácia Extraverzie a Hedonizmu (0,275), negatívna korelácia Otvorenosti a Konformity (-0,252), pozitívna korelácia Prívetivosti a Univerzalizmu (0,219), negatívna korelácia Prívetivosti a Úspechu (-0,204) a pozitívne korelácie Otvorenosti a Extraverzie so Stimuláciou (0,209 a 0,203).

Diskusia

Je až prekvapujúce, že aj pri tak jednoduchom inventári s jednopoložkovými reprezentáciami premenných (v tomto prípade hodnotových životných smerovaní), sa manifestujú teoreticky predpovedané súvislosti:

Bardi a Schwartz (2003) hovoria o kľúčovej úlohe **štruktúry vzájomných vzťahov medzi základnými hodnotami**. Sledovanie každej základnej hodnoty má svoje psychologické i praktické a sociálne dôsledky, ktoré môžu byť v súlade alebo naopak v konflikte so sledovaním iných hodnôt. Cirkulárne usporiadanie základných hodnôt znázorňuje ich potenciálnu príbuznosť resp. konfliktnosť. Čím sú hodnoty od seba vzdialenejšie, tým nepodobnejšie motivácie vyjadrujú. Tento predpoklad sa v našom inventári naozaj napĺňa, ako sme už ukázali v tabuľke 2 v súvislosti s koreláciami Stimulácie a Hedonizmu, Úspechu a Moci alebo Sebaurčenia s Hedonizmom. Žiadna zo silnejších korelácií pritom nepopierala z teórie vyplývajúce očakávania.

Podobne konzistentne sa prejavili niektoré **teóriou predpovedané vzťahy medzi Big Five a základnými hodnotami**. Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S.H., Knafo, A. (2002, s.792-793) postavili celú sériu hypotéz o tom, ako by tieto vzťahy mali vyzerať (napr. že Extraverzia bude pozitívne korelovať s Hedonizmom, Úspechom a Stimuláciou - tento predpoklad sa v našej metóde naplno prejavil, alebo že prívetivosť bude mať najbližšie k benevolencii, tradícii a konformite a najďalej k moci - opäť sa nám tento vzťah objavil).

Z hľadiska **možných úprav metódy** je súčasné používanie ratingov i poradí zrejme nadbytočné a vhodné by bolo inventár ešte zjednodušiť na samotné ratingy. Otázkou zostáva, ako preklenúť vyhýbaniu sa ratingu 0 vo väčšine životných smerovaní. Zdá sa, že si ho respondenti nechávajú len pre tie "najvážnejšie prípady" v rezerve. Možno by bolo vhodné rozšíriť škálu o 1-2 body kvôli jemnejšej diferenciácii, no bude treba overiť, či by to už nebolo nad diskriminačné sily respondentov. Dalo by sa uvažovať aj o modifikácii s využitím metódy párového porovnávania, tým by sa však už inventár značne rozrástol. Naproti tomu o napodobnení škály SVS so záporným pólom neuvažujeme, lebo sa nám nezdá správne, miešať emocionálnu polaritu s dimenziou dôležitosti. Považovali by sme za vhodnejšie používať dve sady škál - škály dôležitosti a škály valencie, pričom na úrovni nulovej dôležitosti je zrejme bezpredmetné hovoriť o akejkoľvek valencii (emocionálnej polarite).

Záver

V rámci grantovej úlohy sme vytvorili a vyskúšali neštandardizovaný "Orientačný inventár životného smerovania". Naše prvé skúsenosti ukazujú, že:

1. Inventár je spôsobilý napriek svojej jednoduchosti diferencovať jednotlivé základné hodnotové orientácie v skupinách respondentov.
2. Vzájomné vzťahy v inventári použitých premenných koncepcie "basic values" sú prevažne kongruentné s doterajšími zisteniami autorov koncepcie "basic values".
3. Zopakovali sa aj viaceré vzťahy medzi "basic values" a "Big Five" premennými, zmieňované týmito autormi

4. Uvedené skutočnosti možno chápať ako pozitívny náznak toho, že metóda sa dá používať ako doplnkový nástroj na rýchle zmapovanie vedome reflektovaných hodnôt.

5. Celkový obraz vzorky vysokoškolákov (s dominanciou žien a študentov učiteľského štúdia), získaný touto metódou je nasledovný: pozitívna preferencia životných smerovaní, vyjadrujúcich základné hodnoty Benevolencie, Sebaurčenia a Bezpečia, negatívna preferencia smerovaní vyjadrujúcich hodnoty Tradície a Moci.

Literatúra

Bardi, A., Schwartz, S.H. (2003) Values and Behavior: Strength and Structure of Relations. *Personality and Social Psychoogy Bulletin,* Vol.29, No.10, 1207-1220.

Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S.H., Knafo, A.(2002) The Big Five Personality Factors and Personal Values. *Personality and Social Psychoogy Bulletin*, Vol.28, No.6, 789-901.

Schwartz, S.H., Melech, G., Lehmann, A. et al.(2001) Extending the Cross-Cultural Validity of the Theory of Basic Human Values with a Different Method of Measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol.32, No.5, 519-542.

Smith, P.B., Peterson, M.F., Schwartz, S.H. (2002) Cultural Values, Sources of Guidance, and Their Relevance to Managerial Behavior. A 47-Nation Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol.33, No.2, 188-202

Struch, N., Schwartz, S.H., van der Kloot, W.A. (2002) Meaning of Basic Values for Women and Men: A Cross Cultural Study. *Personality and Social Psychoogy Bulletin,* Vol.28, No.1, 16-28

OSOBNOSŤ, PSYCHICKÝ DISTRES A NESPOLUPRÁCA S LIEČBOU U PACIENTOV PO TRANSPLANTÁCII OBLIČKY

Prihodova Lucia [1, 2], Nagyova Iveta [1], Rosenberger Jaroslav [1, 2, 3], Roland Robert [2, 3], Van Dijk Jitse P [1, 4], Groothoff Johan W [4]

[1] Katedra pedagogickej psychológie a psychológie zdravia, Filozofická fakulta, UPJŠ Košice, Slovenská Republika
[2] Nefrologické a dialyzačné centrum Fresenius Košice, Slovenská Republika
[3] Transplantačné oddelenie, FNLP Košice, Slovenská Republika
[4] Department of Social Medicine, University Medical Center Groningen, University of Groningen, The Netherlands

Abstract
Personality, psychological distress and noncompliance in patients after kidney transplantation

Transplantation is the best treatment modality for most of the patients with end-stage renal disease, however it is associated with life-long immunosuppresion. Identification of patients potentially noncompliant to prescribed therapy is necessary in prevention of graft-loss and following decrease of quality of life. We focused on the role of psychological predictors in prediction of noncompliance. The analysis was controlled for socio-demographical and medical variables
From 136 patients after kidney transplantation (64% men, 48.8±12,1years) was collected following data: compliance, socio-demographical variables, Davies comorbidity index, extroversion and neuroticism (EPQR-A) and psychological distress and social dysfunction (GHQ-12). Binary logistic regression was used to analyse 2 models predicting noncompliance (1st model: socio-demographic data, Davies index, personality traits; 2nd model: socio-demographic data, Davies index, personality traits, psychological distress and social dysfunction). In the 1st model were comorbidity and neuroticism the only predictors of noncompliance. In the 2nd model, comorbidity and psychological distress predicted noncompliance. Personality traits and psychological status of patients play important role in prediction of noncompliance. Interesting is the importance of actual psychological status in compare with stable personality role. The relations between the variables need further examination.
Key words: personality, distress, noncompliance, kidney transplantation

Úvod

Transplantácia obličky je pre väčšinu pacientov v konečnom štádiu zlyhania obličiek najlepšou liečebnou alternatívou, napriek tomu že je spojená s celoživotnou medikáciou imunosupresívami, pretože je v porovnaní s dialýzou spojená s nižšou mortalitou, morbiditou, cenou a ponúka lepšiu kvalitu života. Nedodržiavanie imunosupresívnej liečby má závažný podiel na strate transplantovaného orgánu, následnom návrate na dialýzu a tak aj zníženej kvalite života.[1-4] Identifikácia pacientov potenciálne porušujúcich liečebný režim je teda nevyhnutná pri prevencii straty transplantovaného orgánu. Hoci je problematika nespolupráce s liečbou je intenzívne skúmaná, len minimum pozornosti sa venuje psychologickým premenným, zohrávajúcim úlohu v tomto procese. Z toho dôvodu sme sa rozhodli preskúmať, akú rolu zohráva osobnosť a psychický distres v predikcii nespolupráce s liečbou.

Metódy

Vzorka

Všetci pacienti transplantovaní v Transplantačnom centre v Košiciach a spĺňajúci kritériá pre zaradenie do štúdie (funkčný štep; 3 mesiace až 7 rokov po transplantácii; absencia závažnej demencie alebo mentálnej retardácie) boli požiadaní o účasť. Výslednú vzorku tvorilo 136 pacientov s transplantovanou obličkou (74,3% z celej skupiny), všetci podpísali informovaný súhlas. Výskum prebiehal so súhlasom etickej komisie.

Metodiky

Socio-demografické premenné

Pacienti absolvovali štruktúrované interview v rámci ktorého bol zisťovaný vek, pohlavie, najvyššie dosiahnuté vzdelanie a priemerný príjem.

Priemerný príjem bol hodnotený podielom medzi celkovým príjmom na domácnosť a počtom členov domácnosti a následne priradený do kategórie veľmi nízky (menej než životné minimum), nízky (viac než životné minimum ale menej než jeho 1,5 násobok), priemerný (viac než 1,5 násobok životného minima ale menej ako jeho dvojnásobok), vyšší (viac než dvojnásobok životného minima ale menej než jeho 2,5 násobok) a veľmi vysoký (viac než 2,5 násobok životného minima).

Komorbidity

Na hodnotenie stupňa komorbidity sme použili Daviesov index. Na základe lekárskych záznamov bola zisťovaná prítomnosť siedmych závažných ochorení (zhubné onkologické ochorenie, ICHS, ochorenie periférnych ciev, dysfunkcia ľavej komory, diabetes mellitus, systémové ochorenie spojiva a iné závažné ochorenie) a následne na základe počtu ochorení bol odvodený stupeň komorbidity. Stupeň 0 (nízke riziko) pri počte chorôb 0, stupeň 1 (stredné riziko) pri počte ochorení 1-2 a stupeň 2 (vysoké riziko) pri počte ochorení rovnom alebo viac ako 3[5].

Osobnosť

Osobnostné črty boli zisťované dotazníkom EPQR-A (Eysenck Personality Questionnaire Revised and Abreviated), ktorý je skrátenou a upravenou verziou Eysenkovho osobnostného dotazníku a pozostáva zo štyroch subškál – extroverzia, neurotizmus, psychotizmus a lži skóre [6]. Škály psychotizmu a lži skóre boli v našej štúdii vylúčené z analýzy kvôli neuspokojivej vnútornej stabilite. Cronbachovo α v škále extroverzie dosiahlo hodnotu 0,87 a v škále neurotizmu 0,77.

Psychický distres

Dotazník GHQ-12 bol pôvodne vyvinutý ako skríningový dotazník zisťujúci psychiatrické ochorenie, no v súčasnosti sa využíva na skríning psychickej pohody a na zisťovanie nepsychotických psychiatrických porúch. V praxi sa používa celkové skóre alebo skóre dvoch subškál: socialnej dysfunkcie a úzkosti a depresie[7-9]. Subškála sociálnej dysfunkcie meria zapojenie a potešenie zo sociálneho života, jej vnútorná konzistencia v našej vzorke bola 0,85. Druhá subškála úzkosti a depresie meria psychický distres a jej vnútorná konzistencia bola 0,87. Cronbachovo α pre celý dotazník bolo v našej vzorke 0,91.

Spolupráca s liečbou

Spolupráca s liečbou bola posudzovaná nezávisle lekárom daného pacienta ako aj pacientom samotným na päťbodovej škále od 1 – nikdy neporušujem predpísanú liečbu a režim po 5 – neustále nedodržiavam predpísanú liečbu a režim. Následne boli ako spolupracujúci ohodnotení len tí pacienti, ktorí v oboch hodnoteniach mali skóre 1. Všetci ostatní pacienti boli hodnotení ako nespolupracujúci [10].

Štatistika

Na popísanie vzorky bola použitá deskriptívna štatistika. Na vytvorenie modelov predikujúcich nespoluprácu bola použitá binárna logistická regresia. Analyzované boli 2 modely: prvý pozostával zo socio-demografických dát, Daviesovho indexu a osobnostných premenných; v druhom modeli boli pridané skóre subškál dotazníka GHQ-12. Na štatistické analýzy bol použitý program SPSS 14.0.

Výsledky

Priemerný vek vzorky bol 48.8±12.1 rokov, 64% tvorili muži. Bližší popis je v Tabuľke 1. Takmer polovica pacientov (49.5%) bola označená ako nespolupracujúca (viď Tabuľka 2).

Výsledky binárnej logistickej regresie sú uvedené Tabuľke 3. V prvom modeli predikujúcom nespoluprácu boli komorbidity a neurotizmus jediné signifikantné prediktory. Vyšší neurotizmus bol spojený s vyššou pravdepodobnosť nespolupráce s liečbou. V druhom modeli, po zaradení subškál dotazníka GHQ-12 do analýzy, signifikantnú úlohu v predikcii nespolupráce s liečbou mali komorbidity a psychologický distres, ale neurotizmus už nebol asociovaný s nespoluprácou. S vyšším psychickým distresom bola spojená vyššia pravdepodobnosť nespolupráce s liečbou.

Tabuľka 1. Základné charakteristiky vzorky

Premenná		% výskyt vo vzorke / priemer, štandardná odchýlka
pohlavie		64% muži
vek		48,8±12,1
vzdelanie	základné	21,3%
	učňovské	42,6%
	maturitné	29,3%
	vysokoškolské	6,6%
priemerný príjem	veľmi nízky	29,4%
	nízky	44,1%
	priemerný	9,6%
	vyšší	9,6%
	veľmi vysoký	7,4%
Daviesov index komorbidity	nízke riziko	24,3%
	stredné riziko	58,8%
	vysoké riziko	16,9%
Extroverzia		2,2±2,2
Neurotizmus		1,6±1,7
Sociálna dysfunkcia		6,4±1,9
Psychický distres		5,6±3,4

Tabuľka 2. Hodnotenie spolupráce s liečbou

		Hodnotenie lekára	
		spolupracujúci	nespolupracujúci
Hodnotenie pacienta	spolupracujúci	50,5%	20%
	nespolupracujúci	15,8%	13,7%

Tabuľka 3. Prediktory nespolupráce s liečbou

	1. model		2. model	
	Exp(B)	CI(95%)	Exp(B)	CI(95%)
Komorbidity – stredné riziko	1*		1*	
Komorbidity – nízke riziko	,187	,065-,533	,161	,050-,519
Komorbidity – vysoké riziko	1,005	,334-3,023	,992	,306-3,209
Neurotizmus	1,487**	1,143-1,935	1,312	,979-1,759
Psychický distres			1,211*	1,021-1,435

Diskusia

Osobnostné črty ako aj aktuálny psychický stav pacientov hrajú významnú úlohu v predikcii nespolupráce s liečbou. Vzťah medzi porušovaním liečebného režimu a psychickými premennými zostáva signifikantný aj za kontroly socio-demografickými a medicínskymi premennými. Je dôležité poukázať na význam aktuálneho distresu pacienta oproti stabilným črtám. Neurotizmus je spojený s vyššou tendenciou k nespolupráci s liečbou, avšak jeho efekt klesá vplyvom súčasného psychického stavu pacienta. Je teda zrejmé, že osobnosť a aktuálny psychický stav sú podstatnými faktormi v predikcii porušovania indikovanej liečby, čo je však menej jasné, je interakcia medzi uvedenými psychickými premennými v tomto procese. Tieto vzťahy je potrebné objasniť v ďalšom výskume, aby bolo možné na jeho základe zostaviť efektívne intervenčné programy zamerané na zvýšenie spolupráce s liečbou.

Literatúra

1. De Geest S, Borgermans L, Gemoets H et al. Incidence, determinants, and consequences of subclinical noncompliance with immunosuppressive therapy in renal transplant recipients. Transplantation 1995; 59: 340-347
2. Hricik DE, Halbert RJ, Barr ML et al. Life satisfaction in renal transplant recipients: preliminary results from the transplant learning center. Am J Kidney Dis 2001; 38: 580-587
3. Keown P. Improving quality of life-the new target for transplantation. Transplantation 2001; 72: S67-S74
4. Morsch CM, Goncalves LF, Barros E. Health-related quality of life among haemodialysis patients - relationship with clinical indicators, morbidity and mortality. Journal of Clinical Nursing 2006; 15: 498-504
5. Davies SJ, Phillips L, Naish PF, Russell GI. Quantifying comorbidity in peritoneal dialysis patients and its relationship to other predictors of survival. Nephrology Dialysis Transplantation 2002; 17: 1085-1092
6. Sato T. The Eysenck personality questionnaire brief version: Factor structure and reliability. Journal of Psychology 2005; 139: 545-552
7. Goldberg DP, Hillier VF. Scaled Version of the General Health Questionnaire. Psychological Medicine 1979; 9: 139-145
8. Sarkova M, Nagyova I, Katreniakova Z et al. Psychometric evaluation of the general health questionnaire-12 and Rosenberg self-esteem scale in Hungarian and Slovak early adolescents. Studia Psychologica 2006; 48: 69-79
9. Vanheule S, Bogaerts S. Short communication: The factorial structure of the GHQ-12. Stress and Health 2005; 21: 217-222
10. Rosenberger J, Geckova AM, van Dijk JP et al. Prevalence and characteristics of noncompliant behaviour and its risk factors in kidney transplant recipients. Transpl Int 2005; 18: 1072-1078

EPISTEMICKÉ TEÓRIE MÚDROSTI

Imrich Ruisel
Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

Abstrakt
V priebehu vývoja ľudského poznania vzniklo viac teórií a definícií múdrosti, v rámci ktorých sa vykryštalizovali dva hlavné prístupy: pragmatický a epistemický, predstavujúce dva opačné svetové názory v západnej civilizácii. V rámci mysticko – poetických štruktúr sa pragmatický prístup hodnotí ako romanticko – komediálny, charakterizovaný výkonom a riadením a epistemický ako ironicko – tragický, reprezentovaný zlyhávaním vo výkonoch a nedostatkom riadenia. Významnou súčasťou epistemických teórií je neistota. Spomedzi epistemických teórií sa detailnejšie diskutuje o rovnováhe medzi istotou a pochybnosťami (Meacham), o reflexii reflektívnych úsudkov (Kitchener) a o teórií skepticizmu (Brugman). Pozornosť sa venuje vývinu a rozdielom vyplývajúcim z veku, kultúry a stimulácii múdrosti. Ponúkajú sa námety pre budúce teoretizovanie a výskumy.
Kľúčové slová: filozofia, múdrosť, múdroslovná literatúra, epistemické teórie, pragmatické teórie

Abstract
The epistemic theories of wisdom

Several theories, and definitions of wisdom have been developed in which two main approchaes can be discerned: a pragmatic and an epistemic approach, representing two opposing world views in Western culture. In terms of mytho – poetic structures, one might describe tha pragmatic approach as romantic – comedic, characterized by achievement and control, and the epistemic approach as ironic – tragedic, characterized by a failure to achieve and the absence of control. Uncertainty constitues the very center of the approach of wisdom found in epistemic theories. A more detailed discussion is made about balance between certainty and doubt (Meacham), the reflective judgement theory (Kitchener), and a sceptic tradition (Bugman). Attention was devoted to discussions about development and age and culture related differences, and stimulaion of wisdom. We can offer some ideas for future theoretical discussions and resarch.
Key words: philosophy, wisdom, sapiential literature, epistemic theories, pragmatic theories

Príspevok vznikol s finančným prispením Centra excelentnosti SAV výskumu kognícií CEVKOG a projektu VEGA č. 2/6020/27 „Múdrosť v kontexte poznávania“

V období medzi rokmi 2870 až 2675 pred Kristom Ptah Hotep, veľkovezír faraóna Issiho napísal prvé knihy o pozemskej múdrosti. Knihy, venované synovi, obsahovali ponaučenia týkajúce sa vhodného správania. Tieto múdroslovné knihy sa pokladajú za významný zdroj hebrejskej a kresťanskej literatúry o múdrosti. Z týchto úvah vyplýva, že prvé diskusie o múdrosti ľudstvo registruje už asi päť tisíc rokov.

Štúdium múdrosti ako nezávislého psychologického problému má podstatne kratšiu históriu. Vysvetlenie možno pravdepodobne pripísať faktu, že doterajšie úvahy o múdrosti významne ovplyvňovala paradigma deficitu, ktorá doposiaľ prevládala pri výskume vyšších vekových skupín, ako aj ťažkostiam pri diagnostike múdrosti. Úvahy o múdrosti sa najskôr objavovali v komplexnejších teóriách ako sú napríklad Eriksonova teória psychosociálneho vývinu alebo Jungova teória archetypov. Podľa Eriksona múdrosť sa pokladala za výsledok úspešného výstupu posledného psychosociálneho konfliktu človeka, alebo jeho vzťahom medzi egom a integritou. Aj Kohlbergova teória morálneho usudzovania

tiež zahŕňala múdrosť, aj keď implicitne, najmä v súvislosti s morálnym vývinom a starnutím. Posledným stupňom vývinu morálneho usudzovania je stupeň existenciálnej skepsy.

Pojem múdrosti: teórie

Je známe, že psychologické teoretizovanie o múdrosti vychádza z filozofického štýlu myslenia. Z toho hľadiska sa možno stretnúť s mnohorakými vymedzeniami od „poznania pravidiel života“, cez „prežívanie cnostného života“ a „viery v Boha“, až k podstatne skeptickejším variantom, zdôrazňujúcim márnosť všetkého a úspešné zvládanie neistôt života.

V psychológii možno vymedziť dva hlavné prístupy k múdrosti:
pragmatický a epistemický, ktoré reprezentujú dva opačné svetonázory európskej kultúry. Podľa Fryeových (1957) mytopoetických štruktúr možno pragmatický prístup opísať ako romanticko – komediálny, ktorá charakterizuje výkon a riadenie a epistemický prístup ako ironicko – tragický, prejavujúci sa zlyhaniami pri dosahovaní výkonov a nedostatočnou psychickou reguláciou. Pragmatický prístup sumarizuje napríklad Berlínsku paradigmu múdrosti ako aj teóriu rovnováhy, zameriavajúce sa na poznanie pragmatických aspektov života v službe seba a spoločného dobra. Pragmatické teórie zdôrazňujú poznanie života podľa etických perspektív: múdrosť umožňuje žiť kvalitný život, s ohľadom na seba i ostatných.

Epistemický prístup sa orientuje na teóriu polcesty medzi istotou a pochybnosťami a na teóriu reflektívneho posudzovania, so zameraním na postoje k poznaniu. Tieto teórie vyjadrujú limity ľudského úsilia, najmä pri možnosti človeka spoznávať realitu. Kladú dôraz na vlastnú bezmocnosť človeka a na obmedzenia kapacity primerane konať podľa reality. Súčasne vyjadrujú „priame, úprimné a stále presvedčenie o márnosti všetkého vo svete“ (Schopenauer).

Je pozoruhodné, že tieto dva prístupy sa objavujú v takmer všetkých filozofických úvahách o múdrosti. Napríklad berlínsku paradigmu múdrosti s dôrazom na expertné poznanie o základných pragmatikách života možno identifikovať u Ptaho hotepa. S ohľadom na morálny náboj pojmu múdrosti v rámci tejto paradigmy možno v nej nachádzať príspevky Platóna, Aristotela i stoikov, pre ktorých cnostný život bol srdcom múdrosti.

To isté sa týka teórie rovnováhy Sternberga (1990). Centrálnym pojmom tejto teórie je úvaha o verejnom dobre, pojme, priamo prebratým z Aristotelovej etiky. Avšak pre Aristotela dobro komunity je vyšším dobrom, než dobro jednotlivca. Táto teória je aj v súlade s myslením Augustína z Hippa, ktorý kládol veľký dôraz na morálnu dokonalosť. Epistemické prístupy vyplývali aj z odkazu Sokrata, Pyrrhona, Sexta Empirica, skeptikov ako bol Karneades, prípadne od filozofov 19. storočia Schopenauera a Nietzschea

Pochopiteľne, že všetky aspekty múdrosti podľa filozofických opisov vždy nepôsobia v súčasných psychologických teóriách. Niektoré prvky chýbajú. Medzi nimi sú viera v Boha, primerané presvedčenie o sebe, pokora, život v súlade s prírodou, odvaha a povinnosť Avšak sa prejavujú aj silné spoločné prvky, či už v psychologickom alebo filozofickom chápaní. Oba obsahujú úvahy o tom, ako žiť, najmä v súlade s plnením kritérií kvalitného života alebo eudaimonie, ktorá zahŕňa predpoklady vyjadrujúce význam života, cnosti a uvedomenie si ľudských obmedzení a limitov.

Podľa epistemického a pragmatického prístupu Assmann (1991) rozlišovala medzi štyrmi manifestáciami múdrosti: skepsa Jacquesa reprezentovala epistemický prístup, zatiaľ čo Polonius presadzoval pragmatický pohľad. Na múdrosť Šalamúna sa v psychologických teóriách značne zabúda (aj keď zahŕňa výrazné kognitívne aspekty a riešenie problému), múdrosť Prospera sa hojne zdôrazňuje, avšak skôr mimo hlavného prúdu psychológie.

Teórie v rámci týchto prístupov sa líšia vzhľadom na množstvo empirických dôkazov, ktoré tieto teórie podporujú. Pragmatický prístup v rámci Berlínskej paradigmy ich má pomerne dosť. Na druhej strane ich menej spracováva Sternbergová teórie rovnováhy, v rámci ktorej múdrosť predstavuje rozšírenie autorovej všeobecnej teórie inteligencie, ktorá syntetizuje múdrosť, inteligenciu i kreativitu. Pomerne menej dôkazov podopiera empirické teórie.

Epistemické teórie

Centrálnym pojmom epistemických teórií sa stalo prežívanie neistoty. Medzi nimi popredné miesto zaujímajú najmä teórie Meachama, Kitchenera a teória epistemickej múdrosti.

1. Meacham: Rovnováha medzi istotou a pochybnosťami.

Meacham (1990) patril medzi prvých psychológov skúmajúcich múdrosť, ktorí zamerali pozornosť na postoje jednotlivcov k poznávaniu. Predpokladal, že významnú úlohu u človeka zohráva špecifický pomer medzi tým, čo jednotlivec pozná i nepozná. Pozícia týchto dvoch dimenzií sa môže meniť a keď že k zmenám nedochádza rovnako, mení sa pomer medzi nimi. Dieťa pozná toho relatívne menej než dospelý, ale ak si dostatočne uvedomí fakt, že pred ním leží ešte veľa neznámeho, pomer medzi tým čo pozná a nepozná je menší, než keď je dospelý presvedčený, že to, čo pozná, je takmer všetko, čo mohol spoznať. Keď dieťa postupne rastie a získava viac poznatkov, a je presvedčené, že ešte to čo treba poznať rastie neproporcionálne, tento pomer bude dokonca menší. Vhodné príklady poskytol francúzsky filozof Montaigne.

Podľa Meachama múdrosť ťaží z nachádzania rovnováhy medzi istotou a pochybnosťami, prípadne z hypotetického vzťahu medzi nimi. Prílišné pochybností alebo nadmerná istota nie sú s múdrosťou v súlade. Meacham s prihliadnutím na vyšší vek upozornil, že impozantná akumulácia poznatkov v priebehu životnej cesty môže viesť k prílišnému zvýšeniu sebadôvery alebo istoty vo svoje vlastné poznanie. To však následne môže vyvolať stratu múdrosti . Na druhej strane negatívne životné udalosti neraz sebadôveru významne limitujú, čo často zvyšuje pochybnosti a tým sa múdrosť stráca.

Meachamov model sa skladá z dvoch dimenzií: od veku nezávislého jadra múdrosti alebo od rovnováhy medzi istotou a pochybnosťami, a od veku závislej dimenzie, označovanej ako kvalita alebo dôkladnosť múdrosti. Podľa tohto názoru sa ľudia rodia múdri, no väčšina z nich o múdrosť postupne prichádza. Táto teória je dosť odvážna a pretože nevychádza z empirických pozorovaní, je špekulatívna, pričom najmä pojmy ako rovnováha, ťažko možno operacionalizovať.

2. Kitchener: Teória reflektívneho posudzovania

Teóriu reflektívneho posudzovania, založenú na hodnotení postojov k poznaniu, navrhol Kitchener (1983). Ide o postupnú teóriu vývinu epistemických postojov jednotlivcov. Človek sa postupne vyvíja v siedmich stupňoch od sotva akceptovaného poznania bez primeranej tendencie k zdôvodňovaniu ku konečnému stupňu, v ktorej poznanie je konštruované prostredníctvom procesu rozumného usudzovania do zovšeobecniteľných záverov o probléme, zatiaľ čo zdôvodnenie poznania je pravdepodobnostné a vychádza z dôkazov a argumentov využívajúcich zovšeobecniteľné kritéria. Tento posledný stupeň je príbuzný skepticizmu tretej Akadémie Karneadesa (214-219 pr. Kr.).

3. Teória epistemickej múdrosti

Táto teória vychádza zo skeptickej tradície helenistickej filozofie (najmä Pyrrhon z Elisu), prípadne neskôr Davida Huma. Podstatu toho skepticizmu vyjadril Sextus Empiricus už v druhom storočí, šesť storočí neskôr, než teória vznikla, založenú na prerušenom posudzovaní alebo epoché. Pre Pyrrhonových skeptikov jedinou cestou vedúcou k eudaimónii alebo k dobrému životu, je zaujatie špecifického epistemologického postoja, reprezentovaného skeptickou sekvenciou. Pri určitých argumentoch skeptici vždy hľadali protiargumenty (opozitá) bez toho, aby boli schopní rozhodnúť, ktoré z nich sú lepšie (isosthenia), čo posudzovanie narúša. Takýto stav môže viesť k ataraxii alebo k pokojnosti mysle a následne až k adoxastos, alebo k životu bez presvedčenia. Adoxastos pokladali za posledný zdroj eudaimónie alebo dobrého života.

Pre skeptikov bolo charakteristické:

a/ vášnivé hľadanie pravdy,

b/ uvedomenie prekážok ležiacich na ceste k pravde a
c/ úsilie o zosúladenie ich epistemologických postojov so základnými otázkami riadenia života, v tomto prípade eudaimónie. Všetky tieto požidavky vyvolávajú psychologické nároky. Pozorovanie vyžaduje otvorenosť k novým skúsenostiam a aspoň minimálnu úroveň inteligencie, zatiaľ čo pre pochopenie protikladnosti a nejednoznačnosti je vhodné dialektické myslenie.

Z týchto skeptických predpokladov vyplýva trojzložkový model, ktorý tvoria:
metakognície, osobnosť alebo afekty a správanie.

Jadrom múdrosti je uvedomenie si neistoty, ktoré posilňuje flexibilnejšie postoje k informáciám. Tým sa spochybňujú fixné idey a stereotypy, ktoré sú často príčinou konfliktov, či už vo vnútri osobnosti, ale aj medzi ľuďmi, národmi alebo etnickými skupinami. Navyše sa tak získava efektívnejší prístup k zložitostiam života bez toho, aby sa kládli do mentálnych zvieracích kazajok. Avšak pochopenie neistoty plne nepostačuje. Do úvahy je nevyhnutné brať aj dve ďalšie zložky reality, to jest osobnosť alebo afekty a správanie.

Podobne, ako pri paradigme berlínskej škody, pre skúmanie múdrosti sú dôležité aj osobnostné faktory a afekty. Napríklad podľa Labouvie – Viefa (1985) sa jednotlivci pri hľadaní istoty bez strachu z neznámeho a neistoty pridržiavajú stereotypov, pretože to znemožňuje dospievať k výstupom, ktoré naznačuje stratu kontroly. Výsledkom je, že emočná stabilita je pre jednotlivca pri efektívnom zvládaní neistoty nevyhnutná, pretože sa tým redukuje nepredpovedateľnosť budúcnosti alebo strata kontroly.

Navyše sa predpokladá otvorenosť k novým zážitkom. Stereotypy vyplývajúce z prílišnej istoty znemožňujú spracovávanie protikladných informácií. Avšak otvorenosť k novým zážitkom sa vyskytuje spolu s toleranciou dvojznačnosti, charakteristikou, ktorá je dôležitým prvkom v pôsobení dialektického myslenia. Empirické dôkazy podporujú predstavu, že múdrosť a otvorenosť sú čiastočne asociované u mladých a starších dospelých.

Tretia zložka je svojou podstatou konatívna (agógé), najmä v situáciách neistoty. Jedným z argumentov proti skepticizmu bolo, že vyvoláva inerciu. Čo vedie ku konaniu, keď si jednotlivec nie je istý svojim vlastným poznaním reality? Výstižná je ilustrácia reality podľa Kratylusa. Kratylus sa stal známym tým, že sa rozhodol netvrdiť nič, čo nie je určite pravdivé. Postupne sa dopracoval k stavu, keď na podnety z prostredia len pasívne kýval prstom. Podľa filozofa Russella úlohou filozofie je učiť, „ako žiť bez istoty a bez toho, aby človek bol paralyzovaný váhaním...“. Vzniklo niekoľko riešení tohto problému. Napríklad helenistický skeptici ponúkli jednoduché riešenie. Navrhovali konanie podľa fikcie (azététos), bez jednoznačných tvrdení o podstate reality, ako aj život bez záväzkov. David Hume vyjadril svoje postoje prostredníctvom perspektivizmu. Ak filozofická reflexia a zdravý rozum nie sú zlučiteľné, človek nemá inú voľbu, než oscilovať medzi nimi. Pri konkrétnom konaní sa musí oddeliť od filozofickej reflexie. Konečne Vaihinger argumentoval, že jedinou možnosťou, ako sa oslobodiť od inercie, je používať premyslené fikcie, inak povedané, človek musí konať „ako keby“.

Teoretické očakávania empirického prístupu sa tešia len čiastkovej empirickej podpore. Napríklad epistemická múdrosť signifikantne koreluje s pohodou a s otvorenosťou k novým zážitkom u starších i mladších probandov.

Predbežné závery o epistemických teóriách múdrosti

Ako vyplýva z predchádzajúceho textu, epistemické teórie múdrosti, predovšetkým prostredníctvom postoja k poznaniu, napomáhajú k dozrievaniu človeka, k eudaimonii alebo k dobrému životu, čo vedie k umiernenosti myslenia, k opatrnosti pri posudzovaní udalostí a k starostlivému balancovaniu medzi kladmi a zápormi.

Hlavné rozdiely medzi pragmatickými a epistemickými prístupmi spočívajú v statuse poznania a cnosti. Pre pragmatické teórie múdrosti je dôležité či už expertné alebo skryté poznanie pragmatík života. Avšak epistemické teórie zdôrazňujú postoje k poznaniu. Cnosť, kľúčový pojem pragmatických teórií, sa v epistemických. teóriách nenachádza.

Aj keď sa opisy múdrosti v mnohých ohľadoch odlišujú, možno vymedziť aj niekoľko spoločných znakov:

1. V ríši poznávania sa pojem neistoty v mnohých teóriách vyskytuje pomerne často, vynímajúc teórie rovnováhy (napríklad v berlínskej paradigme sa hovorí o „manažmente neistoty“).
2. Takmer všetky teórie múdrosti zdôrazňujú osobnú pohodu napriek Brechtovmu povzdychnutiu: „Ľuďom, ktorí sú oslobodení od múdrosti, možno závidieť“ ako aj lamentáciám zo Starého zákona (Kazateľ): Tak som si pomyslel v srdci svojom: „Ak aj mňa postihne osud pochabého, tak na čo som bol múdrejší až veľmi?“
3. Podľa epistemických teórií múdrosť súvisí s osobnosťou, najmä s otvorenosťou k novým zážitkom (podľa Piatich veľkých faktorov).
4. Väčšina teórií predpokladá, že zárodky múdrosti možno identifikovať už v adolescencii i v rannej dospelosti.

Literatúra

Assmann, A. (Ed.), Weisheit, Archäologie der literarischen Kommunikation 3. Munchen. Wilhelm Fink Verlag
Frye, N., Anatomy of criticism, four essays. Princeton, Princeton University Press, 1957
Labouvie-Vief, G., Intelligence and cognition. In J.E. Birren a K.W. Schaie (Eds.), Handbook of psychology of aging. New York, Van Nostrand Reinhold, 1985
Kitchener, K.S., Cognition, metacognition, and epistemic cognition. Human Development, 26, 1983, s.222-232
Meacham, J.A., Wisdom and the context of knowledge: Knowing that one does not know. Contributions to Human Development, 8, 1983, s.111-134
Sternberg, R.J. (Ed.), Wisdom, its natue, origin, and development. Cambridge, Cambridge University Press, 1990

ADOLESCENTI – NORMY A SPRÁVANIE (ŠTRUKTÚRNY MODEL)

Zdena Ruiselová, Tomáš Urbánek
Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava, Psychologický ústav AV ČR, Brno

Abstrakt
Cieľom štúdie je mapovanie vzťahov vlastného, rovesníckeho (peer) a rodičovského hodnotenia normy-porušujúceho správania a ich vplyvu na vlastné normy a správanie 15-ročných adolescentných chlapcov a dievčat. Pri štúdiu noriem adolescentov , ako aj ich percepcie rodičovských a rovesníckych hodnôt vo vzťahu k aktuálnemu správaniu, vychádzame z teórie odôvodneného konania (TRA – Fishbein, Ajzen). Výskumná vzorka reprezentuje celú populáciu 15-ročných adolescentných chlapcov aj dievčat (n= 1843, z toho nch= 891, nd= 952) zo slovenského mesta strednej veľkosti (cca 100000 obyvateľov). Štúdia využíva prístup modelovania pomocou štruktúrnych rovníc – na zistenie, či model, konštruovaný na báze teórie odôvodneného konania (TRA) je v súlade s dátami, získanými pomocou dvoch švédskych dotazníkov (autorov Magnussona a Dunéra), zameraných na hodnotenie a na intenciu k normy-porušujúcemu správaniu adolescentov. Tieto dotazníky boli použité v paralelnom švédskom a slovenskom výskume. Normové dimenzie v modeli sa týkajú oblastí domova, školy a voľného času adolescentov. Testuje sa zhoda modelu s dátami a jeho zovšeobecniteľnosť z hľadiska pohlavia adolescentov.
Kľúčové slová: adolescenti, normy-porušujúce správanie, štruktúrny model

Abstract
ADOLESCENTS, NORMS AND BEHAVIOR (STRUCTURAL EQUATIONS MODEL)

The aim of the study is to map the relationships between own, peers´ and parents´ evaluations of norm-breaking behavior and their influence on the own norms and behavior of 15- years old adolescent boys and girls. The Theory of Reasoned Action (TRA – Fishbein, Ajzen) serves as a frame of reference for studying the adolescents´ norms and their perceptions of parental and peer values in relation to actual behavior. The research sample represents the whole population of 15-years old boys and girls (n=1843, nboys=891, ngirls= 952) in a medium-sized Slovak city (cca 100000 inhabitants). The structural equations approach is used to test whether a statistical model based on TRA fits the data obtained by two Swedish questionnaires (authors: Magnusson and Dunér), concentrated on evaluation of and intentions to a norm-breaking behavior of adolescents. These questionnaires were used in a parallel Swedish and Slovak research. Norm dimensions in the model concern the areas of home, school and free time of adolescents. The constructed model is tested for its fit and generalisability over sex.
Key words: adolescents, norm-breaking behavior, structural equations model

Štúdia je súčasťou výskumu utvárania vlastných noriem adolescentov a ich prežívania tzv. normovej klímy počas adolescencie, na ktorú majú samozrejme vplyv percipované normy rovesníkov aj rodičov. Normy regulujú prispôsobenie indivídua sociálnemu systému, v ktorom žije. Sú to vlastne pravidlá, ktoré popisujú, čo človek má a čo nemá robiť. Deskriptívne normy popisujú skutočnú situáciu, bežný spôsob riešenia istých situácií, to čo sa v nich skutočne robí, čo je zaužívané a typické pre ich riešenia. Na ich základe môžu vznikať nové alebo modifikovať sa aj ustálené injunktívne normy, ako pravidlá správania v určitom sociálnom kontexte.

Internalizácia sociálnych noriem u mladých prechádza rôznymi fázami. Od rodičmi viac-menej implikovaných noriem v detstve sa postupne dostávajú k samostatnejšiemu chápaniu reality a k vytváraniu vlastných hodnotových systémov. Pritom sú samozrejme významné interné (osobnosť) i externé vplyvy, a to jednak vplyv socio-ekonomického i kultúrneho prostredia, v ktorom jednotlivec vyrastá, a tiež významný vplyv rovesníckych referenčných skupín.

Výskumný projekt, o ktorom (jednej jeho časti) v tejto štúdii referujeme, je švédsko – slovenský: kroskulturálny výskum normy-porušujúceho správania, postojov a maladjustačných symptómov 15-ročných adolescentov.

Teoretický prístup, z ktorého vychádzame je holistický interakcionizmus (Magnusson, 1988) – za základ správania sa považuje interakcia osobnosti a situácie. Na strane osobnosti sú to kognitívne, emočné a motivačné charakteristiky a na strane situácií – psychologický význam situácie (to, ako je situácia vnímaná a hodnotená subjektom).

Normy sú komplexným fenoménom a možno ich skúmať z rôznych hľadísk. Dôležitá je analýza komponentov, ktoré sa pri ich tvorbe uplatňujú. Sú to hodnotenie, intencia ku konaniu (správaniu) a sankčné tendencie.

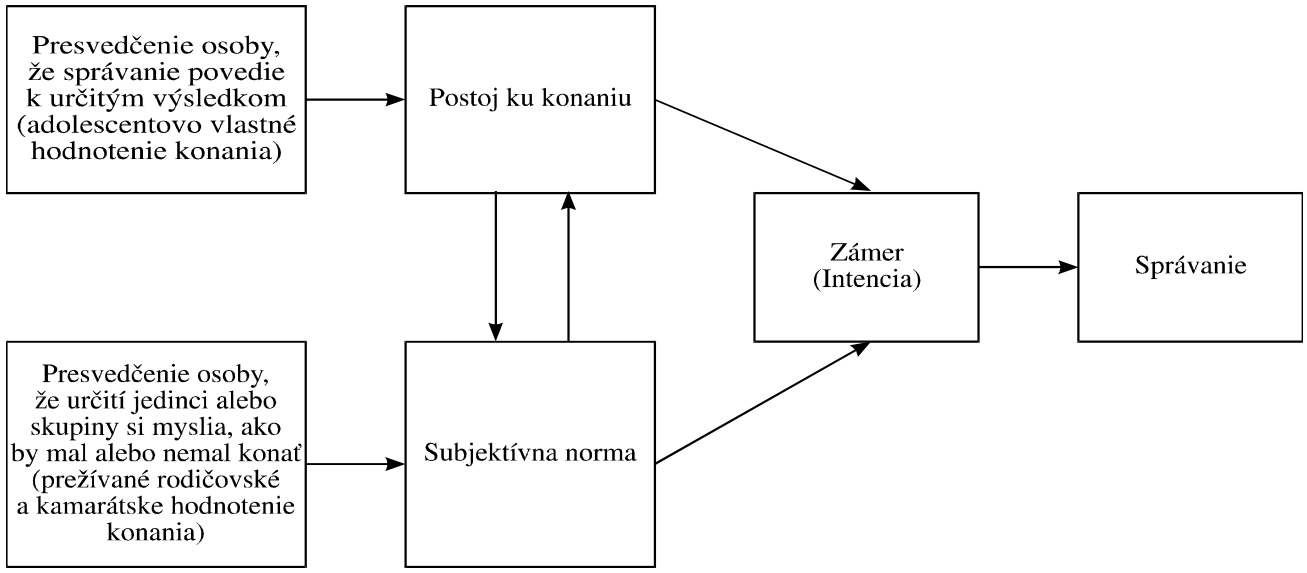
Pri hodnotení určitého správania v danej situácii sa zameriavame na to, ako (pozitívne alebo negatívne) ho hodnotí adolescent sám a aké je jeho prežívanie týkajúce sa hodnotenia tohto správania kamarátmi a rodičmi.

Intencia ku konaniu (správaniu) reprezentuje tú dimenziu noriem, ktorá sa u každého jednotlivca dostáva do konfrontácie s tým, čo „by sa malo“ resp. „nemalo“ robiť. Je potrebné ju sledovať, aby sme zistili, akú vlastne normy majú účinnosť, resp. aké sú v danom čase a danej generácii (kohorte) skutočné tendencie ku správaniu.

Sankčné tendencie vypovedajú o následkoch nedodržiavania noriem, prichádzajúcich zo strany jednotlivcovho sociálneho systému.

Akú dôležitosť pripisujú adolescenti názorom rodičov a referenčných rovesníckych skupín? Čo prevláda pri utváraní ich vlastných názorov a personálnych noriem správania? Na tieto otázky sa pokúšame odpovedať v predkladaných výsledkoch nášho výskumu.

Teoretické východisko: Modifikácia teórie odôvodneného konania m-TRA (Theory of Reasoned Action - Fishbein, Ajzen) - podľa E. Chinapah, 2000



Cieľom výskumu je štúdium:

- adolescentových vlastných hodnotení správania v konkrétnych situáciách a jeho intencií ku konaniu,
- percepcie hodnotenia a intencií rovesníkov,
- percepcie očakávaní rodičov, týkajúcich sa adolescentovho správania,
- adolescentových očakávaní sankcií pri porušení noriem.

Cieľom je tiež štúdium intersexuálnych rozdielov vo vplyve rovesníkov a rodičov na utváranie vlastných noriem adolescentov.

Metódy výskumu

2 originálne švédske dotazníky (autori: Magnusson a Dunér), zamerané na:

- analýzu správania v konkrétnych situáciách rôzneho typu,
- analýzu toho, ako súvisia vlastné názory adolescenta s názormi jeho kamarátov a rodičov.

Situácie, použité vo výskume (obsiahnuté v dotazníkoch 1 a 2):

- opisovať na skúške
- fajčiť marihuanu
- zostať vonku dlho večer bez dovolenia
- "blicovať" - ulievať sa zo školy
- opiť sa
- drobné krádeže v obchode
- "vykašľať sa" na zákaz rodičov
- potulovať sa po meste každý večer

Výskumná vzorka

Kompletná populácia 15-ročných chlapcov aj dievčat zo slovenského mesta strednej veľkosti (90 – 100 tisíc obyvateľov), n = 1843 adolescentov, z toho je 891 chlapcov a 952 dievčat.

VÝSLEDKY

Analýza dát

Dáta boli analyzované pomocou programu Amos 4. Pre odhad parametrov modelu bola použitá metóda maximálnej vierohodnosti (ML). Najprv bol model odhadnutý pre celý súbor. Uvádzame ho na obrázku. Okrem toho bol odhadnutý aj pre súbory chlapcov a dievčat osobitne. Tieto výsledky budú prezentované v ďalšej štúdii.

Špecifikácia modelu

Jedná sa o rekurzívny model s 22 fixovanými a 67 voľnými (odhadovanými) parametrami. Na obrázku nie sú pre zjednodušenie uvedené voľné korelácie (kovariancie) reziduálnych premenných – reziduálnym premenným v rámci skupín premenných D (doma), S (v škole) a VC (vo voľnom čase) je povolené korelovať. Celkom sa jedná o 3×30 korelácií (kovariancií) (viď. Napr. Urbánek, 2000).

Výsledky analýz

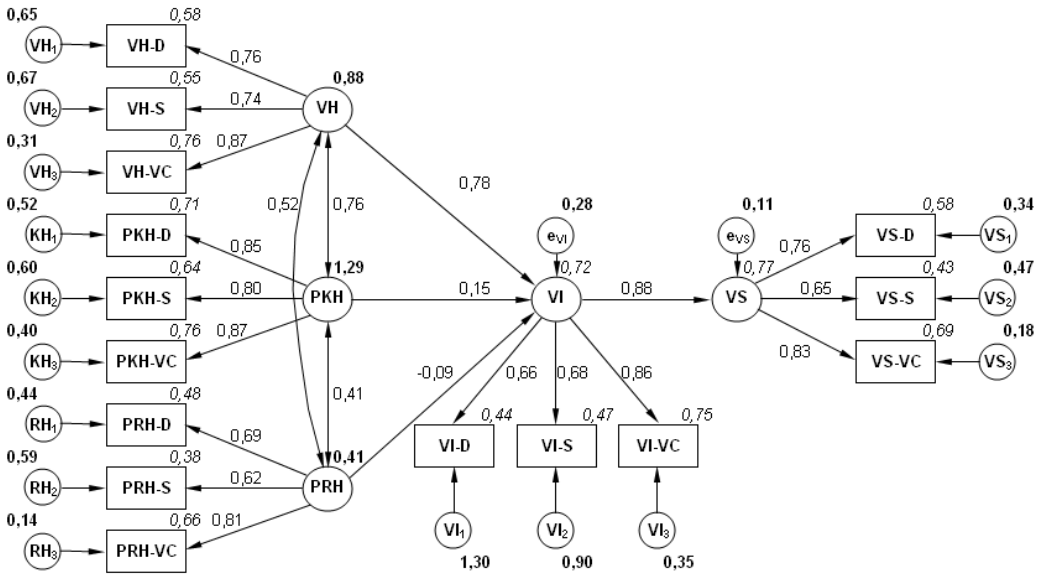
Tabuľka obsahuje základné údaje a vybrané indexy zhody modelu s dátami. Dá sa prehlásiť za uspokojivú. Na obrázku nie sú uvedené reziduálne korelácie (boli by príliš neprehľadné). Všetky parametre uvedené na obrázku sú štatisticky významné.

Indexy	**Celý súbor**
N	1843
Počet voľných parametrov	67
χ^2	171,89
df	53
p	0,000
χ^2/df	3,243
GFI	0,988
RMSEA	0,035
Hoelter 5%	761
Minimálna reziduálna korelácia	0,172
Maximálna reziduálna korelácia	0,466

Záver z analýz

Výsledky analýz sú do značnej miery v zhode s výsledkami švédskych autorov (Chinapah, 2000).

Obr. Výsledky odhadu modelu



Legenda k modelu

VH – vlastné hodnoty
PKH – prežívané kamarátske hodnoty
PRH – prežívané rodičovské hodnoty
VI – vlastné intencie
VS – vlastné správanie
D – doma
S – v škole
VC – vo voľnom čase

Čísla normálnym písmom – regresné koeficienty alebo korelácie. Čísla tučným písmom – rozptyly. Čísla kurzívou – štvorce mnohonásobných korelácií

CELKOVÉ ZÁVERY

Výsledky ukazujú, že subjektívne normy (reprezentované premennými PKH a PRH) v súhlase s uvedeným teoretickým východiskom (modifikovanou teóriou m-TRA) vplývajú na intencie i na správanie adolescentov, nie však priamo, ale cez ovplyvnenie jeho vlastného hodnotenia (a postojov) v konkrétnych situáciách normy porušujúceho správania.

Koeficienty v modeloch pre celý súbor (ako aj pre chlapcov a dievčatá) potvrdzujú očakávania – vplyv prežívaných kamarátskych hodnôt i prežívaných rodičovských hodnôt na vlastné hodnoty adolescenta (vysoké hodnoty korelácií premenných PKH-VH, PRH-VH) a ich nízky priamy vzťah k intenciám (zámerom) správania (nízke hodnoty regresných koeficientov PKH-VI, PRH-VI).

V oboch prípadoch sa potvrdzuje vyšší vplyv kamarátov u dievčat oproti chlapcom, čo je v súhlase s výsledkami analogicky získaných švédskych dát i v súhlase s poznatkami z odbornej literatúry o výskumoch vplyvu rodičov a rovesníkov na adolescentov tohto veku.

Regresné koeficienty (VH-VI, VI-VS) hovoria o dominantnom vplyve vlastných hodnotení adolescenta na intencie i na jeho skutočné správanie, a to v oblasti domova, školy i voľného času, pričom opäť možno potvrdiť pomerne vysokú zhodu medzi švédskymi (Chinapah, 2000) a slovenskými dátami.

Literatúra

Chinapah, E. (2000). Tonåringar och normer. Stockholm, Stockholm University.
Magnusson, D. (1988). Individual development from an interactional perspective. Hillsdale, Erlbaum.
Ruiselová, Z. (1998). Adolescenti, normy a správanie I. Bratislava, Ústav experimentálnej psychológie SAV.
Ruiselová, Z. (2001). Adolescenti, normy a správanie II. Bratislava, Ústav experimentálnej psychológie SAV.
Urbánek, T. (2000). Strukturální modelování v psychologii. Brno, Psychologický ústav AV ČR a Nakladatelství Pavel Křepela.

ZAMĚSTNANECKÁ ADAPTACE JAKO PROCES ZVLÁDÁNÍ PRACOVNÍCH ZMĚN

Milan Rymeš
Katedra psychologie, Filozofická Fakulta UK v Praze

Abstract
Emploee´s adaptation as process of manage changes of work

The process of globalisation in economical sphere aimed at establishing of international organisations in different fields od economical sphere. Placing workers in such organisations is difficult adaptational process connected with few specific areas of work activity. We use a term „emploee´s adaptation" for that wide conception of adaptational process. There are relatively separate partial processes in an innerstructure of emploee´s adaptation: adaptation to national culture, adaptation to organisational culture, adaptation to working team, working adaptation, operational and organisational adaptation.
Key words: emploee´s adaptation, adaptation to national culture, adaptation to organisational culture, adaptation to working team, working adaptation, operational and organisational adaptation, readaptation

Úvodem

Problematika adaptace pracovníků má v psychologii práce a organizace, stejně jako v personální psychologii své stabilní místo. Nejčastěji se pojednává jako zvládání podmínek pracovního zařazení nově příchozího pracovníka v souvislosti s plněním jeho pracovních úkolů (pracovní adaptace), či s úspěšným začleněním do pracovní skupiny (sociální adaptace). V jiné souvislosti se tato tematika objevuje při organizačních změnách, kdy se stávající organizační struktura, náplň práce a sociální vztahy na pracovišti mění v souvislosti s inovačními, reorganizačními nebo jinými změnami, zasahujícími vnější i vnitřní projevy organizace a jejích zaměstnanců (adaptace na firemní kulturu).

Je možno konstatovat, že proces adaptace pracovníků je dostatečně rozpracován jak v rovině obecně poznatkové, tak v rovině praktického využívání např. v podobě adaptačních programů či jinak usměrňovaného procesu zařazování nových pracovníků. Na tyto skutečnosti jsme upozornili ve studii (Rymeš, 2002), na kterou tímto textem navazujeme. Přesto považujeme za důležité zabývat se procesem adaptace pracovníků, a to v souvislosti s jeho možným odlišným vnímáním a pojetím, než jak je tomu u dosavadního tradičního přístupu k tomuto procesu. K takovému názoru nás vedou tři výrazně se projevující tendence:

Narůstající a prohlubující se soubor poznatků, který vede k větší diferenciaci adaptačních procesů, které přes svou relativní autonomii a specifika se navzájem prostupují a vytvářejí strukturu adaptačních procesů, kterými se jedinec v individuálně odlišné míře vyrovnává s proměnami ve světě práce. Tyto procesy se formují do dvou zřetelných linií – linii adaptací sociální povahy a linii adaptací pracovní a organizační povahy.

Procesy globalizace v politické a ekonomické sféře vedou k pronikání zahraničních firem do našeho ekonomického prostředí a naopak. Působení mezinárodních, respektive nadnárodních firem přináší do pracovního prostředí další proměnnou, a to jsou kulturní specifika, s nimiž se zaměstnanci setkávají nejen při práci v zahraničí, ale i v domácích firmách, kde působí zahraniční manažeři nebo zaměstnanci. Porozumění odlišným kulturám, vzájemné soužití a kooperace se tak stávají stále častějšími nároky na působení v organizacích různého zaměření (před rokem 1989 to bylo doménou především zahraničního obchodu a expertní činnosti v zahraničí, diplomatických služeb a působení ve světových organizacích, bankovního prostředí apod.) . Tato realita se odráží v nezbytnosti akceptovat adaptaci na národní kulturu (zejména v případě pracovního působení v zahraničí), jejíž (ne)úspěšnost se promítá jak v adaptaci na firemní kulturu, tak v adaptaci na pracovní skupinu.

Dynamika našeho života proniká i do pracovní sféry. Změna technologií, organizace práce, restrukturalizace firem, ale také situace na trhu práce, hledání uplatnění v jiném oboru než je původní

specializace a podobné vlivy nás nutí již delší dobu odhlédnout od modelu „vyučeného oboru“, kterému se člověk věnuje celý život. Sled zastávaných pracovních míst je nutno chápat v biodromálním kontextu jako sled pracovních aktivit leckdy nesourodé povahy, kterými člověk reaguje na proměnlivost trhu práce, na objevující se nové možnosti, ale také v souvislosti se ztrátou zaměstnání, kdy přijímá to, co se nabízí bez možnosti výběru.
Důležitým momentem, kterému není doposud věnována náležitá pozornost, je proces readaptace. Jedná se na jedné straně o proces, kdy pracovník přenáší své dosavadní zkušenosti, návyky a očekávání do nové, specificky odlišné situace, na straně druhé, kdy se vrací po dlouhodobé nepřítomnosti zpět do organizace. Nejčastější varianty readaptace nastávají například při nástupu pracovníka na stejnou pozici, ale v jiné organizaci, nebo návrat zaměstnance po působení v zahraničí do mateřské organizace. Jedná se o často se objevující potíže, které bývají samotnými pracovníky hodnoceny jako náročnější, než byly problémy spojené s původní adaptací na tehdy pro pracovníka nové podmínky. Z těchto důvodů také readaptaci zařazujeme do schématu adaptačních procesů.

Vymezení zaměstnanecké adaptace
Uvedené skutečnosti nás vedly k pokusu najít souhrnné označení, které by vystihlo
uvedené trendy. Již ve zmíněné studii, na kterou odkazujeme, jsme navrhli použít označení „zaměstnanecká adaptace“, které umožňuje zahrnutí a případné budoucí rozšíření struktury dílčích adaptací, stejně jako vyjádření zvládání proměnlivostí nároků pracovní činnosti a jejich podmínek v souvislosti s během pracovního života jedince a s vývojem pracovní kariéry. Dílčí adaptační procesy považujeme za relativně autonomní, vyvíjející se s odlišnou mírou úspěšnosti v závislosti na náročnosti nových podmínek a na úrovni připravenosti a vybavenosti pracovníka.

V uvedeném schématu, zachycujícím složky zaměstnanecké adaptace, se nacházejí dvě linie adaptací (linie sociální povahy a linie pracovní a organizační povahy), přičemž úroveň, respektive hierarchii dílčích adaptačních procesů ve schématu vyjádřených považujeme za významnou.

Jednotlivé dílčí adaptace lze stručně charakterizovat z hlediska jejich významu, předpokladů, žádoucího výsledku, pozitivních a negativních projevů objevujících se v chování pracovníků.

Adaptace na národní kulturu
Podstatou této adaptace je orientace v odlišné kultuře na základě akceptování, osvojení si nebo porozumění prvkům kultury jako je jazyk (v podobě verbální i neverbální komunikace), sociální pravidla

(jako jsou zvyklosti, obyčeje nebo tradice a zákony), dominující hodnoty (svoboda projevu, vlastnictví, čas, víra apod.), ideologie, umění, estetika a další.
Předpokladem pro úspěšný vývoj adaptačního procesu je pokud možno maximální znalost jazyka země pobytu, znalost reálií (významné epochy vývoje země, geografické a politické členění země, specifika postavení subkultur, citlivá politická, náboženská a obecně společenská témata a další). Důležitá je alespoň orientační znalost poměrů v zemi na základě vlastních krátkodobých návštěv, nebo osobní kontakty v místě působení, které vytvářejí vhodné zázemí pro první fázi pobytu (fáze průběhu této adaptace jsou uvedeny v publikaci Douchová, Komárková, Mejtská, Rymeš, Vysekalová, 1993).
Žádoucím výsledkem je porozumění odlišnému kulturnímu prostředí, dobrá orientace v pracovních a společenských vztazích, absence konfliktů, přijatelnost pracovníka ve všech sociálních prostředích, která jsou pro výkon jeho profese či pozice významná. Přitom je důležité zachovat si vlastní kulturní i osobní identitu, svéráz a tak i svým způsobem zajímavost jako nositele odlišných kulturních hodnot a způsobů projevu.
Pozitivní projevy adaptace na odlišné kulturní prostředí jsou osobní jistota a suverenita, společenská angažovanost, zvládání osobních kontaktů na různé úrovni, schopnost variability chování apod. Nepříznivý vývoj adaptace se projevuje v počátcích nejistotou v sociálních vztazích a izolováním se od vnějšího společenského prostředí. Postupně se mohou objevovat úzkostné stavy, narůstající pocit ohrožení, zvyšuje se vztahovačnost a současně s uvedenými projevy se objevují poruchy psychosomatické povahy. Podobné problémy jsou pojednávány v odborné literatuře v souvislosti s popisem a zvládáním kulturního šoku.

Adaptace na organizační kulturu
Podstatou adaptace na organizační (firemní) kulturu je přijetí, identifikace, případně tolerování cílů organizace, souboru hodnot, norem, názorů a rolí, které vymezují priority a žádoucí formy chování zaměstnanců uvnitř i vně organizace.
Předpokladem je soulad nebo blízkost osobních a firemních cílů, hodnot a norem. Důležitou složkou je vyžadovaná forma mezilidských vztahů v organizaci, daná kooperační pravidla a úroveň personálního řízení. Za významný faktor považujeme soulad proklamovaných firemních hodnot a zásad s každodenní realitou. Výrazně intervenujícími faktory jsou zejména typ firemní kultury a atraktivita organizace, jak je vnímána zaměstnanci.
Žádoucím výsledkem firemní adaptace je přijatelný soulad vize fungování organizace s individuálními představami, akceptování firemního režimu a pokud možno plná identifikace s organizací. Pokud dochází k silné identifikaci s organizací, pak je tomu zpravidla také pro výraznou identifikaci zaměstnance s vykonávanou prací.
Pozitivní projevy adaptace mají podobu zaměstnanecké loajality projevované angažovaností pracovníků ve prospěch organizace, pozitivním prezentováním obrazu organizace na veřejnosti nebo veřejnou proklamací dobrého vztahu k organizaci. Nepříznivý vývoj adaptace signalizuje pasivita zaměstnance ve vztahu k organizaci a k vnitřnímu dění, proklamované výhrady vůči organizaci, činy, které vedou k nepřímému nebo přímému poškození organizace. Výrazně se projevuje absentismus a fluktuační tendence.

Adaptace na pracovní skupinu
Podstatou adaptace na pracovní skupinu je soulad nebo blízkost cílů, hodnot, norem a představ jednotlivce a pracovní skupiny, v níž je zařazen. K vyjasňování blízkosti či odlišnosti v názorech dochází v bezprostředním, každodenním kontaktu v kontextu pracovních aktivit.
Předpokladem pozitivního vývoje adaptačního procesu zařazení do pracovní skupiny je přijetí, akceptování nebo tolerování převládajících vzorců chování vyplývajících jak z formálně daných ustanovení, tak z neformálních domluv a očekávání. Důležitými složkami je akceptování tradic skupiny a přijetí autority vedoucího skupiny.
Žádoucím výsledkem je přijetí skupinou, zařazení pracovníka do neformální sítě vztahů ve skupině, vybudování vlastní pozice, vytvoření respektu a přijatelnosti individuálního svérázu.

Pozitivní projevy adaptace na pracovní skupinu bývají spojeny s otevřenou komunikací, s ochotou kooperovat, s projevy spokojenosti, s pocity bezpečného sociálního zázemí, s participací na dění ve skupině, s tendencí pomáhat ostatním apod. Nepříznivý vývoj adaptace doprovází pocit nejistoty či ohrožení, stranění se členů skupiny, nízká ochota kooperovat, projevy nekonformity, konflikty s členy skupiny apod.

Pracovní adaptace

Podstatou pracovní adaptace je soulad požadavků a nároků vykonávané pracovní činnosti s odbornou přípravou, zkušenostmi a kapacitami člověka. Lze ji vyjádřit mírou pracovní způsobilosti, podporovanou motivačním zaměřením a volním úsilím zvládnout nároky profese či pozice.

Předpokladem pozitivního vývoje je přiměřená odborná připravenost, žádoucí úroveň osobnostních vlastností, pracovní zdatnost, pracovní zaměření, otevřenost k přijímání zkušeností apod.

Žádoucím výsledkem je uspokojivé zvládnutí nároků vykonávané pracovní činnosti, dosahování očekávané či určené výkonnosti, zaujetí a uspokojení prací, ochota k sebezdokonalování.

Pozitivní projevy pracovní adaptace lze vyjádřit takovými projevy, jakými jsou kvantita a kvalita plnění úkolů, samostatnost při práci, pracovní ochota a aktivita, profesionální sebedůvěra, existence pracovních cílů, projevy pracovní spokojenosti. Nepříznivý vývoj a nízký stav adaptovanosti na práci se projevuje nedostatečnou výkonností, častými chybami a jinými nedostatky, nesamostatností, absencí pocitu uspokojení z pracovní činnosti, postupnou rezignací spojenou s nepříznivými formami pracovního chování.

Provozní a organizační adaptace

Podstatou této formy adaptace je orientace ve firemních strukturách, porozumění chodu organizace a jejich jednotlivých částí, jejich propojenosti a návaznosti.

Předpokladem pro tuto formu adaptace je znalost funkce jednotlivých součástí organizace a především těch částí organizace, které zaměstnanci poskytují potřebné služby (personální oddělení, právní oddělení, lékařská ordinace, závodní jídelna apod.) a prostorová orientace v organizaci. Za důležité lze považovat také osobní kontakty s některými pracovníky jiných součástí organizace. Váha uvedených předpokladů vzrůstá s velikostí organizace, zejména u nadnárodních organizací a jejich národních poboček. V takovém případě je potřebná znalost fungování obdobných útvarů a oddělení v zahraničních pobočkách včetně potřebných osobních kontaktů.

Žádoucím výsledkem adaptace je dobrá prostorová a funkční orientace v organizaci včetně existence potřebných osobních kontaktů.

Pozitivními projevy provozní a organizační adaptace *jsou samostatnost a orientovanost* v organizačním dění, nezávislost ve vlastních aktivitách v rámci organizace, fungující osobní vztahy s pracovníky jiných součástí organizace, které mohou mít časem i neformální charakter a pozitivní význam pro urychlení kooperace. V případě nepříznivého vývoje je pracovník déle závislý na radách a pomoci ostatních, dlouhodobě tápe v případě nutné kooperace s jinými součástmi organizace, řada jeho aktivit je znesnadněna a má delší trvání.

Readaptace

Problematiku spojenou s readaptací zaměstnanců lze ilustrovat na dvou již dříve nastíněných případech. První a nejčastější nastává za situace, kdy pracovních odchází z jedné organizace na stejnou pracovní pozici v organizaci druhé. V takovém případě může nastat urychlení adaptačního procesu na základě zkušeností a náhledu získaného v předešlé organizaci (i přes případné odlišnosti a specifika v nové organizaci). Někdy však dochází k paradoxní situaci, kdy pracovní adaptace je díky nabytým dovednostem s zkušenostem urychlena, ale adaptace na pracovní skupinu (sociální adaptace) je komplikovaná a nevyvíjí se úspěšně. Většinou tomu tak bývá v případech, kdy je jedinec fixován na hodnoty, sociální normy, postoje a formy chování předchozí skupiny, které jsou odlišné a obtížně pro něj přijatelné v nové pracovní skupině.

Druhým typickým případem je situace návratu pracovníka z dočasného působení v zahraničí do mateřské organizace. Čím delší je působení v zahraničí, tím obtížnější je návrat na původní nebo jinou pozici,

což se promítá v adaptačních obtížích. Nemůžeme se opírat o žádnou zveřejněnou studii, ale na základě našich zjištění založených na osobním interview (řádově desítek „navrátilců“) nacházíme několik zřejmých příčin. Zahraniční působení bylo pro pracovníky vesměs prestižní záležitostí, měli větší autonomii, větší pravomoci (ale i odpovědnosti), mohli bezprostředně projevovat vlastní aktivitu, měli pocit, že byli více „za sebe“ než „za firmu“. Ztrátu uvedených atributů zahraničního působení po návratu těžce nesli a to zvláště tehdy, pokud neměli informace o dění v organizaci a v jejich pracovní skupině, pokud nebylo jasné, na jakou pozici budou zařazeni po návratu, zda budou využity jejich zkušenosti nabyté v zahraničí apod. Uvedené skutečnosti vedly paradoxně k tomu, že readaptace při návratu do organizace byla - podle jejich vyjádření - pro ně náročnější, než adaptace na nové kulturní, pracovní a sociální podmínky v zemi dočasného působení (pobyt dotázaných v zahraničí se pohyboval v rozmezí 2 – 4 let).

Závěrem

Zaměstnanecká adaptace je široce pojatá vztahová kategorie s vnitřní strukturou dílčích adaptací, jejichž úspěšný vývoj je proměnlivý v závislosti na náročnosti pracovní činnosti a jejích podmínek, a na připravenosti člověka na nové okolnosti spjaté s jeho pracovní činností. Adaptace jedince je výrazně propojena s takovými fenomény vztahujícími se k pracovním aktivitám, jako je pracovní motivace, postoje k práci, identifikace s prací a s organizací a pracovní spokojenost.

Literatura

Berdnová, E., Nový, I. a kol.: Psychologie a sociologie řízení. Management Press, Praha 2003.

Douchová, J., Komárková R., Mejtská, D., Rymeš, M., Vysekalová, J.: Základy psychologie trhu. H a H, Praha 1993.

Rymeš, M.: Průběh adaptace pracovníků na změněné sociální a pracovní podmínky v zahraničí. Výzkumná zpráva. Institut zahraničního obchodu, Praha 1978.

Rymeš, M.: Člověk a organizace. In: Výrost, J., Slaměník, I.(Eds.), Aplikovaná sociální psychologie I. Portál, Praha 1998, str. 27-55.

Rymeš, M.: Adaptace pracovníků na firemní kulturu. Referát na konferenci ČAPPO, Strážnice 1999.

Rymeš, M.: Structure of process adjustation of emploees in international organizations. 10th European congress on work and organizational psychology. Book of abstracts, EAWOP, Prague 2001, str. 514.

Rymeš, M.: K pojetí zaměstnanecké adaptace. Psychologie v ekonomické praxi, XXXVII, 2002, 1-2, 81-86.

Štikar, J., Rymeš, M., Riegel, K., Hoskovec, J: Psychologie ve světě práce. Karolinum, Praha 2003.

PSYCHOLOGICKÝ PROJEKT NENÁBOŽENSKÉ SPIRITUALITY
SPIRITUALITA „FRČÍ“!

Pavel Říčan
Psychologický ústav AV ČR

Abstrakt

Původně teologický pojem spirituality byl pod vlivem humanistické a transpersonální psychologie sekularizován a zahrnuje v této nové, dosud neustálené a značně „fuzzy“ podobě řadu prožitků, představ, motivů a vlastností převzatých z duchovní tradice Západu, zčásti také Orientu. Jde o posvátno, přesažnou orientaci, nejvyšší hodnoty (zejména lásku, pravdu a krásu), smysl života, vrcholné prožitky, odpovědnost, svědomí atd. Generace duchovních hledačů z šedesátých let minulého století stavěla spiritualitu do protikladu k „náboženství“, chápanému jako upadlé, ustrnulé, reakční instituce s formálním provozem, mocenskými nároky atd. Důraz byl kladen na tzv. nenáboženskou spiritualitu. Od té doby církve v USA obnovily svůj vliv a prosazuje se – i v psychologii – sblížení pojmu spirituality s pojmem křesťanské zbožnosti. V naší situaci, kde církve jako celek nadále slábnou a odnáboženštění dostoupilo vrcholu, se zdá vysoce smysluplné zkoumat, kultivovat a podporovat spiritualitu v tom smyslu, jak ji formulovali hledači šedesátých let, bez ohledu na to, zda se projevuje v církvích nebo mimo ně.

Abstract

Concept of spirituality – originally theological – was secularized under the influence of the humanistic and transpersonal psychology. In its new, still not fixed and rather “fuzzy” form, it includes a number of experiences, images, motives and traits taken over from the spiritual tradition of the West, partly also from the Orient. These are, especially, the sacred, orientation towards transcendence, the highest values (especially love, truth, and beauty), the meaning of life peak experiences, responsibility, conscience, etc. The generation of spiritual seekers of the sixties of the last century polarized spirituality against “religion”, understood as degenerated, rigid, reactionary, just formally working institutions with formal, empty rituals, with unwarranted power claims, etc. The so-called non-religious spirituality was stressed. Since then, US churches were able to renew their influence and rapprochement of the concept of spirituality with the concept of Christian piety is being advanced. In this country where churches as a whole continue to fall and secularization is reaching its peak, it seems highly meaningful to examine, to cultivate, and to support spirituality in the sense as it was put forward by the seekers of the sixties, without regard if it appears in the churches or outside of them.

Pojem spirituality má v posledních letech vysokou frekvenci v odborných i populárních textech. Nacházíme ho v titulech knih věnovaných „orientální spiritualitě“, čímž se rozumějí prostě určité tradiční východní náboženské směry nebo jejich prvky, modifikace či odvary, nepočítaje komerci pochybných mágů a věštců. Zájem je i o proudy inspirované tradiční evropskou esoterikou, šamanismem a různými variantami „přírodních“ náboženství. Zároveň se zdůrazňuje potřeba spirituality v medicíně, ve výchově, při výcviku manažerů atd. V americké psychiatrii se oficiálně užívá diagnostická kategorie „religious or spiritual problem“ (DSM IV, 1994). Za příznačné lze považovat, že již i u nás se setkáváme se slovem spiritualita v inzerátech kurzů (a nikoli levných) pro psychoterapeuty. Dokladem popularity pojmu mezi odborníky je i skutečnost, že v roce 2006 byla celostátní adiktologická konference věnována **„bio-psycho-socio-*spirituálnímu* modelu“** závislostí (zdůraznění kurzívou pochází od pořadatelů).

JAKÝ JE VZTAH MEZI SPIRITUALITOU A NÁBOŽENSTVÍM?

Začněme historií. Tomáš Halík upozorňuje na „nesmírně vlivný proud zpopularizované verze psychoanalýzy a existenciálně-humanistické psychologie, která zejména v šedesátých letech dvacátého století dovršila kulturní revoluci, proměňující téměř od základu klima západní – především americké – společnosti, stylu výchovy a rodinného života i ducha médií“ (2005, str. 151).

Generace duchovních hledačů mezi americkými hippies šedesátých let (Roof, 1993) přišla se sloganem **I am not religious but I am spiritual!** Český překlad tohoto hesla nezní dobře, ale myšlenka je dnes i u nás populární. Je tomu tak zvláště proto, že v českém slově **náboženství** je kmen **„bož“** naznačující, že v náboženství jde o vztah k nějakému božstvu či k nadpřirozeným bytostem, což posiluje asociaci s křesťanskými církvemi, jež jsou dnes běžně terčem kritiky. Odpovídající výrazy pro náboženství v jiných jazycích, odvozené z latinského **religio**, usnadňují užívání pojmu náboženství v širším smyslu. Například původní buddhismus sice nepopírá existenci bohů, ale nezajímá se o ně – přesto saturuje obecně lidskou potřebu orientace a oddanosti, tak jak je to charakteristické pro teistická náboženství.

Spiritualita byla tedy v posledním půl století postupně stavěna stále více proti náboženství jako něco „lepšího“:[37] Náboženství se chápalo spíše jako něco vnějšího – instituce, nauky, řády atd., zatímco spiritualita, to je svoboda, spontaneita, vzrušující prožitek atd. V podstatě šlo o protest mladé generace proti etablovaným církvím, které v jejích očích zklamaly. Že i v církvích se může spiritualita vyskytnout, to se v těchto kruzích spíše jen připouštělo, u nás to je takto převážně chápáno a cítěno i dnes. Wulff (1997) mluví o **reifikaci** pojmu náboženství, Pargament (1999) analyzuje vzájemnou **polarizaci** náboženství a spirituality a snaží se ji překonat formulací, že spiritualita je **prožitkové jádro** náboženství.

Abraham Maslow, veliký guru hippies (a svého času mimořádně vlivný psycholog, prezident APA!), říká: „Humanistickou psychologii považuji za přechodnou, za přípravu ještě vyšší psychologie, která bude transpersonální, transhumánní a která se bude zaměřovat spíš na kosmos než na lidské potřeby a zájmy. Půjde nad lidskost, identitu, sebeaktualizaci a podobně. Tento nový rozvoj může nabídnout velmi dobrou, hmatatelnou a účinnou pomoc „frustrovanému idealismu“ mnoha těch, kteří – zejména mezi mladými – zoufale hledají. Tato psychologie slibuje naději životní filosofie, **náhradu náboženství**, hodnotový systém, životní program, který těmto lidem chybí. **Bez transcendentního a transpersonálního rozměru jsme nemocní, násilničtí a nihilističtí…** Potřebujeme něco většího, než jsme my sami, co bychom mohli obdivovat a čemu bychom se mohli zavázat v novém, přirozeném, empirickém, necírkevním smyslu slova…“ Podobně, jen o něco střízlivěji, mluvili již dříve jak zbožný klasik psychologie osobnosti z Harvardu Gordon Allport, tak programový ateista Erich Fromm, který napsal: „Neexistuje nikdo, kdo by neměl náboženskou potřebu, potřebu orientačního rámce a předmětu uctívání… Potřeba systému orientace a oddanosti tvoří nedílnou součást lidské existence… Neexistuje žádný silnější pramen energie v člověku“ (1950/2003, str. 34n).

Stanislav Kratochvíl novému směru „fandil“. Psal tehdy z USA, že hippies svobodný projev citů „ženou trochu do extrému, do nevědeckosti, a přitom humanistická etika přijde trochu zkrátka. Ale to je něco jako divošské stadium, které muselo přijít, aby zbouralo, co je nezdravé…“ (předmluva in Maslow, 2000).

Kde je transpersonální psychologie dnes? Plháková (2006, str. 255) zaznamenává, že Americká psychologická asociace se od ní velmi ostře distancovala jako od směru, který je „not evidence based“, tedy nevědecký. Stanislav Grof, který stál u jejího zrodu, za to dává vinu známému Timothy Learymu, který diskreditoval seriózní výzkum halucinogenů, rozpaky však budí i jeho vlastní svědectví, že byl svědkem, když stoletý šaman za katastrofálního sucha přivolal dvě hodiny prudkého deště. „Úlety“ tohoto druhu zablokovaly nadlouho – k velké školdě několika oblastí našeho oboru – výzkum změněných stavů vědomí, extází a vrcholných prožitků, včetně populární psychospirituální krize, na jejichž studium se transpersonální psychologie orientuje.

[37] V teologii je to samozřejmě jinak; zde jsme na půdě psychologie a obecného povědomí.

SLOŽKY SPIRITUALITY

Trochu jinak, zraleji než hippies, chápal spiritualitu o deset let později David Elkins. Jeho životní příběh je pro téma spirituality velmi instruktivní. Vystudoval protestantskou teologii a stal se pastorem. Sbor, v němž působil, byl však orientován výrazně fundamentalisticky. Pastor byl svými ovečkami zbaven úřadu a dokonce vyloučen z církve jako bludař. V těžké osobní krizi mu jungovský psychoterapeut pomohl najít novou duchovní i profesní orientaci. Elkins se sám stal psychoterapeutem a ve své práci uplatňoval prvky východních náboženství. Dvě své práce (1998 a 2001) nazval příznačně *Beyond religion*. Elkins formuloval **humanistickou spiritualitu**, jež má podle něj a jeho spolupracovníků (Elkins et al., 1988) tyto složky:

1. Transcendentní dimenze, o jejíž přítomnosti svědčí přesvědčení, že život má tuto dimenzi, jež ovšem musí být založeno zkušenostně, ideálně v podobě maslowovského vrcholného prožitku.[38]

2. Osobní jistota smyslem života, založená na autentickém hledání.

3. Životní poslání, pocit odpovědnosti vůči životu, „nalezení života skrze jeho ztrátu".

4. Zakoušená posvátnost celého života, včetně prožitků považovaných běžně za „obyčejné".

5. Nezávislost na materiálních hodnotách, jež nemohou uhasit „ontologickou žízeň".

6. Altruismus - soucit, aktivní láska a touha po spravedlnosti pro celé lidstvo.

7. Idealismus - vizionářská oddanost myšlence zlepšení světa.

8.Vědomí tragičnosti lidské existence. Toto vědomí dává životu existenciální vážnost a zároveň - paradoxně - podporuje radostné oceňování života.

9. Ovoce spirituality - zřetelný vliv zmíněných prožitků, postojů a přesvědčení na vztah k sobě, k druhým, k přírodě a k tomu, co člověk považuje za Nejvyšší, ať je to cokoli.

Uvedený výčet podle mého názoru nezapře bývalého duchovního. Jde v podstatě o zbožnost moderního liberálního křesťana – s vynecháním Boha.

SPIRITUALITA „PO AMERICKU" A „PO ČESKU"

Pojem spirituality s důrazem na nenáboženskou spiritualitu se mnohým americkým autorům, zvláště humanistickým psychologům, jevil ještě na konci minulého století tak důležitý, že navrhovali přejmenovat Sekci psychologie náboženství APA na Sekci psychologie náboženství a spirituality! Situace se však dramaticky mění. Americké církve (dnes nebývale vlivné)[39] podnikají jakýsi „protiútok": Teologové se snaží ztotožnit psychologicky chápanou spiritualitu se zbožností, především křesťanskou. Atheismus je nepopulární[40] a od psychologů se čeká, že budou spíše podporovat křesťanství. Příznačné jsou velkorysé granty a stipendia magnáta Templetona, který tento trend štědře sponzoruje. To je však jen příslovečný vrchol ledovce, společenská poptávka a tlak jsou mnohem širší, dokonce i v tradičně hostilních psychoterapeutických kruzích. Tato služebná úloha podle Wulffa (2003) oslabuje kritického vědeckého ducha, za nějž psychologie náboženství vděčí svým „otcům zakladatelům" – Američanu Jamesovi a Francouzi Flournoyovi. Mnozí psychologové dnes – patrně poněkud oportunisticky – říkají, že vlastně náboženství a spiritualitu nelze oddělovat a vysoká je frekvence rozpačitého dvojsloví **„náboženství a spiritualita",** jež má ovšem v Americe podstatně jiný smysl než u nás (Paloutzian, Park, 2005, Říčan, 2007).

V Čechách, které jsou patrně – na rozdíl od zbožnější Moravy – nejateističtějším regionem světa a všech dob, je podle našeho názoru myšlenka nenáboženské spirituality, jak ji formuloval Maslow a američtí

---

[38] Později (1998) nahradil Elkins v této první složce vztah k transcendenci více fenomenologickými pojmy, jako je smysl pro tajemství a numinosum. Tento posun, jímž opustil metaforu spirituální "vertikály", je patrně výsledkem snahy distancovat se co nejvíce od křesťanství, v jehož představovém repertoáru hraje osa země-nebe významnou roli.

[39] S napětím očekávám, kdy převážně kladný vztah ke křesťanství, který lze pozorovat v současné americké populární kultuře a v produktech zábavního průmyslu v hollywoodském stylu, ovlivní i českou veřejnost a její postoj k církvím. V době, kdy se bojovný islám stává stále více výzvou i v duchovním smyslu („My věříme v Alláha – čemu věříte vy!?"), lze i nezávisle na americkém vlivu predikovat brzkou viditelnou reakci, jejíž kvalitu si ovšem netroufám odhadnout. Prozatím u nás, podobně jako jinde v Evropě, tradiční církve stále ztrácejí, zároveň však lehce sílí křesťanské proudy probuzenecké, letniční a fundamentalistické, včetně Svědků Jehovových.

[40] Dawkins (2006, str. 26) říká, že atheisté jsou dnes v USA stejně nepopulární, jako byli před 50 lety homosexuálové, a povzbuzuje je ke statečnému coming-outu!

duchovní hledači šedesátých let, dnes vysoce aktuální. Bylo proto přirozené, že se naše obnovená psychologie náboženství po roce 1989 zaměřila na téma nenáboženské spirituality, tak jak bylo nastoleno v Americe šedesátých let (podobný byl i vývoj na Slovensku). Výzkum konaný v Psychologickém ústavu AV ČR se zaměřuje na spiritualitu, kterou však nenazýváme nenáboženskou, nýbrž „confession-free“, resp. religion-free, tj. relativně **nezávislou na tom či onom náboženském učení, rituálech a jiné praxi**. V našem dotazníku spirituality o šesti škálách (Říčan, Janošová, 2005; Říčan, 2007), který se vyhýbá specifickým výrazům jako modlitba, Bible, Bůh atd., může vyjít jako vysoce spirituální stejně ateista jako křesťan či muslim.[41]

Na rozdíl od amerických hledačů nám nejde o protest proti církvím. Spíše lze říci, že hledáme to, čemu Nietzsche říkal „stín mrtvého boha“ a co bychom snad mohli chápat jako **ponornou řeku ducha** pod povrchem atheismu a náboženské lhostejnosti. Zvláště nás zajímá eticko-spirituální prožívání a příslušné jazykové vyjadřování (etická argumentace) českých dětí a jejich učitelů, kteří se setkávají se šikanou na školách. Mají-li totiž pravdu citovaní Allport, Maslow a Fromm (ale i mnozí necitovaní, jako logoterapeut Viktor Frankl a žijící klasik psychoanalýzy Otto Kernberg), patří problém spirituality k nejaktuálnějším teoretickým i praktickým tématům psychologie.

Literatura

American Psychiatric Association (1994): DSM-IV. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Fourth Edition). Washington, DC: American Psychiatric Association.

Dawkins, R. (2006): The God Delusion. London: Random House Group.

Elkins, D. N. (1998): Beyond religion: A personal program of building a spiritual life outside the walls of traditional religion. Wheaton, IL: Quest Books.

Elkins, D. N. (2001): Beyond religion: Toward a humanistic spirituality. In: Schneider, K. J., Bugental, J. F, T., Pierson, J. F. (eds.): The handbook of humanistic psychology. London: Sage Publications.

Elkins, D. N., Hedstrom, L. J., Hughes, L. L., Leaf, J. A., Saunders, C. (1988): Toward a humanistic-phenomenological spirituality. Journal of humanistic psychology, 28, No. 4, 5-18.

Fromm, E. (1950/2003): Psychoanalýza a náboženství. Praha: Aurora.

Grof, S. (2004): Psychologie budoucnosti. Praha: Perla.

Halík, T. (2005): Noc zpovědníka. Praha: Lidové noviny.

Maslow, A. H. 1968/2000): Ku psychológii bytia. Modra: Persona.

Paloutzian, R. F., Park, C. L. (2005): Handbook of the psychology of religion and spirituality. New York: The Guilford Press.

Plháková, A. (2006): Dějiny psychologie. Praha: GRADA.

Roof, W. C. (1993): A generation of seekers: The spiritual journeys of the Baby Boomers. San Francisco: Harper San Francisco. (Citováno podle Elkins, 2001.)

Říčan, P. (2007): Psychologie náboženství a spirituality. Praha: Portál.

Říčan, P., Janošová, P. (2005): Spirituality: its psychological operationalization via measurement of individual differences. A Czech perspective. Studia Psychologica, 47, 2, 157-165.

Wulff, D. M. (1997[2]): Psychology of religion. New York, Wiley. (2. vyd.)

Wulff, D. M. (2003): A field in crisis: is it time for the psychology of religion to start over? In P. H. Roelofsma, M. P. Corveleyn, J. W. Van Saane (Eds.): One hundred years of psychology and religion. Amsterdam VU University Press, 11-32.

[41] Dotazník je – včetně předběžně zpracované dokumentace – k dispozici u autorů.

ZPRÁVA Z VÝZKUMU MOŽNÝCH JÁ PATNÁCTILETÝCH ADOLESCENTŮ

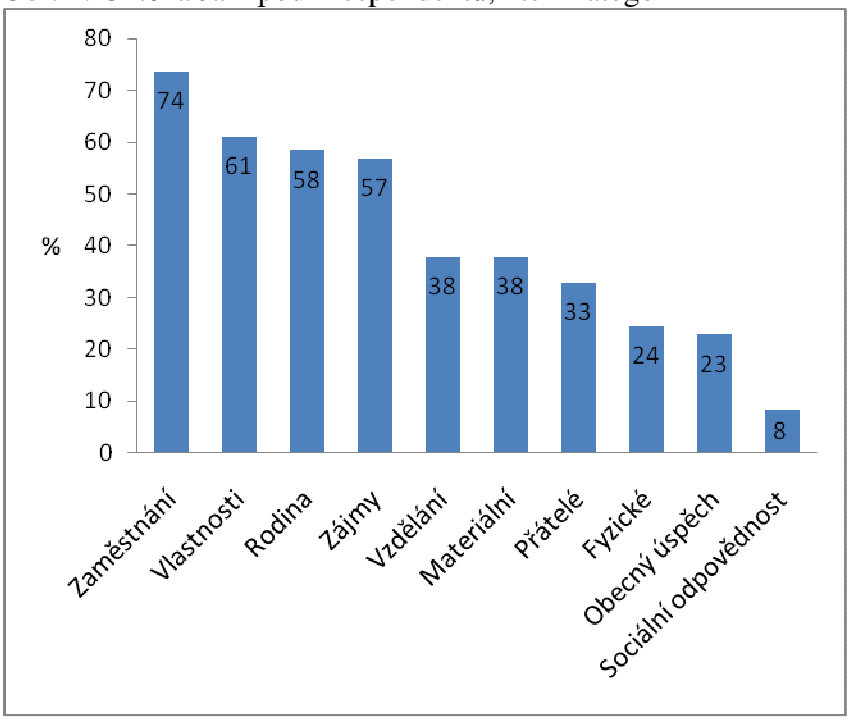
Zuzana Sakařová
FSS MU, Brně

Abstract
A Report on the Research on 15-year-old Adolescents' Possible Selves

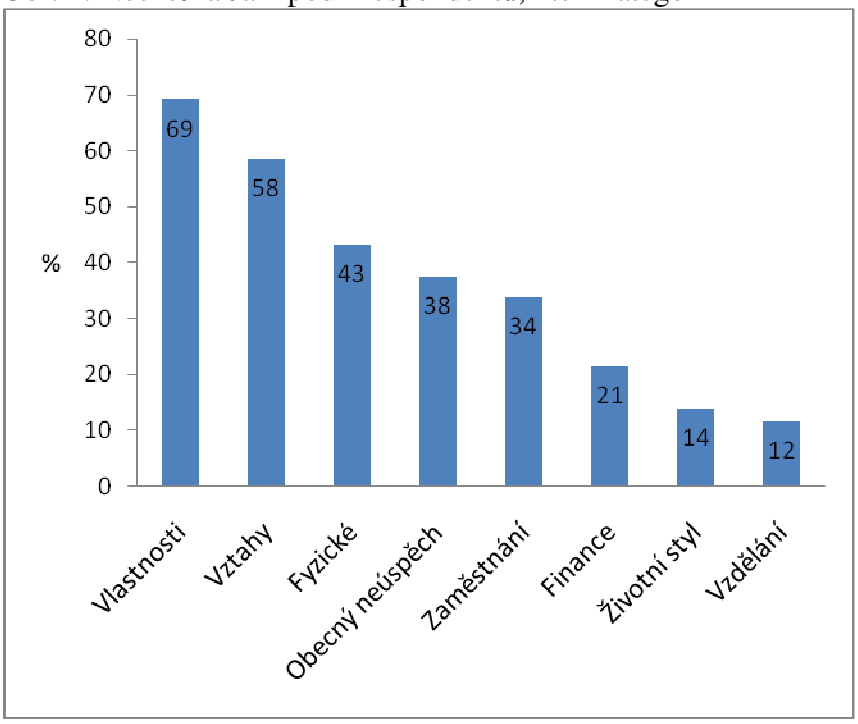
Possible selves are future-oriented self-conceptions: Desired selves are images of what we would like to become, unwanted selves are images of what we would not like to become or are afraid of becoming. This paper reports about the research on 15-year-old adolescents' possible selves within the European project ELSPAC (Institute of Children, Youth and Family Research, FSS, MU in Brno). The research attempts to describe the structure of 15-year-old adolescents' possible selves. The Possible Selves Questionnaire (pilot adaptation of foreign methods) was used to obtain information about possible selves of 15-year-old adolescents. The paper bases its results on 264 questionnaires (126 males, 138 females).

Koncept možných Já se zrodil v 80. letech 20. století, v době, kdy byl na svém vrcholu výzkum obsahu a struktury sebepojetí, a významně přispěl k tomu, že je dnes sebepojetí chápáno jako multidimenzionální, dynamická struktura (Markus, Wurf, 1987).
Možná Já jsou naše představy o tom, kým můžeme v budoucnosti být: Chtěná Já vyjadřují, kým se chceme stát či jací si přejeme být, nechtěná Já vyjadřují, kým se nechceme stát či jací si nepřejeme být. Na osobní repertoár možných Já lze pohlížet jako na manifestaci osobních cílů, aspirací, přání, nadějí, strachů, hrozeb a obav. Možná Já fungují jednak jako podněty pro budoucí chování (některé představy chceme uskutečnit, jiným se chceme vyhnout), jednak jako hodnotící a interpretační kontext pro aktuální Já (Markus, Nurius, 1986).
Výzkum možných Já patnáctiletých adolescentů probíhá v rámci studie ELSPAC (European Longitudinal Study of Pregnancy and Childhood), která je unikátním mezinárodním projektem sledování dítěte od období před narozením až do dospělosti. Psychologickou část zajišťuje Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny FSS MU, lékařskou část provádí Oddělení preventivní a sociální pediatrie LF MU. Na projektu v současnosti spolupracuje asi šest set dospívajících a jejich rodin. Cílem studie je popsat biologické, sociální a psychologické podmínky vývoje dítěte a navrhnout způsoby, jak předcházet problémům v dětství a dospívání nebo jak je řešit (http://centrum.fss.muni.cz/info/index.php).
Cílem výzkumu je popsat možná Já patnáctiletých dospívajících. Možná Já byla zjišťována formou volných výpovědí Dotazníkem možných Já, jež je pilotovanou adaptací zahraničních metod (Cross, Markus, 1991; Knox et al., 1998). Dotazník vyplnilo 264 osob (126 chlapců, 138 dívek). Data byla kategorizována pomocí induktivní obsahové analýzy (Patton, 2002).

Obr. 1: Chtěná Já – podíl respondentů, kteří kategorii zmínili



Obr. 2: Nechtěná Já – podíl respondentů, kteří kategorii zmínili



Struktura možných Já

Podstatným rozdílem ve skladbě možných Já je relativní specifičnost chtěných Já. Zatímco nechtěná Já se sdružují do osmi obsahových kategorií, chtěná Já jich vytvářejí deset. Sedm kategorií je komplementárních, oblast vztahů se v rámci chtěného Já diferencuje do dvou kategorií, kategorie chtěných Já *Sociální odpovědnost* je specifická. Z jiné perspektivy dospívající generuje v průměru více chtěných než nechtěných Já, ať už je počítáme jako jednotlivé výroky nebo celé kategorie. Dalším hlediskem může být členitost kategorií, jejímž měřítkem je poměr mezi respondenty, kteří uvádějí jen jeden výrok v dané kategorii, a těmi, co jich zmiňují více. Zatímco v rámci chtěných Já existují dvě kategorie, v nichž dospívající častěji uvádějí více výroků než jeden, u nechtěných Já nalezneme takovou kategorii jen jednu. Pokud budeme za diferencovanou pokládat kategorii, v níž nejméně čtvrtina dotazovaných uvede více než jedno téma, jako podrobnější se opět ukazují chtěná Já, protože dané kriterium splňuje šest kategorií (*Vlastnosti*, *Zájmy*, *Rodina*, *Vzdělání*, *Zaměstnání*, *Materiální*) oproti třem kategoriím nechtěných Já (*Vlastnosti*, *Vztahy*, *Fyzické*). Přestože jsou však nechtěná Já celkově méně diferencovaná, nejpodrobnější kategorie – *Vlastnosti* – se nalézá právě zde.
Je užitečné zkoumat také důležitost jednotlivých kategorií. Pokud budeme za důležitou považovat kategorii, již zmiňuje nejméně třetina respondentů, v rámci chtěných Já jsou důležité kategorie *Zaměstnání*, *Vlastnosti*, *Rodina*, *Zájmy*, *Vzdělání* a *Materiální*, v rámci nechtěných Já *Vlastnosti*, *Vztahy*, *Fyzické*, *Obecný neúspěch* a *Zaměstnání*. Vůbec nejvíce adolescentů formuluje přání ohledně budoucího povolání, na druhém místě figurují nechtěné osobní charakteristiky. Naopak jako okrajová se jeví přání být sociálně odpovědný a nechtěná Já týkající se vzdělání a životního stylu, jež vyjadřuje méně než pětina dospívajících.
Strukturální rozdíly mezi chtěnými a nechtěnými Já tedy spočívají v odlišné specifičnosti a preferenci témat. Chtěná Já jsou relativně specifická a týkají se především zaměstnání, osobních charakteristik, rodiny, zájmů, vzdělání a materiálních charakteristik, nechtěná Já jsou spíše obecná a zaměřují se hlavně na osobní charakteristiky, vztahy, fyzické charakteristiky, obecný neúspěch a zaměstnání.

Vlastnosti

Kategorie *Vlastnosti* má jako jediná u obou druhů možných Já shodnou strukturu. V rámci chtěných Já patnáctiletí adolescenti zmiňují prosociální vlastnosti (např. přátelská, užitečná, spravedlivý), intrapersonální vlastnosti (např. sebevědomější, inteligentní), odkazy na duševní pohodu (např. šťastná, spokojený, méně náladová), přání související s individualismem (např. nezávislý, něčím se odlišovat od většiny), přání být druhými lidmi přijímán nebo oceňován (např. oblíbený, vtipný) a představy týkající se vývoje osobnosti jako celku (např. být stále stejný). Prosociální vlastnosti jsou zastoupeny zhruba čtyřiceti procenty, intrapersonální charakteristiky a odkazy na duševní pohodu získaly asi pětinové podíly, zbylé skupiny jsou obsazeny pod deset procent.
Nechtěná Já tvoří asociální vlastnosti (např. agresivní, lhát, sobecká), intrapersonální vlastnosti (např. introvert, hloupý, líný), obavy z psychické nevyrovnanosti (např. strašpytel, nervní, pesimista), odkazy na neoblíbenost mezi lidmi (např. nenáviděný, okolí jenom pro smích), obavy ze ztráty individuality (např. tuctová, vázat se na ostatní) a představy týkající se osobnosti jako celku (např. být jako moje máma). Asociální vlastnosti dominují nadpolovičním podílem, intrapersonální vlastnosti tvoří asi pětinu odpovědí, obavy z negativního prožívání desetinu a zbylé skupiny jsou zastoupeny méně než deseti procenty.

Vztahy

Vztahová chtěná Já se téměř výlučně týkají zakládání nových vztahů nebo zlepšování či udržování těch stávajících. V kategorii *Rodina* nalezneme odkazy na budoucí i původní rodinu, přičemž plány ohledně budoucí rodiny naprosto převládají. Setkáváme se s přáním mít děti nebo být bezdětný, mít manžela, manželku, svatbu, vnoučata či obecně rodinu, mít určité charakteristiky jako rodič, partner, prarodič, dítě nebo sourozenec, mít dobré vztahy s rodinou, osamostatnit se od rodičů a aby měl rodinný člen nebo celá

rodina určité charakteristiky. Kategorie *Přátelé* pak sdružuje odkazy na mimorodinné vztahy, s výraznou převahou přání ohledně kamarádů a erotických partnerů. Objevuje se touha mít přátele, být s kamarády, aby měli přátelé určité charakteristiky, mít určité charakteristiky jako kamarád, mít erotického partnera, být zamilovaný či milovaný a mít partnera s určitými charakteristikami. V menší míře dospívající odkazují na blízké vztahy obecně, např. mít kolem sebe hodně lidí.
Nechtěná Já vytvářejí kategorii *Vztahy*. Mladý člověk si nepřeje být sám, být bez rodiny nebo ji ztratit, nemít nebo mít děti, mít špatné vztahy s rodinou, aby měl rodinný člen nebo celá rodina určité charakteristiky, mít určité charakteristiky jako manžel, manželka, rodič, dítě či sourozenec, neuzavřít či uzavřít manželství, rozvést se, být bez přátel či erotického partnera nebo je ztratit, mít špatné vztahy s přáteli, mít přátele nebo partnera s určitými charakteristikami, být nemilovaný, nezamilovaný nebo zamilovaný, nemít blízké nebo je ztratit, mít blízké s určitými charakteristikami a mít špatné vztahy s blízkými. Nejčastěji dospívající zmiňují obecnou obavu ze samoty nebo absence blízkých, jmenovitě k rodině a přátelům se vyjadřují méně. V případě strachu ze samoty a absence blízkých adolescenti buď vůbec nerozlišují mezi rodinou a přáteli nebo rodinu, přátele či obojí vyjmenovávají jako doplnění předchozího.
Zatímco u chtěných Já můžeme jasně diferencovat mezi přáními ohledně rodiny a přátel, mezi nechtěnými Já nalezneme množství obecných představ, typicky obavu ze samoty.

Vzdělání

Přání adolescentů v oblasti vzdělání se týkají především střední a vysoké školy, např. dostat se na gymnázium, mít vysokoškolské vzdělání, vystudovat na diplomovaného zubního technika. Ke škole současné se mladí lidé vyjadřují méně, např. rád bych měl vyznamenání v pololetí, kapku víc se učit. Vyskytují se také obecná přání být vzdělaný, studovat či být dobrý ve škole. Další téma představují cizí jazyky, dospívající si např. přeje mluvit perfektně anglicky. Objevují se také plány udělat si řidičský průkaz.
Nechtěná Já se týkají současné a budoucí školy a vzdělání obecně, např. nemít vysokou, neudělám maturitu, nevzdělaný tupec.
Při srovnání jsou chtěná Já konkrétnější a mají bohatší strukturu – pouze zde adolescenti konkretizují školu, fakultu či obor, které chtějí studovat, a zmiňují téma jazyků a požadavky geografické povahy.

Volný čas a životní styl

Chtěná Já z oblasti volného času se týkají místa, kde chtějí adolescenti bydlet, studovat nebo pracovat. Velmi oblíbené je přání cestovat, sportovat a mít domácího mazlíčka nebo jiná zvířata. Mezi zájmy patnáctiletých figuruje také umělecká činnost, a to výtvarné umění, literatura, hudba, film, divadlo a tanec. Kromě geografických údajů se ojediněle setkáváme i s jinými odkazy na životní styl, jako jsou třeba přání související s estetickým cítěním a vkusem, např. být obklopená kytkami a uměleckými díly. Typickým příkladem obecných referencí na kvalitu života je přání užívat si. Obvyklé je přání zažít něco výjimečného, extrémního či nereálného, např. potkat celebritu, proletět se balónem, vrátit čas. Sporadicky se vyskytla zcela obecná touha mít koníčky. Kategorie *Zájmy* je poměrně heterogenní a obsahuje množství originálních přání, např. aby z mého popelu udělali diamant.
Odpovídající kategorie nechtěných Já je podle svého typického zástupce pojmenována *Životní styl*. Adolescenti nejčastěji popisují určité typy, resp. stereotypy lidí, kterým se nechtějí podobat, např. žena v domácnosti za kuchyňskou linkou. U životního stylu dospívající také formulují, kde nechtějí žít. Některé představy vyjadřují obecnou obavu ze ztráty zálib nebo se týkají specifických koníčků, např. nemít kontakt se zvířaty. Několik dospívajících řeší kvalitu svého budoucího života, např. mít stereotypní a nudný život.
Zatímco pro chtěná Já jsou typické odkazy na konkrétní koníčky nebo aktivity (cestování, sport, umění, zvířata, výjimečné činnosti) a jejich specifikem jsou odkazy na exkluzivní nebo neuskutečnitelné aktivity, nechtěná Já jsou obecnější, typicky popisují nežádoucí životní styl a je pro ně specifická představa nežádoucího lidského typu.

Zaměstnání

Chtěná Já týkající se práce jsou zhruba ze dvou třetin tvořena odkazy na specifická povolání či obory, např. elektrikář, policista, právník, psycholožka, učitelka, programátor, režisér. Třetina odpovědí se vyjadřuje k práci obecně, např. mít úspěšnou a výnosnou práci, být zaměstnaný. Někteří mladí lidé se vyjadřují také k pozici, kterou by chtěli zastávat, např. být ředitelem.
Téměř tři čtvrtiny odkazů v rámci nechtěných Já náleží „špatné“ práci. Dospívající se obávají, že by nemuseli mít pořádnou práci či mohli mít povolání, které je nebaví, nebo si nepřejí mít zcela konkrétní zaměstnání. Pokud respondenti uvádějí konkrétní profesi, jedná se nejčastěji o manuální, nekvalifikovanou práci, která má jednoznačně negativní konotace a je často používána jako charakteristický zástupce podřadného zaměstnání, např. popelář, uklizečka. Je ovšem obvyklé, že si adolescenti nepřejí vykonávat prestižní profese, jako je policista, politik či lékař. Tato povolání mají společné, že vedle kladných konotací – všechna se vyskytují i v rámci chtěných Já – vyvolávají také konotace záporné. V necelé čtvrtině případů se adolescenti zaobírají myšlenkou, že by mohli být bez práce. Zlomek dospívajících se zamýšlí nad neúspěchem v práci, kterou si přejí vykonávat.
Zatímco v rámci chtěných Já se setkáváme s širokou paletou konkrétních zaměstnání, nechtěná Já jsou díky svojí obecnosti homogennější – jedinec si nepřeje mít špatnou práci nebo zůstat zcela bez zaměstnání. Specifickým rysem nechtěných Já je používání konkrétních jednotek jako zástupců určité třídy, nefrekventovanější je popelář jako zástupce podřadného zaměstnání.

Fyzické charakteristiky

Fyzická chtěná Já jsou z poloviny tvořena odkazy na zdraví. Převládá blíže nespecifikovaná touha být zdravý, následují přání související s vlastní smrtelností, např. nesmrtelný, zemřít přirozenou smrtí, a dva dotazovaní, kteří toho času trpí zdravotními problémy, se vyjadřují ke specifickým nemocem. Druhá polovina odkazů je věnována vzhledu a fyzickým schopnostem či dovednostem. Dominují přání být krásný, např. miss, vysoký, zhubnout; přání mít určité tělesné dovednosti, např. stále v dobré kondici, mrštná, jsou zastoupena méně.
Nechtěná Já se týkají především zdraví. Nejvíce odpovědí se zabývá smrtí, např. zemřít brzy, spáchat sebevraždu. V souvislosti s možností tragické smrti si dospívající uvědomují nebezpečí války, kriminality, nehod a přírodních katastrof. S podobnou frekvencí adolescenti uvažují o návykových látkách a hrozbě závislosti; nepřejí si kouřit, pít ani brát drogy. Výrazně je také zastoupen obecný strach být nemocný. Zbylé tři skupiny sdružují pod deset procent odpovědí. Je to obava být zmrzačený, mít specifickou nemoc, např. neplodnost, a trpět bolestí. Otázce vzhledu je věnována zhruba desetina odkazů a dospívající uvádějí pouze dva typy nechtěných Já, tlustý a ošklivý.
Zatímco u chtěných Já je téma zdraví a vzhledu početně vyvážené, v rámci nechtěných Já dospívající jednoznačně upřednostňují oblast zdraví. Co se týká odkazů na zdraví, chtěná Já mají vedle obecné touhy být zdravý už jen jedno opakující se téma, smrt, kdežto nechtěná Já jsou bohatě strukturována; naopak svůj vzhled adolescenti řeší více v rámci chtěných Já.

Materiální charakteristiky

Nejčastějším materiálním přáním je být bohatý nebo mít dostatek peněz. Občas dospívající demonstrují své morální kvality, kupříkladu uvedou jako důvod, proč si přejí být při penězích, nějakou společensky přijatelnou až žádoucí pohnutku, jako je starost o rodinu nebo charitativní záměry. Objevují se ale také megalomanská přání být milionářem, nejbohatším člověkem na Zemi nebo vyhrát v loterii. Jen o něco méně než peníze si mladí lidé přejí mít konkrétní majetek. Typicky se jedná o požadavky ohledně bydlení nebo dopravního prostředku. Pár respondentů se dále shodlo na tom, že chtějí vlastnit firmu a mít značkové oblečení. Příkladem originálního přání je touha vlastnit ostrov.
Dospívající si především nepřejí být chudí nebo se potýkat s nedostatečnými finančními prostředky. Někteří respondenti zapojují do uvažování o své materiální situaci také morální, prosociální kriteria,

a vyjadřují obavu z toho, že by mohli být bohatí, nebo si nepřejí být chudí ani bohatí zároveň. Nepatrné procento odpovědí se týká dluhů.
Zatímco finanční situace je tématem možných Já obecně, specifický majetek je obsahem pouze chtěných Já: chtěná Já vytvářejí kategorii *Materiální*, nechtěná Já *Finance*. Typičtí zástupci daných kategorií – bohatý a chudý – jsou komplementární, kategorie však mají svá specifika. Chtěná Já jsou výlučná odkazy na konkrétní majetek a výhru v loterii, nechtěná Já tématem dluhů.

Obecný úspěch

Pro chtěná Já z kategorie *Obecný úspěch* je typické přání být úspěšný, něco dokázat. Častá je také touha po slávě. Zhruba desetina představ vyjadřuje přání udělat něco velkého, zejména něco objevit nebo vynalézt, např. najít lék na AIDS nebo rakovinu. Podobně jsou zastoupena chtěná Já týkající se superiority, jako je touha být nejlepší, mocný nebo mít vysoké společenské postavení. Dvakrát se objevilo přání mít v životě alespoň základní standard.
Pokud patnáctiletí dospívající uvažují o obecném životním neúspěchu, nejčastěji nechtějí být bezdomovcem. Výrazné zastoupení mají dále odpovědi týkající se kriminální činnosti, např. být ve vězení, být vrahem. Témata bezdomovectví a kriminality tvoří dohromady dvě třetiny odpovědí. Několik adolescentů uvažuje o tom, že by mohli být neznámí či neúspěšní. Z ostatních odpovědí lze zmínit např. promarnit svůj život, mít v životě smůlu, být na okraji společnosti.
Co se týká obecného životního úspěchu, dospívající si typicky přejí být úspěšní nebo slavní a na druhé straně se nechtějí stát bezdomovcem nebo kriminálníkem. Zatímco v rámci chtěných Já jsou velikášské představy vyváženy reálnými, resp. neutrálními přáními úspěchu, nechtěná Já jsou v naprosté většině extrémní, vyjadřující totální životní selhání.

Odpovědnost společnosti

Představy o pomoci potřebným, společnosti či zvířatům jsou formulovány výlučně jako chtěná Já. Patří mezi ně přání adoptovat černouška, nějakým způsobem pomoct „třetímu světu“, věnovat se ochraně zvířat, dobře sloužit vlasti apod.

Literatura

Cross, S., Markus, H. (1991): Possible selves across the life span. Human Development 34, 230-255.
Knox, M., Funk, J., Elliot, R., Bush, E. G. (1998): Adolescents' possible selves and their relationships to global self-esteem. Sex Roles 39, 61-80.
Markus, H., Nurius, P. (1986): Possible selves. American Psychologist 41, 954-969.
Markus, H., Wurf, E. (1987): The dynamic self-concept: A social psychological perspective. Annual Review of Psychology 38, 299-337.
Patton, M. (2002): QualitativeRresearch and Evaluation Methods. Thousand Oaks, Sage Publications.

ARGUMENT PERFORMAČNÝCH CHÝB V USUDZOVANÍ A DISKUSIA O RACIONALITE.

Miroslav Sirota
FSEV UK Bratislava

Abstrakt
V kognitívnej vede a psychológii už dlhšie trvajú diskusie o racionalite/iracionalite človeka. V príspevku skúmame hlbšie jeden z argumentov, ktorý sa používal na obhajobu zlyhania participantov v usudzovacích úlohách (napr. Bayesovského usudzovania) a na obhajobu tézy o racionalite človeka. Poukazujeme na spôsob používania tohto argumentu v rôznych kontextoch a na jeho kritiku, ktorá je založená na evidencii empiricky testovateľných dôsledkov argumentu performačných chýb. Uvádzame aj dôvody, pre ktoré sa predložená kritika tohto argumentu dá spochybniť.
Kľúčové slová: racionalita, argument performačných chýb, normatívno-deskriptívna diskrepancia, usudzovanie

Abstract
Performance Error Argument in reasoning and rationality debate.

Human rationality debate has lasted in cognitive science and psychology for a longer time. Therefore we deeper explored in our contribution one of the arguments, which was used to defend failure of participants in reasoning tasks (e.g. Bayesian reasoning tasks) and which was used to advocate human rationality thesis. We showed how performance error argument was treated in different contexts for these goals. We also pointed out to critique of this argument which was based on empirically tested implications of this argument. Finally, we introduced reasons for which empirically-based critique can be question, because it was drawn from classical test theory, which is self questionable.
Keywords: rationality, performance error argument, normative-descriptive gap, reasoning

Štúdia vznikla s podporou Vedeckej grantovej agentúry (VEGA) Ministerstva školstva SR v rámci projektu č. 1/4700/07 „Sociálne konanie, normy a sociálne reprezentácie“.

Jedna z možností vysvetlenia diskrepancie medzi deskriptívnym a normatívnym modelom usudzovania je pomocou argumentu performačných chýb a tento argument sa používal na obhajobu tézy o ľudskej racionalite (Stein 1996, Cohen 1981). V predloženej štúdii na príklade Bayesovského usudzovania demonštrujeme podstatu argumentu performačných chýb. Poukážeme na možné konceptuálne problémy argumentu (Stein 1996) a na empiricky testovateľné dôsledky tohto argumentu a empirickú evidenciu nepodporujúcu silnú verziu argumentu performačných chýb (Stanovich 1999). V poslednej časti zvážime možné výhrady voči týmto protiargumentom.

Problém: normatívno-deskriptívna diskrepancia v Bayesovskom usudzovaní

Predstavte si, že ste jedna zo žien vo vekovom rozmedzí 40 až 50 rokov, bez akýkoľvek príznakov rakoviny, a absolvujete preventívne vyšetrenie rakoviny prsníkov pomocou mamografie. Výsledok Vášho testu je pozitívny. Stojíte tvárou tvár ťažkej životnej situácii. Vaše presvedčenie o tom, že *rakovinu naozaj máte* bude pravdepodobne vysoké a toto presvedčenie ovplyvní Vaše ďalšie prežívanie, rozmýšľanie a konanie. Diagnostické testy však majú svoju obmedzenú spoľahlivosť. Každá choroba má určitú mieru výskytu v referenčnej populácii. Povedzme, že vo Vašej referenčnej populácii (teda u žien približne Vášho veku) je výskyt rakoviny 1 %. Ďalej Vám lekár povie, že mamografický test má 80 % spoľahlivosť, teda zo 100 prípadov rakoviny prsníka odhalí 80 prípadov, teda správne určí prítomnosť rakoviny v 80 prípadoch zo 100. Inak povedané: ak má žena rakovinu, pravdepodobnosť, že bude mať pozitívny mamogram je 80 %. Okrem toho od svojho lekára viete, že mamografický test určí nesprávne prítomnosť rakoviny aj u žien, ktoré rakovinu nemajú (falošný alarm), teda, ak žena nemá rakovinu,

tak pravdepodobnosť, že bude mať pozitívny mamogram je 10 %. Za týchto okolností chcete prirodzene vedieť, aká je pravdepodobnosť, že máte rakovinu, ak ste dostali pozitívne výsledky mamografie. Touto otázkou chcete vlastne vedieť, aká je *podmienená pravdepodobnosť* výskytu rakoviny za predpokladu pozitívneho výsledku diagnostického testu (Gigerenzer 2000). Adekvátny odhad tohto rizika a jej náležitá komunikácia lekárom môže viesť k minimalizácii psychických útrap človeka a k lepšiemu výberu ďalšieho postupu lekárom (Gigerenzer 2000).

Na takúto a podobné otázky a problémy možno odpovedať pomocou aplikácie tzv. Bayesovho teorému, často skúmaného *normatívneho modelu* v psychológii pravdepodobnostného usudzovania. Vo všeobecnosti nám slúži ako model adekvátnej aktualizácie nášho pôvodného presvedčenia v prípade novej evidencie, resp. aktualizáciu apriórnej pravdepodobnosti na aposteriórnu. Adekvátny odhad rizika pri žene, ako ste vy, sa teda dá vypočítať pomocou tzv. Bayesovho teorému. Bayesov teorém bol nazvaný podľa reverenda Thomasa Bayesa, ktorý ho sformuloval.

Toto je jedna z foriem Bayesovho teorému:

$$p(H|D) = \frac{p(H)\,p(D|H)}{p(H)\,p(D|H) + p(\neg H)\,p(D|\neg H)}$$

Vzorec 1: Bayesov teorém

V našom príklade to znamená:

• Pravdepodobnosť, že jedna zo skupiny žien s vekom 40 až 50 rokov (bez symptómov rakoviny), ktoré sa zúčastnia skríningu pomocou mamografie má rakovinu je 1 % [p(H)]

• Ak má žena rakovinu, pravdepodobnosť, že bude mať pozitívny mamogram je 80 % [p(D|H)]

• Ak žena nemá rakovinu, tak pravdepodobnosť, že bude mať pozitívny mamogram je 9,6 % [p(D|¬H)]

• Chcete vedieť, aká je pravdepodobnosť v tejto situácii, že máte rakovinu prsníka [p(H|D)]

Takže adekvátna odpoveď na odhad pravdepodobnosti je nasledovný:

0,01*0,8/(0,01*0,08) + (0,99*0,096) = 0,078;

Čo znamená: pravdepodobnosť, že žena z danej skupiny žien má rakovinu prsníka, ak je jej mamogram vyhodnotený ako pozitívny je približne 0,08. Na jednej strane pravdepodobnosť výskytu rakoviny pred vyšetrením (apriórna pravdepodobnosť) vzrástla (posteriórna pravdepodobnosť) z 0,01 na 0,08, takže je o niečo vyššia. Na strane druhej nárast pravdepodobnosti nie je taký prudký, ako by mohlo byť (a ako si neskôr ukážeme aj skutočne je) naše intuitívne očakávanie.

V našom príklade napriek dôležitosti adekvátneho odhadu len veľmi malý počet expertov teda lekárov diagnostikov (2 z 24) odpovedalo normatívne adekvátne (Gigerenzer 2000).

Bayesovské usudzovanie je druh *pravdepodobnostného usudzovania*, ktoré sa považuje za normatívne adekvátny spôsob aktualizácie presvedčenia v prípade novej evidencie. Pravdepodobnostné usudzovanie je formovanie pravdepodobnostných súdov a subjektívnych presvedčení o pravdepodobnosti výsledkov a frekvencii udalostí (Shafir a LeBoeuf 2002). Normatívny model usudzovania je model usudzovania, ktorí sa pokladá za optimálne riešenie úlohy, hovorí o tom, ako by sme mali usudzovať; deskriptívny model opisuje odpovede participantov, teda hovorí, ako v skutočnosti ľudia usudzujú (bližšiu špecifikáciu deskriptívnych, preskriptívnych (normatívny model mínus komputačné limity) a normatívnych modelov usudzovania pozri Stanovich 1999).

V úvode reprezentatívneho zborníka výskumného programu *heuristík a zaujatostí* jeho autori zdôrazňujú, že „s uvedením Bayesovských ideí do psychologického výskumu Edwardsom a jeho kolegami, bol psychológom prvý krát ponúknutý plne artikulovaný model optimálneho výkonu v situácii neistoty, s ktorým sa môžu súdy ľudí porovnávať“ (Kahneman, Slovic, Tversky 2001, xi). Povedané inými slovami: Bayesov teorém je *prototyp* normatívneho modelu usudzovania, ktorý bol asi najdlhšie skúmaný v pravdepodobnostnom usudzovaní, preto sme sa aj rozhodli použiť ho ako demonštračný materiál v našom príspevku.

Psychologická literatúra sa nie celkom zhoduje v tom, či máme *schopnosť Bayesovsky usudzovať*, teda nie je zhodná v tom, či ľudia Bayesovsky usudzujú. Podľa Birnbauma (2004) možno rozlíšiť tri základné fázy pri skúmaní Bayesovského usudzovania. Prvá fáza skúmania Bayesovského usudzovania sa začala koncom 60-tych rokov a Bayesov teorém sa vnímal ako „približný deskriptívny model" (s. 45) toho, ako ľudia aktualizujú svoje presvedčenia. Participanti boli vnímaní ako konzervatívni pri spracovaní informácií. Ward Edwards (2001) ako predstaviteľ tejto línie výskumu skúmal diskrepancie medzi výkonom participantov a tým, čo predpisuje Bayesov teorém. Edwards (2001) tvrdí, že „zmena názoru je veľmi usporiadaná a zväčša proporčná k číslam vypočítaných z Bayesovho teorému – ale nie je dostatočná v množstve" (s. 359).

V druhej fáze skúmania (Birnbaum, 2004), výskumníci načrtli pesimistickejší obraz našej schopnosti Bayesovsky usudzovať. Štúdium Bayesovského usudzovania bolo jedným zo zdrojov rozvoja programu heuristík a zaujatostí (Kahneman, Slovic, Tversky 2001). Kahneman a Tversky (1973) v reakcii na Edwardsove štúdie píšu, „v hodnotení evidencie, človek zjavne nie je konzervatívny Bayesián, nie je totiž vôbec žiaden Bayesián" (s. 450). Tversky a Kahneman (1974) vo svojej prehľadovej štúdii výskumného programu heuristík a zaujatostí uvádzajú chybu ignorovania základu (base-rate fallacy) ako prvú v zozname rôznych chýb, ktoré ľudia robia pri usudzovaní v situáciách neistoty. Podľa nich je spôsobená tzv. heuristikou reprezentatívnosti, ktorá je založená na podobnosti: „Ak ľudia odhadujú pravdepodobnosť pomocou reprezentatívnosti, tak predchádzajúce pravdepodobnosti budú opomenuté" (s. 1124). Konkrétne, v ich výskumoch ľudia opierali svoje pravdepodobnostné úsudky o stereotypy, ktoré majú o výzore a správaní knihovníkov a právnikov, bez ohľadu na to, aký je ich základný pomer výskytu v populácii. Bar-Hillel (1980) hovorí o tzv. base-rate fallacy (chyba ignorovania základného výskytu) ako o „tendencii ignorovať základné pomery" v prospech niektorých iných informácií (s. 211) a tvrdí, že tento druh chyby je jednoducho nespochybniteľný fakt.

V tretej fáze (prehľad Birnbaum 2004) sa objavili viaceré výskumu, ktoré spochybnili nie schopnosť participantov Bayesovsky usudzovať, ale skôr schopnosť expermintátorov operacionalizovať úlohy, ktorá by skutočne zisťovala to, či vieme usudzovať Bayesovským spôsobom. Spomeňme aspoň výskumy externej reprezentácie úlohy, ktorý najvýraznejšie prispieva k zvýšeniu úspešnosti úlohy a tým sú tzv. prirodzené frekvencie (10 zo 100 namiesto 10 % alebo pravdepodobnosti 0,1), na ktoré je naša myseľ evolučne adaptovaná (Gigerenzer 2000; Gigerenzer, Hoffrage 1995; Hoffrage, Lindsey, Hertwig a Gigerenzer 2000). V našom príklade sa úspešnosť normatívne adekvátneho usudzovania zvyšuje z 2 lekárov z 24 na 11 z 24 (Gigerenzer 2000). Napriek tomu, že isté okolnosti môžu viesť participantov k zvýšeniu počtu normatívne adekvátnych odpovedí, sa domnievame, že stále možno hovoriť o tzv. deskriptívno/normatívnej diskrepancii u väčšiny participantov.

Normatívno-deskriptívna diskrepancia a diskusia o racionalite

Rozdiel medzi normatívou a deskriptívou sa stal takisto predmetom diskusie o *racionalite*. Stanovich (1999) tvrdí, že „takéto normatívno/deskriptívne diskrepancie sú empirickou realitou" a pokračuje „To, o čo ide – a čo je veľmi problematické je – teoretická interpretácia týchto diskrepancií" (s. xi). V ostatných päťdesiatych rokoch sa diskusia o racionalite presunula z pôdy filozofickej na územie prináležiace viacerým disciplínam, zjednodušene označovaných ako kognitívna veda. Hlavnú úlohu v odpovedi na otázku, či sú ľudia racionálni alebo nie, hrala a stále hrá v kognitívnej vede kognitívna psychológia a filozofia mysle. Tisícky výskumov, ktoré odvtedy vznikli, a v ktorých sa zisťovali schopnosti usudzovať a rozhodovať sa normatívne adekvátnym spôsobom, vykreslili nie práve lichotivý obraz človeka o jeho schopnostiach usudzovať (prehľad v oblasti súdov v situácii neistoty pozri napr. Kahneman, Slovic, Tversky 2001). V literatúre sa normatívno/deskriptívna diskrepancia stala základom predstavy racionality ako suma štandardov, normatív („*standard picture of rationality*" Stein 1996).

Treba poznamenať, že diskusia o racionalite je dôležitá, nielen z perspektívy teoretickej, ale má aj mnoho praktických, i keď nie bezprostredných, konzekvencií. Napríklad sa jednoznačná odpoveď na otázku, či sme racionálni, môže prejavovať pri preformovávaní ľudovo-psychologických konceptoch a sprostredkovane sa podieľať na rôznych rozhodnutiach, ktoré môžu mať celospoločenský charakter, napr. pri rozhodovaní sa v rámci istých verejných rozhodnutí a podobne. Inak povedané: diskusia o racionalite má svoje spoločenské dôsledky a tým je aj preukázaná jej dôležitosť. Diskusia o podstate

racionality je spojená s diskusiou o ľudskej podstate: pojmy vedeckej psychológie sa dostávajú do laických, ľudových teórií mentálneho (Stanovich 1999).

Jeden spôsob interpretácií zistení výskumného programu heuristík a zaujatostí (Kahneman a Tversky 1982) bolo, že ľudia sú systematicky iracionálni. Voči tejto téze sa postavili viaceré argumenty, ktoré mali filozofickú (konceptuálnu) povahu (príkladom môže byť Davidsonova téza o racionalite ako nevyhnutnom predpoklade) alebo povahu argumentov, ktoré mierili na alternatívne vysvetlenia deskriptívno-normatívnu diskrepancie, ktorých cieľom bolo minimalizovať ju (prehľad argumentov pozri Stanovich 1999, Stein 1996, Cohen 1981). Najčastejšími argumentami boli argument performačných chýb (pozri nižšie), argument komputačných limitov (diskrepancia je spôsobená nedostatkom komputačnej kapacity kognitívneho aparátu vzhľadom na náročnosť problémov, ktoré majú participanti riešiť, nevypovedá však nič o iracionalite), argument nevhodnej normy (rozdiel je vysvetľovaný neadekvátnym použitím normy pri kódovaní experimentátorom) či argument nesprávnej interpretácie úlohy participantmi (rôzne pragmatické a sémantické faktory textových úloh) (Stanovich 1999).

Rekonštrukcia argumentu performačných chýb a jeho kritika

Argument performačných chýb tvrdí, že participanti v usudzovacej úlohe X (napríklad v našej úlohe testujúcej schopnosť ľudí Bayesovsky usudzovať) zlyhali nie kvôli tomu, že nie sú *schopní* usudzovať takým spôsobom, akým by mali, ale že dôvodom ich normatívne neadekvátnej odpovede bola chyba výkonu, ktorá má prechodný charakter. Tento argument do diskusie priniesol Jacob Cohen (1981), ktorý zlyhania v usudzovacích výkonoch prirovnal k zlyhaniam ľudí v ich jazykovom prejave. Tento argument teda pochádza z psycholingvistického prostredia a je založený na pôvodne lingvistickom rozlíšení jazykovej kompetencie (competence) a aktuálneho jazykového výkonu (performance, odtiaľ aj názov performačné chyby). V bežnom živote sa dopúšťame mnohých prerieknutí, negramatických viet, nedokonalého slovosledu a podobne. Tieto chyby však samotné nespochybňujú fakt, že sme schopní komunikovať a teda, že máme jazykovú kompetenciu. Argument tvrdí, že povaha chýb, ktorých sa dopúšťame v usudzovaní je spôsobená momentálnou nepozornosťou, únavou alebo podobnými faktormi, ktoré majú v princípe prechodnú (*tranzitórnu*) povahu (Stanovich 1999).

Stein (1996) v *konceptuálnej analýze* tohto druhu argumentu poukazuje na to, že túto stratégiu lingvistike nepoužívajú ako *imunizačnú* (pôvodne odvodená z filozofickej koncepcie vedy Karla Poppera). To znamená, že pokiaľ existuje evidencia, ktorá poukazuje na nejaký rozpor je snaha vysvetliť túto nezhodu prednostne inými vysvetleniami a nie argumentom performačných chýb.

Tento argument má aj isté *empiricky testovateľné dôsledky*. Stanovich (1999) v svojom projekte skúmania individuálnych rozdielov v usudzovaní venoval týmto empirickým dôsledkom veľkú pozornosť. Tvrdí, že argument performačných chýb môže mať *silnú* alebo *slabú verziu*. Pri *silnej verzii* argumentu platí, že *všetky* normatívne neadekvátne súdy participantov sú vysvetliteľné performačnými chybami. Ak je to však tak, potom platí:

> *...dôsledok, že nemali by existovať prakticky žiadne korelácie medzi výkonmi z rozličných usudzovacích úloh. Ak každý odklon od normatívnej odpovede predstavuje momentálnu chybu spracovania spôsobenú odpútaním pozornosti, nezáujmom alebo dočasným zmätením, potom nie je žiaden dôvod očakávať kovarianciu vo výkonoch pri rôznych usudzovacích a rozhodovacích úlohách (alebo kovarianciou medzi položkami v rámci úloh) – chybová variancia by nemala korelovať medzi úlohami...* (Stanovich 1999, s. 33)

Na inom mieste Stanovich (1999) rozvádza empiricky testovateľné dôsledky argumentu a síce, že: a) výkon (rozumej chybné usudzovanie) v tej istej úlohe v ďalšom pokuse by nemal byť rovnaký; b) odchýlky od normatívnej odpovede v jednej úlohe by nemali predikovať odchýlky od normatívnej odpovede v inej úlohe; c) odchýlky od normatívnej odpovede by nemali byť predikovateľné kognitívnymi/osobnostnými premennými. Stanovichov výskumný program (Stanovich 1999, Stanovich, West 1998, Stanovich, West 2000) ďalej testoval uvedené dôsledky argumentu a tvrdí, že existujú síce

nízke, ale štatisticky signifikantné korelácie medzi jednotlivými úlohami u tých istých participantov, čo považuje za dostatočný podklad na zamietnutie silnej verzie argumentu.

Záver

Konceptuálna výhrada voči používaniu *silnej formy* argumentu môže byť *oslabená*, keďže konceptuálne východiská, na ktorých stojí, boli oslabené samotným autorom. Popper (1977) vo svojom neskoršom období hovorí: „Na druhej strane, uvedomil som si tiež, že nesmieme vylúčiť všetku imunizáciu..." (s. 265) a pokračuje „istá forma dogmatizmu je osožná, dokonca aj vo vede..." (s. 265). Popper (1977) uvádza príklady z histórie vedy, kedy bola istá forma dogmatizmu pre teóriu, alebo vysvetlenie osožná, predovšetkým vo fázach, v ktorých sa teória rozvíja. Z toho vyplýva aj otázka, či je namieste taká ostrá kritika argumentu performačných chýb z hľadiska toho, že je používaný ako imunizačná stratégia.

Empiricky testovateľné dôsledky silnej verzie argumentu stoja na niektorých implicitných predpokladoch, ktoré sú v súčasnosti skôr spochybnené. Prvá forma dôsledkov, teda kovariancie medzi dvoma úlohami v časovom odstupe stojí na koncepcii chýb vychádzajúcej z klasickej teórie testov. Táto samotná vznikla pôvodne z koncepcie merania v astronómii a predpokladá nemennosť pozorovaných objektov a nie učiacich sa participantov. Pri procese jej legitimizácie v psychológii bola sprevádzaná *myšlienkovým* experimentom, že sa participantom vymyli mozgy (kritiku pozri bližšie Boorsdoom, 2005).

Druhá forma empiricky testovateľných dôsledkov stojí na predpoklade, ktorý je v psychológii usudzovania spochybnený a síce doménovej všeobecnosti usudzovania. Pretože je veľké množstvo evidencie, ktoré poukazuje na doménovú špecifickosť usudzovania. Tento druh evidencie o doménovej špecifickosti pochádza najmä z tábora evolučných psychológov, ktorí vnímajú myseľ skôr ako súbor jednotlivých nástrojov: metafora švajčiarskeho nožíka alebo kufrík adaptačných nástrojov (adaptive toolbox) vyjadrujú práve doménovú špecifickosť usudzovania a rozhodovania sa (Gigerenzer, 1999).

Tretia forma dôsledkov stojí na predpoklade existencie iných premenných ako je komputačná kapacita, keďže argument performačných chýb sa objavoval v kontexte argumentu komputačných limitov (Stanovich 1999). Táto evidencia nie je taká jednoznačná ako je prezentovaná jej autormi (napr. Stanovich, West 2000; Stanovich, West 1998) a ktorí tvrdia, že aj iné, osobnsotno-kognitívne parametre dokážu predikovať normatívne adekvátny výkon. Iné výskumy však túto predikčnú schopnosť nedokladajú (Newstead, Handley, Harley, Wright, Farrelly, 2004).

Slabá verzia argumentu performačných chýb (teda, že časť výkonu je vysvetliteľná performačnými chybami) nie je testovateľná ani jedným z uvedených spôsobov a preto by sa mali hľadať iné spôsoby jej testovania, a síce také, ktoré by poukazovali na analýzu procesu usudzovania participantov a nebrali ako jediné kritérium výsledok (pravdepodobnostný súd). Napríklad Zhu a Gigerenzer (2006) analyzovali stratégie, ktoré detskí participanti používali v úlohách na Bayesovské usudzovanie vo formáte prirodzených frekvencií a identifikovali systematické individuál ne rozdiely v ich používaní. Zároveň identifikovali časť odpovedí ako náhodných, alebo nevysvetliteľných, čo by mohlo poukazovať na istý podiel performačných chýb na celkovom objeme normatívne neadekvátnych odpovedí. Domnievame sa, že týmto smerom by sa mali uberať výskumy, ktoré chcú empirickým spôsobom odpovedať na otázku, či je časť normatívne neadekvátnych výkonov vysvetliteľná argumentom performačných chýb.

Literatúra

Bar-Hillel, M. (1980). The base-rate fallacy in probability judgments. *Acta Psychologica*, *44*, 211-233.

Birnbaum, M. F. (2004). Base rates in Bayesian inference. In Pohl, R.F. (Ed.), *Cognitive Illusions. A Handbook on Fallacies and Biases in Thinking, Judgement and Memory.* (pp. 43-60). New York: Psychology Press.

Borsboom, D. (2005). *Measuring the Mind. Conceptual Issues in Contemporary Psychometrics.* Cambridge: CUP.

Cohen, J. L. (1981). Can human irrationality be experimentally demonstrated? *The Behavioral and Brain Sciences*, *4*, 317-370.

Edwards, W. (2001). Conservatism in human information processing. In Kahneman, D., Slovic, P. & Tversky, A. (Eds.), *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases* (pp. 359-69). Cambridge: Cmabridge University Press.

Gigerenzer, G. (2000). *Adaptive Thinking. Rationality in the Real Word.* New York: Oxford University Press.

Gigerenzer, G., & Hoffrage, U. (1995). How to improve Bayesian reasoning without instruction: Frequency formats. *Psychological Review*, *102*(4), 684-704.

Hoffrage, U., Lindsey, S., Hertwig, R., & Gigerenzer, G. (2000). Communicating statistical information. *Science*, *290*, 2261-2262.

Kahneman, D., & Tversky, A. (1973). On the psychology of prediction. *Psychological Review*, *80*(4), 237-251.

Kahneman, D., Slovic, P., & Tversky, A. (2001). *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. Cambridge: Cambridge University Press.

Newstead, S. E., Handley, S. J., Harley, C., Wright, H., & Farrelly, D. (2004). Individual differences in deductive reasoning. *Quarterly Journal of Experimental Psychology Section A-human Experimental Psychology*, *57*(1), 33-60.

Popper, K. R. (1977). On hypotheses. In Johnson-Laird, P. N.; Mason, P. C. (eds.) Thinking. Readings in Cognitive Science. Cambridge: CUP, s. 264-273.

Shafir, E., & LeBoeuf, R. A. (2002). Rationality. *Annual Review of Psychology*, *53*(1), 491-517.

Tversky, A. , & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. Science, *185*(4157), 1124-1131.

Stanovich, K. E. (1999). *Who Is Rational? Studies of Individual Differences in Reasoning.* Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Stanovich, K. E., & West, R. F. (2000). Individual differences in reasoning: Implications for the rationality debate? *Behavioral and Brain Sciences*, *23*(5), 645-+.

Stanovich, K. E., & West, R. F. (1998). Individual differences in rational thought. *Journal of Experimental Psychology-General*, *127*(2), 161-188.

Stein, E. (1996). *Without Good Reason: The Rationality Debate in Philosophy and Cognitive Science*. Oxford: Oxford University Press.

Zhu, L., & Gigerenzer, G. (2006). Children can solve Bayesian problems: the role of representation in mental computation. *Cognition*, *98*, 287-308.

PROŽÍVÁNÍ DOJMU ZE SETKÁNÍ SE SYMPATICKY A NESYMPATICKY PŮSOBÍCÍM ČLOVĚKEM V ZÁVISLOSTI NA POHLAVÍ

Ivan Slaměník, Jitka Herlesová, Petr Boschek
Katedra psychologie FF UK Praha

Abstract
Experiencing the impression of a person that evokes a likable or not likable effect from the gender point of view.
One of the most frequent impressions when meeting a hitherto unknown person is liking or not liking. This first impression is experienced in some way, it results in some behavior. At the same time (mostly without being aware of it) it unwinds from subjectively produced characteristics of a likably or not likably impressing person. We used the prototype approach to find out the idea of the likable or not likable man at lay public. We had reported preliminary results at Stará Lesná in 2006. In the following research phase we balanced the sample of participants from the gender point of view. The participants judged on the five-point Likert – type scale the sign typicalness of experience, behavior, and personal characteristics at the likable/not likable man/woman. Statistical analysis of data proved significant gender differences in experience, behavior, and characteristics of a woman/man evoking a likable or not likable effect.

Výzkum byl realizován v rámci výzkumných záměrů MSM 0021620841.

Jedním z nejčastějších prvních dojmů při setkání s dosud neznámým člověk je poměrně rychle utvořené hodnocení, zda člověk působí sympaticky nebo nesympaticky. Tento první dojem je výsledkem srovnání s individuálně konstruovanými obrazy sympaticky/nesympa- ticky působícího člověka, je spojen s určitým prožíváním[42] a vede k určitému chování.
V první fázi výzkumu, o které jsme referovali na konferenci ve Staré Lesné v r. 2006, jsme s použitím prototypického přístupu (E. Rosch, 1973, 1975, 1978) zjišťovali, co lidé prožívají a na co myslí, jak se chovají a koho považují za sympatického či nesympatického člověka. Tato fáze proběhla ve dvou etapách. První etapy se zúčastnilo 84 osob, které se písemnou formou vyjádřily k tomu, co prožívají, jak se chovají a koho považují za sympatického či nesympatického člověka. Výsledkem byly seznamy slov a slovních spojení pro tři kategorie jevů souvisejících se sympatií/nesympatií. Ve druhé etapě jsme potom jiný soubor (celkem 121 osob) nechali na škále Likertova typu posoudit významnost jednotlivých znaků z hlediska typičnosti pro jednotlivé kategorie jevů.
Na základě prototypické metodologie jsme dospěli k určitým souborům znaků, které reprezentují jednotlivé kategorie. Soubory osob ovšem nebyly vyrovnané z hlediska pohlaví, a protože jsme chtěli také zjistit, zda existují nějaké rozdíly v ocenění jednotlivých znaků mezi muži a ženami, vyrovnali jsme v druhé fázi výzkumu počty osob v šesti skupinách (tab. 1). Zkoumaný soubor tvořili vysokoškolští studenti různých oborů (s výjimkou studentů psychologie) a účastníci různých vzdělávacích kurů, z nichž většina měla maturitu.
Našim cílem v této druhé fázi tedy bylo statisticky ověřit, zda existují rozdíly mezi muži a ženami v prožívání, chování a představě sympaticky/nesympaticky působícího člověka.

[42] V jiném výzkumu (Slaměník, Hurychová, 2006) jsme zjistili, že sympatie jako emoce je laickou veřejností řazena mezi nejtypičtější emoce.

Tab. 1. Počet probandů v jednotlivých skupinách celkově a podle pohlaví

Sympatie (n = 241)	Pocity a myšlenky			Chování			Charakteristika osoby		
	Ženy	*Muži*	*Celkem*	*Ženy*	*Muži*	*Celkem*	*Ženy*	*Muži*	*Celkem*
	41	40	81	46	45	91	34	35	69
Nesympatie (n = 274)	Pocity a myšlenky			Chování			Charakteristika osoby		
	Ženy	*Muži*	*Celkem*	*Ženy*	*Muži*	*Celkem*	*Ženy*	*Muži*	*Celkem*
	42	43	85	43	41	84	51	54	105

Metoda

V druhé fázi výzkumu jsme pracovali s již dříve použitou metodou posouzení jednotlivých položek na pětibodové škále Likertova typu z hlediska typického znaku nebo projevu sympatie a nesympatie (Slaměník, Herlesová, 2006). Škála tvořila kontinuum, které bylo zakotveno na pólech označením „zcela typický znak“ (5 bodů) a „vůbec ne typický znak“ (1 bod). Úkolem probandů bylo napsat číslici vyjadřující hodnocení na škále za každé slovo či slovní spojení předloženého seznamu.

Výsledky

Celkově lze konstatovat, že vyrovnání skupin z hlediska pohlaví přineslo jen drobné posuny v pořadí položek podle průměrných škálových hodnot oproti první fázi výzkumu (srov. Slaměník, Herlesová, 2006), tj. že se zásadním způsobem nemění vzorky prototypických položek, jež reprezentují jednotlivé kategorie (např. typické prožívání při setkání se sympaticky/nesympaticky působícím člověkem, typické chování vůči takto posuzovaným lidem apod.).

V následujících šesti tabulkách uvádíme v sestupném pořadí průměry škálových hodnot u jednotlivých položek pro celý soubor, průměry škálových hodnot u žen a mužů (v závorce je pro lepší orientaci uvedeno pořadí položky u příslušného pohlaví), směrodatné odchylky, z-statistiky Mann-Whitneyho testu rozdílů distribuce příslušné škály mezi muži a ženami (tučně vysázené hodnoty *p* znamenají významnost na 0,05 procentní hladině významnosti). Vzhledem k omezenému rozsahu sdělení uvádíme tabulky obsahující položky pouze s průměrnou škálovou hodnotou 3,00 a vyšší.

Prototypická metodologie se vyznačuje mimo jiné tím, že ke stanovení znaků nejlépe charakterizujících daný pojem či jev používá medián nebo průměr škálových hodnot všech posuzovaných položek, přičemž položky mající vyšší průměrnou škálovou hodnotu tvoří soubor prototypických znaků (použili jsme medián a „dělící“ čára je v tabulkách vyznačena pro každou skupinu jako celek). Kromě stanovení kognitivní reprezentace bylo cílem druhé fáze našeho výzkumu zjistit, zda existují rozdíly mezi muži a ženami v posuzování důležitosti položek u jednotlivých kategorií. Stručně okomentujeme výsledky uvedené v následujících tabulkách.

Tab. 2 Průměry škálových hodnot pocitů a myšlenek spojených se sympatií

Položky	**Celkem**		**Ženy**		**Muži**		**z (M-W)**	***p***
	M	**S**	**M**	**S**	**M**	**S**		
Příjemné pocity	4,31	0,80	4,54 (1)	0,67	4,08 (1)	0,86	2,70	**0,007**
Chuť si popovídat	3,91	1,01	3,85 (5-6)	1,11	3,98 (2)	0,92	0,30	0,762
Radost, že existují milí lidé	3,89	1,01	4,17 (2)	0,95	3,60 (5-6)	1,01	2,75	**0,006**
Radost	3,83	0,79	3,93 (3)	0,75	3,73 (4)	0,82	1,26	0,208
Zájem poznat druhého	3,74	0,96	3,68 (10-11)	1,01	3,80 (3)	0,91	0,47	0,642
Vstřícnost	3,72	0,88	3,83 (7)	0,86	3,60 (5-6)	0,90	1,27	0,205
Pocit vzájemné sympatie	3,59	0,89	3,73 (9)	0,95	3,45 (7)	0,81	1,80	0,071
Vřelost	3,56	0,97	3,68 (10-11)	0,99	3,43 (8)	0,96	1,15	0,249
Svět se zdá přívětivější	3,51	0,95	3,85 (5-6)	0,85	3,15 (13-14)	0,92	3,47	**0,001**
Uvolnění	3,49	1,03	3,78 (8)	0,82	3,20 (11-12)	1,14	2,40	**0,017**
Naladění na stejnou notu	3,46	0,96	3,90 (4)	0,70	3,00 (15)	0,99	4,18	**0,000**
Myšlenky na další setkání	3,42	0,93	3,51 (14-15)	0,95	3,33 (10)	0,92	0,82	0,414
Přirozenost	3,40	0,89	3,63 (12)	0,94	3,15 (13-14)	0,77	2,49	**0,013**
Pocit, že druhý naslouchá	3,36	0,95	3,51 (14-15)	0,95	3,20 (11-12)	0,94	1,62	0,105
Zájem o bližší kontakt	3,35	1,00	3,29 (16-17)	1,08	3,40 (9)	0,93	0,41	0,682
Pocit obohacení	3,23	1,04	3,56 (13)	0,95	2,90 (17)	1,03	2,83	**0,005**
Důvěra	3,12	0,99	3,29 (16-17)	0,87	2,95 (16)	1,08	1,33	0,185
Myšlení na druhého	3,02	0,88	3,20 (18)	0,95	2,85 (18)	0,77	2,01	**0,044**
Očekávání	3,00	1,12	3,27 (19)	1,07	2,73 (19)	1,11	2,24	**0,025**

U pocitů a myšlenek spojených se sympatií (tab. 2) má medián hodnotu 3,02 („myšlení na druhého“) a zjistili jsme zde nejvíce statisticky významných rozdílů. Obě pohlaví kladou nejvýše „příjemné pocity“, ale ženy jim přikládají větší váhu. Největší rozdíly (patrné již z pořadí) se objevily u položek „svět se zdá přívětivější“ a „naladěni na stejnou notu“, přičemž v obou případech tyto pocity jsou výrazně důležitější pro ženy než muže.

Tab. 3 Průměry škálových hodnot chování spojeného se sympatií

Položky	**Celkem**		**Ženy**		**Muži**		**z (M-W)**	***p***
	M	**S**	**M**	**S**	**M**	**S**		
Úsměv	4,41	0,70	4,43 (1)	0,62	4,38 (1)	0,78	-0,04	0,968
Přátelské chování	4,37	0,72	4,41 (2)	0,58	4,33 (2)	0,85	-0,10	0,923
Působit mile	4,09	0,77	4,33 (3)	0,63	3,84 (4-5)	0,82	-2,86	**0,004**
Snaha o komunikaci	3,91	0,81	3,85 (6)	0,82	3,98 (3)	0,81	-0,72	0,469
Zalíbit se, zapůsobit dobrým dojmem	3,88	0,81	3,91 (4)	0,76	3,84 (4-5)	0,88	-0,22	0,824
Projevování zájmu o sympa-tického člověka	3,82	0,77	3,83 (7)	0,71	3,82 (6)	0,83	-0,09	0,932
Prodloužit, případně zopakovat setkání	3,76	0,89	3,87 (5)	0,83	3,64 (8-9)	0,93	-1,00	0,317
Chovat se vstřícně	3,70	0,69	3,65 (8)	0,71	3,76 (7)	0,68	-0,97	0,333
Veselé chování	3,62	0,90	3,61 (10)	0,93	3,62 (10)	0,89	-0,24	0,813
Naslouchat	3,57	0,87	3,50 (11-12)	0,86	3,64 (8-9)	0,88	-0,49	0,624
Přirozené, uvolněné chování	3,46	0,81	3,37 (13)	0,85	3,56 (11)	0,76	-0,71	0,480
Snaha pomoci	3,42	0,94	3,50 (11-12)	0,89	3,33 (12)	1,00	-1,03	0,301
Snaha udržet oční kontakt	3,25	1,02	3,63 (9)	0,97	2,87 (16)	0,92	-3,60	**0,000**
Působit svým chováním stejně nebo podobně jako sympa-tický člověk	3,24	0,98	3,28 (14)	0,89	3,20 (13)	1,08	-0,47	0,635
Snaha o navázání těsnějšího kontaktu	3,07	1,00	3,00 (15)	1,01	3,13 (14)	0,99	-0,68	0,500
Zvýšená sebekontrola	3,01	0,95	2,96 (16)	0,99	3,07 (15)	0,91	-0,62	0,534

Chování spojené se sympatií (tab. 3) (medián 3,70, položka „chovat se vstřícně“) nevykazuje mnoho podstatných rozdílů mezi muži a ženami. V zásadě o tom vypovídá i pořadí položek, ale přesto ženy mnohem více dbají na „působit mile“ a „snahu udržet oční kontakt“.

Tab. 4 Průměry škálových hodnot charakteristik sympatického člověka

Položky	**Celkem**		**Ženy**		**Muži**		**z (M-W)**	***p***
	M	**S**	**M**	**S**	**M**	**S**		
Přátelské chování	4,41	0,65	4,65 (1)	0,54	4,17 (2-3)	0,66	-3,09	**0,002**
Milé, příjemné vystupování	4,33	0,74	4,50 (2)	0,62	4,17 (2-3)	0,82	-1,67	0,094
Otevřenost a ochota komuniko-vat	4,16	0,68	4,12 (4-5)	0,73	4,20 (1)	0,63	-0,43	0,667
Rovnocen-né jednání, respekto-vání druhého	3,94	0,92	4,24 (3)	0,70	3,66 (7)	1,03	-2,40	**0,016**
Usměvavý	3,94	0,70	4,12 (4-5)	0,64	3,77 (5)	0,73	-2,07	**0,038**
Vtipný, smysl pro humor	3,87	0,78	3,76 (10-12)	0,70	3,97 (4)	0,86	-1,15	0,251
Ohleduplný	3,78	0,78	3,97 (6)	0,80	3,60 (9)	0,74	-2,04	**0,041**
Tolerantní	3,75	0,88	3,82 (8)	0,87	3,69 (6)	0,90	-0,62	0,532
Slušné chování a vystupování	3,70	0,81	3,76 (10-12)	0,82	3,63 (8)	0,81	-0,64	0,525
Spolehlivost a důvěry-hodnost	3,68	0,99	3,88 (7)	0,88	3,49 (13)	1,07	-1,53	0,125
Působí charisma-ticky	3,67	0,95	3,79 (9)	0,88	3,54 (10-11)	1,01	-0,95	0,344
Uvolněný, nenucený	3,64	0,77	3,76 (10-12)	0,65	3,51 (12)	0,85	-1,53	0,126
Upřímný	3,58	0,91	3,74 (13)	0,90	3,43 (14)	0,92	-1,27	0,204
Neagresivní	3,52	0,96	3,65 (14)	0,73	3,40 (15)	1,14	-1,09	0,274
Udržuje oční kontakt	3,39	1,00	3,62 (15-16)	0,85	3,17 (20)	1,10	-1,80	0,072
Přímý v jednání	3,36	1,03	3,62 (15-16)	0,85	3,11 (21)	1,13	-1,92	0,055
Čistota zevnějšku	3,36	0,94	3,18 (21)	1,06	3,54 (10-11)	0,78	-1,72	0,086
Příjemný vzhled	3,35	0,76	3,44 (18)	0,79	3,26 (18)	0,74	-0,89	0,375
Má neustále dobrou náladu	3,35	0,87	3,47 (17)	0,90	3,23 (9)	0,84	-1,04	0,297
Živé vystupová-ní, vitalita	3,23	0,96	3,12 (22)	0,91	3,34 (16)	1,00	-1,19	0,234
Upravenost zevnějšku	3,13	0,97	2,94 (24)	1,13	3,31 (17)	0,76	-1,53	0,125
Příjemné zabarvení hlasu	3,09	1,01	3,29 (19)	0,97	2,89 (24)	1,02	-1,60	0,109
Zaujme originalitou	3,07	0,88	3,06 (23)	0,85	3,09 (22)	0,92	-0,38	0,703
Sdílení podobných názorů a hodnot	3,07	0,97	3,21 (20)	0,73	2,94 (23)	1,16	-1,31	0,189

V charakteristikách sympatického člověka (tab. 4), medián 3,39, položka „udržuje oční kontakt“, obě pohlaví nejvýše oceňují „přátelské chování“, ale opět s větším důrazem u žen. Rozdíly jsme

zaznamenali ještě u položek „rovnocenné jednání, respektování druhého“, „usměvavý“ a „ohleduplný“, kde ženy rovněž tyto charakteristiky oceňují výše.

Tab. 5 Průměry škálových hodnot pocitů a myšlenek spojených s nesympatií

Položky	**Celkem**		**Ženy**		**Muži**		**z (M-W)**	***p***
	M	**S**	**M**	**S**	**M**	**S**		
Nechuť k dalšímu setkání	4,36	0,84	4,60 (1)	0,63	4,14 (1)	0,97	-2,35	**0,019**
Myšlenky na ukončení setkání	4,20	0,95	4,43 (2)	0,77	3,98 (2)	1,06	-1,97	**0,049**
Nepříjemné pocity	3,94	1,06	4,17 (3)	1,01	3,72 (3-4)	1,08	-2,04	**0,041**
Chuť zmizet	3,72	1,09	3,98 (4)	0,95	3,47 (7)	1,16	-2,06	**0,039**
Nedůvěra	3,71	1,09	3,69 (5)	1,02	3,72 (3-4)	1,16	-0,41	0,683
Pocit odstupu	3,54	1,11	3,67 (6)	1,14	3,42 (8)	1,07	-1,25	0,213
Pocit ztráty času	3,48	1,12	3,43 (9)	1,15	3,53 (6)	1,10	-0,29	0,774
Pocit otrávenosti	3,44	1,05	3,31 (10)	1,09	3,56 (5)	1,01	-0,78	0,433
Pocit nechuti	3,41	1,08	3,57 (7)	1,09	3,26 (11)	1,07	-1,38	0,168
Silná averze	3,36	1,16	3,45 (8)	1,23	3,28 (10)	1,10	-0,76	0,446
Nezájem	3,20	1,09	3,10 (11-12)	1,12	3,30 (9)	1,06	-0,92	0,355
Přemýšlení o tom, proč je nesympa-tický/á	3,16	1,18	3,10 (11-12)	1,21	3,23 (12)	1,17	-0,46	0,644

U pocitů a myšlenek spojených s nesympatií (tab. 5, medián 3,16, položka „přemýšlení o tom, proč je nesympatický/á) jsme z hlediska pořadí nezaznamenali nějaké výrazné posuny, ale přesto statistická analýza ukazuje, že ženy významně více než muži zdůrazňují „nechuť k dalšímu jednání“, „myšlenky na ukončení setkání“, „nepříjemné pocity“ a „chuť zmizet“. Jestliže u sympatie jasně dominují „příjemné pocity“, mohli bychom předpokládat, že u nesympatie budou dominovat „nepříjemné pocity“, ale ty se pohybují až na 3-4 pořadí.

Tab. 6 Průměry škálových hodnot chování spojeného s nesympatií

Položky	**Celkem**		**Ženy**		**Muži**		**z (m-W)**	***p***
	M	**S**	**M**	**S**	**M**	**S**		
Snaha zkrátit, ukončit setkání	4,31	0,73	4,42 (1)	0,70	4,20 (1)	0,75	-1,41	0,157
Snaha vyhnout se nesympa-tickému člověku	4,01	0,94	3,86 (3)	0,86	4,17 (2)	1,00	-1,88	0,060
Stručná, odmítavá komunikace	3,87	0,80	3,88 (2)	0,79	3,85 (4)	0,82	-0,18	0,854
Zachování odstupu	3,71	0,86	3,53 (4)	0,83	3,90 (3)	0,86	-2,03	**0,042**
Odměřené chování	3,38	0,92	3,35 (5)	0,92	3,41 (6)	0,92	-0,49	0,624
Zaujetí odmítavého postoje těla	3,36	0,99	3,28 (6)	1,01	3,44 (5)	0,98	-0,89	0,375
Neutrální až odmítavý výraz tváře	3,33	0,96	3,26 (7)	0,96	3,39 (7)	0,97	-0,79	0,429
Ovládání se	3,08	0,95	3,12 (8)	1,05	3,05 (8)	0,84	-0,35	0,726

Chování spojené s nesympatií (tab. 6, medián 3,36, položka „zaujetí odmítavého postoje těla“) nevykazuje prakticky žádné posuny v pořadí položek a jen jeden statisticky významný rozdíl, kdy muži více zdůrazňují „zachování odstupu“. Z výsledků lze usuzovat, že v situaci setkání s nesympatickým člověkem se obě pohlaví chovají přibližně stejně.

Tab. 7 Průměry škálových hodnot charakteristik nesympatického člověka

Položky	**Celkem**		**Ženy**		**Muži**		**z (M-W)**	***p***
	M	**S**	**M**	**S**	**M**	**S**		
Povýšené, nadřazené chování	4,18	0,83	4,24 (1)	0,79	4,08 (1)	0,89	-0,79	0,431
Bezohledné sebeprosa-zování	4,03	0,85	4,07 (2)	0,90	3,95 (2)	0,74	-1,02	0,310
Zasahuje do svobody druhého	3,76	1,03	3,78 (4)	1,01	3,73 (3-4)	1,10	-0,11	0,913
Pomlouvá	3,72	1,01	3,74 (5)	0,96	3,70 (5)	1,13	-0,02	0,983
Agresivní	3,59	1,06	3,51 (8)	1,03	3,73 (3-4)	1,12	-1,09	0,276
Sebestředný	3,57	0,86	3,79 (3)	0,82	3,16 (11)	0,80	-3,49	**0,000**
Hrubý	3,52	1,11	3,47 (9)	1,14	3,62 (6)	1,06	-0,54	0,590
Vtíravé chování	3,47	0,88	3,62 (7)	0,85	3,19 (10)	0,88	-2,44	0,015
Přetvařuje se	3,44	0,95	3,68 (6)	0,85	3,00 (13)	0,97	-3,23	**0,001**

Tab. 7 – pokračování z předchozí strany

Netolerantní	3,40	1,00	3,38 (10)	1,02	3,43 (8)	0,96	-0,17	0,866
Neupřímný	3,34	0,98	3,28 (12)	0,94	3,46 (7)	1,04	-0,85	0,397
Vulgární	3,26	1,03	3,24 (14)	1,07	3,30 (9)	0,97	-0,24	0,813
Jízlivý	3,23	1,03	3,37 (11)	1,05	2,97 (14)	0,96	-2,17	**0,030**
Vede hloupé řeči	3,10	1,00	3,12 (15)	0,97	3,08 (12)	1,06	-0,06	0,950
Příliš sebevědomý	3,02	1,00	3,25 (13)	0,90	2,59 (15)	1,04	-3,06	**0,002**

V charakteristice nesympatického člověka (tab. 7, medián 3,10, položka „vede hloupé řeči“) jsme jisté rozdíly mezi muži a ženami zaznamenali. Shoda je u charakteristik stojících nejvýše v pořadí, tedy u těch nejpodstatnějších, ale rozdíly se vyskytují v přibližně druhé polovině prototypických znaků. „Sebestředný“, „přetvařuje se“, „jízlivý“ a „příliš sebevědomý“ jsou ženami oproti mužům posuzovány jako důležitější v celkové charakteristice nesympatického člověka.

Z uvedených výsledků si lze učinit představu o tom, co reprezentuje jednotlivé kategorie jevů a nakolik se liší v jejich pojetí muži a ženy. Některé statisticky významné rozdíly jsme zjistili i v nepublikovaných výsledcích (vzhledem k omezenému rozsahu), ale jejich důležitost je menší, protože tyto položky nenáležejí k prototypickým.

Literatura

Rosch, E. (1973). On the internal structure of perceptual and semantic categories. In T. E. Moore (Ed.), Cognitive development and the acquisition language (s. 11 – 144). New York: Academic Press.

Rosch, E. (1975). Cognitive representation of semantic categories. Journal of Experimental Psychology: General, 104, 192 – 233.

Rosch, E. (1978). Principles of categorization. In E. Rosch, B. B. Lloyd (Eds.), Cognition and categorization (27 – 48). Hillsdale: Erlbaum.

Slaměník, I., Herlesová, J. (2006). Prožívání dojmu ze setkání se sympaticky a nesympaticky působícím člověkem. In D. Fedáková, M. Kentoš, J. Výrost (Eds.), Sociálne procesy a osobnosť (362-368). Zborník príspevkov. Košice, Spoločenkovedný ústav SAV 2007, CD ROOM.

Slaměník, I., Hurychová, Z. (2006). Prototypický přístup k emocím: česká populace. Československá psychologie, 50, 2006, 431 – 445.

TĚLESNÁ HMOTNOST, MÍRA PODKOŽNÍHO TUKU A MOTIVACE VYSOKOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ K FYZICKÉ AKTIVITĚ

Zuzana Slováčková, Jaroslava Dosedlová, Helena Klimusová
Psychologický ústav FF MU, Brno

Abstrakt
Příspěvek se zaměřuje na zpracování dílčího úkolu výzkumného projektu podporovaného GAČR Předpoklady životní spokojenosti a zdraví vysokoškolských studentů: tělesné sebepojetí, zdraví podporující chování a vybrané osobnostní charakteristiky (reg.č. 406/05/0564).
Cílem dříve publikované studie (Dosedlová, Slováčková & Klimusová, 2007a) bylo stanovit a charakterizovat jednotlivé typy životního stylu s ohledem na chování související se zdravím a vybrané osobnostní charakteristiky u zkoumaného souboru vysokoškoláků. Nyní si autorky pokládají otázku, zda se uplatňovaný životní styl promítá i do některých souvisejících tělesných charakteristik studentů (BMI, míra podkožního tuku) a jaké důvody je vedou k tomu, aby svůj volný čas trávili aktivním pohybem.
Klíčová slova: fyzická aktivita, motivace, zdraví podporující chování, životní styl, BMI

Abstract
Body weight, subcutaneous fat tissue and physical activity motivation in university students

The present study aims to elaborate a part of the research project supported by GAČR "Determinants of life satisfaction and health of university students: body concept, health-supportive behaviour and selected personality characteristics no. 406/05/0564. The main goal of our previous research (Dosedlová, Slováčková & Klimusová, 2007a) was to set and characterize different life styles types of university students regarding health-related behavior, compare different life style type profiles, and describe them on the basis of chosen personality variables. The present study is pointed at an relation analysis among life styles types and selected physical components (BMI, subcutaneous fat). Motivational factors of physical activity are taken into account as well. These relations are studied on population of contemporary university students of various majors.
Key words: physical activity, motivation, health - supportive behavior, life style, BMI

1. CÍL VÝZKUMU

Udržování optimální tělesné hmotnosti je jedním ze základních předpokladů zdraví. Vzhledem k měnícímu se životnímu stylu a změnám ve stravovacích návycích se zejména v rozvinutých zemích významně zvyšuje počet osob s nadváhou i počet osob obézních. Nadváha a obezita jsou často důsledkem nevyváženého poměru mezi příjmem a výdejem energie. V naší společnosti je pro velkou část populace příznačný nedostatek fyzické aktivity, který je jednou z hlavních příčin zvyšování tělesné hmotnosti. Populace vysokoškolských studentů není v tomto ohledu výjimkou. Značná část vysokoškoláků se fyzické aktivitě příliš nevěnuje (Dosedlová, Slováčková & Klimusová, 2006).

Základním diagnostickým kritériem pro stanovení obezity je míra podkožního tuku v těle. Přestože nepovažujeme populaci vysokoškolských studentů v tomto smyslu za výrazněji ohroženou, zajímalo nás, zda je možné již v tomto věku registrovat souvislost mezi mírou podkožního tuku a uplatňovaným životním stylem.

Za hlavní cíle předkládané studie tedy považujeme posouzení tělesné hmotnosti a množství podkožního tuku v populaci vysokoškoláků s ohledem na preferovaný typ životního stylu a zmapování motivačních faktorů fyzické aktivity studentů v rámci jednotlivých typů životního stylu

2. METODA

2.1 Soubor

Výzkumný soubor tvoří 4292 studentů různých fakult tří univerzit (Univerzita Karlova v Praze, Masarykova univerzita v Brně a Univerzita Palackého v Olomouci). Z tohoto počtu bylo 1286 mužů a 3004 žen (2 osoby pohlaví neuvedly). Věk respondentů se pohyboval v rozpětí 18 – 29 let.. Na základě dat získaných od tohoto souboru respondentů byla vytvořena typologie životního stylu.

Posouzení míry podkožního tuku metodou měření tří kožních řas probíhalo na dvou pracovištích – na fakultě tělesné výchovy a sportu v Praze a na filozofické fakultě v Brně. Celkem jsme získali údaje od 835 studentů (Praha N = 386, Brno N = 449). Skupina pražských studentů nebyla součástí původního výzkumného souboru.

2.2 Výzkumná metodika

1) Dotazník tělesného sebepojetí a zdraví podporujícího chování

Tento dotazník je modifikací Dotazníku vztahu k vlastnímu tělu (Mrazek, Bichovskaja & Fialová, 1996) a Škály schematických siluet postav (Fallon & Rozin, 1985). V 96 položkách sleduje zdravotní stav, zdraví podporující chování, míru fyzické aktivity, vztah k tělu a tělesné sebepojetí. Na většinu položek odpovídají respondenti na několikabodové škále, u některých otázek je možnost volné odpovědi.

2) Výpočet hodnoty BMI dle uvedené výšky a váhy respondentů

3) Zjišťování míry podkožního tuku metodou měření tří kožních řas

Pomocí kontaktního měřidla kaliperu byly měřeny 3 kožní řasy – na bicepsu, pod lopatkou a nad spinou. Zjištěné hodnoty jsme převedli prostřednictvím metodiky Pařízkové (1998) na procento podkožního tuku. U mužů se k tomuto výpočtu používají hodnoty kožních řas pod lopatkou a nad spinou, u žen nad tricepsem a pod lopatkou.

3. VÝSLEDKY a jejich interpretace

3.1 Typologie životního stylu vysokoškoláků

Shlukovou analýzou, metodou K-means cluster, jsme určili 6 typů životního stylu s využitím 11 faktorů chování souvisejícího se zdravím. Podrobnější informace o vytvořené typologii autorky prezentovaly na konferenci SPaO 2006 a jsou rovněž publikovány v příslušném sborníku příspěvků (Dosedlová, Slováčková & Klimusová, 2007a). Na tomto místě uvádíme pouze základní charakteristiky jednotlivých typů životního stylu:

Shluk 1 (N = 536) – „sportovci požitkáři“
věnují mnoho hodin týdně fyzické aktivitě, velmi malou pozornost věnují životosprávě, péči o zdraví a vzhled, kouří a konzumují ve vyšší míře alkohol i jiné návykové látky, nenavštěvují lékaře

Shluk 2 (N = 719) – „vzorní“
vykazují nadprůměrné hodnoty ve všech sledovaných charakteristikách (pravidelná fyzická aktivita, péče o postavu a hmotnost, důraz na prevenci, snaha o dobrou životosprávu)

Shluk 3 (N = 869) – „uvědomělí“
skóry sledovaných proměnných se pohybují kolem průměru, projevil se výraznější sklon pečovat o vlastní životosprávu

Shluk 4 (N = 446) – „nedbalí“
zanedbávají péči o sebe i o vlastní zdraví, nevěnují se fyzické aktivitě, nemají pozitivní vztah ke svému tělu, nezneužívají návykové látky

Shluk 5 (N = 754) – „baroví povaleči“
dbají na hygienu a vzhled, nevěnují se fyzické aktivitě, nepečují o vlastní zdraví, nadprůměrně užívají alkohol a jiné návykové látky

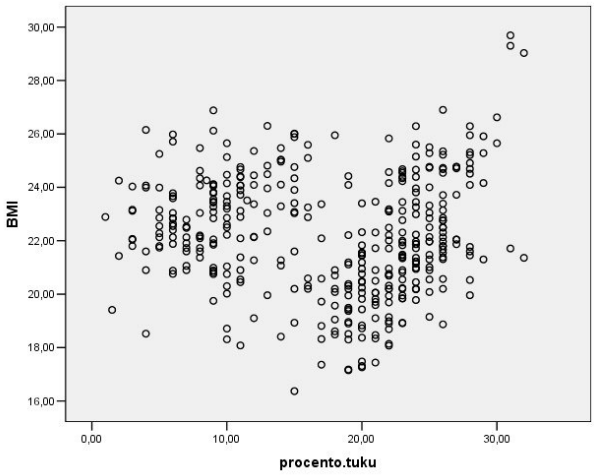
Shluk 6 (N = 967) – „hypochondři“
věnují zvýšenou pozornost svému tělu (včetně hygieny a péče o vzhled) a případným zdravotním obtížím, tuto zvýšenou senzitivitu však neprovází vlastní aktivita směřující k podpoře zdraví, často navštěvují lékaře, nekouří a nepijí alkohol

3.2 Vztah mezi BMI a mírou podkožního tuku

K posouzení souvislosti mezi mírou podkožního tuku a uplatňovaným životním stylem jsme využili výpočet BMI podle hodnot výšky a váhy, které respondenti uvedli do dotazníku. Hodnota BMI však není přímým ukazatelem míry podkožního tuku. Proto jsme se rozhodli provést u části výzkumného souboru měření tří kožních řas, z nichž je možné odvodit procento podkožního tuku přesněji. Takto získané hodnoty jsme vzájemně porovnali – cílem srovnání bylo určit, zda je možné použít hodnotu BMI jako relevantní ukazatel míry podkožního tuku. V případě měření kožních řas jsme u obou souborů (viz popis souboru respondentů) provedli korelaci mezi hodnotou BMI a údajem o míře podkožního tuku.

V souboru studentů FTVS byla vzájemná korelace těchto dvou ukazatelů velmi nízká (Spearmanův korelační koeficient -0,012). Protože se jednalo převážně o aktivní sportovce, předpokládáme, že vysoká hodnota BMI u nich znamenala ve většině případu vysoký podíl svalové hmoty, nikoliv zvýšené množství tuku. Graf č. 1 volnost tohoto vztahu dokládá.

Graf. č. 1 Korelace mezi BMI a mírou podkožního tuku u souboru studentů FTVS



Zcela odlišná situace byla mezi studenty, jejichž měření probíhalo Brně – zde se měření kožních řas zúčastnili studenti různého studijního zaměření. Výsledné hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu byly poměrně vysoké. Uvádíme je v tabulce č. 1.

Tab. č. 1 Korelace mezi množstvím podkožního tuku a hodnotou BMI

BMI	procento tuku	
	muži	ženy
	0,591(∗)	0,671(∗)

(∗) $p < 0,001$

Na základě těchto zjištění si dovolujeme konstatovat, že hodnota BMI může být použita v rámci běžné populace nejen jako ukazatel odpovídající hmotnostní kategorie, ale i jako indikátor míry podkožního tuku v těle. S ohledem na tuto skutečnost jsme provedli výpočet hodnot BMI v rámci celého výzkumného souboru. Data pak byla porovnána prostřednictvím metody chí-kvadrátu ($\chi^2 = 56,665$; df 15; $p<0,001$). Výsledky této analýzy neměly i přes statisticky významné rozdíly mezi jednotlivými typy příliš velkou výpovědní hodnotu. Obecně jsou hodnoty BMI v populaci vysokoškoláků převážně v normě (u 84,1% studentů). Výsledky uvádíme v tabulce č. 2.

Tab. č. 2 Typy životního stylu a BMI – celý výzkumný soubor

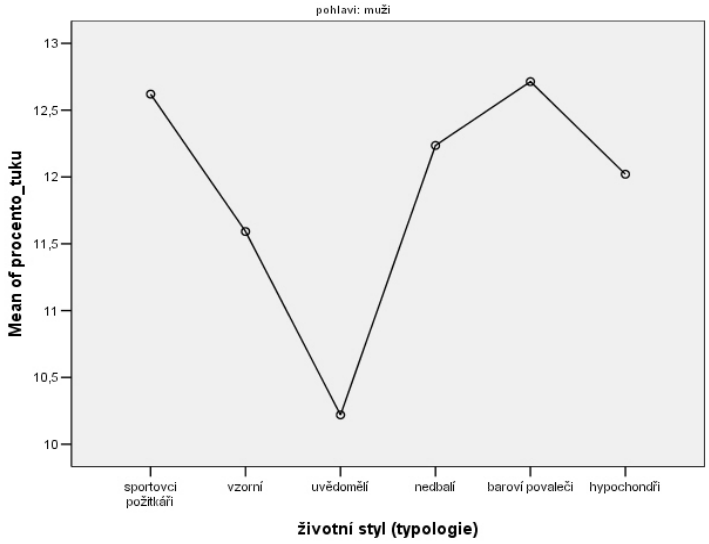
Typy životního stylu	BMI				celkem
	podváha	normální váha	nadváha	obezita	
sportovci požitkáři	20	443	63	10	536
	3,7%	82,6%	**11,8%**	**1,9%**	100,0%
vzorní	35	639	41	3	718
	4,9%	**89,0%**	5,7%	0,4%	100,0%
uvědomělí	56	753	55	4	868
	6,5%	86,8%	6,3%	0,5%	100,0%
nedbalí	27	356	43	8	434
	6,2%	82,0%	**9,9%**	**1,8%**	100,0%
baroví povaleči	67	611	67	7	752
	8,9%	81,3%	8,9%	0,9%	100,0%
hypochondři	81	788	83	11	963
	8,4%	81,8%	8,6%	1,1%	100,0%
celkem	286	3590	352	43	4271
	6,7%	84,1%	8,2%	1,0%	100,0%

Z tabulky vyplývá, že z hlediska tělesné hmotnosti dělají čest svému označení zástupci životního stylu „vzorných“, z nichž 89% má normální váhu a téměř ve všech ostatních kategoriích, které představují odchylku od normy, mají ve srovnání s ostatními typy nejmenší zastoupení. Podobné rozložení platí i pro „uvědomělé“ studenty.

Pozitivně vyznívá zjištění, že do kategorie obezity spadá pouze 1% studentů. Ani osob s nadváhou nebylo v našem výzkumném souboru mnoho (8,2%). Tuto skutečnost však relativizuje fakt, že výzkumný soubor vznikl na základě samovýběru. Je tedy pravděpodobné, že studenti s vyšší tělesnou hmotností nebyli ochotní se tohoto typu výzkumu zúčastnit. I proto bereme uvedené výsledky s rezervou a nedovolíme si je zobecňovat na celou populaci vysokoškolských studentů.

Více respondentů s vyšší hodnotou BMI jsme v našem výzkumném souboru identifikovali mezi představiteli životního stylu „nedbalých“ a „sportovců požitkářů“. V tomto případě se nabízí interpretovat výsledky s ohledem na výše uvedené zjištění, podle něhož znamenala v případě aktivních sportovců, vysoká hodnota BMI ve většině případu vysoký podíl svalové hmoty, nikoliv zvýšené množství tuku. Mohli bychom tedy předpokládat, že zatímco ve skupině „nedbalých“ se pravděpodobně jedná skutečně o vyšší míru podkožního tuku, u „sportovců požitkářů“ je vyšší hodnota BMI spojena spíše s větším množstvím svalové hmoty. Výsledky měření kožních řas však tuto úvahu nepodporují. I z nich sice vyplynulo, že obecně je procento podkožního tuku v populaci vysokoškolských studentů malé a zjištěné rozdíly nejsou příliš významné, přesto poukazují na některé zajímavé skutečnosti (viz grafy č. 2 a 3).

Graf č. 2 Míra podkožního tuku ve vztahu k životnímu stylu - muži

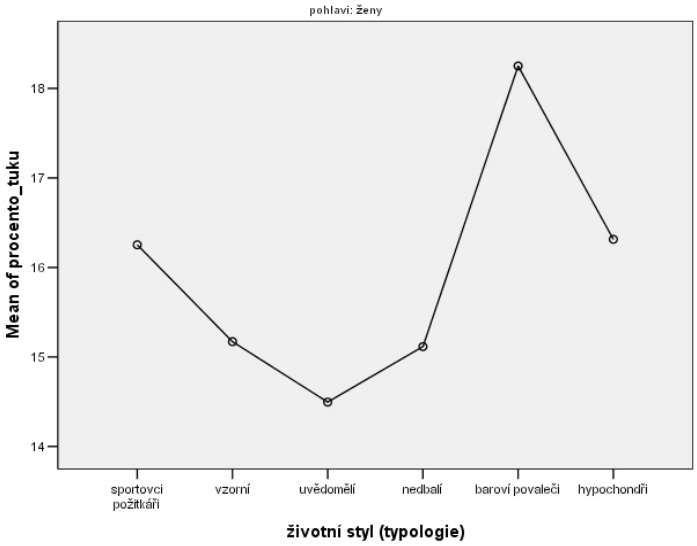


Podle zjištěných údajů mají studenti uplatňující životní styl „sportovců požitkářů“ spolu se zástupci „barových povalečů“ nejvyšší hodnoty podkožního tuku. Je možné, že životní styl, který jsme označili jednotným názvem „sportovci požitkáři“, v sobě zahrnuje odlišné podtypy. Jedním z nich mohou být výkonoví sportovci, jejichž míra podkožního tuku je opravdu velmi malá, na druhou stranu však můžeme uvažovat i o studentech, kteří mají tělesnou hmotnost poměrně vysokou, ale současně rádi sportují (pravděpodobně spíše rekreačně), po vynaložené fyzické námaze relaxují s přáteli v blízkém pohostinském zařízení a vyšší tělesná hmotnost pro ně není podstatná. V jejich případě by pak nebyla vyšší hodnota podkožního tuku překvapením. Stejně tak se ale může jednat o studenty, kteří si svoji nadváhu uvědomují a snaží se ji prostřednictvím zvýšené fyzické aktivity snížit. Při pohledu na tento typ životního stylu jako celek pak bude pravděpodobně výsledná míra podkožního tuku i hodnoty BMI ve srovnání s ostatními studenty skutečně vyšší.

Při pohledu do grafu můžeme konstatovat, že nejméně podkožního tuku ve skupině mužů mají studenti uplatňující „uvědomělý“ životní styl. Ti však představují spíše výjimku, hodnoty ostatních typů jsou velmi podobné, „vzorní“ přestavují pomyslný střed.

Také ve skupině žen byla nejnižší míra podkožního tuku zjištěna u představitelek „uvědomělého“ životního stylu. Oproti mužům však byly podobné hodnoty zjištěny i dalších dvou typů – „vzorných“ a „nedbalých“. Střední hodnoty v rámci našeho výzkumného souboru reprezentují zástupkyně „sportovců požitkářů“ a „hypochondrů“. Nejvíce podkožního tuku jsme naměřili stejně jako v případě mužů mezi studentkami s životním stylem „barových povalečů“. Blíže viz graf č. 3.

Graf č. 3 Míra podkožního tuku ve vztahu k životnímu stylu - ženy



Poslední skupinou studentů, na kterou se chceme zaměřit, jsou právě „baroví povaleči“. U představitelů tohoto typu životního stylu jsme zjistili poměrně nízké hodnoty BMI. Z tabulky č. 2 vyplývá, že tito studenti mají největší zastoupení v kategorii podváha, ale současně u nich bylo mezi muži i ženami naměřeno nejvíc podkožního tuku. Je pravděpodobné, že vzhledem k jejich životnímu stylu, který se vyznačuje minimální mírou fyzické aktivity a nedostatečnou pozorností věnovanou životosprávě, mají jen velmi málo svalové hmoty a podstatně větší podíl na celkové (i když nízké) hodnotě BMI tak má tuk. Tato skutečnost opět přispívá k hodnocení tohoto typu životního stylu jako nezdravého a z dlouhodobého hlediska naprosto nevhodného. Naopak v případě životního stylu „uvědomělých“ a „vzorných“ můžeme potvrdit jejich pozitivní dopad i na celkovou tělesnou hmotnost a míru podkožního tuku.

3.3 Typy životního stylu a motivace k fyzické aktivitě

Jedním z klíčových faktorů zdravého životního stylu je nepochybně fyzická aktivita. V rámci našeho výzkumu jsme se nespokojili se zjištěním, že představitelé různých typů životního stylu věnují fyzické aktivitě odlišnou míru pozornosti. Z předchozích výsledků víme, že nejvíce se fyzické aktivitě věnují studenti „vzorní“, „sportovci požitkáři“ a „uvědomělí“. Naopak nejméně se pohybují „nedbalí“ a „baroví povaleči“. Zajímaly nás však hlubší souvislosti, a proto jsme se zaměřili také na důvody, které studenty vedou k tomu, aby věnovali svůj volný čas právě fyzické aktivitě.

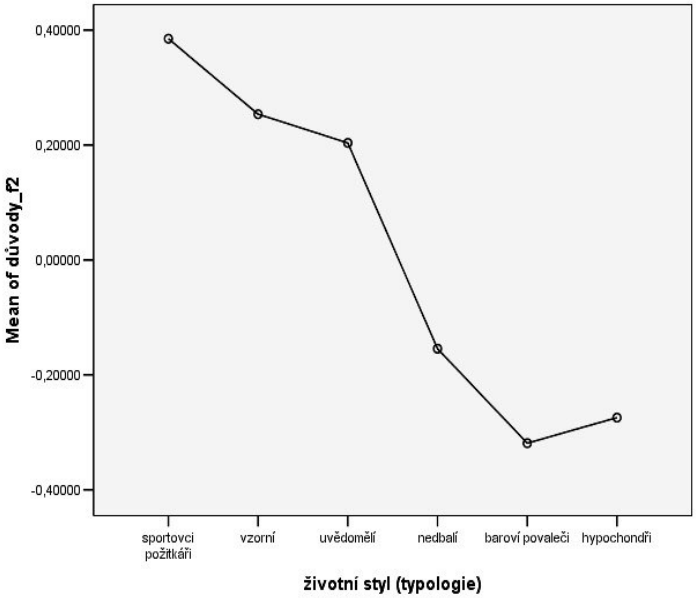
Z celkového výčtu 9 možných důvodů jsme vytvořili 2 obsahově odlišné faktory: f1 – zdravotní a estetické důvody; f2 – rekreační a společenské důvody. Analýzou rozptylu jsme v těchto faktorech jednotlivé typy životního stylu porovnali. Výsledky přibližuje tabulka č. 3 a grafy č. 4 a 5.

Tab. č. 3 Typy životního stylu a motivace k fyzické aktivitě

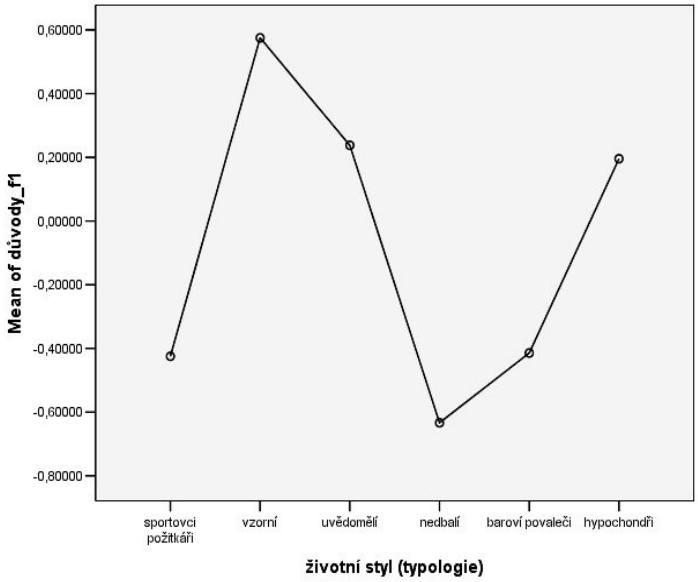
Motivace k fyzické aktivitě	Typy životního stylu	N	Průměr	Směrodatná odchylka	F	Sig.
zdravotní a estetické důvody	sportovci požitkáři	528	-0,425	1,041	169,385	0,000
	vzorní	703	0,575	0,693		
	uvědomělí	852	0,238	0,854		
	nedbalí	415	-0,633	1,043		
	baroví povaleči	737	-0,414	1,047		
	hypochondři	943	0,195	0,853		
rekreační a společenské důvody	sportovci požitkáři	4178	-0,000	0,999	68,032	0,000
	vzorní	528	0,385	0,953		
	uvědomělí	703	0,254	0,916		
	nedbalí	852	0,204	0,903		
	baroví povaleči	415	-0,154	1,013		
	hypochondři	737	-0,319	1,054		

Z hodnot uvedených v tabulce je zřejmé, že rozdíly v motivaci k fyzické aktivitě mezi představiteli jednotlivých typů životního stylu jsou statisticky významné. Výraznější jsou tyto rozdíly především v důvodech zdravotních a estetických. Kromě údajů uvedených v této tabulce nabízíme zobrazení zjištěných výsledků v podobě následujících grafů.

Graf č. 4 Motivace k fyzické aktivitě– zdravotní a estetické důvody



Graf č. 5 Motivace k fyzické aktivitě – společenské a rekreační důvody



Z těchto grafů, můžeme odvodit, že pro představitele typů životního stylu „vzorných“ a „uvědomělých“ jsou důležité oba typy motivů. Sportují tedy jednak proto, že si uvědomují zdravotní přínos fyzické aktivity, současně jim však pohyb přináší i pocit odreagování a uspokojení ze společenských kontaktů.

„Sportovci požitkáři“ jsou skutečně věrní názvu, kterým jsme jejich životní styl nazvali, a jako svoji hlavní motivaci k fyzické aktivitě udávají právě společenské a rekreační důvody. Pohyb si užívají a zdravotní aspekt pro ně není zdaleka tak důležitý. Tato zjištění podporují i úvahu, kterou jsme vznesli v předchozím textu v souvislosti s vyššími hodnotami BMI a mírou podkožního tuku v této skupině studentů.

Není překvapením, že u studentů, kteří udávají jako důležité právě rekreační a společenské důvody, jsme v rámci dříve provedených analýz zjistili vysoké hodnoty extraverze (Dosedlová, Slováčková & Klimusová, 2007a).

Stejně tak je pochopitelné, že nejnižší hodnoty v obou motivačních faktorech patří zástupcům životního stylu „nedbalých“ a „barových povalečů“ – potvrzují nám tak předpoklad, že nejsou k fyzické aktivitě motivování ani zdravotními ani společenskými důvody, a i proto vykazují ze všech námi identifikovaných typů životního stylu nejnižší míru fyzické aktivity. V případě životního stylu „hypochondrů“ hrají v rámci motivace k fyzické aktivitě podstatně důležitější roli zdravotní a estetické důvody než důvody společenské. Je tedy možné, že se k tomu, aby věnovali svůj čas aktivnímu pohybu, tito studenti rozhodují spíše na základě racionální úvahy. Proces rozhodování jim jistě usnadňuje i vysoká míra svědomitosti (Dosedlová, Slováčková & Klimusová, 2007a). Jsou si vědomi toho, že fyzická aktivita je pro jejich zdraví prospěšná, a proto má smysl se jí věnovat. Pokud tomu tak je, dá se předpokládat, že jim pohyb sám o sobě nepřináší zvláštní potěšení a pravděpodobně i proto byla u těchto studentů ve vzájemném srovnání všech uvedených typů zjištěna mírně podprůměrná úroveň fyzické aktivity.

Závěrem můžeme konstatovat, že více než 50% vysokoškolských studentů vyznává životní styl s nedostatečně zastoupenou fyzickou aktivitou (Dosedlová, Slováčková, Klimusová, 2007b). I když BMI velké většiny respondentů našeho výzkumného souboru aktuálně odpovídá normálním hodnotám, výsledky naznačují, že zdravý životní styl s dostatkem fyzické aktivity může významně napomáhat k udržení optimální tělesné hmotnosti a míry podkožního tuku a snižuje pravděpodobnost odchylek od normy, ať již směrem k nadváze či k podváze.

Náš výzkum byl realizován na populaci mladých dospělých, vzhledem k tomu, že již u nich se projevila souvislost mezi uplatňovaným životním stylem a mírou podkožního tuku, můžeme předpokládat, že postupem času se bude tento vztah dále prohlubovat. Čím dříve si tedy jedinec osvojí zdravý životní styl, tím větší je jeho šance na udržení optimální tělesné hmotnosti a vyhnutí se případným zdravotním rizikům.

Seznam vybrané literatury

Dinger, M. K. (1999). Physical activity and dietary intake among college students. *American Journal of Health Studies, 15*, 139 – 149.

Dosedlová, J., Slováčková, Z. & Klimusová, H. (2006) Zdraví a fyzická aktivita vysokoškolských studentů. In Humpolíček, P., Jelínek, M. & Svoboda, M. (Eds.) *Sborník příspěvků přednesených k 80. výročí založení Psychologického ústavu FF* MU (93-94). Brno: Psychologický ústav FF MU.

Dosedlová, J., Slováčková, Z. & Klimusová, H. (2007a). Životní styl vysokoškolských studentů. In D. Fedáková, M., Kentoš & J. Výrost (Eds.), *Sociálne procesy a osobnosť 2006. Zborník príspevkov* (124 – 131). Košice: SAV.

Dosedlová, J., Slováčková, Z. & Klimusová, H. (2007b). Fyzická aktivita vysokoškolských studentů. Ústní prezentace v rámci konference Sociální procesy a osobnost 2007.

Fallon, A. & Rozin, P. (1985). Sex differences in perception of diserable body shape. *Journal of Abnormal Psychology*, *1*, 102-5.

Gecková, A., Pudelský, M., Tuinstra, J. & Van Dijk, J. P. (2000). Vplyv fajčenia, konzumovania alkoholu, užívania drog a nedostatku fyzickej aktivity na zdravie adolescentov. *Československá psychologie*, *44*, 132-147.

Kaplan, R. M., Sallis, J. F., Jr. & Patterson, T. L. (1993). *Health and Human Behavior.* New York: McGraw-Hill Inc.

Mrazek, J., Fialová, L. & Bychovskaja, I. (1998). Sport, Health and Body concepts in central and easter Europe. *Journal of Comparative Physical Education and sport*, 2, 52-62.

Pařízková, J. (1998). Složení těla, metody měření a využití ve výzkumu a lékařské praxi. *Medicinae SportiveBohemica Slovenica, 7,* 1 – 6.

Steptoe et al. (1994). Personality and attitudinal correlates of healthy and unhealthy life-styles in young adults. *Psychology and Health*, 9, 331 – 343.

Steptoe, A. & Wardle, J. (2004) Health related behaviour: prevalence and links with disease. In A. A. Kaptein & J. Weinman (Eds.), *Health Psychology* (21 - 51). Oxford: The British Psychological Society and Blackwell Publishing Ltd.

Stroebe, W. (2000). *Social psychology and health.* Buckingham: Open University Press.

Šolcová, I. (1994). Moderující role pohybové aktivity ve vztahu stres – zdraví. *Československá psychologie, 38*, 300 – 308.

Vickers, R. R., Jr., Conway, T. L. & Hervig, L. K (1990). Demonstrations of replicable dimensions of health behaviors. *Preventive Medicine, 19*, 377 - 401.

OBČANSKÁ ZRALOST JAKO KOMPONENTA KULTURY OSOBNOSTI

Vladimír Smékal,
Institut pro výzkum dětí, mládeže a rodiny, FSS MU, Brno

Předběžné sdělení

Abstrakt
Občanská zralost jako průniková komponenta osobnosti, která jde napříč psychickou, sociální, etickou, politickou, právní i duchovní kulturou osobnosti. Občanská zralost je základní podmínkou produktivního a participativního sociálního soužití a sounáležitosti s dalšími členy společnosti. Faktory formování občanské zralosti. Struktura občanské zralosti jako komplexní dispozice osobnosti: empatie, vědomí sounáležitosti, solidarita, odpovědnost, uvážlivost, respekt ke spravedlnosti, tolerance. Význam občanské zralosti jednotlivců pro formování občanské společnosti.
Klíčová slova: Občanská společnost, občanská zralost, faktory formování občanské zralosti, komponenty občanské zralosti.

Abstract
Civic maturity as an integrative component of personality that intersects mental, social, moral, political, law and spiritual culture of personality. Civic maturity is a fundamental condition of productive and participative social living and people togetherness. The analysis of formative factors influencing development of civic maturity. Structure of civic maturity as a complex personality disposition: empathy, social interest, solidarity, responsibility, consideration, respect of law, tolerance. The significance of civic maturity of individuals for growing up civic society.
Key words: Civic maturity, civic society, formative factors of civic maturity, components of civic maturity.

Úvod

Občanská zralost jako složka osobnosti představuje komplex rysů a stavů či kognitivních a akčních schémat, které tradičně bývají považovány za součást charakteru. Dosud o této složce osobnosti spíše pojednávají sociologové, politologové a pedagogové, kteří se některých charakteristik občanské zralosti dotýkají v předmětu Občanská výchova, příp. Základy společenských věd. Je to průniková komponenta osobnosti, která jde napříč sociální, etickou, politickou, právní a duchovní kulturou osobnosti, ale i situací zdravotní a environmentálními podmínkami.

Ze sociálněpsychologického hlediska lze říci, že občanská zralost je základní podmínkou produktivního a participativního sociálního soužití v rámci společenství obce, pracoviště, zájmových sdružení i v rámci účasti na obecně prospěšné činnosti širších aktivit místních, národních i státních.

Pro pochopení životního stylu občanů na úrovni lokální i celospolečenské a národní je důležité poznat genezi občanské zralosti a to, co její pozitivní formování podporuje nebo brzdí, jak v rodinné, tak předškolní, školní i mimoškolní výchově a životních podmínkách v nejširším smyslu, včetně podmínek zdravotních, kulturně-historických, s důrazem na vlivy mediální, a environmentálních.
Struktura občanské zralosti jako komplexní dispozice osobnosti: empatie, vědomí sounáležitosti, solidarita, odpovědnost, uvážlivost, respekt ke spravedlnosti, tolerance.

Lze bez nadsázky říci, že na kvalitě občanské zralosti jednotlivců závisí kvalita občanské společnosti jako celku.

Co je občanská společnost?

Občanskou společnost můžeme charakterizovat jako společnost lidí, kteří jsou si vědomi svých práv a povinností i zodpovědností vůči spoluobčanům i vůči společenství a státu, jehož jsou občany.

Občansky zralý člověk se vyznačuje základní lidskou slušností, neohrožuje oprávněné zájmy druhých, nenarušuje soukromí druhých, nejedná způsobem, který budí veřejné pohoršení nebo který narušuje pořádek a čistotu míst, kde žije, pracuje a odpočívá.

Občanskou společností se zabývalo více konferencí iniciovaných Václavem Havlem a nazývaných Fórum 2000. Na jedné z těchto formuloval své pojetí občanské společnosti Václav Havel těmito slovy: *„Já sám rozumím pod pojmem občanské společnosti něco, co vzniká samostrukturací společnosti, obvykle se tím myslí nadace a spolky. Samozřejmě, že je to přirozené lidské sdružování v nevládních a neziskových organizacích, spolcích a občanských iniciativách. Jsou nesmírně důležité a jsou páteří občanské společnosti. ... Tato občanská společnost je zásadní, je podhoubím, živnou půdou, zázemím demokracie.“* Podle něj demokracie v občanské společnosti chřadne a chátrá vinou politických stran, které se odcizují občanům: *„...politika začíná být nudná, do sebe uzavřená, zvláštní, nakonec lidem protivná a nic na tom nemění, že volit může každý.“* Z dalších Havlových slov vyplývá, že Havel přesně chápe vzájemnou vazbu mezi občanskou zralostí a občanskou společností. Podle Václava Havla je *„občanská společnost jedním ze způsobů, jimiž se uskutečňuje či může uskutečňovat naše lidství ve své celistvosti, tedy i v tom subtilnějším, tíž uchopitelném, ale možná ze všeho nejdůležitějším, čím je tvořeno... Je to úplně základní způsob účasti na veřejném životě. Je to první a základní způsob, jak člověk dobrovolně, sám, ze své vlastní potřeby překračuje rámec svého privátního žití.“*

V sociologii se běžně konstatuje, že občanství je *„sociální vztah mezi jedincem a politickou společností (státem), kde jedinec nabízí loajalitu a stát ochranu. Tento vztah mezi jedincem a státem je určovaný zákonem“* (Mohamad, 1995). Bashir (1998) definuje občanství z psychologické perspektivy jako *„pocit sounáležitosti a loajality se státem a politickými vůdci, kteří uspokojují základní potřeby a zajišťují ochranu“*. Občanství je založeno na pozitivním citovém vztahu ke státu. Je to cit, který připoutává jedince k jeho vlasti a podněcuje ho k tomu, aby pilně pracoval a vyvíjel plodné úsilí k tomu, aby jeho vlast měla dobré mezinárodní postavení. Tento názor na občanství je formulován Antwanem (1994) v jeho politickém slovníku: *„Láska k vlastní zemi s sebou nese pohotovost bránit ji. Je to víc cit než politická idea, která člověka podněcuje pracovat pro blaho své vlasti, zejména v dobách válek.“*

Z hlediska legislativního je občanem každý člověk v demokratickém státě. Každý občan má své povinnosti a práva. Od osmnácti let má každý občan právo volební. Může volit i být zvolen. Občanství je uvedeno v občanském průkaze. Občan může mít i více občanství. Pokud nemá občanství dané země, musí zažádat u některých států o vízum v případě cestovaní. Nemůže být zbaven svého občanství proti své vůli. Občanství znamená příslušnost k politické skupině (původně to byla příslušnost k městu, dnes se jedná obvykle o příslušnost ke státu). Tato příslušnost je spojena s nějakými právy. Ten, kdo je držitelem těchto práv, je občan. Občanství je často zaměňováno se státní příslušností. Je ale možné mít určitou státní příslušnost bez možnosti vykonávat svá občanská práva, je také možné vykonávat občanská práva bez přidělení státní příslušnosti. (Wikipedia, 2007)

Občanství často zahrnuje aktivity směřující ke zlepšení společenství cestou participace, dobrovolné práce, a úsilí směřující ke zlepšení podmínek života všech občanů. V tomto vztahovém rámci poskytují školy v UK lekce občanství, ve Walesu se užívá program Osobní a sociální výchovy.

Pojem občanství má tři hlavní složky nebo dimenze (Cohen, 1999):

- Občanství je právní status definovaný občanskými, politickými a sociálními právy. Občan je legální osoba, která má svobodu v souladu se zákonem a má právo vyžadovat ochranu zákona. Neznamená to, že občan se zúčastní formulace zákonů, ani z toho neplyne, že by zákony měly být stejné pro všechny.

- Občané jsou považováni za politické činitele, aktivně participující na politických institucích společnosti.
- Občanství je členství v politické společnosti, a tím je pro občana společnost zdrojem identity.

Ve společnostech, které přecházejí od totality do soustavy demokratických států, pozorujeme řadu příkladů občanské nezralosti, ale i rozvíjející se občanské zralosti.

Příklady občanské nezralosti:
Motocyklista či majitel automobilu jezdí přes pole či zahradu svého souseda nebo spoluobčana, při venčení psů neodstraní psí výkaly z cest či veřejných prostor, chová se hlučně před domy svých bližních, spaluje igelitové pytle a jiné toxické materiály, vylévá do vodních toků a rybníků škodlivé látky, vyváží na neschválená místa odpad z domácnosti atd.

Příklady občanské zralosti
Poskytování materiální nebo sociální, psychologické a duchovní pomoci potřebným, aktivní členství v dobrovolnických organizacích, zakládání komunitních spolků sloužících ke sdružování lidí spojených hodnotnými vzdělávacími, ale i rekreačními cíli (např. vznik komunitních škol).

V tomto předběžném sdělení uvedeme bez hlubšího zdůvodnění výčet charakteristik a předpokladů občanské zralosti. Chápeme je jako proměnné, které budou předmětem empirických výzkumů v dílčích studiích.

Charakteristiky občanské zralosti:

- Moudrost.
- Vůle ke smyslu a vědomí smyslu, resp. smysl pro smysl.
- Svoboda (chápaná jako zkoumání důvodů k rozhodování a volby cesty respektující oprávněné zájmy druhých).
- Odpovědnost.
- Uvážlivost.
- Sounáležitost (vědomí pospolitosti).
- Prosociální orientace.
- Úcta k druhému člověku.
- Empatie.
- Solidarita (ochota pomáhat).
- Participace.
- Tolerance k odlišnosti.
- Absence xenofobie.
- Respekt k zákonům a snaha o jejich dodržování.
- Snaha o dodržování příkazů a zákazů formulovaných náboženstvími podporujícími pozitivní kvalitu života lidí.
- Plnění povinností.

Některé z těchto charakteristik jsou uváděny i v analýzách duchovní kultury osobnosti, kterou z tohoto hlediska můžeme oprávněně považovat za integrující jádro občanské zralosti.

Občanská zralost se prolíná s obecněji chápanou sociální zralostí, jejíž plný rozvoj lokalizuje E. Goldberg (2006) ve vývoji jedince do třetího desetiletí jeho života, a jako neuropsycholog tvrdí, že souvisí s biologickým dozráváním čelních laloků. Podle něj je tvořena následujícími charakteristikami:

- Schopnost kontrolovat impulzy.
- Předvídání.
- Kritické sebehodnocení.
- Přijetí celého rozsahu ‚zralých' práv a odpovědností
  (jako jsou řízení motorového vozidla, hlasování, možnost vstupu do manželství, možnost koupě alkoholu, služba v armádě, trestní příčetnost ad.).

Formativní faktory (předpoklady) občanské zralosti:

- Sociální a ekonomická situace rodiny.
- Rodinná výchova – problém krize výchovné funkce rodiny.
- Úplnost rodiny.
- Pozice dítěte v rodině.
- Struktura školní třídy.
- Mimoškolní a mimotřídní výchova.
- Spolková činnost.
- Dobrovolnické aktivity – alespoň jejich podpora.
- Kvalita etické výchovy.

Situace doby jako rizikový faktor rozvoje občanské zralosti

J. Kalous ve své studii *Globální problémy a sociální kapitál* (2006) konstatuje:

„Nejdůležitější problémy nadcházejících desetiletí jsou svou povahou globální, a proto i jejich řešení by mělo být na globální úrovni. Faktory, které řešení brání, se zdají být všude na světě podobné a jsou z velké části nezávislé na národnosti a kultuře. Mezinárodní panel uvádí jako nejzávažnější tyto (Glenn, Gordon 2002):

- Nezájem o potřeby budoucích generací.
- Starání se o blaho jedné skupiny či jednoho národa.
- Korupce představitelů rozhodovací sféry (politiků).
- Plýtvání.
- Nenasytnost a sobeckost.

Lze jít ještě hlouběji a najít nějaký jeden společný jmenovatel? Domnívám se, že je jím ta dnešní forma individualismu, ve které je člověk sám sobě cílem, sám sobě smyslem života, všechno ostatní je podružné. V některých vztazích (mateřská láska) a v některých situacích (revoluční vzepětí) jsou projevy individualismu korigovány, ale „normální" období a prostředí je živnou půdou individualismu a s ním souvisejících hodnot a činností."

Závěry

- Téma je vysoce aktuální, psychologicky však málo sledované. Sdělení má podnítit k zájmu o tuto tematiku.
- Výzkum by bylo žádoucí orientovat na hledání antecedentů občansky dospělých a občansky nedospělých lidí.
- V longitudinálních datech projektu ELSPAC by pak bylo žádoucí prospektivně sledovat, které charakteristiky sociálního prostředí a osobnosti se vyskytovaly v dětství u občansky zralých a nezralých osobností.

Reference

Antwan, H.: The dictionary of sociology. Press of Ministry of Culture, Syria 1994.

Bashir, R.: The citizenship and behavior phenomenon's. The Journal of Social Services, 1998, 15, 1, 32–48.

Bělohradský, V., Gogola jr., J, Keller, J., Petříček jr., M., Přibáň, J.: Eseje o nedávné minulosti a blízké budoucnosti. G plus G, Praha 1999.

Brodbeck, F.C. et al.: Cultural Variation of Leadership. Prototypes across 22 European Countries. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 2000, 73, 1–29.

Buchanan, P.J.: Smrt Západu. Jak vymírání obyvatel a invaze přistěhovalců ohrožuje naši zemi a civilizaci. Mladá fronta, Praha 2004.

Cohen , J.: Changing paradigms of citizenship and the exclusiveness of demos . The Journal of International Sociology, 1999, 14, 3, 248–268 .

Crozier, M.: Le phénomene bureaucratique. Seuil, Paris 1964.

Dror, Y.: Strategic Brain for Central Government. In: Potůček, M. (ed.): The Capacity to Govern in Central and Eastern Europe. NISPACEE, Bratislava 2004.

Fukuyama, F.: Konec dějin a poslední člověk. Rybka Publishers, Praha 2002.

Fukuyama, F.: Social Capital and Development: The Coming Agenda. SAIS Review, 2002, 22, 1, 23–37.

Funda, O. A.: Znavená Evropa umírá. Karolinum, Praha 2000.

Giddens, A.: Důsledky modernity. SLON, Praha 1998.

Glenn, J.C., Gordon, J.T. (eds.): Budoucnost světa, vybrané kapitoly z let 1999 - 2001. Universita Palackého, Olomouc 2002.

Goldberg, E.: Paradoxy moudrosti. Galen, Praha 2006.

Gray, J.: Slamění psi. O lidech a jiných zvířatech. Dokořán, Praha 2004.

Huntington, S. P.: Střet civilizací. Boj kultur a proměna světového řádu. Rybka Publishers, Praha 2001.

Kalous, J.: Sociální koheze a další problémy politického kapitálu společnosti. Podkladová studie Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku. Národní vzdělávací fond, Praha 2000. http://www.nvf.cz/rozvoj_lz/cz/studie8.pdf

Kalous, J.: Šest hříchů, které pášeme na našich dětech. Učitelské listy, 2003, 10, 10, 2–3.

Kalous, J.: Důvěra ve společnosti. In: Frič, P. a kol. Češi na cestě za svojí budoucností. Budoucnost a modernizace v postojích a očekáváních obyvatelstva. G plus G, Praha 2003.

Kalous, J.: Co víme o budoucnosti. In: Potůček, M. a kol. Putování českou budoucností. Gutenberg, Praha 2003.

Kalous, Jaroslav, FSV UK, Centrum pro sociální a ekonomické strategie, jaroslav.kalous@chello.cz

Keller, J.: Nedomyšlená společnost. Doplněk, Brno 1998.

Keller, J.: Sociologie byrokracie a organizace. SLON, Praha 1997.

Kohák, E.: Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky. 2. vyd. SLON, Praha 2000.

Kohout, P.: Sociální stát a starý Řím. MF Dnes, 15. 2. 2003.

Koopman, P.L. et al.: National Culture and Leadership Profiles in Europe: Some Results from the Globe Study. European Journal of Work and Organisational Psychology, 1999, 8, 4, 503–520.

Lem, S.: Dravá opice. In Zakowski (2004).

Lorenz, K.: Osm smrtelných hříchů. Academia, Praha 1990.

Lovelock, J.E.: Gaia. Živoucí planeta. Mladá fronta, Praha 1994.

Machovec, M.: Filosofie tváří tvář zániku. nakl. "Zvláštní vydání…", Brno 1998.

Machovec, M.: Smysl lidské existence. Akropolis, Praha 2002.

Matějů, P.: Social capital. Problems of its conceptualization and measurement in transforming societies. Paper presented at the conference on social capital: The challenge of international measurement. London 2002.

Mezřický, V. (ed.): Globalizace. Portál, Praha 2003.
Mohamad, G.: The dictionary of sociology. University Press, Cairo 1995.
Nováček, P.: Křižovatky budoucnosti. Směřování k udržitelnému rozvoji a globálnímu řízení. G plus G, Praha 1999.
Nováček, P.: Výzvy pro 21. století. Příspěvek na konferenci Rozvoj české společnosti v Evropské unii 2004.
OECD: The Well-Being of Nations: the role of human and social capital. OECD, Paris 2001.
Olson, M. The Logic of Collective Action. Harvard University Press 1965.
Potůček, M.: Deficity a možnosti strategického řízení v České republice. Příspěvek na konferenci Rozvoj české společnosti v Evropské unii 2004.
Rischard, J-F.: High Noon. 20 Global Problems, 20 Years To Solve Them. Basic Books, New York 2003.
Ritzen, J., Easterly, W., Woolcock, M.: On "Good" Politicians and "Bad" Policies: Social Cohesion, Institutions, and Growth. http://econ.worldbank.org/docs/1203.pdf
Sartori, G.: Teória demokracie. Archa, Bratislava 1993.
Scot Peck, M.: Svět, který čeká na zrození – Návrat k civilizovanosti. Argo, Praha, 2003.
Schuller, T.: Complementary Roles of Human and Social Capital, Paper prepared for an international symposium on The contribution of Human and Social Capital to Sustained Economic Growth and Well-Being organized by OECD, Quebec City, March 2000.
Smith, P.B.: Leadership in Europe: Euromanagement or the Footprint of History? European Journal of Work and Organisational Psychology, 1997, 6, 4, 375–386.
Thurow, 2004. Nová revoluce, nový středověk. In Żakowski (2004).
Toffler, A., Tofflerová, H.: Nová civilizace. Dokořán, Praha 2001.
Veselý, A.: Knowledge-Driven Development. Conceptual framework and Its Application to the Czech Republic. In: CESES Papers. CESES, Praha 2003.
Wikipedia Encyclopedia (2007): www.wikipedia.com
Żakowski, J.: Obavy a naděje. Rozhovory o budoucnosti. Mladá fronta, Praha 2004.

POTREBA KOGNITÍVNEJ UZAVRETOSTI: TEORETICKÉ A EMPIRICKÉ SKÚSENOSTI V SLOVENSKÝCH PODMIENKACH

Tomáš Sollár, Lucia Adamovová
Ústav aplikovanej psychológie FSVaZ UKF v Nitre, Ústav experimentálnej psychológie SAV v Bratislave

Abstrakt
Potreba kognitívneho uzavretia vychádza z Kruglanského „teórie laického poznania" (lay epistemic theory: LET). Potreba kognitívneho uzavretia sa týka individuálnych rozdielov v miere prežívania nejednoznačných situácií ako takých, ktoré spôsobujú jednotlivcovi nechuť a odpor. Jednotlivci, ktorí prežívajú nejednoznačnosť ako nepríjemnú až vyrušujúcu, majú motiváciu hľadať definitívne/konečné náhľady ako na sociálne, tak aj na iné podnety. Tento motív sa odráža v dvoch procesoch: urgentnosti (inklinácii k rýchlemu ukončeniu) a túžbe po permanencii (inklinácii uzavretosť udržať natrvalo).
Kruglanski vyvinul na meranie tohto konštruktu škálu Need For Cognitive Closure Scale (NFCS). Pozostáva zo 42 položiek, ktoré merajú päť faktorov: Uprednostňovanie poriadku; Uprednostňovanie predvídateľnosti; Rozhodnosť; Nepohoda z nejednoznačnosti; Uzavretosť mysle: dogmatizmus. Škála bola preložená do slovenčiny, následne spätne preložená do angličtiny. Na vzorke 485 adolescentov (n=399; M_{vek}=16,25; SD_{vek}=1,2) a vysokoškolských študentov denného a externého štúdia (n=86; M_{vek}=26,23; SD_{vek}=7,5) skúmame predbežné charakteristiky adaptovanej škály na naše podmienky. Reliabilita jednotlivých škál na slovenskej vzorke sa pohybuje od .41 po .81. V príspevku porovnávame výsledky s analýzami na americkej, talianskej, holandskej a chorvátskej vzorke.
Kľúčové slová: teória laického poznania, potreba kognitívneho uzavretia, faktorová analýza, reliabilita

Abstract
Need for cognitive closure: Theoretical and ampirical experience in Slovak conditions

Need for cognitive closure comes out from Kruglanski´s „lay epistemic theory" (LET). Need for cognitive closure refers to differences in the extent to which individuals perceive ambiguous situations as causing aversion and discomfort. Individuals, who perceive ambiguity as uncomfortable or disturbing, have motivation to find definite response to social and nonsocial stimuli. This motive is reflected in two processes: urgency (inclination toward quick closure) and need for permanency (inclination toward maintaining permanent closure).
Kruglanski designated an instrument for measuring this construct - Need For Cognitive Closure Scale (NFCS). The scale consists of 42 items, measuring 5 factors: Preference for Order; Preference for Predictability, Decisiveness, Discomfort with Ambiguity, Closed-Mindedness. The NFCS scale was translated to slovak language, then retranslated to English language. On the sample of 485 adolescents (n=399; M_{vek}=16,25; SD_{vek}=1,2) and university students (n=86; M_{vek}=26,23; SD_{vek}=7,5) preliminary psychometric results were studied. Reliability (Cronbach α) of the five facets in the Slovak sample was .41 to .81. Comparisons of results with American, Italian, Dutch, and Croatian samples are discussed.
Key words: lay epistemic theory, need for cognitive closure, factor analysis, reliability

Štúdia vznikla s podporou VEGA grantu č. 2/6020/27 a VEGA grantu č. 1/3612/06. Príspevok vznikol v rámci Centra excelentnosti výskumu kognícií (CEVKOG).

Potreba kognitívnej uzavretosti je rozpracovaná v teórii laickej epistemológie (laického poznávania), ktorú formuloval Kruglanski v 80-tych rokoch 20. storočia (Kruglanski 1989, Webster, Kruglanski, 1994) a bola vyústením bádateľskej práce týkajúcej sa problematiky kauzálnych atribúcií (prisudzovanie príčin dôsledkom), ktoré s poznávaním súvisia. Teória laickej epistemológie sa však týka širšej oblasti než

atribučná teória – možno ju aplikovať na všetky poznatky, aj na tvorbu poznatkov o nekauzálnych vzťahoch a kategóriách. (V tom období spolupracoval so sociálnymi kognitivistami, ako napríklad Bar-Tal, Ajzen, Hamel, Maides, Schwartz – bližšie viď Kruglanski, 1989). Filozoficky vychádza z Poppera a Weimera (in Kruglanski, 1989), spracováva ich úsilie o zmazanie striktných hraníc medzi vedou a nie-vedou a kladie dôraz na kontinuitu vedeckého usudzovania a zdravého rozumu – všeobecné psychologické procesy zapojené do získavania vedomostí, ktoré sa uplatňujú ako vo vedeckých tak i laických mentálnych aktivitách (odtiaľ „laická epistemológia“).
Cieľom príspevku je predstaviť Kruglanskeho teóriu laického poznávania, nakoľko nie je u nás príliš známa a ako píše Heller (2004), práve Kruglanského prístup prekonáva jeden z nedostatkov výskumov zaoberajúcich sa sociálnym poznávaním vo väčšom dôraze na aplikáciu sociálne kognitívnych princípov v sociálnej oblasti namiesto čisto individualistického dôrazu. Druhým cieľom je oboznámenie s prvými skúsenosťami s použitím metodiky, ktorá bola vytvorená na meranie kľúčového konštruktu tejto teórie, a síce, Škály potreby kognitívnej uzavretosti NFCS (Webster, Kruglanski, 1994).

Teória laického poznávania

Podľa autora teórie (Kruglanski, 1989) hlavnými zložkami teórie poznávania, sú prvky, ktoré sa zúčastňujú získavania poznania – teda na tvorbe a overovaní hypotéz. Pri procese získavania vedomostí zohrávajú veľkú úlohu najmä 2 kognitívne procesy – dlhodobá pamäť (repertoár poznatkov, ktorý vytvára časovo stabilnú, avšak dynamicky sa vyvíjajúcu konfiguráciu) a výberovosť pozornosti – dosiahnuteľnosť prvkov v dlhodobej pamäti pri procese rozhodovania sa, pričom z pohľadu sociálno-kognitivistickej tradície (Fiske, Taylor, 1984) sa predpokladá, že jednotlivec svoje poznatky aktívne vytvára prostredníctvom interakcie s druhými a že rôzne formy obmedzení sú viac subjektívne než objektívne. Veľmi podobne je to aj so subjektívnou (vedomou či nevedomou) motiváciou jednotlivca zamerať pozornosť a tak si uvedomiť jednotlivé prvky, ktoré ho vedú k prijatiu, resp. k zamietnutiu testovanej hypotézy. A práve touto motivačnou zložkou, konkrétne epistemickou motiváciou sa chceme bližšie zaoberať. Podľa Kruglanskeho (1989) existujú štyri epistemicky relevantné motívy, ktoré možno zobraziť na dvoch nezávislých dimenziách – hľadanie uzavretosti vs. vyhýbanie sa uzavretosti a špecifickosť vs. nešpecifickosť. Na základe tohto delenia možno klasifikovať štyri epistemické motívy – potreba nešpecifickej uzavretosti, potreba špecifickej uzavretosti, potreba vyhnúť sa nešpecifickej uzavretosti a potreba vyhnúť sa špecifickej uzavretosti (bližšie v Kruglanski, 1989). Kruglanski (1989, Webster, Kruglanski, 1994) uvažuje, že popri zmenách motivácie k poznaniu v rôznych situáciách možno motiváciu týkajúcu sa poznávania považovať aj za osobnostnú charakteristiku a nazýva ju potreba uzavretosti (neskôr operacionalizovaná Thompsonovou, Neubergom a Newsomom ako PNS – osobná potreba štruktúry, Neuberg, Newsom, 1993). Pod potrebou štruktúry rozumie Kruglanski (1989, Webster, Kruglanski, 1994) konkrétne motív nešpecifickej potreby kognitívnej štruktúry - potrebu akejkoľvek odpovede na danú tému, ktorá by zredukovala nepríjemne prežívaný stav nejasnosti a nejednoznačnosti. Predpokladá sa, že miera takejto potreby nešpecifickej kognitívnej uzavretosti (Kruglanski pri formulácii názvu tejto potreby vychádza z gestalt zákonu vnímania) je vo vzťahu s výhodami (prínosmi), ktoré uzavretosť (resp. vyhnutie sa uzavretosti) jednotlivcovi prináša.
Na empirické meranie takto vymedzeného konštruktu Kruglanski s Websterovou vytvorili škálu NFCS (Need for Cognitive Closure Scale, Webster, Kruglanski,1994). Pri počiatočnej tvorbe položiek sa snažili zachytiť široký význam konštruktu a vychádzali z teoretických predpokladov, že jednotlivci s touto (latentnou) vlastnosťou sa budú prejavovať špecifickými spôsobmi. Identifikovali päť hlavných aspektov, ktoré majú behaviorálne reprezentovať latentnú premennú potreba štruktúry. Predpokladali u jednotlivcov s vysokou potrebou uzavretosti potrebu jasného usporiadania a štruktúry v ich životoch a nepohodu pri chaose a neporiadku (Uprednostňovanie poriadku a štruktúry). Jednotlivci s vysokou potrebou uzavretosti prežívať nepríjemne situácie, ktorým uzavretosť chýba – sú otvorené (Nepohoda z nejednoznačnosti). Tretia subškála zachytáva naliehavosť uzavretosti pri rozhodovaní - Rozhodnosť - jednotlivci s vysokou potrebou uzavretosti rýchlo dospejú k rozhodnutiu v rámci rozhodovania. Štvrtá a piata subškála sa týkajú potreby mať spoľahlivé poznatky/vedomosti, na ktoré by sa bolo možné spoliehať bez výnimiek a bez ohľadu na zmenu okolností. Štvrtá subškála sa nazýva Predvídateľnosť a piata, Dogmatizms, vyjadruje potrebu bezpečia, ktorú so sebou môže prinášať kognitívna uzavretosť. Viaceré položky v NFCS škále

prevzali autori z Thompsonovej at al. škály PNS (in Webster, Kruglanski, 1994, Kruglanski et al, 1997). Cieľom prvej etapy nášho výskumu je skúmať psychometrické vlastnosti Škály NFCS autorov Websterová a Kruglanski (1994).

Metódy

Škála NFCS

Skúmali sme psychometrické charakteristiky škály NFCS (Need For Cognitive Closure Scale) Arie Kruglanského a Donny Websterovej (1994). Škála bola vyvinutá ako operacionalizácia ku Kruglanského LET teórii. Podľa autorov (Webster, Kruglanski, 1994), ako aj z výsledkov iných štúdií (Manetti, et al., 2002; Neuberg, et al., 1997) sa ukazuje, že škála meria 5 aspektov/faktorov potreby kognitívneho ukončenia: 10 položiek tvorí faktor „Uprednostňovanie poriadku“ (Preference for Order and Structure); 8 položiek tvorí faktor „Uprednostňovanie predvídateľnosti“ (Preference for predictability); 7 položiek tvorí faktor „Rozhodnosť“ (Decisiveness); 9 položiek tvorí faktor „Nepohoda z nejednoznačnosti“ (Discomfort with ambiguity); a 8 položiek tvorí faktor „Uzavretosť mysle: dogmatizmus“ (Closed-mindedness). Škála obsahuje 42 položiek likertovského typu so šiestimi možnosťami odpovede od 1= silne nesúhlasím po 6= silne súhlasím. Škála bola preložená do slovenčiny a spätne preložená do angličtiny autormi príspevku a prekladateľom ÚEPs SAV.

Výberový súbor

Vzorku tvorilo 485 študentov – stredných škôl (n=399; M_{vek}=16,25; SD_{vek} =1,2; 62% dievčat) z Nitry, Trnavy a Nového Mesta nad Váhom a - vysokoškolských študentov denného a externého štúdia (n=86; M_{vek}=26,23; SD_{vek}=7,5; 78% žien) UKF v Nitre.

Na skúmanie vzťahov faktorov sme použili korelačný koeficient. Na skúmanie faktorovej štruktúry sme použili procedúry exploračnej faktorovej analýzy. Reliabilitu škály sme skúmali pomocou Cronbachovho koeficientu α. Výsledky sme spracovali programom SPSS11.0.

Výsledky

V tabuľke 1 uvádzame priemerné hodnoty, štandardné odchýlky a vnútorné konzistencie každej subškály a celkového skóre škály NFCS. Cronbachovo α sa pohybovalo v jednotlivých faktoroch od ,307 (pre faktor Uzavretosť mysle-dogmatizmus) do ,720 (pre faktor Uprednostňovanie poriadku) vo vzorke stredoškolákov a od ,581 (pre faktor Rozhodnosť) až ,701 (pre faktor Uprednostňovanie poriadku) pre vzorku vysokoškolákov. Hodnoty vnútornej konzistencie škál sú pre pre vzorku vysokoškolákov sú vyššie.

Tabuľka 1: Deskriptívna štatistika pre Škálu NFCS (potreba kognitívneho ukončenia/uzavretia) v jednotlivých vzorkách

			Poriadok	**Predvídateľ.**	**Rozhod.**	**Nejednoznač.**	**Dogmatiz.**	**NFCS**
	počet položiek		(10)	(8)	(7)	(9)	(8)	
		N						
Vzorka 1 (SŠ)	M	399	36,38	32,79	23,05	37,16	27,28	156,67
	SD		7,69	5,50	4,92	5,77	4,29	15,84
	α		**,720**	**,580**	**,500**	**,597**	**,307**	**,703**
Vzorka 2 (VŠ)	M	86	39,8	32,06	25,39	37,87	24,60	159,74
	SD		7,01	6,94	5,10	5,46	5,27	18,86
	α		**,701**	**,750**	**,581**	**,601**	**,621**	**,810**
Vzorka spolu	M	485	36,99	32,66	23,47	37,28	26,81	157,22
	SD		7,68	5,78	5,03	5,72	4,59	16,43
	α		**,723**	**,623**	**,524**	**,598**	**,413**	**,726**

Exploračná faktorová analýza

Na zistenie faktorovej štruktúry škály sme použili dáta z dvoch vzoriek. Deskriptívne údaje od týchto vzoriek študentov sú uvedené v tabuľke 1. Na skúmanie faktorovej štruktúry škály sme použili rotáciu Oblimin s obmedzením na 5 faktorov, keďže predošlé výskumy ukazujú, že faktory sú skorelované. Výsledky uvádzame v tabuľke 2 (SŠ) a v tabuľke 3 (VŠ).

Výsledky v tabuľke sú rozdelené podľa premenných, ktoré by mali tvoriť jednotlivé faktory. Ako vidieť z tabuliek pre obe vzorky, nie vo všetkých prípadoch to tak je. Faktor Uprednostňovanie poriadku (Preference for Order) je tvorený desiatimi položkami, z toho 3 sú invertované (položky č. 20, 27, 42). V prípade stredoškolského súboru položka 10 a v prípade vysokoškolského súboru položka 42 má nízke sýtenie (hodnoty faktorových sýtení pre zobrazenie sme obmedzili hodnotou minimálne 0,2). V prvom súbore položky tvoria jeden faktor, tri invertované položky majú záporné hodnoty. V druhom súbore položky nepatria do jedného faktora, ale do dvoch (v tabuľke 3 sú zvýraznené tučným), pričom komponent dva má opačne orientované znamienka.
Druhý faktor Uprednostňovanie predvídateľnosti (Preference for Predictability) je tvorený 8 položkami a je naopak čistejšie reprezentovaný v druhom súbore, iba položky 5 a 7 sýtia druhý komponent. V súbore stredoškolákov tento faktor tvoria komponenty 4 a 5. Tento výsledok by mohol odrážať efekt metódy, keďže negatívne formulované položky majú vysoké sýtenia v komponente 4 a pozitívne v komponente 5.
Tretí faktor Rozhodnosť (Decisiveness) je okrem položky 37 v súbore vysokoškolákov tvorený všetkými 7 navrhovanými položkami. Väčšina položiek však sýti aj iné komponenty.
Štvrtý faktor Nepohoda z nejednoznačnosti (Discomfort with Ambiguity) je tvorený 9 položkami. V súbore stredoškolákov všetky položky okrem položky 31 sýtia komponent 3. V druhom súbore však sýtia dva komponenty (1. a 5. komponent).
Piaty faktor Uzavretosť mysle – dogmatizmus (Closed-Mindedness) je tvorený 8 položkami. V súbore stredoškolákov sýti tri komponenty. V prípade vysokoškolskej vzorky sýtia položky štvrtý komponent, pričom položka 38 sýti iný komponent. Hodnoty majú opačné znamienka.

Tabuľka 2: Faktorová analýza škály NFCS na vzorke stredoškolákov (rotácia Oblimin)

Vzorka stredoškolákov n=399		Komponent				
		1	2	3	4	5
Uprednosňovanie poriadku	nfcc1	**,457**		,224	-,214	
	nfcc6	**,661**				
	nfcc10				-,281	,482
	nfcc20	**-,294**	,324	,288	,326	
	nfcc23	**,657**				
	nfcc27	**-,366**				,339
	nfcc32	**,733**				
	nfcc33	**,780**				
	nfcc35	**,573**				
	nfcc42	**-,330**		,343		
Uprednostňovanie predvídateľnosti	**nfcc5**	,251			**,209**	
	nfcc7			,227		**,229**
	nfcc11	,272			-,296	**,398**
	nfcc18				**,649**	
	nfcc19				**,601**	
	nfcc25					**,634**
	nfcc26				-,223	**,404**
	nfcc41	,327				**,368**

Tabuľka 2 – pokračování z předchozí strany:

Rozhodnosť	**nfcc12**		**,486**			,206	
	nfcc13		**-,669**				
	nfcc15	-,245	**,416**		,245		
	nfcc16		**-,594**		,243		
	nfcc17		**,717**				
	nfcc22		**-,558**	,303			
	nfcc37		**,226**	,471	,218		
Nepohoda z nejednoznačnosti	nfcc3			**,326**	-,201	,233	
	nfcc8			**,362**		,264	
	nfcc14	,230		**,334**			
	nfcc21	-,204	-,429	**,472**			
	nfcc29			**,541**			
	nfcc30			**,202**		,345	
	nfcc31		-,253			,334	
	nfcc36			**,462**			
	nfcc39			**,295**			
Uzavretosť - mysle dogmatizmus	**nfcc2**			**,388**		-,366	
	nfcc4					**,512**	
	nfcc9					**,489**	
	nfcc24			**,287**	,365		
	nfcc28			**,651**			
	nfcc34				**,514**		
	nfcc38			**,532**			
	nfcc40				,336	**,342**	
	Eigenvalue	5,08	3,05	2,57	2,18	1,72	Σ % Var.
	% of Var.	12,1	7,2	6,1	5,2	4,1	34,85

Tabuľka 3: Faktorová analýza škály NFCS na vzorke vysokoškolákov (rotácia Oblimin)

Vzorka vysokoškolákov n=86		Komponent				
		1	2	3	4	5
Uprednostňovanie poriadku	nfcc1		**-,555**	,269		
	nfcc6	**,608**				
	nfcc10	**,561**			-,311	
	nfcc20	-,283	**,607**			
	nfcc23		**-,678**	,229		
	nfcc27		**,370**			
	nfcc32	,252	**-,385**	**,712**		
	nfcc33	**,650**	-,219			
	nfcc35	,244	**-,485**	,324		
	nfcc42					,412
Uprednostňovanie predvídateľnosti	**nfcc5**		**,442**			
	nfcc7		**-,210**	-,387		,249
	nfcc11	**,574**				,294
	nfcc18	**-,632**		,229		,363
	nfcc19	**-,542**	,285			
	nfcc25	**,639**			,243	,315
	nfcc26	**,560**				,271
	nfcc41	**,683**				,219

Tabuľka 3 – pokračování z předchozí strany:

Rozhodnosť	**nfcc12**		**,334**	,224	-,377	,236	
	nfcc13	-,475	**-,653**				
	nfcc15		**,472**				
	nfcc16		**-,681**		,343		
	nfcc17		**,551**		-,457	,203	
	nfcc22	-,292	**-,288**		,341		
	nfcc37			**,647**	-,208		
Nepohoda z nejednoznačnosti	nfcc3	**,312**	-,202	-,262		,291	
	nfcc8	**,284**			-,320		
	nfcc14	**,327**		,382	-,281		
	nfcc21	-,209		**,440**			
	nfcc29					**,522**	
	nfcc30					**,474**	
	nfcc31			,225		**,537**	
	nfcc36					**,675**	
	nfcc39	,226	,312			**,267**	
Uzavretosť - mysle dogmatizmus	**nfcc2**				**,338**	,307	
	nfcc4				**-,551**	,397	
	nfcc9				**-,641**		
	nfcc24		,372	,377	**,228**		
	nfcc28	,405		,305	**,540**		
	nfcc34				**,645**	,232	
	nfcc38			**,689**			
	nfcc40			-,200	**-,486**		
	Eigenvalue	6,21	4,33	2,71	2,42	2,28	Σ % Var.
	% of Var.	14,7	10,3	6,4	5,7	5,4	42,5

Korelácie faktorov

V tabuľke 4 uvádzame výsledky korelácií piatich faktorov škály NFCS vo dvoch vzorkách. Vo vzorke stredoškolákov sme zistili 6 z desiatich korelácií štatisticky významných, aj keď iba dve korelácie boli vyššie ako 0,3. Vo vzorke vysokoškolákov iba jeden vzťah nebol štatisticky významný. Okrem jedného vzťahu však korelácie neboli väčšie ako 0,38. Podobná korelačná matica bola zistená aj na vzorkách z USA, Talianska, Holandska a Chorvátska, pričom vždy išlo o vzorku univerzitných študentov psychológie (Manetti, et al., 2002).

Tabuľka 4. Korelácie faktorov škály NFCS

	Poriadok	**Predvídateľnosť**	**Rozhodnosť**	**Neurčitosť**	**Dogmatizmus**
Vzorka SŠ (n=399)					
Poriadok	1,00				
Predvídateľnosť	,41***	1,00			
Rozhodnosť	,12*	-,04	1,00		
Neurčitosť	,23***	,31***	-,18***	1,00	
Dogmatizmus	,08	,16**	,08	-,08	1,00
Vzorka VŠ (n=86)					
Poriadok	1,00				
Predvídateľnosť	,58***	1,00			
Rozhodnosť	,27*	,23*	1,00		
Neurčitosť	,24*	,38***	-,24*	1,00	
Dogmatizmus	,23*	,24*	-,09	,28**	1,00

Legenda: * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

Diskusia

Výsledky FA naznačujú, že merací nástroj NFCS na zachytávanie potreby kognitívneho uzavretia nie je ideálny – v slovenskej adaptácii nemá jasnú vnútornú štruktúru, ktorá by zrkadlila operacionalizovaný konštrukt. Nedostatky sa prejavujú pri položkovej analýze škály nízkymi koeficientami Cronbachovho alfa jednotlivých subškál, hoci hodnoty pre celkové skóre NFCS škály sú dostačujúce (čo ale súvisí s vyšším počtom položiek). Takisto výsledky EFA poukázali na to, že jednotlivé položky (ich slovenský preklad) nesýtia faktory, pre ktoré boli primárne odvodené z teórie. Dôvody nepriaznivých výsledkov môžme vidieť v tom, že prvú vzorku predstavovali stredoškoláci, kým väčšina výskumov, na ktorých sa realizovali predošlé analýzy boli vysokoškolskí študenti (psychológie). Naznačuje to aj nižšia reliabilita všetkých škál na tejto vzorke v porovnaní s hodnotami vysokoškolskej vzorky. Veľkosť vzorky vysokoškolákov však nie je dostatočná, aby sme formulovali definitívne závery. Predošlé výskumy (Neuberg, et al., 1997; Manetti, et al., 2002) skúmajúce vnútornú štruktúru škály NFCS (Webster, Kruglanski, 1994) a jej faktorov naznačujú rozdielne výsledky. Keďže sme na začiatku adaptovania škály NFCS na naše podmienky, v príspevku prezentujeme výsledky exploračnej faktorovej analýzy. Spomínaní autori formulovali niekoľko modelov štruktúry škály NFCS, je preto na mieste v ďalšom kroku podrobiť tieto modely verifikácii.

Hodnoty reliability naznačujú, že niektoré z faktorov sú na hranici možnosti používania a piaty faktor (Dogmatizmus) nie je vo vzorke stredoškolákov dostatočne výpovedný. Dôvodom by mohol byť práve nižší vek respondentov (M_{vek}=16,25), keďže predošlé výskumy v zahraničí boli realizované na starších respondentoch. Proti tomuto argumentu však hovoria úspešne realizované výskumy u stredoškolákov s použitím Rokeachovej škály postojovej uzavretosti (Adamovová, 2001, 2007), kde daná škála dosahovala hodnotu Cronbachovho koeficientu α 0,87 v roku 2000 a 0,80 v roku 2007. Korelačná matica piatich faktorov škály NFCS je obdobná ako v prípade výskumu Manettiovej (Manetti, et al., 2002). Existuje polemika autorov škály (Kruglanski et al, 1997) a kritikov (Neuberg, et al., 1997) o vnútornej štruktúre škály. Pôvodný zámer predstavoval jednofaktorový model, ktorý sa vo výskumoch nepotvrdzuje. Boli navrhované a skúmané rôzne modifikácie (Neuberg, et al., 1997; Kruglanski et al, 1997; Manetti, et al., 2002).

Záver

Predbežné výsledky naznačujú, že napriek teoretickému rozpracovaniu teórie laickej epistemológie a v rámci nej aj osobnostnej charakteristiky kognitívnej uzavretosti, metodika navrhnutá na jeho skúmanie v našich podmienkach nedosahuje žiadané psychometrické parametre. Či je to spôsobené prekladom metodiky, kultúrnymi odlišnosťami, prípadne konfluenciou s inými konštruktami je predmetom (nášho) ďalšieho skúmania.

Literatúra

Adamovová, L., 2001, Dogmatizmus z pohľadu intelektových štýlov a Big five. In: Ficková, E. (Ed.): Osobnosť a zvládanie záťaže. Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV, 67-79.

Adamovová, L., 2007, Dogmatizmus v 80-tych rokoch 20. storočia a dnes. Prednáška na konferencii Psychologické dni, Trenčín, 6.-7.9.2007.

Fiske, S.T., Taylor, S.E., 1984, Social cognition. Reading, MA: Addison-Wesley.

Heller, D., 2004, Sociální kognice, sociální reprezentace a problémy výstavby sociálních teorií. In. I. Ruisel, D. Lupták, M. Falat (eds.). Sociálne procesy a osobnosť 2004. Bratislava, CD-ROM, 158-164.

Kruglanski, A.W., 1989, Lay Epistemics and Human Knowledge. Cognitive and Motivational Bases. New York: Plenum Press.

Manetti, L., Pierro, A. Kruglanski, A. Taris, T. Bezinovic, P., 2002, A cross-cultural study of the Need for Cognitive Closure Scale: Comparing its structure in Croatia, Italy, USA and The Netherlands. British Journal of Social Psychology, 41, 139-154.

Neuberg, S. L., Judice, T., N., West, S., G., 1997, What the Need for Closure Scale Measures and what it does not: Toward Differentiating Among Related Epistemic Motives. Journal of Personality and Social Psychology, 72, 1396-1412.

Neuberg, S.L., Newsom, J.T., 1993, Personal need for structure: Individual differences in the desire for simple structure. Journal of Personality and Social Psychology, 65, 113-131.

Webster, D.M., Kruglanski, A.W., 1994, Individual Differences in Need for Cognitive Closure. Journal of Personality and Social Psychology, 67, 6, 1049-1062.

TEORETICKÁ KOMPARÁCIA PROJEKTÍVNYCH TESTOV Z HĽADISKA PODNETOV, PROJEKTÍVNEHO MATERIÁLU A VYHODNOCOVANIA

Tomáš Sollár, Zuzana Belovičová, Eva Mikušková
Ústav aplikovanej psychológie FSVaZ UKF, Piaristická 10, 949 01 Nitra

Abstrakt
Pojem projektívne metódy alebo techniky označujúci testy slúžiace k psychodiagnostike osobnosti jednotlivca sa v psychológii udomácnil v rokoch 1935 – 1940. Ich teoretické východiská sa viažu najmä k fenoménu projekcie, ktorej vysvetlenie ponúkajú viacrí autori, ako napr. Freud či Rappaport. Pri mapovaní teoretických východísk vychádzame i z konceptu psychológie významu a jej pohľadu na to, ako jednotlivec pracuje s viac či menej štruktúrovaným projektívnym materiálom. V príspevku predstavujeme komparáciu projektívnych testov z rôznych hľadísk.
Kľúčové slová: projektívne metódy, Rorschachov test, Viacdimenzionálny kresebný test, emotivita

Abstract
Theoretical comparison of projective tests from the point of stimulus, projective material and scoring

The term projective methods, denotative tests used to diagnostic of personality, naturalized in psychology in years 1935 – 1940. Theoretical resources are related to phenomenon of projection. The explanation of projection is offered by several authors, for example Freud or Rappaport. The concepts of psychology of meaning and its point of view how person perceives more or less structured projective material is discussed. In the paper we present comparison of projective tests from the different points of view.
Key words: projective methods, Rorschach inkblot test, Multidimensional drawing test, emotivity

Úvod

Dejiny projektívnych metód začínajú F. Galtonom (Svoboda, 1999), ktorý ako prvý v histórii vedeckej psychológie použil v roku 1879 projektívnu skúšku – slovný asociačný experiment. Pokračujú C. G. Jungom, ale hlavne H. Rorschachom (Stančák, 1996), ktorý významnou mierou prispel k rozvoju projektívnych metód a jeho test sa stal v rámci projektívnych techník najpopulárnejším. Projektívne metódy sú významným nástrojom psychodiagnostiky jednotlivca, avšak jednotlivé dimenzie osobnosti postihujú prostredníctvom rôznych testových premenných a na osobnosť nazerajú z rôznych pohľadov.

Projekcia a projektívne metódy

Autorstvo termínu *projektívna metóda* sa pripisuje americkému psychológovi Lawrence K. Frankovi (Šípek, 2000) a to aj napriek tomu, že termín projektívny test použili už skôr iní autori (napr. Murray v roku 1938). Frank oboznámil verejnosť s pojmom počas prednášky v New York Academy of Science v roku 1939, kde projektívnu metódu prirovnal k röntgenovým lúčom. Obe metódy nepriamo hodnotia vnútorný stav priechodom podnetu cez osobu. Výsledkom je obraz matne reflektujúci stav, ktorého interpretácia si žiada trénovaného profesionála.
Samotný názov projektívnych metód je odvodený od latinského slova *proico* (Stančák, 1996) a znamená hádžem, premietam dopredu. V minulosti bol termín projektívne metódy predmetom mnohých diskusií (Šípek, 2000; Stančák, 1996; Kondáš, 1992). Sám Frank (podľa Šípek, 2000) ho spochybňoval. Dôvod bol v zamieňaní s psychoanalytickým chápaním projekcie. Termín projekcia zaviedol do psychológie psychoanalytik Sigmund Freud v roku 1894 (Stančák, 1996). Tvrdil, že úzkosť sa vyvíja vtedy, keď jednotlivec nedokáže ovládnuť svoje sexuálne pudy. Projekciou označoval mechanizmus obrany proti úzkosti, ktorý umožňuje pripisovať vlastné (nežiadúce) snahy, priania a pocity iným osobám a okoliu.
Freud rovnako pod projekciou rozumel aj ovplyvňovanie vnímania aktuálnych podnetov spomienkami na minulosť. Chápal ju ako proces umožňujúci presunúť javy v psychike mimo vedomie.

Frank (podľa Stančák, 1996) sa o nevedomí sa v súvislosti s projektívnymi metódami zmieňuje minimálne. V projektívnych metódach sa podľa neho prejaví to, čo subjekt nemôže, alebo nechce povedať. Neznamená to ale objavovanie nevedomého. Napriek tomu uvádza, že jednotlivec si často nie je vedomý toho, čo vraví. Projektívne metódy podľa neho skúmajú osobnosť jednotlivca prostredníctvom jeho konfrontácie so situáciou, ktorú rieši podľa toho, čo pre neho znamená a čo cíti pri jej riešení.
Jung (podľa Šípek, 2000) považuje projekciu za všeobecný psychologický mechanizmus. Projekcia tu vyjadruje aktivované nevedomie, ktoré si hľadá výraz. Hovorí, že všetko nevedomé je projikované. Cieľom by podľa neho malo byť zmeniť obsahy, ktoré boli doteraz projikované, na vedomé. Do akej miery je projekcia nevedomá, je zložitá otázka. Ako uvádza Šípek (2000), niektoré javy projekcie sa skutočne vymykajú vedomej kontrole. V projektívnych testoch je možné do značnej miery projikovať vedome.
Neanalytici (Svoboda, 1999) chápu projekciu ako proces, v ktorom vyšetrovaná osoba premieta obsahy svojich duševných procesov navonok, mimo seba. Pripisuje ich iným alebo ich nachádza v iných ľuďoch, zvieratách, rastlinách, predmetoch alebo dejoch. Reakcia na testový materiál nie je ani nevedomá ani obranná. V rovine vedomej i nevedomej sa môže objavovať celý rad faktorov iných než nevedomá obrana.
Rôznorodé chápanie pojmu projekcia prispelo neskôr k nejednotnosti názorov na vhodnosť používania termínu projektívne metódy a diskusiám o jeho adekvátnosti. Následkom tejto diskusie sa objavujú pojmy (Šípek, 2000), ktorých úlohou je nahradiť už existujúci pojem projektívne metódy. White v roku 1944 navrhuje používať termín „imaginatívna produkcia“. Cattel hovorí o „misperceptívnych“ postupoch. Označenie projektívne metódy sa ale uchytilo pevne a nepodarilo sa nahradiť ho iným. Napriek tomu je potrebné byť si vedomý komplikovanosti jeho významu.
V súčasnosti (Stančák, 1996) pod pojmom *projektívne metódy* chápeme celú skupinu projektívnych metód. Pojem *projektívna technika* vyjadruje skupinu testov, v ktorých sa uplatňuje analogická technika administrácie a reakcie na podnety. Poznáme techniky verbálne, manipulačné a grafické. *Projektívnym testom* je konkrétna metóda, napr. Rorschachov test, TAT, MDZT a pod.

Teoretické východiská projektívnych metód

Teoretické predpoklady, z ktorých vychádzajú projektívne metódy (Gurevič, 1985; Pardel, Štefanovičová, 1980) sa týkajú hlavne mechanizmu *vnímania a interpretácie mnohoznačných situácií alebo podnetov*, mechanizmu *projekcie a identifikácie* – odpovede na neúplné skonštruované úlohy obsahujú subjektom projikované charakteristiky pre neho typických psychických čŕt a *vzťah motívov prejavených vo fantázii s reálnymi motívmi správania sa*.
Existuje niekoľko charakteristík (Šípek, 2000; Stančák, 1996; Kondáš, 1992; Říčan, Ženatý, 1988; Černý, Kollárik, 1986; Říčan, 1980), ktoré odlišujú projektívne metódy od ostatných metód používaných vo výskume, ale i v praxi:

- Jednotlivcovi sú predkladané neurčité, mnohoznačné podnety rôzneho charakteru a jeho úlohou je dotvoriť ich Projektívny mechanizmus, t.j. projekcia ako všeobecný fenomén vnímania, sa najzreteľnejšie uplatňuje práve na málo štruktúrovanom materiáli.
- Úloha je málo štruktúrovaná a tak dovoľuje takmer neobmedzené množstvo možných odpovedí. Šírka možných odpovedí na jednej strane umožňuje väčšiu individualizáciu diagnózy, ale zároveň spôsobuje aj problémy pri ich vyhodnocovaní.
- Projektívne metódy predstavujú maskovaciu testovaciu procedúru. Podnety projektívnych techník bývajú nepriehľadné v tom zmysle, že jednotlivec nepozná diagnostický zámer psychológa. V priebehu riešenia sa subjekt sústredí na úlohu, čím stráca snahy podávať tzv. želateľné odpovede.
- Projektívne metódy sa využívajú najmä v oblasti klinickej psychológie ako diagnostické a diferenciálne-diagnostické prostriedky. Osobnosť psychológa však zohráva v používaní projektívnych metód, či už je to v psychodiagnostike, v psychoterapii alebo vo výskume, kľúčovú úlohu. Subjektivitou v ich vyhodnocovaní vytvárajú priestor pre vplyv osoby psychológa, ktorý tým pádom predstavuje jeden z možných zdrojov chýb celého psychodiagnostického procesu, čo podporujú i výskumné zistenia (Sollár, Belovičová, 2007 – v tlači). Aj vzhľadom na tieto poznatky sa objavujú odporúčania (Garb, Lilienfeld, Nezworski, Wood, 2002; Kondáš, 1992) používať projektívne techniky buď ako pomôcky k získavaniu

hypotéz o vyšetrovanej osobe, ktoré sú potom overované inými metódami. Alebo naopak, môžu slúžiť k preverovaniu hypotéz získaných iným spôsobom.

Komparácia rôznych kategorizácií projektívnych metód

V literatúre je možné nájsť mnoho spôsobov delenia projektívnych metód podľa rôznych hľadísk (Šípek, 2000; Svoboda, 1999; Stančák, 1996; Kondáš, 1992; Říčan a Ženatý, 1988; Kerlinger, 1972). Zvyčajne autori vychádzajú z charakteru podnetového materiálu, resp. charakteru odpovede jednotlivca a od toho odvodzujú konkrétny typ projektívnej techniky. Z tohto hľadiska rozoznávame (Svoboda, 1999; Stančák, 1996) techniky verbálne, manipulačné a grafické.

Verbálne techniky

V rámci verbálnych techník rozlišujeme zrakovopodnetové a slovnopodnetové verbálne techniky. Patria sem všetky testy, ktoré umožňujú na základe zrakovej alebo sluchovej percepcie verbálne odpovede. Príkladom zrakovopodnetovej verbálnej techniky je Rorschachov test či Tematicko-apercepčný test. Typickou slovnopodnetovou verbálnou technikou je asociačný experiment, ďalej sem patrí aj Test nedokončených viet.

Manipulačné techniky

Manipulačné techniky umožňujú projekcie na základe manipulácie s testovým materiálom. Do tejto skupiny projektívnych testov patria napr. Lüscherov test a Farebný pyramídový test.

Grafické techniky

Grafické techniky využívajú rôzne spôsoby kresby. Môže ísť o tematické kresby, ako je tomu v prípade Kresby postavy či stromu. Alebo ide o techniky doplňovania začatých kresieb, kedy má jednotlivec napr. v prípade Warteggovho testu, dokresliť začatú kresbu. Jednotlivec môže kresliť i bez tematicky špecifikovanej inštrukcie, ako v prípade MDZT.

Kategorizácia projektívnych testov z hľadiska charakteru odpovede kladie dôraz na jednotlivca a v dôsledku toho i na merané premenné, čo možno hodnotiť ako jej prínos. Ak zohľadníme aplikačné hľadisko projektívnych testov – a to ich uplatnenie sa v psychodiagnostickom procese jednotlivca – ponúka sa pohľad na projektívne metódy z hľadiska ich účelnosti zachytávať rôzne dimenzie osobnosti. Tento spôsob kategorizácie predstavuje posun zo zdôrazňovania podnetu, resp. odpovede jednotlivca, na interpretáciu aj aplikačnú oblasť projektívnych testov. Projektívne testy, ako naznačuje ich charakteristika, zachytávajú osobnosť jednotlivca pomerne široko. Jednotlivé dimenzie osobnosti testy postihujú prostredníctvom rôznych testových premenných a našim cieľom je vyzdvihnúť práve tie aspekty konkrétneho testu, pomocou ktorých test dokáže zachytiť konkrétnu dimenziu osobnosti jednotlivca.

Z tohto hľadiska prezentujeme ako špecifický príklad porovnanie Rorschachovho testu (ďalej ROR) a Viacdimenzionálneho kresebného testu (ďalej MDZT) z hľadiska ich spôsobu zachytenia jednej z dimenzií osobnosti jednotlivca – emotivity.

Porovnanie ROR a MDZT v spôsobe zachytenia emotivity jednotlivca

Tieto dva testy sme vybrali z dôvodu ich relatívnej podobnosti. Napriek tomu, že podnet, ktorý predkladajú pred jednotlivca sa líši (v prípade ROR ide o 10 tabúľ so škvrnami rôznych tvarov a farebnosti a v prípade MDZT o 30 prázdnych listov papiera formátu A6 a 7 farebných fixiek, ktorými kreslí ľubovoľné kresby v časovom rozmedzí 1 minúta na 1 kresbu) a odlišný je teda i charakter odpovede (v prípade ROR ide o verbálnu odpoveď, v prípade MDZT o grafickú odpoveď), Gawlik (1994) – autor českého manuálu MDZT, ktorý sa používa i na Slovensku – poukazuje na podobnosť testov v niekoľkých charakteristikách:

- významnú úlohu v nich zohrávajú *farby*, resp. reakcie jednotlivcov na ne
- predkladajú málo štruktúrovaný podnetový materiál
- osobnosť jednotlivca zachytávajú komplexne a dokážu postihnúť
    - aktuálny psychický stav jednotlivca
    - emotivitu (jej silu, hĺbku, labilitu, emočné ladenie, schopnosť ovládať emócie)

- interpersonálne vzťahy (sociabilitu, orientáciu k ľuďom, resp. od ľudí, závislosť, samostatnosť)
- percepčné kognitívne funkcie – štruktúru myslenia (zúženosť percepcie, názornosť, obraznosť), poruchy myslenia – rigidita, absurdné asociácie)
- kontakt s realitou
- psychické poruchy (upresňovanie symptómov, diagnostika schizofrénie, depresie, psychopatie, neuróz).

▪ čiastočne možno za podobný označiť aj spôsob ich signovania, pričom odlišnosť spočíva hlavne v miere detailnosti signovania jednotlivých obsahov v odpovedi jednotlivca. Podobnosť, resp. rozdielnosť, znázorňujeme v tabuľke na príklade signovania obsahov v oboch testoch.

Tabuľka I: Signovanie obsahov v ROR a v MDZT

MDZT (Gawlik, 1994)		ROR (Říčan, Šebek, 1981)
O – objekty		Objekt
		Kld – oblečenie
		Jedlo
		Arch – architektúra
		Tech – technika
		Nástroj
		Bodné nástroje
		Int – vybavenie interiéru
P – rastliny		Pfl – rastliny
T – zvieratá		T – celé zviera
		Td – časť zvieraťa
M – ľudia	M enf – celá postava	M – celá ľudská bytosť
	M prof – postava z profilu	
	M kar – karikatúra	
		Md – časť ľudskej bytosti
		Fig M, Fig Md – umelé stvárnenie ľudí
		Mag – magické obsahy
Is – špeciálne obsahy	Anat – anatomické obsahy	Md – časť ľudskej bytosti
		Anat – vnútorné orgány, skelet
		Krv
	Ld – krajinné obsahy	Lds – krajina, prírodné scény
		Nat – príroda, prídoné živly a úkazy
		Jaskyňa, Kameň, Mrak, Oheň, Skala, Voda, Vrch
	ld – krajina v pozadí	
	Symb Is – kolektívne symboly	Myt – mytologické obsahy
		Ap – antropológia
	abs Inh – abstrahované obsahy	Geog – mapy
		Geom – geometrické tvary
		Rtg – röntgenové snímky
	Orn – ornamenty	Art – umenie
		Orn – ornament

Emócie možno vnímať ako psychické fenomény, ktoré odrážajú subjektívne prežívanie vzťahu jednotlivca k svetu. Vyjadrujú jednak vnútorný subjektívny zážitok, ale aj vonkajšie pozorovateľné správanie a fyziologické prejavy (Kondáš, 1992). Prvok, pomocou ktorého projektívne testy zachytávajú emotivitu jednotlivca, je spravidla jeho reakcia a práca s farbami. Pri psychodiagnostike pomocou ROR jednotlivec reaguje na farbu, ktorá mu je predkladaná na tabuli, pričom ako je známe, ROR pracuje čo sa farebnosti týka s achromatickými a chromatickými farbami. Z toho, ako jednotlivec reaguje na farebnosť

škvrny, možno usudzovať na intenzitu jeho citového prežívania. Farby znamenajú emočnú výzvu, na ktorú jednotlivec reaguje. (Říčan, Šebek, Ženatý, Morávek, 1981).
Pri MDZT jednotlivec reaguje na farbu, ktorú sám vyprodukoval, keďže kreslí s farebnými fixami (červená, žltá, modrá, zelená, hnedá, čierna a oranžová). Na základe reakcie na farby usudzujeme na intenzitu, dynamiku prežívania jednotlivca či celkové emocionálne ladenie.
Farbový podnet, na ktorý jednotlivec reaguje, sa teda v oboch testoch líši. Napriek tomu charakter odpovede môže mať v oboch testoch spoločné črty. Reakcie jednotlivca na farby v ROR a v MDZT prezentujeme v troch témach, ktoré majú z hľadiska odpovede jednotlivca na farbový podnet v testoch spoločné, ale i rozdielne prvky.

Signovanie farby
V ROR pri odpovede jednotlivca uvažujeme, do akej miery je determinovaná farbou. Môže ísť o mieru determinácie čiastočnej až po úplnú, kedy napr. jednotlivec odpovedá na škvrnu „nebo“, kedy je zrejmé, že odpoveď podmienil výskyt modrej farby na príslušnej tabuli. Z tohto hľadiska rozoznávame farbové odpovede (Svoboda, 1999):

- FFb/BFb interpretácie tvarovo/pohybovo farbové – odpoveď je primárne determinovaná tvarom/pohybom, sekundárne farbou
- FbF/FbB interpretácie farbovo tvarové/pohybové – odpoveď je primárne determinovaná farbou, sekundárne tvarom/pohybom
- Fb čisté farbové odpovede – odpoveď je determinovaná len farbou
- FbN menovanie farieb – jednotlivec neinterpretuje farebnú škvrnu, len vymenováva farby

Kombináciou farbových odpovedí vzniká tzv. farbový typ, ktorý umožňuje zachytiť štruktúru afektivity (Svoboda, 1999). Podobne sa pristupuje i k interpretácii achromatických tabúľ. Interpretácie, ktoré vychádzajú z achromatických tabúľ sa odvodzujú z formy jednotlivých vytieňovaných častí škvrny a ich svetlosti.
V MDZT signujeme farby tým spôsobom, že pri každom obrázku zaznamenávame počet použitých farieb, pričom na záver získame sumu počtu farieb pre celú radu kresieb v podobe tzv. farbového čísla (Fbz). Grafický priebeh voľby farieb znázorňuje farbová krivka, kde na os x-ová znázorňuje poradové číslo kresieb a os y-ová počet použitých farieb pri konkrétnej kresbe. Afektivita je tak prenesená do grafického znázornenia v podobe diagramu emocionality približujúceho jej skutočný priebeh.

Farbový šok
Farbový šok je fenomén, ktorý sa vyskytuje v prípade oboch testov, je však vyvolaný odlišnými podnetmi. V ROR ide o stuporóznu reakciu jednotlivca na predloženú tabuľu, ktorej príčinou je pôsobenie farieb. Jednotlivec je farbou viac či menej zaskočený, v dôsledku čoho u neho dochádza k psychickému bloku. Prejavuje sa napr. tak, že jednotlivec nevie, akú odpoveď má podať, vyjadruje nechuť k farbám, negatívne popisuje obsah tabule, reakčný čas sa predlžuje.
Fenomén šoku sa vyskytuje i v MDZT. Vyvolaný môže byť napr. pre jednotlivca konfliktným obsahom, ktorý sa vyskytuje na predchádzajúcom obrázku. Prejavuje sa v nasledujúcej kresbe (resp. v kresbe v blízkosti kresbe s konfliktným obsahom) chýbaní konkrétneho obsahu, príp. je kresba vytvorená kombináciou vysokého počtu použitých farieb, pričom predchádzajúci obrázok je nakreslený napr. len čiernou, alebo jednotlivec nie je schopný nič nakresliť a ide o tzv. zlyhanie. Na prítomnosť šoku teda poukazuje kontrast medzi kresbami nachádzajúcimi sa v blízkosti, ktorý sa týka konkrétneho obsahu kresby, druhu i počtu použitých farieb.
Typ/forma prežívania
V prípade ROR je typ prežívania vyjadrený vzájomným pomerom pohybových a farbových odpovedí. Rozlišujeme 5 typov prežívania:

- Koartovaný: nízka afektívna rezonancia, malá kreativita, depresia
- Koartatívny: podobný koartovanému
- Ambiekválny: kreatívne osobnosti, nadpriemerné nadanie
- Introverzívny: bohatá vnútorná produktivita, stabilizovaná afektivita
- Extratenzívny: orientovaný navonok, labilnejšia afektivita, viac sociálnych väzieb

V MDZT Gawlik (1994) uprednostňuje výraz forma prežívania pred výrazom typ prežívania. Forma prežívania sa odvodzuje od hodnôt dvoch testových premenných, z ktorých jedna súvisí s farbami a druhá sa využíva ako indikátor myslenia, kvality asociačného toku. Rozoznávame niekoľko foriem prežívania:

- Adynamicko – selektívna: nnedostatok energie na aktivitu, problémy zmobilizovať sa a vykonať zmenu; defektný schizofrenik
- Adynamicko – extenzívna: energiu potláča (energiu skôr využíva na udržiavanie skôr vytvoreného gestaltu); depresívny pacient
- Dynamicko – extenzívna: vysoký energetický potenciál, problémy zmobilizovať sa a vykonať zmenu (vysoká verbálna produkcia, ale neschopnosť sa odkloniť od tém)
- Dynamicko – selektívna: energia nebude dostatočne usmerňovaná (veľa tém, ktoré bude málo rozvíjať, skáče z témy na tému)

Typ, resp. forma prežívania vyjadruje charakteristiku jednotlivca, ktorá súvisí či už s reakciou na farbu, alebo s voľbou farieb, avšak k jej interpretácii je potrebné vziať do úvahy testové premenné s odlišným charakterom. I interpretácie formy, resp. typu prežívania sa viažu na iné charakteristiky osobnosti.

Záver

Cieľom príspevku je zostaviť náčrt kategorizácie a vzájomného porovnania rôznych projektívnych testov z hľadiska ich schopnosti postihnúť rôzne dimenzie osobnosti. Ako ukážku tohto spôsobu kategorizácie prezentujeme ukážku dvoch projektívnych testov – ROR a MDZT – v spôsoboch zachytenia emotivity jednotlivca. Konečným cieľom je komparácia viacerých projektívnych testov z hľadiska postihnutia rôznych dimenzií osobnosti. Potenciál takto vnímanej klasifikácie projektívnych testov vidíme v naznačení vhodných kombinácií projektívnych testov (ako súčasť testovej batérie psychológa v psychodiagnostickom procese) podľa indikácie jednotlivca.

Literatúra

Černý, V.; Kollárik, T. (1986): Kompendium psychodiagnostických metód. Psychodiagnostické a didaktické testy, Bratislava.

Garb, H.; Lilienfeld, S.; Nezworski, T.; Wood, J. (2002): Effective Use of Projective Techniques in Clinical Practice: Let the Data Help With Selection and Interpretation. Professional Psychology: Research and Practice, Vol. 33, No. 5, s. 454-463. Databáza Psychoport, 2002/ 20.9.2005.

Gurevič, K., M. (1985): Psychologická diagnostika. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy.

Gawlik, K. (1994): Blochův vícedimenzionální kresební test MDZT. Nové Zámky, Psychoprof.

Kerlinger, F. (1972): Základy výzkumu chování. Pedagogický a psychologický výzkum. Praha, Academia.

Kondáš, O. a kol. (1992): Psychodiagnostika dospelých. Martin, Osveta.

Pardel, T.; Štefanovičová, J. (1980): Metódy psychologických výskumov. Bratislava, SPN.

Říčan, P. (1980): Úvod do psychometrie. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické texty.

Říčan, P.; Ženatý, J. (1988): K teorii a praxi projektivních technik. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p.

Říčan, P.; Šebek, M.; Ženatý, J.; Morávek, S. (1981): Úvod do Rorschachovy metody. Príručka. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy.

Sollár, T.; Belovičová, Z. (2007): Posudzovanie objektivity Blochovho projektívneho Viacdimenzionálneho kresebného testu. In: *Československá psychologie* – v tlači.

Stančák, A. (1996): Klinická psychodiagnostika dospelých. Nové Zámky, Psychoprof.

Svoboda, M. (1999): Psychologická diagnostika dospělých. Praha, J. (2000): Projektivní metody. Praha, IVS nakladatelství.

OCHRANA OSOBNÍCH DAT V PSYCHOLOGICKÉ PRAXI A VÝZKUMU

Mojmír Svoboda, Helena Klimusová
Psychologický ústav Filozofické fakulty Masarykovy univerzity

Abstrakt
Vědecko výzkumná práce není myslitelná bez ochrany osobních dat. Zásady v této oblasti navrhla Rada Evropy a v České republice provádí regulaci Ústav pro ochranu osobních údajů. Jsou prezentována pravidla pro vědecko výzkumnou práci ve všech jejich etapách. Tyto zásady chrání nejen subjekty výzkumu, nýbrž i vědce samotné.
Klíčová slova: výzkum, ochrana osobních dat

Abstract
The research work is not conceivable without personal data protection. The guidelines for this matter were proposed by the European Council;the regulation in the Czech Republic is managed by the Office for Protection of Personal Data. There are reviewed the rules for all steps of the research work in our presentation. These rules protect not only the subject of the reserch but also the researches themselves.
Key words: research, personal data protection

V rámci tříletého výzkumného projektu, realizovaného pod patronací GAČRu jsme se zaměřili na zkoumání etických korelátů psychologické činnosti v České republice. Součástí této problematiky byla i ochrana osobních údajů klientů. Téma grantového úkolu vyplynulo jednak z potřeb psychologické teorie i praxe, jednak logicky navazovalo na předchozí projekt Zjištění stavu, potřeb a perspektiv psychologické diagnostiky v České republice, který probíhal v letech 2001-2003, rovněž v rámci Grantové agentury ČR.

V odborné literatuře je vidět markantní posun. V namátkou vybraných 17 reprezentativních učebnicích psychologické metodologie z posledních patnáct let se etická problematika, které byly věnovány skromné poznámky v závěrečných partiích knihy, dostala do popředí. Tyto mohutné knihy nyní často začínají mnohastránkovými partiemi, věnovanými etice (Heller na konferenci SPO Brno 2005).

Etika se týká výzkumu, výuky, psychologie aplikované v praxi („zacházení“ s pacienty), ale jsme svědky toho , že pozornost je věnována hlavně (chtělo by se říci výlučně) psychoterapii. Dá se říci, že všechny odborné či stavovské společnosti kladou velký důraz na formulování a kontrolu dodržování etických principů v činnosti svých členů. Tyto organizace si dobře uvědomují, že nestačí standardy chování pouze postulovat, ale je třeba i kontrolovat jejich uskutečňování. Přestupky proti etickým kodexům, nedodržování – přestupování jejich jednotlivých ustanovení jsou striktně sankcionovány. Tak např. přestoupení zákazu erotického kontaktu s pacientem (i po ukončení terapie) trestá jedna americká psychoanalytická společnost doživotním vyloučením z řad svých členů.

Psychodiagnostická činnost má imanentní etický rozměr. Nejedná se jen o technologii prezentování jednotlivých metod, získávání dat a jejich interpretaci, nýbrž o podmínky, v nichž se tyto činnosti odvíjejí. Psychologická činnost (a diagnostická práce obzvláště) pracuje s velmi citlivými údaji. Již tradičně klienti jsou ochotni zveřejnit svoje údaje, týkající se somatického zdraví, okolnostech života, rodiny, majetku a mnoha dalších oblastí, avšak psychická oblast je chápána jako nejvyšší privatissimum.

Na etické koreláty diagnostické činnosti nás upozornily údaje ve světové odborné literatuře, avšak nejpalčivěji jsme pociťovali nedostatek etického „ošetření“ snímání dat v rámci vysokoškolského studia, a to hlavně při sbírání výzkumných dat.

Všichni, jak jsme zde, jsme se nemohli nesetkat s potížemi při sběru dat. Ad absurdum to by mohl vést ke konci psychologického výzkumu . Studenti při psaní diplomových prací začali mít stále větší potíže (setkávali se s dalšími omezeními) při sběru dat. Ředitelé škol vyžadovali písemný souhlas rodičů s tím, že jejich děti mohou vyplnit dotazník nebo vyhotovit kresbu. Při sběru dat od pacientů zdravotnických zařízení byl nutný souhlas nejen každého pacienta, ale i etické komise ústavu. Tak by bylo možno pokračovat dále.

Při úvahách o etice nejde však jen o sběr dat, ale i o jejich zpracování, uchování a publikování. Anonymita je samozřejmostí, avšak často nestačí.
Náš proběhlý výzkum byl zaměřen na aplikované oblasti psychologie (klinická, poradenská, manažerská, psychologie v ozbrojených složkách), nezabýval se etickými aspekty výzkumné práce.
Jak z dat získaných rozhovory, tak z volných výpovědí respondentů v dotazníkovém šetření vyplývá, že psychologové někdy vnímají ochranu osobních dat klientů jako přehnanou a ztěžující jejich práci. Jako konkrétní příklad můžeme uvést situaci pedagogů ve speciálních školách při dětské psychiatrické léčebně, kteří nesmějí nahlížet do zdravotnické dokumentace, neznají ani diagnózy, nevědí tedy, koho učí a jaké mohou použít metody, motivaci apod. Kliničtí psychologové vnímají jako etické dilema např. situaci, kdy nemohou bez klientova souhlasu sdělit potřebné informace rodině – a přitom by to podle jejich posouzení bylo pro klienta prospěšné. Byť mohou být pravidla a zákony na ochranu osobních údajů někdy pro psychology omezující, téměř polovina respondentů v našem výzkumu považuje naopak za problematické, že v určitých situacích neexistují jasná pravidla archivace výsledků vyšetření a zpráv. To platí především u psychologů s vlastní praxí, ale také u psychologů působících ve zdravotnických zařízeních. Často se objevujícím problémem je nedostatečná ochrana osobních dat a výsledků psychologických vyšetření na personálních odděleních firem. Respondenti také zmiňovali právo různých kontrolorů či inspektorů (nejčastěji České školní inspekce) nahlížet do důvěrných materiálů bez souhlasu klienta či jeho zákonných zástupců. Pravděpodobně také důsledkem této absence pravidel je, že téměř čtvrtina respondentů se často nebo přinejmenším občas setkává se situací, kdy se zpráva o klientovi dostane do rukou nekompetentních osob.
Ochrana osobních údajů byla systematicky zavedena do našeho právního systému v roce 1992. Aktuální zákon č. 20/2000 stanovil rovněž dozorový orgán a sankce za porušení pravidel. Z formálních nástrojů, vztahující se k této tématice lze zmínit např. i Úmluvu Rady Evropy z roku 1981, obsahující Pravidla pro anonymizaci osobních údajů ve vědeckém výzkumu , která mj. doporučují, aby vědecké instituce a veřejné orgány podporovaly techniky a procedury zajišťující anonymitu zpracovávaných osobních dat.
Lidé dnešní doby jsou velmi citliví na ochranu svých osobních údajů. Tak např.přednosta Úřadu na ochranu osobních údajů Karel Neuwirt (2005) uvedl, že v roce 1997 bylo 75 procent amerických občanů přesvědčeno, že nejméně jednou byly jejich zdravotní údaje,zpracovávané počítačem, zneužity proti jejich soukromí. Jedna čtvrtina amerických adolescentů prohlašovala, že by si nepřála poskytnutí zdravotní péče, pokud by nebylo chráněno jejich soukromí. Celkem 88 procent respondentů bylo proti zřízení národní počítačové databáze a jejího používání bez souhlasu. V demokratických státech nelze počítat s velkými celoplošnými databázemi, neboť existuje obava před jejich masovým zneužitím .
Implementace morálních a etických principů vědy a výzkumu v ČR našla svoji konkretizaci ve stanovení etického kodexu vědce, ve stanovení etického kodexu či etických pravidel pro instituce zabývající se vědou a výzkumem, v principech fungováni etických komisí ve výzkumu. Principy ochrany osobních dat a etika zacházení s informacemi ve vědě a výzkumu jsou pečlivě stanoveny a vztahují se k nim stejná opatření jako např. ve zdravotnictví.
Bylo by vhodné je v této souvislosti uvést základní pojmy. Osobním údajem je jakákoliv informace umožňující přímo nebo nepřímo identifikovat jedince zejména na základě čísla, kódu nebo jednoho nebo více prvků, specifických pro jeho fyzickou, fyziologickou, psychickou, ekonomickou, kulturní nebo sociální identitu.

Citlivý osobní údaj vypovídá o národnostním, rasové, nebo etnickém původu, politických postojích, členství v odborových organizacích, náboženství, filozofickém přesvědčení, odsouzení za trestný čin, zdravotním stavu a sexuálním životě subjektu a dále jakýkoliv biometrický nebo genetický údaj o subjektu. (Pozn.: Bezpečnostní politika řady států – v čele s USA – ignoruje ochranu těchto údajů ve jménu ochrany společnosti – viz používání biometrických údajů v cestovních pasech, na letištích atd.)
Anonymní údaj je takový, který buď v původním tvaru nebo po provedeném zpracování nelze vztáhnout k určenému subjektu.

Úřad pro ochranu osobních údajů vydal v únoru 2006 stanovisko, týkající se zpracování osobních údajů v rámci vědy. Hlavním problémem při zpracování osobních údajů v rámci vědeckého výzkumu je

stanovení a posouzení účelu zpracování. Je třeba určit, zda deklarovaná činnost naplňuje pojem „věda“ a „vědecký“.
Při vymezování vědeckého účelu je třeba naplnit následující podmínky:
existuje zadání nebo záměr úkolu, které vykazují znaky vědeckého bádání, tj. existuje jednoznačně formulovaná vědecká hypotéza a jsou uvedeny metody ověření hypotézy
nositelem zpracování, popř. šířeji koncipované činnosti, která zahrnuje zpracování osobních údajů, je kvalifikovaný subjekt, mající formální předpoklady (právní status, dávající kvalifikaci pro vědeckou činnost – např. veřejná výzkumná instituce jako ústav Akademie věd či vysokoškolské pracoviště), nebo veřejně či jakkoliv formálně uznávanou vědeckou či výzkumnou zkušenost (tzv. mimoúřední kvalifikace – např. renomovaná agentura, zabývající se výzkumem veřejného mínění). Případně je nad nositelem úkolu ustanoven institucionální dozor, kterým může být např. školitel studentské výzkumné práce nebo vedoucí výzkumného týmu aj.
Oba znaky musejí být zjišťovány a ověřeny v uvedeném pořadí. Dále je třeba dodržet přiměřenost postupů deklarovanému účelu výzkumu i s ohledem na zpracování osobních údajů, zda a do jaké míry je zpracování osobních údajů nezbytné.

Subjekt nebo jeho zákonní zástupci (rodiče, opatrovníci) musí dát k získání údajů a k jejich zpracování výslovný informovaný souhlas ještě před započetím sbírání dat. Udělit souhlas musí i příslušná instituce (vedení školy, podniku, vedení nemocnice resp. její etická komise apod.). Standardy pro pedagogické a psychologické testování APA požadují, aby tam, kde je to vhodné, byly vyšetřované osoby předem informovány o testu, kritériích skórování, způsobu použití testu a výsledků vyšetřování. Požádá-li subjekt o informaci o cíli výzkumu a o zpracování svých osobních údajů, je povinností mu tuto informaci bez zbytečného odkladu poskytnout.
Při sběru dat je důležité zakódování osobních dat, jejich anonymizace, která má určená pravidla. Dle doporučení Rady Evropy z roku 1981 mají vědecké instituce a veřejné orgány podporovat techniky a procedury zajišťující anonymitu zpracovávaných osobních dat. Vědečtí pracovníci se často mylně domnívají, že odstraněním jména a příjmení jedince v souboru dat učiní anonymizaci zadost. Respondent je však identifikovatelný podle dalších dat, např. dle rodného čísla či jiných údajů.
Pokud způsob uvádění skórů při zpracování dat vyžaduje přiřazení jednotlivce do určitých kategorií, měly by být tyto kategorie pečlivě zvoleny a přesně popsány. Vždy by mělo být vybráno výstižné, co nejméně stigmatizující označení.
Údaje z testování by měly být dostatečně chráněny před zneužitím a před možností zpětné identifikace. Při některých typech výzkumu (např. longitudinální výzkumy) je třeba uvedená pravidla modifikovat. Opatření při zabezpečení dat proti neoprávněnému nebo nahodilému přístupu k osobním údajům jsou nezbytnou součástí výzkumné práce.
Výsledky testování by měly být předány pouze oprávněným osobám a těm, kterým byl udělen informovaný souhlas. Použití faxového přenosu dat, počítačových sítí, databank a jiných způsobů zpracování a přenosu dat by mělo být omezeno jen na situace, zajišťující důvěrnost obsahu..
Úřad pro ochranu osobních údajů považuje publikování za jedno z kritérií vědeckého výzkumu. Při publikování výsledků výzkumu jde o „přetavení“ velmi citlivých a citlivých údajů v údaje anonymní, což znemožní zpětnou identifikaci vyšetřovaných subjektů.
Uvedená pravidla mají také chránit vědecké a výzkumné pracovníky. Jejich osobní
data jsou sdělována pouze tehdy, mají-li vztah k výkaznictví v oblasti výzkumu (některá osobní data vědců jsou však chráněna - př. rodné číslo, adresa bydliště). Veřejnost má právo na informace o prováděním výzkumu, vývoji a o výsledcích této činnosti (pokud netvoří obsah patentového tajemství či duševního vlastnictví). K principům duševního vlastnictví patří např. i respektování a vědomí spoluautorské zodpovědnosti, vyloučení plagiátorství, uznání intelektuálního a praktického přínosu druhých k výsledkům týmové práce.

KOMPLEXNÍ PŘÍSTUP K OSOBNOSTI JEDINCE S ADHD Z POHLEDU PSYCHOLOGICKÝCH A BIOLOGICKÝCH TEORIÍ

Alena Uhrová, Markéta Žáčková
Fakultní nemocnice Bohunice, Brno

Abstrakt
Cílem našeho sdělení je pokusit se nabídnout komplexní přístup k osobnosti jedince s ADHD a jejímu vývoji v sociálním kontextu. Prezentujeme zde přehled některých současných teorií, které se zabývají ADHD z psychologického a biologického pohledu. Důraz klademe na integrativní přístup a jeho aktualizaci o nové poznatky psychologie, psychiatrie a příbuzných disciplín.
Klíčová slova: osobnost jedince s ADHD, hyperkinetická porucha, psychologické a biologické teorie, komplexní přístup

Abstract
Comprehensive approach to the personality with ADHD from the perspective of psychological and biological theories

The objective of the article is to suggest the comprehensive approach to the personality of individuals with ADHD and to their developement in the social context. A riview of some current theories which consider ADHD from the psychological and biological perspective is presented. The integrative approach updated by new findings of psychology, psychiatry and related disciplines is accented.
Key words: personality of individuals with ADHD, hyperkinetic disorder, psychological and biological theories, comprehensive approach

Podpořeno grantem IGA MZČR NR/9298–3

Úvod

Syndrom Attention − deficit hyperactivity disorder (ADHD) a jemu příbuzná diagnostická kategorie hyperkinetické poruchy (HKP) dnes patří k nejčastěji diagnostikovaným poruchám v dětském věku, proto jsou stále aktuálním tématem dětské klinické i poradenské psychologie a pedopsychiatrie. V posledních desetiletích vzrostl zájem o jejich zkoumání i u dospělých. Vědecké zkoumání jedinců s tímto syndromem/poruchou se tak rozšířilo na další vývojová období, což umožňuje sledovat specifika jejich vývoje v průběhu velké části jejich životní dráhy. Díky dlouholetému interdisciplinárnímu zkoumání ADHD dnes disponujeme velkým množstvím poznatků. Vznikla řada modelů a teorií ADHD, které se do jisté míry doplňují nebo překrývají. Většina z nich však neposkytuje ucelený pohled na osobnost jedince s ADHD. Cílem našeho sdělení je pokusit se nabídnout komplexní přístup k osobnosti jedince s ADHD a jejímu vývoji v sociálním kontextu. Současně se pokusíme poskytnout přehled některých současných teorií, které se zabývají ADHD z psychosociálního a biologického pohledu, stejně jako integrativní přístup k problému vycházející z nejnovějších poznatků psychiatrie, psychologie a příbuzných disciplín.
Nejprve stručně charakterizujeme syndrom ADHD a HKP a shrneme základní odlišnosti mezi oběma pojmy. Dále uvedeme přehled některých současných teoriíí ADHD/HKP, které považujeme pro naše téma za aktuální. Pokusíme se nastínit integrativní pohled na problematiku a nabídnout komplexní přístup k osobnosti jednice s ADHD v kontextu uvedených teorií s důrazem na vývojové hledisko.

Stručná charakteristika a terminologické vymezení ADHD a hyperkinetických poruch

Syndrom ADHD a HKP se obecně vyznačují třemi příznaky, které jsou označovány jako jádrové: nepozorností, hyperaktivitou a impulzivitou. Projevy těchto příznaků jsou nepřiměřené vzhledem k věku a rozumovým schopnostem dítěte. Jsou obvykle patrné již od raného dětství, k jejich významnému rozvoji dochází se vstupem dítěte do školy a mohou přetrvávat do dospělosti. Projevují se více než ve dvou prostředích a mají dopad na fungování v mnoha oblastech (školní, rodinné, zájmové apod.).

Jakožto diagnostická kategorie jsou v současné době HKP vymezeny v desáté revizi Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN−10). Jsou zde zařazeny do skupiny Poruchy chování a emocí se začátkem obvykle v dětství a v dospívání. Srovnatelná, ne však zcela ekvivalentní diagnostická kategorie, syndrom ADHD, je vymezena ve čtvrtém vydání Diagnostického a statistického manuálu mentálních poruch (Diagnostic and statistical manual of mental disorders, DSM−IV). ADHD je zařazena do skupiny Attention–Deficit and Disruptive Behavior Disorders.
Přestože se ADHD a HKP shodují v řadě charakteristik (např. jádrové příznaky, jednotlivá kritéria), liší se v několika podstatných aspektech (např. ve stanovení minimálního počtu kritérií pro přítomnost příznaku i v počtu přítomných příznaků pro stanovení diagnózy). Přehledné srovnání uvádí např. Swanson et al. (1998). Odlišnosti se nejznatelněji projevují v počtu diagnostikovaných jedinců i v heterogenitě diagnostikované skupiny. ADHD zahrnuje podle empirických zjištění širší skupinu jedinců (4−19%) oproti HKP (1−3 %). Podmínkou pro zařazení do skupiny je u HKP přítomnost všech tří jádrových příznaků, zatímco u ADHD postačuje přítomnost alespoň jedné ze dvou dimenzí jádrových příznaků (nepozornost, hyperaktivita−impulzivita). Na základě toho jsou pak rozlišeny tři subtypy ADHD: 1) typ s převahou poruchy pozornosti (ADHD–predominantly inattentive type, ADHD–PI), 2) typ s převahou hyperaktivity–impulzivity (ADHD−predominantly hyperactive−impulsive type, ADHD−HI) a 3) typ kombinovaný (ADHD–combined type, ADHD−C), u kterého jsou přítomny obě dimenze příznaků. Právě typ ADHD−C je považován za jediný srovnatelný s HKP, přesněji s jejím subtypem Porucha aktivity a pozornosti. Druhý subtyp HKP, hyperkinetická porucha chování zase nenachází ekvivalent v kategorii ADHD. Přehledné srovnání subtypů obou kategorií uvádí např. Drtílková (2007). Vymezení subtypů ADHD je dnes kontroverzním tématem a vede k úvahám, zda se jedná např. v případě ADHD–C a ADHD–PI o dva subtypy téže diagnostické kategorie nebo dvě odlišné poruchy. Barkley (2005) a jiní argumentují především kvalitativní odlišností primárního deficitu. Baeyens et al. (2006) naproti tomu upozorňuje na převahu podobných znaků u obou subtypů a otázku ponechává otevřenou.
Uvedená charakteristika ADHD a HKP je založena na deskriptivním přístupu a poskytuje podrobná vodítka ke stanovení diagnózy. Nezabývá se však etiopatogenetickými charakteristikami ani základním mechanizmem a dynamikou poruchy. O to se pokoušejí některé modely a přístupy. Abychom předešli terminologickým nesrovnalostem, upozorňujeme, že některé z teorií jsou koncipovány pro ADHD, jiné pro HKP. Domníváme se však, že při znalosti a respektování rozdílů mezi oběma diagnostickými kategoriemi můžeme modely ADHD z velké části použít i pro HKP a naopak. V našem textu pojednávajícím o teoriích budeme dále používat jednotně termín ADHD.

Teorie ADHD

Teorie ADHD pojednávají o poruše z různých hledisek. Některé kladou důraz na etiologii, jiné na základní mechanizmus poruchy, další se zabývají vlivem základního deficitu na ostatní psychologické charakteristiky a interpersonální fungování. Podle aspektů poruchy, které teorie zdůrazňují, můžeme je rozčlenit na biologické a psychologické, případně neuropsychologické apod. V následujícím textu uvedeme ty teorie, které považujeme za nejaktuálnější a významné pro komplexní přístup k jedincům s ADHD. Budeme postupovat od etiologického aspektu dále, proto začneme teoriemi biologickými.

3.1 Biologické teorie

Na syndrom ADHD a HKP je dnes již mezioborově nahlíženo jako na poruchy nejen s výraznou biologickou komponentou, ale především s biologickou etiologií. Tzv. „katecholaminová hypotéza hyperaktivity“, která je podkladem **neurobiochemického modelu** ADHD, byla poprvé vyslovena již v 70. letech 20. století. Pozdější nálezy naznačují, že rozvoj ADHD je pravděpodobně asociován s více neurotransmiterovými systémy, z nichž je nyní nejvíce zkoumán vliv sytému dopaminového, noradrenergního a serotoninového. Novější výzkumy podporují teorii dysfunkce těchto neurotransmiterových systémů. V posledních letech se objevují názory (podpořené především nálezy některých abnormit ve struktuře či funkci mozku v jeho určitých oblastech u pacientů s ADHD), že spíše než o globální poruchu těchto neurotransmiterových systémů by mohlo jít o dysfunkci relativní či lokální. Výše zmíněné poznatky podnítily podrobnější výzkum genetických faktorů v etiologii ADHD, které společně s výsledky starších studií (rodinných, adopčních studií a studií dvojčat) podporují

tzv. **hereditární model** ADHD. Nálezy z poslední doby naznačují, že ADHD je polygenetická porucha, vytvářená mutacemi více genů. Pozornost je věnována především genům pro transportéry a receptory neurotransmiterů zmíněných výše i genům pro jiné látky (především geny pro DAT, DRD4, DRD5, DBH, 5–HTT, HTR1B, SNAP25, COMT, IL1, IL6, TNFα). K **negenetickým etiologickým faktorům** ADHD patří již dříve zkoumané prenatální (např. expozice toxickým látkám, užívání alkoholu a nikotinu u matky v průběhu gravidity), perinatální (např. traumata spojená s hypoxií a specifickými úrazy hlavy) a postnatální (těžké úrazy hlavy, toxické vlivy) vlivy v prostředí.

3. 2 Psychologické teorie

Psychologické teorie se pokoušely o vysvětlení fenoménu, který dnes nazýváme ADHD, už v první polovině 20. století. Již starší psychoanalytické pojetí dávalo tzv. hyperaktivitu do souvislosti s biologickými aspekty. Hyperaktivita byla chápána jako důsledek nadměrné pudové excitace, která je dána konstitučně nebo je způsobena dysfunkcí neurofyziologicky operujících mozkových struktur nebo jejich celkovou či částečnou nezralostí. Potíže v řízení psychofyziologického vzrušení měly být důsledkem vysoké úrovně excitace, kterou jedinec není schopen zvládnout. Jiné teorie přisuzovaly hyperaktivitě čistě psychosociální etiologii. Popisované vzrušení, neklid a hyperaktivita se měly objevovat jako důsledek dočasné ztráty nebo oddělení od pečující osoby. Přestože máme stále zkušenosti s takovýmito projevy, které jsou podobné klinickému obrazu ADHD, nejedná se o syndrom ADHD v pravém slova smyslu, který by odpovídal daným kritériím. Čistě psychologické příčiny již dnes nejsou v etiologii ADHD zvažovány. I když pro některé autory se může stále jednat o kontroverzní téma. Hlavním přínosem psychologických teorií je dnes charakteristika faktorů, které ovlivňují etiopatogenezi klinického obrazu jedince s ADHD a jeho fungování v sociálním kontextu. Velmi významné jsou teorie neuropsychologické, které umožňují porozumět souvislostem biologických a psychologických aspektů.

Současné **neuropsychologické teorie** spatřují základní mechanizmus ADHD v deficitu inhibičních mechanizmů, který souvisí s deficitem exekutivních funkcí. V biologické rovině asociují deficit s prefrontálním kortexem a jeho spoji se striatem. Teorie se však liší v úhlu pohledu i v důrazu, který kladou na další psychické funkce. Dnes je za velmi významný považován kognitivně–energetický model a tzv. hybridní model R. A. Barkleyho.

Kognitivně–energetický model (cognitive–energetic model, CEM) J. Sergeanta (2000, 2004) popisuje procesy zpracování informací, které probíhají na třech vzájemně interagujících úrovních, přičemž horní a střední úroveň jsou lokalizovány v mozkových strukturách. Dolní úroveň obsahuje čtyři obecné stupně kognitivních procesů (kódování, paměťové vyhledávání a rozhodnutí, které jsou součástí centrálního zpracování, a motorickou organizaci). Střední úroveň zahrnuje tři odlišné energetické rezervy: úsilí, arousal a aktivaci. Úsilí spojuje s hippocampem, arousal s mesencephalickou retikulární formací a s amygdalou, aktivační rezervu s bazálními ganglii a se striatem. Horní úroveň obsahuje řídící systém a systém exekutivních funkcí, který je spojován s plánováním, monitorováním a detekcí a korekcí chyb. Inhibiční deficit se projevuje na všech třech úrovních CEM (deficit exekutivních funkcí, dysfunkce energetické rezervy aktivace a v jisté míře i úsilí, deficit motorické organizace). Seregaent publikoval model poprvé v roce 1999. V roce 2004 provedl kritické zhodnocení CEM, ze kterého vyplývá, že inhibiční deficit je u ADHD prokazatelný, ale není pro ADHD specifický, a může být alespoň částečně vysvětlen dysfunkcí energetických rezerv. Aby bylo možno určit míru spojitosti mezi těmito dvěma úrovněmi, bylo by podle Sergeanta třeba především takových metod, které by umožňovaly přímé měření energetických rezerv.

Tzv. hybridní model popsal R. A. Barkley na základě syntézy poznatků jiných teorií, z nichž stěžejní je především Bronowského model jazyka a empiricky odvozené teorie funkcí prefrontálního kortexu. Model navrhl v 90. letech 20. století a jeho konečnou podobu publikoval v roce 2005 v monografii s názvem ADHD and the Nature of self–control. Model obsahuje šest komponent. Na behaviorální inhibici (1) závisejí čtyři exekutivní funkce: neverbální pracovní paměť (2), verbální pracovní paměť (3), seberegulace afektů/motivace/arousalu (4) a rekonstituce (5). Poslední komponentou je motorická kontrola (6). Zmíněná behaviorální inhibice je při tom složena ze tří funkcí: Inhibice potencionální odpovědi, před tím než je realizována (1), inhibice nebo přerušemí následných vzorců odpovědí (2), ochrana vyčkávání před vyrušením jinými vnějšími nebo vnitřními podněty (3). Primárním deficitem

u ADHD je dle Barkleyho deficit behaviorální inhibice ve všech třech jejích složkách, který vede k sekundárnímu deficitu exekutivních funkcí. Důsledkem je narušení procesů internalizace chování, které souvisejí se sebekontrolou. Ovlivněny jsou zdroje motivačního procesu i časová perspektiva při seberegulaci chování. Proto jsou dle Barkleyho (2005) jedinci s ADHD ve srovnání s normou populace téhož věku mnohem méně schopni vnitřně vnímat a prožívat sami sebe a motivovat, řídit a rekonstituovat své chování. Jejich chování je proto mnohem více pod kontrolou okamžitého kontextu a méně zaměřené k cíli.
Důsledky primárního deficitu na oblast prožívání a utváření sociálních vztahů vysvětlují některé psychoanalytické teorie, zejména ***teorie objektních vztahů***, jejichž shrnutí uvádí Yeshin (2000). Poukazuje zde na skutečnost, že jedinci s ADHD díky primárnímu deficitu často produkují takové odpovědi, které jsou druhými vnímány jako zmatené, inkongruentní a dezorientované. Druzí lidé potom obvykle reagují bez empatie a bez porozumění, aniž by se snažili vysvětlit inkonzistence v komunikaci. Tyto překážky mohou vést ke vzniku mimořádné úzkosti a ke konfliktům. Jedinci s ADHD obvykle internalizují frustrující, matoucí a zlostné aspekty projevů významných osob. Vnitřní vztahové vzorce chování potom reflektují stavy frustrace, zmatení a zloby a jsou opakovány v dalších interpersonálních interakcích. Podobně afektivní dynamika, která se odehrává mezi dítětem a primárním/i pečovatelem/pečovateli pokračuje v dalších interakcích, které vyvíjí po celý život. Podle Yeshin (2000) se u jedinců s ADHD vyskytuje velmi odlišná forma emoční transakce, ve které se opakují v minulosti vyvolané pocity frustrace, zmatení, prožitky kritiky a konfliktů. Tento jev je často závažnější u těch dětí, jejichž rodiče rovněž trpí ADHD. Podle autorky může takové emoční vyladění hrát významnou roli při formování poruch nálady, úzkostných poruch nebo při výskytu zneužívání látek. Tímto autorka vysvětluje dynamiku a kauzální souvislosti rozvoje dalších emočních problémů, které jsou dnes často v rámci čistě deskriptivního přístupu považovány za tzv. komorbidní diagnózy k ADHD.

Komplexní přístup k osobnosti jedince s ADHD

Cílem komplexního přístupu je poskytnout takový pohled na jedince s ADHD, který by umožnil uvažovat o celé jeho osobnosti a jejím vývoji v sociálním kontextu. Vodítko můžeme hledat v teoriích, které se zabývají ADHD v různých rovinách a z různých aspektů (biologického, neuropsychologického, psychologického, sociálního), a v nalezení jejich vzájemných souvislostí. Inspirativní je v tomto ohledu **integrativní přístup**, který se pokusily formulovat Teeter a Semrud–Clikeman (1995). Autorky v návaznosti na řadu předchůdců sestavily tzv. transakční model integrující pět různých paradigmat: 1. neurobiologické (dále členěno na neurofyziologické a neuropsychologické), 2. kognitivní, 3. psychologické, 4. behaviorální, 5. sociální. Pro každé z paradigmat předkládají empirické důkazy ze soudobých výzkumů. Domníváme se, že tento model je dnes stále podnětný, pokud jeho jednotlivá paradigmata obohatíme o aktuální empirické poznatky a propracovanější teorie, které uvádíme výše. Současně bychom chtěli zdůraznit, že se nesnažíme pouze porozumět syndromu ADHD a jeho souvislostem, ale především **osobnosti jedince** s tímto syndromem, přičemž bychom neměli opomenout **hledisko vývojové**. Význam jednotlivých paradigmat transakčního modelu a jejich souvislostí by měl být zvažován z hlediska aktuální vývojové úrovně jedince i z hlediska jeho individuality. Na vývojová specifika ADHD upozorňovala již řada autorů. Samotná diagnostická kritéria pro určení poruchy jsou vhodná pro školní věk, kdy je ADHD diagnostikováno nejčastěji, nejsou však vyhovující pro další vývojová období. Upozorňoval na to např. Barkley (2006), který se pokusil vytvořit škály pro diagnostiku ADHD u adolescentů a u dospělých. Kromě Barkleyho se proměnami tzv. klinického obrazu ADHD v průběhu vývoje zabývaly např. Weiss a Hechtman (1993).
Zamyslíme-li se nad významem jednotlivých teoretických přístupů z vývojového hlediska, je patrné, že v průběhu jednotlivých vývojových období jsou akcentovány různé aspekty poruchy a jejich souvislosti. Např. biologický aspekt je patrný již od počátku, jeho důsledky jsou v raných obdobích nespecifické a projevují se např. poruchami biorytmů, zvýšenou dráždivostí, neklidem a odchylkami v neverbální komunikaci, což má vliv na interakce s pečující osobou. Abnormity v sociální komunikaci, ale i vývojové opoždění (řeč, motorika) se projevují dále v batolecím věku. Důsledky na prožívání a vývoj interpersonálních vztahů popisuje teorie objektních vztahů (viz výše). Problémy v širším sociálním kontextu se projevují v předškolním věku, kdy začínají být pozorovatelné projevy některých

tzv. jádrových příznaků, nejvýraznější jsou však v době vstupu dítětě do školy. Zde začínají být akcentovány aspekty kognitivní s důrazem na specificitu příznaků. V případě kontaktu s psychologem nebo psychiatrem, ke kterému dochází v tomto věku nejčastěji, se stává podstatnou otázka základního mechanizmu poruchy (popsaného neuropsychologickými teoriemi). Ta je klíčová při diagnostice i při volbě terapie, která může být zacílena na biologické, psychologické i sociální aspekty. Problémy vyplývající z primárního deficitu poruchy je třeba vždy řešit v souladu se individuálními potřebami dítěte. V adolescenci dochází k proměnám jádrových příznaků, často ve smyslu jejich zmírnění, což může být do značné míry podmíněno opět biologickými faktory (zrání CNS). Vzniklé problémy v sociální adaptaci a v prožívání mohou mít vliv na řešení vývojových úkolů adolescence a často i mladé dospělosti (Akcentováno je narušené sebehodnocení, emoční poruchy i nedostatečné sociálních dovednosti.). Možnost volby pracovního prostředí v dospělosti může mít za následek, že se jádrové příznaky stávají méně výrazné a mohou být i částečnou výhodou. Tento velmi stručný průřez vývojem jedince s ADHD do dospělosti, měl demonstrovat souvislosti jednotlivých aspektů, které integruje transakční model, s vývojovým hlediskem.

Shrnutí a závěr

Množství poznatků, složitost a stálá aktuálnost problematiky ADHD podněcuje snahy integrovat jednotlivé poznatky a umožnit tak komplexní přístup k jedincům s ADHD. Určitá řešení nabízejí některé teorie, modely a přístupy, které jsou dnes stále aktualizovány. Nové výzkumy podporují a upřesňují poznatky o biologickém základu poruchy ovlivněném genetickými i negenetickými faktory. Současným trendem jsou zejména molekulárně genetické studie. Zpřesňují se neuropsychologické modely, které se snaží nabídnout porozumění základnímu mechanizmu poruchy a souvisejícímu kognitivnímu deficitu. Tyto modely se snaží postihnout specificitu primárního deficitu u jedinců s ADHD a vysvětlit souvislosti s některými jejich behaviorálními projevy. Nabízejí nový pohled na koncepci tří subtypů ADHD formulovanou v DSM-IV, i možnosti sblížení konceptů ADHD a HKP. Oblast sociální adaptace postihují např. některé novější psychoanalytické teorie, které rovněž vycházejí z primárního deficitu poruchy a vysvětlují jeho důsledky v oblasti prožívání, utváření sociálních vztahů a sebepojetí. Vzájemné vztahy mezi různými paradigmaty se pokouší nalézt integrativní přístup k ADHD. Vyjdeme-li z tohoto přístupu aktualizovaného o nové poznatky a budeme-li respektovat jedinečnost osobnosti jedince s ADHD v jeho sociálním kontextu s přihlídnutím k vývojovému aspektu, můžeme lépe porozumět jeho aktuálním problémům, a tím i nabídnout lepší podmínky pro diagnostiku a poradenskou a terapeutickou péči v rámci mezioborové spolupráce.

Literatura

Baeyens, D., Roeyers, H., Walle, JV. (2006). Subtypes of Attention−Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): Distinct or Related Disorders Across Measurement Levels? Child Psychiatry Hum Dev, 36, 403 − 417.

Barkley RA. (2006). Attention−Deficit Hyperactivity Disorder. A Clinical Workbook. (3rd ed.). New York, London: The Guilford Press.

Barkley RA. (2005). ADHD and the nature of self–control. New York: The Guilford Press.

Drtílková, I., Šerý, O. et al. (2007). Hyperkinetická porucha. ADHD. Praha: Galén.

Faraone, SV, Khan, SA. (2006). Candidate gene studies of attention–deficit/hyperactivity disorder. J Clin Psychiatry, 8, 13–20.

Kotasová, J. (1999). Hyperkinetický syndrom-psychologický pohled. *Č.S. Psychiat.*, 3, 165-175.

Sergeant, J. (2004). Modeling Attention–Deficit/Hyperactivity Disorder: A critical Appraisal of the Cognitive–Energetic Model. Biol Psychiatry, 11, 1248–1255.

Sergeant, J. (2000). The cognitive-energetic model: an empirical approach to Attention-Deficit Hyperactivity Disorder *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 24, 7-12.

Swanson., J., Castellanos, F. X., Murias, M., La Hoste, G.,& Kennedy, J. (1998). Cognitive neuroscience of attention deficit hyperactivity disorder and hyperkinetic disorder. *Current Opinion in Neurobiology*, 8, 263-271.

Šebek, M. (1995). Hyperkinetické dítě - psychoanalytický pohled. *Čs. psychologie*, 3, 213-218.

Teeter, PA., Semrud–Clikeman, M. (1995). Integrating Neurobiological, Psychological, and Behavioral Paradigms: A Transactional Model for the study of ADHD. Archives of Clinical Neuropsychology, 5, 433–461.

Yeschin, NJ. (2000). A New Understanding of Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Alternate Concepts and Interventions. Child and Adolescent Social Work Journal, 3, 227–245.

Weiss, G., & Hechtman, L. T. (1993). Hyperactive children grown up: ADHD in children, adolescents, and adults. (2nd ed.). New York: The Guilford Press.

ZMĚNA Z POHLEDU DISKURZIVNÍ ANALÝZY

Kateřina Zábrodská, Mojmír Snopek, Lukáš Sedláček, Hana Chmelařová, Tomáš Kobes
Fakulta sociálních studií MU, Západočeská univerzita v Plzni

Abstrakt
Diskurzivní analýza označuje relativně novou oblast sociálně vědecké teorie a výzkumu zaměřující se na konstitutivní důsledky diskurzů a diskurzivní praktik, v psychologii především ve vztahu k re/produkci subjektivity. Předkládaný text představuje možnosti uplatnění diskurzivní analýzy při studiu různých aspektů vztahu mezi diskurzem a změnou, a to s důrazem na perspektivu longitudinální, ontogenetickou a sociální. Příspěvek je společným dílem autorů a autorek věnujících se Foucaultovské diskurzivní analýze a kritické diskurzivní analýze, jejichž výzkumy z oblasti genderových vztahů (genderová subjektivita, asexualita, otcovství) a etnicity (významová profilace pojmu Rom) nastiňují odlišné, přesto však kompatibilní a vzájemně se doplňující konceptualizace změny.
Klíčová slova: Foucaultovská diskurzivní analýza, kritická diskurzivní analýza, diskurz, změna, gender, etnicita

Abstract
Change in the Perspective of Discourse Analysis

Discourse analysis represents a relatively new field of social scientific theory and research, which studies the constitutive effects of discourses and discursive practices. In psychology, its focus is mainly on the re/production of subjectivity. This paper introduces the possibilities of application of discourse analysis to the study of the varied relationship between discourse and change. The emphasis is put on the longitudinal, ontogenetic and social perspectives. The paper is an outcome of a collaborative effort of the authors who practice Foucauldian discourse analysis and critical discourse analysis. Their research on gender relations (gender subjectivity, asexuality, fatherhood) and ethnicity (the connotative meanings of 'Gypsy') represents different, yet compatible and mutually enriching conceptualizations of change.
Key words: Foucauldian discourse analysis, critical discourse analysis, discourse, change, gender, ethnicity

Označení „diskurzivní analýza" se vztahuje k heterogenní skupině sociálně vědeckých teorií a výzkumu, pro níž je charakteristické zaměření na konstitutivní působení diskurzů a diskurzivních praktik, tj. způsobů, kterými lidé zvýznamňují svět a sebe sama. Mezi nejvýznamnější diskurzivně orientované směry patří konverzační analýza, diskurzivní psychologie, kritická diskurzivní analýza a Foucaultovská (poststrukturalistická) diskurzivní analýza (Wetherell, 2001). V rámci této heterogenní skupiny můžeme rozlišit dvojí chápání diskurzu, které současně předznamenává rozdílné zaměření jednotlivých směrů: *diskurz jako sociální jednání* a *diskurz jako významová struktura*. V první případě se jedná primárně o analýzy interakce, a to buď struktury a pravidel konverzace (konverzační analýza) či performativity promluv (diskurzivní psychologie). Pro kritickou a Foucaultovskou diskurzivní analýzu je naopak charakteristické obecnější chápání diskurzu jako sociálně produkovaného a institucionálně ukotveného souboru pravidel produkce pravdy o objektech jako jáství, sexualita, národ, apod., a zájem o mocenské důsledky specifických konstrukcí. S výjimkou konverzační analýzy, která si do jisté míry uchovává pozitivistickou důvěru v neutrální a objektivní popis reality, jsou diskurzivně orientované směry konstrukcionistické a kritické. Předpokládají, že jakýkoliv popis reality, včetně vědeckého, realitu spoluvytváří, re/produkuje. Za hlavní cíl si pak kladou kritickou reflexi specifických konstrukcí spojenou s jejich denaturalizací otevírající tyto konstrukce změně.

Důraz na kritickou reflexi a změnu je klíčový zejména pro Foucaultovskou a kritickou diskurzivní analýzu, na které se zaměříme v předkládaném příspěvku. Naším záměrem je představit možnosti

uplatnění diskurzivní analýzy při studiu různých aspektů vztahu mezi diskurzem a změnou. Jak níže uvidíme, změna může být konceptualizována mnoha odlišnými způsoby v závislosti na tom, který z diskurzivně orientovaných směrů použijeme, v jaké vědní disciplíně jej uplatníme a k jakému tématu jej vztáhneme. V psychologii je častěji než kritická diskurzivní analýza uplatňována Foucaultovská diskurzivní analýza soustřeďující se na analýzu subjektu a subjektivity, tedy způsobu, kterým jedinec uchopuje a prožívá sebe sama v souladu s existujícími systémy vědění a moci. V tomto kontextu nás bude zajímat, jak a zda se mění diskurzivní sebe-lokalizace subjektu v průběhu delších časových úseků (Zábrodská), jak dítě vstupuje do diskurzů a diskurzivní praktik a jak je formován jeho/její vztah k sobě samé/mu (Snopek). Soustředíme se také změnu ve vztahu k produkci nových identit, jednou z nichž se v blízké budoucnosti může stát asexualita (Sedláček), a rovněž na proměny identit již ustanovených, jako je otcovství (Chmelařová). Na rozdíl od psychologické aplikace Foucaultovské diskurzivní analýzy se kritická diskurzivní analýza uplatňovaná za hranicemi psychologie věnuje studiu zřetelněji ohraničených diskurzivních oblastí, například národa či etnika. V diskusi nad výzkumem konstatujícím nedostatek změn významové profilace pojmu Rom poukážeme na limity uplatnění diskurzivního přístupu (Kobes).

Změna jako restrukturace subjektivity

V oblasti výzkumu uplatňujícího poststrukturalismus v empirických studiích subjektivity (viz např. Davies, 2000; Soendergaard, 2002) je poststrukturalistický subjekt teoretizován jako „proměnlivý a nesourodý, s otevřenějšími hranicemi mezi sebou a světem, jako ko-existující s texty, jimiž je konstituován, texty, s nimiž je možné experimentovat a skrze tuto hru vytvářet nové možnost bytí“ (Davies et al., 2006, str. 88). Záměrem takovéto konceptualizace subjektu je zviditelnit možnosti sociálních a osobních změn, případně tyto změny realizovat. Protože poststrukturalistické práce týkající se subjektu jsou však svou povahou primárně teoreticko-filozofické, nikoliv o empirické, můžeme se oprávněně ptát, zda je subjektivita skutečně tak proměnlivá, jak tyto teorie implikují.

Za tímto účelem jsme zrealizovali případovou studii změn genderové subjektivity, tedy způsobu, kterým subjekt zvýznamňuje sebe sama jako ženu či muže. Analýza změn byla založena na srovnání tří po jednom roce se opakujících rozhovorů s mladou, heterosexuální, vysokoškolsky vzdělanou ženou, původem z malého moravského města. Tématem rozhovorů byly významy „ženy“ a „muže“ v kontextu její životní historie, současnosti a budoucích plánů. Analýza ukázala, že pro zvážení změn genderové subjektivity nepostačí studovat změny konstrukce ženskosti pouze na úrovni diskurzů,[43] ale že kromě úrovně diskurzivní je třeba sledovat také změny opozic, na/kolem nichž jsou diskurzy vystavěny, a dále změny v rámci témat, k nimž se tyto opozice vztahují.

Příkladem může být v rozhovorech s dotazovanou ženou dominantní *diskurz přirozené ženskosti*, který ženskost konstituuje jako obtížně definovatelnou ženskou podstatu spojovanou s jemností, důstojností a nenásilností, jež ženu přirozeně směřuje do centra rodinného kruhu a opravňuje ji za to očekávat úctu a pozornost, zejména ze strany mužů. Porovnáme-li uplatnění tohoto diskurzu ve všech třech rozhovorech, pak se ukazuje, že k žádné změně ve významu ženskosti ani v sebe-lokalizaci dotazované ženy ve vztahu k ženskosti nedošlo. Avšak tento diskurz, stejně jako každý jiný, je vystavěn na/kolem souboru opozic, které význam ženskosti vytvářejí tím, že staví ženskost proti různým formám ne-ženskosti, resp. ženskosti méněcenné (kariéristka, feministka, drsná žena, rigidně tradiční žena, žena jako sexuální objekt). V rámci *diskurzu přirozené ženskosti* se jedná o opozice: přirozené - nepřirozené, dané - získané, pravdivé - předstírané, a další. Tyto opozice můžeme dále rozčlenit podle toho, k jakým tématům se vztahují, v našem případě k práci, k mateřství, k praktikám zviditelňování ženskosti (lichotky, otevírání dveří, výzva k tanci, …) a k dělbě činností v domácnosti. Dospíváme tedy ke schématu, kde ve vztahu ke změnám genderové subjektivity musíme zvážit změnu na úrovni diskurzů, jež ženskost konstruují, dichotomií, na/kolem nichž jsou diskurzy vystavěny, a témat, ke kterým se tyto dichotomie již v rámci specifických diskurzů vztahují.

Aplikace navrhovaného schématu na analyzovanou sérii rozhovorů ukázala, že ačkoliv diskurzy, opozice i póly ne-ženskosti zůstávají v rozmezí tří let stejné, dochází ke změně na úrovni témat práce a mateřství. Změna má podobu diferenciace různých typů ženskosti a posunu ideálních forem ženskosti

[43] Diskurz zde chápeme jako systém tvrzení konstruující koherentním způsobem určitý objekt (Parker, 1990), v tomto případě objekt „ženskost“.

směrem od „tradičnějších“ k „progresivnějším“. Například ve vztahu k práci se v prvním rozhovoru objevuje ne-ženská identita (tzn. identita konstruovaná dotazovanou ženou jako protiklad ženskosti) pracovně angažované ženy. Ve druhém a třetím rozhovoru se tato původně nediferencovaná identita rozčleňuje na „kariéristku“, „workholičku“ a „normální cílevědomou ženu“, přičemž poslední dvě kategorie již nejsou – na rozdíl od prvního rozhovoru – se ženskostí v rozporu. Závěrem tak lze říci, že předložená studie na rozdíl od poststrukturalismem implikované radikální proměnlivosti subjektu podporuje spíše skromné pojetí změny jako restrukturace subjektu již dostupných významů.

Změny subjektivity v ontogenetické perspektivě

V kontextu poststrukturalismu a diskurzivní analýzy se jako nejvhodnější východisko ke zkoumání ontogeneze subjektivity jeví koncepce Jacquese Lacana a její reinterpretace u poststrukturalisticky orientované autorky Cathy Urwin.

Lacan (1977, 1998) čte Freudův psycho-sexuální vývoj a model vzniku subjektivity a nevědomí z pozice Saussurova strukturalismu, a rovněž využívá Freudovu koncepci narcistního ega (srov. 1971). Předpokládá genezi subjektivity ve dvojím stádiu. V *zrcadlovém stadiu* dítě rozpozná svůj obraz těla v zrcadle a identifikuje se s ním, přičemž objektem identifikace či zrcadlem mohou být i druzí lidé, nejčastěji matka. Zrcadlové stádium tedy zakládá obecné paradigma vztahu k sobě, k druhému i ke světu. Subjektivita vzniká vždy diferenciací vůči druhému, kterému je však subjekt podřízen, neboť druhý je ke vznikajícímu egu primární a zároveň je vždy jeho součástí. Ve *stadiu symbolickém* je touha po matce a její přítomnosti přerušena vstupem Zákona/Symbolična reprezentovaného otcem. Přijetí Zákona a vyřešení Oidipova komplexu vede k tomu, že se dítě stává mluvícím subjektem a identifikuje se s určitým pohlavím. Vstupem do jazyka je dyadický vztah dítě - matka/druhý nahrazen triádou, neboť dítě získáním pozice pronominálního Já identifikuje sebe samo v jazyku, avšak pouze za cenu ztráty sebe sama v něm jako objektu, kterým je ona struktura jazyka, Symbolično/Druhý.

Lacanova koncepce je nahlížena jako univerzalistická, patriarchální a ahistorická, čehož se usiluje vyvarovat z poststrukturalismu vycházející Urwin (1984), která však současně zachovává některé užitečné Lacanovy koncepty. Urwin klade při vývoji jazyka a produkci subjektivity důraz na artikulaci sociálně-emocionálních vztahů dětí s pečujícími osobami a vztahů mocenských, které operují v rodině a skrze rodinu. Vstupem do jazyka je subjektivita dítěte kontrolována kulturními konvencemi/významy daného jazyka (např. konstrukce genderu). Namísto Lacanova předustanoveného symbolického řádu klade důraz na diskurzivní vztahy a konkrétní aktivity v rodině, jako například krmení, hraní, apod. Tyto praktiky jsou podle Urwin spojeny se sankcemi nebo systémy přesvědčení o tom, jak by věci měly být, tj. opírají se o vztahy moci, vědění a pravdy (Foucault, 2000). V tomto spojení je produkován vztah mezi regulovaným jednáním a diskurzem regulujícím toto jednání. Subjektivita dítěte je vytvářena vstupem do produktivních vztahů skrze *zaujímání pozice*, ze které dítě může průběh jazyka a jednání patřičně provádět a ustanovovat. Abychom mohli vysvětlit vstup diskurzivního při produkci, reprodukci a změnách subjektivity, musíme zahrnout diskurzivní analýzu subjektivity, tedy popis jak subjektivní kontinuity, tak i kontradikcí, a tzv. emočních investic (investments) asociovaných s konkrétními diskurzivními pozicemi. Reprodukce pravdy a moci diskurzu, zaujímání pozic a jejich změny je dosahováno především identifikací s konkrétním druhými, kteří slouží jako zdroje významů a regularit (zrcadlová funkce), tedy přejímáním subjektivních pozic významných druhých, což se projeví ve fantazii či hře tak, že dítě aktuálně kontroluje regulativy události a produkuje ustanovenou skutečnost/pravdu.

Urwin tedy využívá metaforu zrcadla k vysvětlení produkce subjektivity. Stejně jako Lacan akcentuje genezi subjektivity jazykem a rozštěpení subjektu. Oproti Lacanovi však opouští univerzalizaci Oidipova komplexu a klade důraz na konkrétní diskurzy, pozice a praktiky, a jejich vztah k moci a skutečnosti. Navrhuje sledovat v odlišných časových úsecích pozice, v nichž je lokalizována matka, a důsledky této lokalizace pro identifikace dítěte. Cílem je popis vztahů dítěte ke známým dospělým skrze určité odlišnosti indikující změny v dětské relativní lokalizaci a moci prosadit se v konkrétní sociální aktivitě. Koncepce Urwin tak předkládá návrh postupu pro diskurzivně-poststrukturalistický výzkum ontogeneze subjektivity.

Změna a produkce nových identit: asexualita

Ačkoliv je asexualita (chybění sexuální touhy) v současném psychologickém mainstreamu pojímána výhradně z psychopatologické perspektivy (dysfunkce, porucha, nemoc, symptom dalších psychických onemocnění, apod.), lze na tento fenomén pohlížet také z pohledu různých diskurzů sexuality, jejichž prostřednictvím je utvářen význam ne-touhy. Mezi tyto v současnosti dominující diskurzy sexuality patří například diskurz intimity, diskurz reprodukce, diskurz zdraví/patologie a hédonistický diskurz (Stanton, 1992).

Společným základem těchto diskurzů je všeobecné přesvědčení o vztahu mezi sexualitou a tzv. pravdou o Já. Toto přesvědčení konstituuje význam sexuality jako objektu, ve kterém lze hledat a nalézat pravdu o identitě jedince (Butler 1993). Sexuální praktiky (návyky, touhy, sny, objekty touhy) tak mohou být legitimním prostředkem k určení identity jedince – mají výpovědní hodnotu o projektu sebe sama. V rámci tohoto dominujícího diskurzu sexuality mohou být vytvářeny různé významy sexuality, avšak vždy je sexualita utvářena jako důležitá – je třeba ji zkoumat, objevovat, pečovat o ni, uvědomovat si ji, vyřešit ji, smířit se s ní, přijmout ji (Foucault 1999). Tento způsob zacházení se sexualitou je omezený na určitý historický, sociální a kulturní kontext a nemá žádný vztah k otázce přirozenosti/ne-přirozenosti. Foucault používá přirovnání k praktikám stravování: ačkoliv hlad vychází z biologické potřeby, neexistuje (v našem kulturním kontextu) vztah mezi stravovacími návyky a identitou jedince. Na základě toho, jak a co rádi jíme, zda jsme v jídle střídmí či naopak, jaké jsou naše stravovací rituály či zvyky, jak o jídle hovoříme, nehledáme pravdu o nás samých ani o druhých. To, že tento vztah naopak existuje mezi praktikováním sexuality a identitou, je vytvářeno v rámci našeho specifického diskurzu sexuality, který však není a ani nemůže být (vzhledem k podstatě diskurzu) univerzální (Foucault, 2003).

Narativní rozhovory se čtyřmi lidmi, kteří se identifikují jako asexuální, poukazují na způsoby, kterými se mohou formovat a konstruovat identity založené na vztahu k sexu, tj. sexuální identita. Příběhy zaznamenávají pohyb od osobních pocitů, které však v diskurzu přirozenosti nemají potřebnou legitimitu: necítit potěšení ze sexu, netoužit po něm, jsou pocity, které v se v rámci diskurzu neobjevují jinak než jako patologické. Neexistuje ani způsob, jak tyto pocity vyslovovat a jak je sdělovat okolí, které apriori předpokládá sexualitu člověka. Lidé s asexuálními pocity se tak velmi lehce dostávají do sociální izolace, například navazování blízkých vztahů je nemožné, neboť sexuální styky jsou zcela legitimní a automatickou součástí těchto vztahů. Asexualita se tak stává ve fázi individuálních pocitů nežitelnou (viz koncept „livability“, Butler 2004). Teprve jako reakce na tuto obtížnou žitelnost asexuálních pocitů se začínají objevovat určité prvky, které mohou vést ke vzniku nové identity: asexuální lidé začínají své příběhy vyprávět a konceptualizovat do schémat typických pro stávající diskurzy sexuality, především s důrazem na stabilitu a neměnnost, začínají se vytvářet dominantní příběhy uvědomování si odlišnosti (s prekonceptem coming outu). Teprve sociální izolace vede ke spojování těchto příběhů, ke slaďování asexuálního příběhu a k jeho zakotvení v existujícím diskurzu. Lze tedy pozorovat pohyb od interních pocitů až k vytvoření komunity se specifickými komunikačními a ideovými znaky, přičemž propojení těchto individuálních příběhů probíhá nikoliv na základě podobnosti - stejnosti daných jedinců, ale na pozadí jejich obtížně vyslovitelných a následně žitelných pocitů.

Stále častější a hlasitější přítomnost lidí s asexuálními pocity je v určitých aspektech mnohem radikálnějším a diskurz sexuality výrazněji proměňujícím zjevením něž bylo například zkonstruování homosexuální identity. Asexualita nabourává právě diskurz, který význam sexuality ustavuje jako důležitý ve vztahu k osobnosti jedince. Nabourává onu představu o uchopitelnosti pravdy skrze sexualitu. Asexualita má potenciál subverze: skrze zpochybňování univerzality sexuální touhy a slasti lze proměňovat stávající diskurzy sexuality. Sexualita se tak může vyvazovat z dimenzí fatality (nevyhnutelnosti) a stability (neměnnosti). Demytizace a dekonstrukce sexuality v sobě nese potenciál proměny sexuality v činnost nikoliv danou (přirozenou) a tudíž nutnou, ale v aktivitu kreativní, hravou a zcela vědomě umělou – konstruovanou, a tedy zásadně nepovinnou.

Proměny současných identit: otcovství

Významy otcovství a identifikace s nimi jsou definovány a formovány mnoha sociálními a kulturními faktory. Přistupujeme-li ke zkoumání otcovství ze sociálně konstrukcionistické perspektivy, pak nás zajímají významy, které muži přikládají svému otcovství: to, jak chápou a vnímají sami sebe jako otce,

ale také to, jak a čím jsou ke konkrétním způsobům chápání sebe sama vedeni. Pokusili jsme se identifikovat co největší podíl faktorů, které v české společnosti na počátku 21. století hrají svou roli při utváření mužského chápání významu otcovství, a těch, které limitují proměny tohoto chápání. V rozhovorech s mladými otci bylo identifikováno osm diskurzů, prostřednictvím kterých muži vytvářeli významy svého otcovství a umísťovali se do specifických rodičovských pozic.

Diskurz *otcovství jako velký třesk* se vztahuje ke změnám, které otci přináší narození dítěte a jeho příchod do rodiny. Muži hovoří o změnách dosavadního životního stylu, vztahu s partnerkou i partnerky samotné, o změnách společných životních plánů, hodnot a snad i životního smyslu. Muž se v rámci tohoto diskurzu umísťuje do role toho silného, kdo musí odolávat změnám, kdo se s nimi musí vyrovnávat a stabilizovat situaci. Otcovství může vidět v podstatě jako ztrátovou situaci, ale i jako výzvu. Diskurz *otec zodpovědný dospělý* spojuje otcovství především s psychickou, ale také ekonomickou připraveností k rodičovství. Muž zde vidí sám sebe jako nesobeckého, trpělivého a obětujícího se otce, který se zodpovědně staví k vlastnímu i partnerčinu rodičovství a snaží se partnerce vycházet vstříc a pomáhat v péči o dítě. Muž také do jisté míry přijímá i zodpovědnost za fungování partnerského vztahu. Diskurz *otec důstojný učitel a vychovatel* mužovo otcovství nahlíží především jako jeho přání a také úkol předávat dítěti své životní zkušenosti, odpovídat na jeho otázky a rozvíjet tak dítě po intelektové stránce. Patří sem také ochrana dítěte, avšak zároveň i jeho „otužování“ ve smyslu působení otce jako určitého protipólu pečujícího a ochraňujícího chování matky. Muži zde někdy vidí své působení na dítě jako jakousi „nadstavbu“ k základům, které pokládá matka. Otec je pro dítě též autoritou a vzorem, nositelem životních principů. Není třeba příliš vysvětlovat, co diskurz *otec poskytovatel hmotného zabezpečení* znamená pro muže v naší současné společnosti, kde převládá model matky na rodičovské dovolené a otce živitele rodiny. V rámci diskurzu *otec racionální* se setkáváme s tradičním rozlišováním mezi muži a ženami z hlediska jejich racionality a emocionality. Racionálním muž zůstává vždy. Důkladně se na vše, co by mohlo přijít, připravuje, je zastáncem moderních postupů. Je v rodině ale i ve vztahu k partnerce strážcem dodržování pravidel a vnáší celkově do rodiny racionální prvek. Diskurz *otec jako sekundární rodič* odkazuje k předpokladu, že navázání vztahu mezi otcem a dítětem nastává až po nějaké době, a rovněž, že otec není schopen navázat natolik intenzivní vztah s dítětem jako matka. Druhou oblastí, ve které se muži mohou chápat jako sekundární rodičové, je soustavná péče o dítě v podobě konkrétních pečovatelských i jiných aktivit s dítětem. Otcům v rámci tohoto diskurzu chybí potřebný instinkt, aby mohli být primárními pečovateli. *Otec člověk s běžnými pocity a potřebami* je především milující partner i rodič, který se nezdráhá projevit své pocity, ale také své obavy. Nežije v přesvědčení, že by musel umět všechno zvládnout sám a nechá si i poradit, je-li třeba. Takovýto muž vyjadřuje také otevřeně svou touhu po intenzivním vztahu s dítětem, zatímco *otec suverén* je především tím silným, stabilním a nebojácným mužem, který funguje v rodině jako opora ženy za všech okolností. Neukazuje nikdy své obavy a nezatěžuje nikoho svými problémy. Ví, jak by měly věci vypadat a fungovat, a nedá příliš na rady druhých. Informace si opatří sám a dává si velký pozor na to, aby neukázal nějakým způsobem jakoukoli slabost – především před jiným mužem.

V současné době se tedy otcové nacházejí v poměrně složité situaci, kdy jsou pro ně významy jejich otcovství spoluutvářeny mnohdy vzájemně protichůdnými diskurzy. Na jedné straně jsou to diskurzy, které bychom mohli přiřadit k „tradičnímu“ pohledu na otcovství, na straně druhé diskurzy charakteristické pro aktuální posun směrem k tzv. „novému otcovství“, charakteristickému větší otevřeností k emočnímu prožívání, pečujícím přístupem či vymizením potřeby definovat mužskost v opozici proti ženskosti.

Sociální změna a kritická diskurzivní analýza

Kritickou diskurzivní analýzu lze chápat jako možné východisko pro uchopení dynamických procesů v současné společnosti. Změna sociální praxe se odvíjí od zpochybňování ideologických ambivalencí naturalizovaných konvencí na úrovni diskurzivních typů v určité diskurzivní formaci. V zásadě se jedná o sociální konflikt, v jehož rámci jsou redefinována Foucaultova pravidla pro diskurzivní formace, kde je v sázce ustanovení dominantního diskurzivního typu. V této perspektivě je obecně změna výsledkem diskuse o sémantických dimenzích konceptuálních pojmů. Přenos změn z určitého diskurzu do širšího

sociálního kontextu a naopak je podmíněn dialektickým vztahem mezi textuální úrovní, úrovní diskurzu a sociální praxí (Fairclough, 1989, 1992).

Jednou z takových diskurzivních oblastí, která ze své definice aspiruje na změnu, je rozvoj. Romskou problematiku v kontextu regionálního rozvoje na Slovensku lze chápat jako zřetelně vymezenou diskurzivní oblast, v níž je primárním cílem harmonizace rozdílů mezi romskou populací a majoritou. Vlastní analýza, která pracuje se základními premisami Faircloughovy kritické diskurzivní analýzy, byla rozdělena na genealogickou a synchronní část. V genealogické části šlo především o identifikování významové profilace pojmu Rom. V této souvislosti byly analyzovány texty, které definují strategie postojů a způsoby řešení státní administrativy ve vztahu k tzv. romské problematice. Výsledkem genealogické části je závěr, že romská problematika se v časovém rozmezí padesátých až devadesátých let dvacátého století vyprofilovala do dvou základních diskurzivních typů. Na jedné straně stojí oblast asociálna. Způsoby odstraňování těchto nedostatků jsou od padesátých let dvacátého století spojovány s ekonomickou prosperitou. V tomto „ekonomizujícím“ konceptu však vedle sebe stojí dvě alternující schémata, která se liší nikoliv v důrazu na způsob řešení, ale spíše v samotné konceptualizaci romské problematiky. United Nations Development Programme (UNDP) inklinoval k chápání romské problematiky jako problému sociální třídy a jako problému chudoby. V těchto intencích UNDP nerozuměl romské problematice jako důsledku konstituovaných mocenských vztahů, ale jako problému, který je způsobený implicitním předpokladem sociální autonomie Romů. Oproti tomu Světová banka chudobu vnímala jako důsledek nerovného postavení Romů ve společnosti. Vedle tohoto „ekonomizujícího“ přístupu existuje diskurzivní typ, který pracuje s jazykovou dimenzí. Romský jazyk slouží jako charakteristický znak, který spolu s tím, co je obvykle označováno jako kulturní zvyklosti, vymezuje romskou identitu v termínech etnicity nebo národnosti. Tento přístup romskou zaostalost nevnímá jako problém chudoby či hmotné nouze, ale spíše jako problém kulturní emancipace. V tomto smyslu se aspiruje na odstranění bariér, které brání rozvoji znaků definující etnickou či národnostní identitu a inklinuje se k podpoře kultury a vzdělání. V synchronní části šlo naopak o reflexi konkrétního rozvojového projektu, který se zaměřoval na zlepšení situace Romů na Slovensku. Na sledovaném případě se však ukázalo, že implementační nevládní nezisková organizace ve změně postavení Romů na lokální úrovni selhává a podporuje zažitou sociální praxi, v níž se významové dimenze pojmu Rom zásadním způsobem nemění.

Přestože při reflexi změn spojených s realizací rozvojových programů je diskurzivní přístup příhodný, ve zprostředkování aktérské roviny tomu tak není. Pokud diskurzu rozumíme v intencích Foucaultových pravidel pro diskursivní formace, jejich aplikace v aktérské rovině není příliš vhodná. Sociální aktér se vyznačuje tzv. rozptýlením subjektu (srov. Foucault, 2002; Fairclough, 1992) a formulace všech pravidel pro diskurzivní formaci v aktérské perspektivě je z tohoto důvodu obtížná. V měkké verzi diskurzivních analýz klasifikace aktérských promluv do možných diskurzů se jeví pouze jako další denominační akt, který ztrácí validitu ve vztahu k aktérskému kontextu, ke kterému se tato klasifikace vyjadřuje. Tento bod lze dokumentovat na příbuzenství jako tradiční doméně sociální a kulturní antropologie. Příbuzenské pojmy jsou interdiskurzivně sdílené a lze je vnímat jako soubor kategorií, jejichž polysémantičnost se podílí na vymezení individuální a skupinové identity v síti sociálních vztahů. Něco jako příbuzenský diskurz v aktérské rovině neexistuje. Z toho důvodu pozornost obracíme na hypertext a síťovou povahu sociálních identit.

Literatura

Butler, J. (1993): Bodies that Matter: On the Discursive Limits of Sex. New York, Routledge.
Butler, J. (2004): Undoing Gender. New York, Routledge.
Davies, B. (2000): A Body of Writing 1990-1999. New York and Oxford: AltaMira Press.
Davies, B., Browne, J., Gannon, S., Hopkins, L., McCann, H. and Wihlborg, M. (2006). Constituting the Feminist Subject in Poststructuralist Discourse. Feminism&Psychology 16, 87-103.
Fairclough, N. (1989): Language and Power. London, Longman.
Fairclough, N. (1992): Discourse and Social Change. Cambridge, Blackwell Publishers.
Foucault, M. (1999): Dějiny sexuality: Vůle k vědění. Praha, Hermann & Synové
Foucault, M. (2000): Moc, subjekt a sexualita. Bratislava, Kalligram.
Foucault, M. (2002): Archeologie vědění. Praha, Hermann a synové.

Foucault, M. (2003): Dějiny sexuality: Užívání slasti. Praha, Hermann & Synové
Freud, S. (1971): K uvedení narcismu. In: Práce k sexuální teorii a k učení o neurosách. Praha, Avicenum.
Lacan, J. (1977): Écrits: a Selection. New York, W.W. Norton.
Lacan, J. (1998): The Seminar of Jacques Lacan, Book XI. The Four Fundamentals Concepts of Psychoanalysis. New York, Bortin.
Parker, I. (1990): Discourse: Definitions and Contradictions. Philosophical Psychology, 3, 189-203.
Soendergaard, D.M. (2002): Poststructuralist Approaches to Empirical Analysis. Qualitative Studies in Education, 13, 187-204.
Stanton, D. C. (1992): Discourses of Sexuality: from Aristotle to AIDS. Michigan, Michigan University Press.
Urwin, C. (1984): Power Relations and the Emergence of Language. In: Henriques, J., Hollway, W., Urwin, C., Venn, C., Walkerdine, V. (Eds.), Changing the Subject. Psychology, Social Regulation and Subjectivity. London, Methuen & Co, 264-322. Ltd.
Wetherell, M. (2001). Editor's Introduction. In: Wetherell, M., Taylor, S., Yates, S.J. (Eds.), Discourse Theory and Practice. A Reader. London, Sage, 9-13.

Adresa:
Fakulta sociálních studií MU
Joštova 10
Brno 602 00

ANALÝZA KOGNITÍVNEHO VÝVINU SLUCHOVO POSTIHNUTÝCH ŽIAKOV V KONTEXTE ŠKOLSKEJ INTEGRÁCIE

Katarína Zborteková
VÚDPaP, ŠPP pre SP, Bratislava

Abstrakt
V longitudinálnom sledovaní sa opakovane potvrdili významné vývinové zmeny v štruktúre kognitívnych schopností sluchovo postihnutých žiakov základných a stredných škôl, ktorí sú vzdelávaní v školách bežného typu integrovaným spôsobom. Ich kognitívny vývin si uchováva špecifický charakter a tempo, tak ako je popisovaný v literatúre, no u integrovane vzdelávaných žiakov dochádza k intenzívnejšiemu rozvoju verbálnych schopností, predovšetkým v oblasti porozumenia hovorenej a písanej reči, v rozsahu pasívnej a aktívnej slovnej zásoby a vo vyjadrovacích schopnostiach. Pre rečový vývin nepočujúcich sú typické dlhšie obdobia latencie striedané s vývinovými skokmi – z nich najvýraznejší sme zaznamenali v období po 15. roku života. V priebehu vývinu dochádza k postupnému stieraniu výraznej diskrepancie medzi verbálnymi a neverbálnymi intelektovými schopnosťami, ktorá je typická pre populáciu sluchovo postihnutých.
Kľúčové slová: Sluchovo postihnutí žiaci, kognitívny vývin, individuálna školská integrácia

Abstract
Analysis of Cognitive Development of Hearing-Impaired Pupils In The Context of School Integration

In the longitudinal follow-up, significant developmental changes were repeatedly confirmed in the structure of cognitive abilities of hearing-impaired pupils of basic and secondary schools, who are educated at schools of a regular type by means of integration. Their cognitive development preserves a specific character and pace, as it is described in literature; however, in pupils educated in integration a more intense development of verbal abilities can be seen, especially in the area of understanding of spoken and written speech, in the extent of passive and active vocabulary, and in abilities of expressing oneself. Speech development of the hearing impaired is typical with longer latency periods interterchanged with developmental leaps – the most noticeable one of them was observed in the period after 15th year of age. During the course of development, a gradual disappearance of the evident discrepancy between verbal and nonverbal intellectual abilities occurs, which is typical for the population of the hearing impaired.
Key words: hearing-impaired pupils, cognitive development, individual school integration

Úvod

V prístupe odborníkov k problematike osôb s postihnutím môžeme pozorovať v posledných rokoch zmenu zamerania. Namiesto identifikácie odchýliek od normy sa predmetom záujmu stávajú predovšetkým pozitívne charakteristiky zdravotne postihnutých a ich ďalší rozvoj. Tento pozitívny prístup sa premieta aj do nových možností vzdelávania a profesionálnej sebarealizácie. Jednou z možností je proces školskej integrácie. Hoci k spoločnému vzdelávaniu postihnutých a intaktných detí zaujímajú učitelia, špeciálni pedagógovia, rodičia i samotní postihnutí rozdielne postoje (Zborteková, 2007), v súčasnosti nemožno poprieť, že vďaka školskej integrácii napríklad sluchovo postihnutí žiaci v oveľa väčšej miere ako v minulosti získavajú vzdelanie na bežných stredných a vysokých školách. Ako je to možné, čo sa udialo v ich kognitívnom vývine, keď donedávna sa uplatňovali takmer výhradne v úzkom okruhu robotníckych profesií?

Problém

Každá porucha sluchu je limitujúcim faktorom v interpersonálnej interakcii a komunikácii. Najzávažnejšou formou postihnutia je vrodené poškodenie sluchu, ktoré neostáva v psychickom vývine izolované. V dôsledku absencie sluchových informácii dochádza sekundárne k zmenám v kognitívnom i sociálno-emocionálnom vývine dieťaťa. Odborníci sa zhodujú v tom, že kognitívny vývin nepočujúcich detí podlieha síce všeobecným vývinovým zákonitostiam, má však svoje špecifické tempo a charakter. Najvýraznejšie sa prejavuje vo vývine reči a verbálnej inteligencie, divergentného myslenia, v schopnosti abstrakcie a hodnotenia (Gaži, 1979). Keďže väčšina výskumov sa realizovala na populácii sluchovo postihnutých detí vzdelávaných v školách pre sluchovo postihnutých (iná možnosť sa neponúkala) zaujímalo nás, či dochádza pod vplyvom integrovaného vzdelávania k zásadným zmenám v štruktúre kognitívnych funkcií a v tempe ich vývinu.

Výskumný súbor

Výskum sme realizovali u detí so stredne ťažkou a ťažkou prelingválnou poruchou sluchu, ktoré bolo vzdelávané v bežných základných a stredných školách v Bratislave, Nitre a v Lučenci. V rámci longitudinálneho sledovania sa nám v priebehu 6 rokov nepodarilo zachytiť z pôvodného súboru všetkých 30 detí v jednotlivých vekových obdobiach, preto sme súbor následne doplnili. Údaje o počte sledovaných detí v jednotlivých vekových obdobiach sú uvedené v tabuľke 1.

Tabuľka 1: Základné údaje výskumného súboru

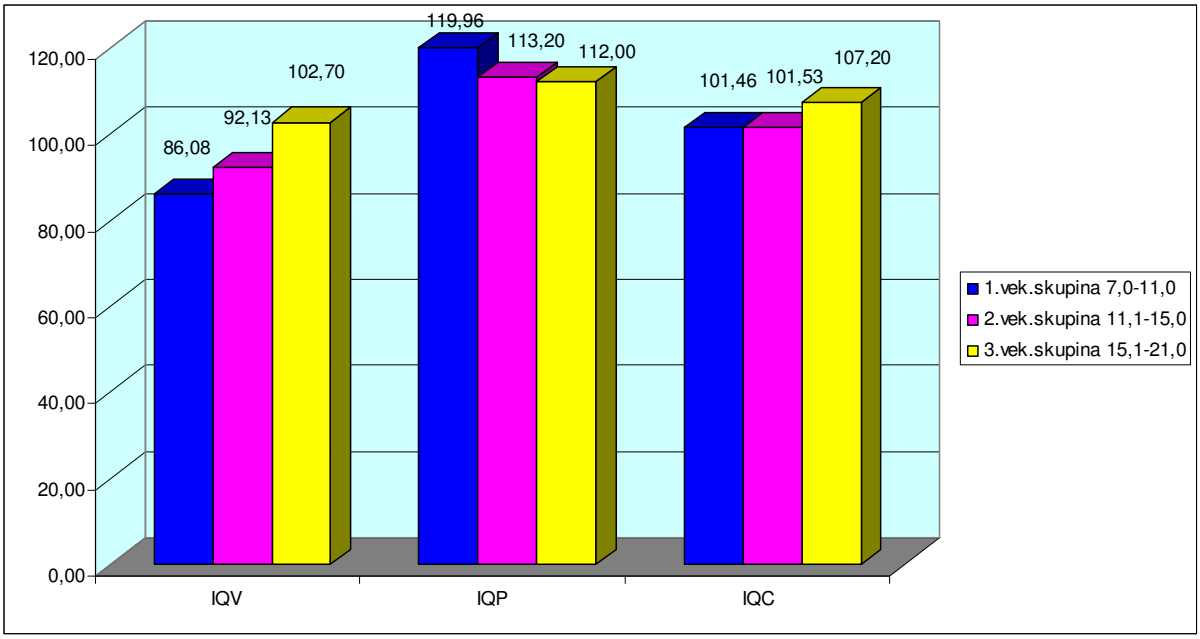
Skupina	Vek v rokoch	Počet
1.	7,0 – 11,0	25
2.	11,1 -15,0	27
3.	15,1 – 21,0	29
Spolu		81

Metodiky

Úroveň kognitívnych procesov sme diagnostikovali **Wechslerovými inteligenčnými škálami PDW**, **WISC – III, WAIS.** Vyhodnocovali sme aj verbálnu čas,ť nakoľko sluchovo postihnuté deti sú vzdelávané a dorozumievajú sa v bežných školách hovorenou rečou Použité metódy sú skonštruované na rovnakom princípe, no nemajú zhodné všetky subtesty. Pri porovnávaní výsledkov uvádzame iba hodnoty v spoločných subtestoch v nasledujúcom poradí: **Vedomosti, Podobnosti, Aritmetika, Slovník, Chápanie - porozumenie, Doplňovanie obrázkov, Kódy- symboly, Usporiadanie obrázkov, Kocky Skladačky.**

Výsledky

Porovnanie priemerných hodnôt verbálneho, performačného a celkového IQ podľa veku.



Graf 1: Porovnanie priemerných hodnôt verbálneho IQ, performačného IQ a celkového IQ sluchovo postihnutých žiakov podľa veku

Verbálne intelektové schopnosti

Z grafu 1 je zrejmé, že v najmladšej vekovej skupine, (žiaci I. stupňa ZŠ) sme zaznamenali pomerne nízku úroveň rečových spôsobilostí, ktorá sa pohybuje na hranici defektu podľa noriem pre počujúcu populáciu, (normy pre sluchovo postihnutých u nás nie sú dispozícii). Keďže u väčšiny rovnako postihnutých žiakov vzdelávaných v školách pre sluchovo postihnutých, nie je možné ani pri ukončení povinnej školskej dochádzky verbálnu inteligenciu dostupnými štandardnými metódam odmerať, môžeme hodnotu IQV 86,08 považovať za relatívne dobrý výsledok. Vnímame ju ako základ, ktorý umožní integrovane vzdelávaným sluchovo postihnutým deťom dorozumieť sa s počujúcimi. Pri prechode z prvého na druhý stupeň ZŠ sme nezaznamenali významné zmeny vo vývine reči. Toto obdobie je pre sluchovo postihnuté deti náročné. Musia si zvyknúť na rečový vzor viacerých vyučujúcich, ktorí už nepoznajú tak dobre ich zvláštnosti a potreby ako triedny učiteľ v predošlom období. Učivo je náročnejšie, obsahuje viac abstraktných pojmov, čo im robí najväčšie problémy. Oneskorený vývin reči úzko súvisí s predĺženou fázou konkrétno-názorného uvažovania a oneskoreným nástupom abstrakcie. K výraznejšiemu posunu vo vývine reči dochádza po 15. roku v súvislosti s prechodom na strednú školu, kedy sa namerané skupinové hodnoty významne zvýšili a dosiahli stredné pásmo priemeru. Rozdiely v hodnotách verbálneho IQ boli štatistický významné práve iba medzi 1. a 3. vekovou skupinou, ako to dokumentuje tabuľka 2.

Tabuľka 2: Porovnanie priemerných hodnôt verbálneho, performačného a celkového IQ medzi 1. a 3. vekovou skupinou sluchovo postihnutých žiakov.

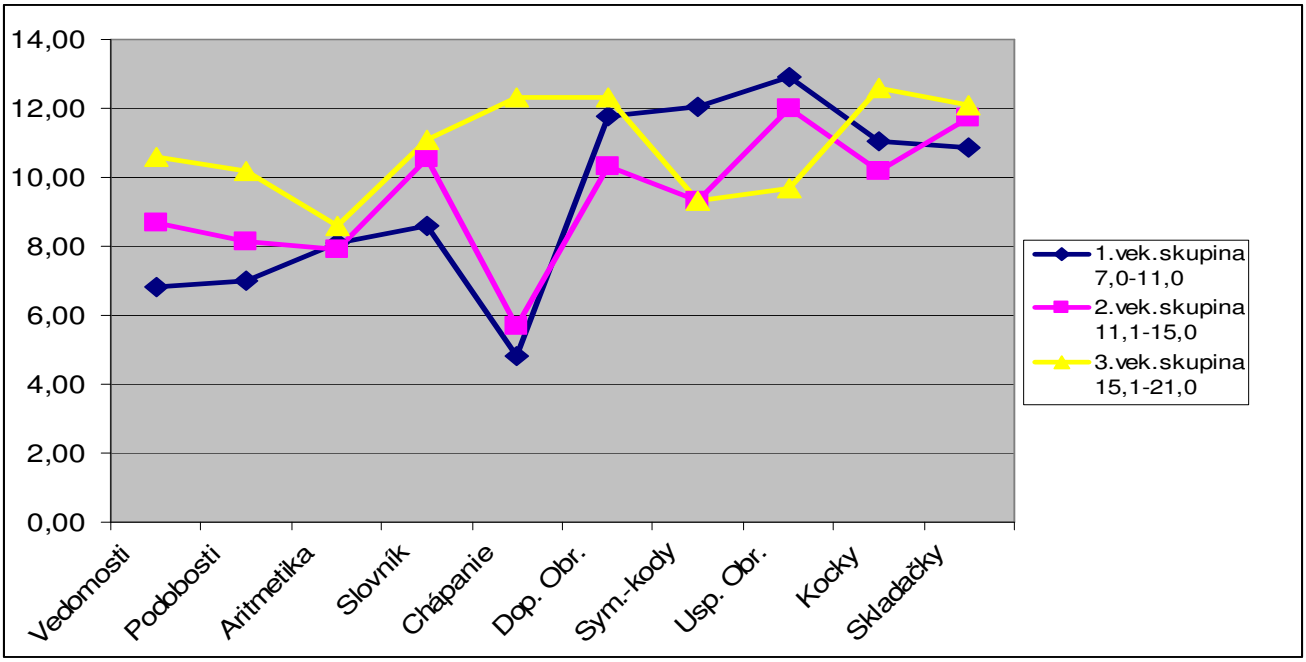
Premenné	Vek. skupina	Počet	Mean	Std. dev.	p /sign
IQV	1. 7,0 - 11,0	25	86,08	17,10	0,010
	3. 15,1 – 21,0	29	102,70	13,62	
IQP	1. 7,0 - 11,0	25	119,96	13,93	0,104
	3. 15,1 – 21,0	29	112,00	16,15	
IQC	1. 7,0 - 11,0	25	101,46	12,37	0,213
	3. 15,1 – 21,0	29	107,20	11,02	

Rozvoj reči - schopnosti rozumieť jej písanej a hovorenej forme a disponovať primeranou slovnou zásobou je u sluchovo postihnutých zrejme celoživotná dlhodobá záležitosť. Predpokladáme, že pozitívny vývinový trend môže pokračovať ďalej, minimálne v priebehu vysokoškolského štúdia. O jednotlivých funkciách verbálnej inteligencie sa zmienime pri analýze profilov Wechslerových škál.

Neverbálne intelektové schopnosti

Pri určitom zjednodušení môžeme povedať, že základný rozdiel v štruktúre kognitívnych schopností medzi počujúcimi a nepočujúcimi deťmi je v prevahe verbálnej zložky u počujúcich a neverbálnej u sluchovo postihnutých. (bližšie Zborteková, 2007). Na grafoch 1, 2 je možné si túto tendenciu všimnúť. Disproporcia medzi verbálnymi a praktickými schopnosťami sa oveľa výraznejšie prejavuje u segregovane vzdelávaných sluchovo postihnutých detí (Zborteková, 2000) V priebehu vývinu integrovane vzdelávaných detí dochádza k postupnému stieraniu týchto rozdielov. Pri priemerných skupinových hodnotách sa nepotvrdili významné rozdiely medzi jednotlivými vekovými skupinami, no naznačený trend sa nám dlhodobo potvrdzuje i v našej poradenskej praxi. Evidentnejší je pri analýze zmien profilov v jednotlivých subtestoch. Tento jav si vysvetľujeme ako všeobecnú tendenciu zachovania rovnováhy, čo potvrdzujú aj relatívne stabilné hodnoty celkového IQ, napriek výkyvom v jednotlivých vekových obdobiach (graf 1).
Priemerné skupinové hodnoty IQ poskytujú pomerne málo diferencovaný obraz vzhľadom na vnútornú nesúrodosť sluchovo postihnutej populácie i malé výskumné súbory, a preto do určitej miery skresľujú reálny obraz. Napríklad individuálne namerané hodnoty IQV sa pohybovali v rozpätí od 60 po 140. O niečo citlivejšia je analýza profilov váženého skóre .
Na grafe 2 je jasne vidieť výrazný rozdiel medzi výkonmi vo verbálnych a neverbálnych subtestoch v najmladšej vekovej skupine. Najnižšie hodnoty dosahujú deti v schopnosti porozumenia reality v sociálnom kontexte - subtest Chápanie. Vysoko skórujú v úlohách zameraných na zrakovú percepciu a diferenciáciu, zrakovo-motorickú koordináciu a priestorovú predstavivosť. Súvisí to s neustálym trénovaním týchto funkcií z dôvodu nevyhnutnosti orientácie sa vo svete bez zvukov predovšetkým pomocou zraku. Krivka profilu druhej vekovej skupiny vo verbálnych subtestoch má podobný priebeh ako u mladších detí, k významnému posunu v tomto období dochádza iba v úrovni všeobecných vedomostí ($p < 0,042$). Pri performačných subtestoch pozorujeme významný pokles v subteste Symboly – kódy. K zásadnejším zmenám dochádza až v období po ukončení základnej školskej dochádzky, teda pri porovnaní 1. a 3. vekovej skupiny. Signifikantné sú rozdiely v úrovni vedomostí, v rozvoji pojmového rečového myslenia, v sociálnom úsudku a schopnosti reálnejšie vnímať okolitý svet a primerane naň reagovať - konkrétne v subtestoch Vedomosti ($p < 0,000$), Podobnosti ($p < 0,011$) a Chápanie ($p < 0,000$) - tabuľka 3.

Porovnanie skupinových profilov v subtestoch Wechslerových škál



Graf 2 : Priemerné hodnoty váženého skóre v profiloch jednotlivých subtestov Wechslerových škál – porovnanie troch vekových skupín sluchovo postihnutých žiakov

Tabuľka 3 : Porovnanie priemerných hodnôt váženého skóre v jednotlivých subtestoch WŠ medzi 1. a 3. vekovou skupinou sluchovo postihnutých žiakov.

Subtesty WŠ	**Vek. skupina**	**Počet**	**Mean**	**Std. dev.**	**p**
Vedomosti	1. 7,0 - 11,0	25	6,83	2,06	0,000
	3. 15,1 – 21,0	29	10,60	1,17	
Podobnosti	1. 7,0 - 11,0	25	7,0	3,38	0,011
	3. 15,1 – 21,0	29	10,20	2,49	
Aritmetika	1. 7,0 - 11,0	25	8,08	2,34	0,585
	3. 15,1 – 21,0	29	8,60	2,84	
Slovník	1. 7,0 - 11,0	25	8,58	4,36	0,116
	3. 15,1 – 21,0	29	11,10	3,51	
Chápanie	1. 7,0 - 11,0	25	4,38	3,55	0,000
	3. 15,1 – 21,0	29	12,30	3,86	
Doplňovanie obrázkov	1. 7,0 - 11,0	25	11,79	3,13	0,661
	3. 15,0 – 21,0	29	12,30	2,83	

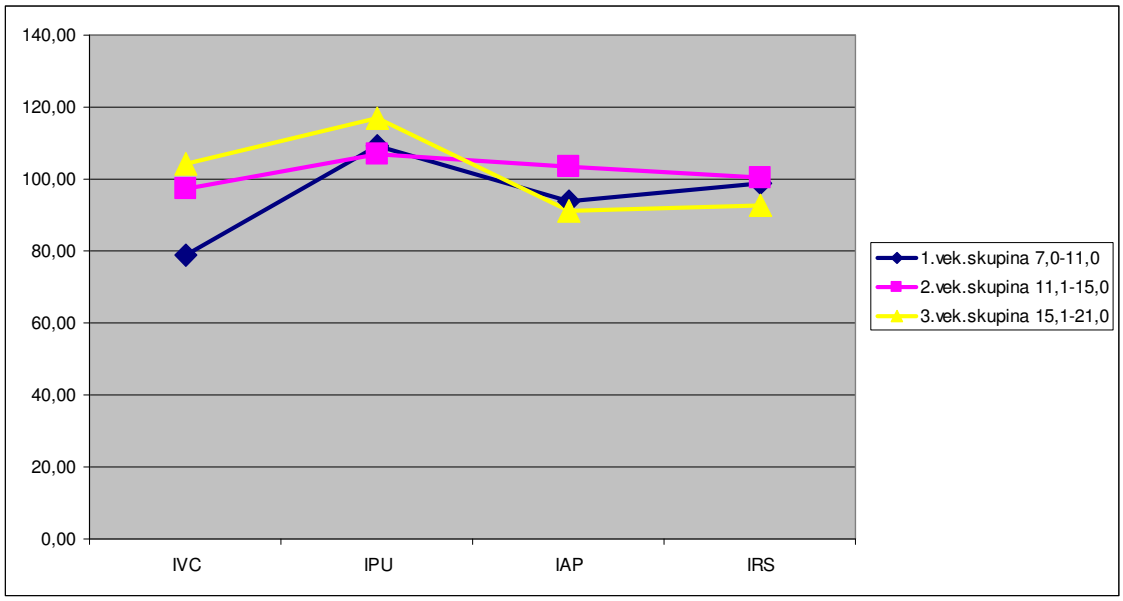
Tabuľka 3 – pokračování z předchozí strany:

Symboly - Kódy	1. 7,0 - 11,0	25	12,04	3,65	0,033
	3. 15,1 – 21,0	29	9,30	1,95	
Usporiadanie obrázkov	1. 7,0 - 11,0	25	12,92	3,36	0,015
	3. 15,1 – 21,0	29	9,70	3,27	
Kocky	1. 7,0 - 11,0	25	11,04	2,10	0,068
	3. 15,1 – 21,0	29	12,60	2,41	
Skladačky	1. 7,0 - 11,0	25	10,88	3,39	0,312
	3. 15,1 – 21,0	29	12,10	2,51	

Výrazné zmeny vo verbálnych funkciách – slovnej zásobe, úrovni všeobecných vedomostí, pojmovom rečovom uvažovaní i vyjadrovacích schopnostiach - práve v období po 15. roku života si vysvetľujeme vývinovým skokom po dlhšom období latencie, striedanie ktorých je pre vývin sluchovo postihnutých charakteristický**.** Tento progres sa nedotýka numerického a abstraktno-logického myslenia. V subteste Aritmetika výkonnosť zotrváva na štandardnej podpriemernej úrovni vo všetkých vekových skupinách. Výkony v performačných úlohách majú s narastajúcim vekom mierne klesajúcu tendenciu, najvýraznejšie v Symboloch a Usporiadaní obrázkov. Domnievame sa, že zvyšujúcou sa náročnosťou učiva vo vyšších ročníkoch, je maximálne zaťažovaná koncentrácia pozornosti, (nutnosť odzerania), čo sa môže prejaviť zvýšenou unaviteľnosťou a poklesom výkonnosti v časovo limitovaných úlohách. Pokles výkonu v subteste Usporiadanie obrázkov môže súvisieť jednak s nedostatočnou sociálnou skúsenosťou a tiež s pomalším rozvojom kauzálneho uvažovania nepočujúcich. V priestorovej predstavivosti, vizuálnej diferenciácii, zrakovo-motorickej koordinácii, v koncepčnom uvažovaní nedochádza k výkyvom a naďalej ostávajú nadpriemerne rozvinuté. Na ilustráciu zmien v kognitívnom vývine uvádzame aj profily štyroch základných faktorov Wechslerových škál – index verbálneho chápania IVC, index percepčného usporiadania IPU, index aktuálnej pamäte IAP a index rýchlosti spracovania IRS. Krivky znázorňujúce jednotlivé vekové obdobia majú relatívne vyrovnaný stabilný priebeh. Významný rozdiel sme zaznamenali medzi hodnotami IVC v 1. a 3. skupine (tabuľka 4), čo opakovane potvrdzuje významné zmeny vo vývine rečových schopností. Sluchovo postihnutí žiaci dosahovali nadpriemerné hodnoty v indexe percepčného usporiadania, čo svedčí o dobre rozvinutých schopnostiach adekvátne vnímať, štruktúrovať a spracovávať vizuálne podnety.

Tabuľka 4: Porovnanie priemerných hodnôt indexov Wechslerových škál medzi 1. a 3. vekovou skupinou sluchovo postihnutých žiakov.

Premenné	**Vek. skupina**	**Počet**	**Mean**	**Std. dev.**	**p**
IVC	1. 7,0 - 11,0	25	78,83	13,63	0,002
	3. 15,1 – 21,0	29	104,40	12,11	
IPU	1. 7,0 - 11,0	25	109,33	16,10	0,296
	3. 15,1 – 21,0	29	116,90	11,81	
IAP	1. 7,0 - 11,0	25	94,00	19,59	0,711
	3. 15,1 – 21,0	29	91,10	11,36	
IRS	1. 7,0 - 11,0	25	98,67	19,75	0,518
	3. 15,1 – 21,0	29	92,80	9,11	



Graf 3: Porovnanie priemerných hodnôt indexov Wechslerových škál v troch vekových skupinách sluchovo postihnutých žiakov

Záver

Naše longitudinálne sledovanie integrovane vzdelávaných sluchovo postihnutých žiakov v troch vekových etapách potvrdilo, že v štruktúre ich kognitívnych schopností dochádza k pozitívnym vývinovým zmenám. Signifikantný je predovšetkým rozvoj rečových spôsobilostí, ktorý je najprudší v období po 15. roku života. Zdokonaľuje sa najmä sémantická a expresívna zložka reči. V priebehu vývinu sa vyrovnáva vysoká diskrepancia medzi verbálnymi a neverbálnymi schopnosťami Nie všetky funkcie sa rozvíjajú rovnomerne. Pomalšie tempo vývinu sme zaznamenali v oblasti numerického, abstraktno-logického a kauzálneho uvažovania a v rozvoji sociálneho úsudku. Hoci sú naše zistenia v súlade so zisteniami zahraničných odborníkov, ktorí rovnako potvrdzujú pozitívny dosah integrovaného vzdelávania na úroveň akademických spôsobilostí sluchovo postihnutých žiakov, uvedomujeme si, že nemôžeme jednoznačne tento vplyv potvrdiť. Kognitívny vývin nepočujúcich detí je determinovaný viacerými vonkajšími i vnútornými faktormi, a my nevieme presne špecifikovať mieru ich pôsobenia. Medzi najvýznamnejšie patrí ani nie tak stupeň a rozsah poškodenia (opakovane sa ukázalo, že deti s ťažšou vadou majú lepšie rozvinuté rečové myslenie, i keď po formálnej stránke môže byť ich verbálny prejav horšie zrozumiteľný), ako skôr genetické vybavenie, intelektové a osobnostné predpoklady a samozrejme kvalita rodinnej a školskej stimulácie. V každom prípade integrované vzdelávanie sluchovo postihnutých vnímame ako jednu z možných foriem vzdelávania, ktorej vhodnosť by mala byť vždy posudzovaná individuálne kompetentným odborníkom.

Literatúra

GAŽI, M.: Rozvíjanie myslenia a reči nepočujúcich. Bratislava, SPN, 1979

ZBORTEKOVÁ, K.: Integrované vzdelávanie a kognitívny vývin sluchovo postihnutých detí. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 35, č. 1, 2000, s. 57-66

ZBORTEKOVÁ, K.: Analýza kognitívneho vývinu sluchovo postihnutých žiakov v kontexte školskej integrácie. 25. Psychologické dni, Trenčín , 6.-8. septembra 2007

KOMPLEXNÝ PRÍSTUP K DIAGNOSTIKE SOCIÁLNEHO ZAČLENENIA ŽIAKOV S PORUCHOU SLUCHU V ŠKOLE BEŽNÉHO TYPU

Zborteková Katarína, Kročanová Ľubica, Gregussová Monika
VÚDPaP, Bratislava,

Abstrakt
Z domácich i zahraničných výskumov jednoznačne vyplýva nedostatočný dosah integrovaného vzdelávania na sociálne začlenenie postihnutých žiakov v majoritnej skupine rovesníkov, napriek tomu, že v akademických spôsobilostiach sú relatívne úspešní. V intenciách nášho longitudinálneho sledovania procesu integrácie sluchovo postihnutých žiakov sme odskúšali viaceré postupy na identifikáciu úrovne sociálneho začlenenia na troch stupňoch vzdelávania, s perspektívou následného vypracovania interakčného rovesníckeho programu na stimuláciu sociálnych kompetencií a zlepšenie sociálneho statusu sluchovo postihnutých žiakov.
Kľúčové slová: Sluchovo postihnutí žiaci, sociálna a školská integrácia, diagnostika sociálneho začlenenia a sociálnych kompetencií

Abstract
The Complex Approach Toward The Diagnostics Of Social Integration Of Pupils With Hearing Disorder In School Of A Regular Type

Domestic and foreign researches unambiguously show that there is insufficient impact of integrated education on social inclusion of disabled pupils in the majority group of peers even in spite of the fact that they are relatively successful in academic competencies. In the intentions of the authors' longitudinal follow-up of the process of integration of hearing-impaired pupils, several practices for identification of the level of social inclusion were tested with respect to three degrees of education with a perspective of subsequent elaboration of the interaction peer program for stimulation of social competencies and improvement of the social status of hearing-impaired pupils.
Key words: hearing-impaired pupils, social and school integration, diagnostics of social inclusion and social competencies

Výskumy našich (Trlicová, 1995, Učeň,1998, Kročanová, 2002, Zborteková, 2004, Gregussová, 2006) i zahraničných odborníkov (Coyner,1993, Doll, 1996, Fujiki et al., 1996,Vágnerová, Koťátková 1996, Schmidt, 2003) v oblasti inklúzie handicapovaných detí opätovne potvrdzujú, že školská integrácia v bežných školách nenapĺňa očakávania predovšetkým v oblasti sociálneho začlenenia. Vzťahy medzi intaktnými a postihnutými deťmi ostávajú v prevažnej väčšine iba na formálnej úrovni. Žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa zapájajú v menšej alebo väčšej miere do vyučovacieho procesu, dosahujú primerané školské výsledky, no minimálne sa im darí začleniť sa do prirodzeného rovesníckeho kolektívu. Výskumné snaženia kolegov zo zahraničia, ktorí majú v aplikácii integrovaného vzdelávania viacročný predstih, nezostali iba pri konštatovaní aktuálneho stavu a zamerali sa rozvoj intervenčných programov, v ktorých sa snažili predovšetkým o zmenu postojov k zdravotne znevýhodneným spolužiakom (Tralli et al.,1996, Giangreco, 2000, Fredericson, Furnham, 2001, Schmidt, 2003) V našich podmienkach, kde už samotná príprava učiteľov a spolužiakov na prijatie integrovaného žiaka v triede bola väčšinou nedostatočná, sme zaznamenali iba ojedinelé pokusy v tomto smere (Mačišáková, 2000, Kundrátová, 2002).
V rámci našej grantovej výskumnej úlohy *Sociálna začlenenosť detí s narušenou komunikačnou schopnosťou a možnosti jej ovplyvňovania v procese školskej integrácie* si kladieme otázku, nakoľko je možné pomocou interaktívneho programu ovplyvniť vzťahy medzi integrovaným žiakom a jeho intaktnými spolužiakmi. Priebeh sociálnej integrácie sledujeme na troch stupňoch vzdelávania - v MŠ, ZŠ a SŠ v Bratislave a Nitre. Prvým krokom v našom sledovaní je identifikácia aktuálnej úrovne sociálnych

väzieb a vzťahov v triedach s integrovane vzdelávanými deťmi s narušenou komunikačnou schopnosťou v dôsledku sluchového postihnutia a tiež ich sociálneho statusu a kompetencií v triednom kolektíve. Tieto zistenia sa stanú podkladom pre vytvorenie interaktívneho programu a v záverečnej fáze výskumu poslúžia na zhodnotenie efektu realizovaného programu posúdením zmien metódou test-retest.
Berieme pritom do úvahy viaceré obmedzenia, ktoré sa spájajú s prípravou a realizáciou programu rozvoja sociálnych vzťahov. Jednak je to jeho krátkodobé trvanie, jednak viaceré vstupujúce faktory – na strane učiteľa, spolužiakov, i samotného integrovaného žiaka, ktoré prispievajú k celkovej situácii ako napríklad ich osobnostné dispozície, skúsenosti a zážitky, vplyv významných vzťahových osôb a pod., na ktoré nemáme dosah. Pokúsime sa pracovať s predsudkami žiakov, zameriame sa na pochopenie odlišností, rozvíjanie ich empatie a altruizmu, sociálne a komunikačné zručnosti.
Pri samotnom skúmaní sociálneho začlenenia integrovaných sluchovo postihnutých žiakov sme sa pokúsili minimalizovať nevýhody metód skúmania – ako je napr. voľba sociálne žiaducich odpovedí v dotazníkových metódach, sporné použitie niektorých metód u mladších detí (MŠ). Chceli sme získať čo najpodrobnejší obraz o začlenení a postavení sluchovo postihnutého dieťaťa v rovesníckej skupine. Pre tieto účely sme zostavili komplexnejší súbor metodík:

1. Videozáznam správania žiakov pri spoločnej činnosti a analýza spoločnej kresby
Žiaci mali za úlohu v malých (5-6 členných) skupinách podľa vlastného výberu vytvoriť spoločný obraz – v stredných školách erb - symbol skupiny, v základných a materských školách spoločný dom. Úloha trvala 20-30 minút a po jej ukončení skupina prezentovala svoj výtvor pred triedou. Všímali sme si spôsob interakcie medzi členmi skupiny a konkrétnu účasť na spoločnom diele. Posudzovali sme zapojenie integrovaného žiaka v činnosti, jeho interakcie so spolužiakmi, vzájomnú komunikáciu – či a akým spôsobom žiaci spolu komunikujú, kto sa na koho obracia, či nasleduje odpoveď alebo reakcia a pod.

Príklad č. 1: Videozáznam
Na obrázkoch z videozáznamu môžeme sledovať interakciu intaktnej žiačky s integrovaným sluchovo postihnutým dievčaťom pri spoločnej činnosti – kresbe domu. Žiačka prirodzene používa zásady komunikácie s nepočujúcimi – nadviaže kontakt pomocou oslovenia menom a zároveň aj dotyku, počká, kým ju spolužiačka začne sledovať pohľadom. V komunikácii používa gestikuláciu a mimiku, výrazne artikuluje. Potom upriami pozornosť na papier. Na záverečnom obrázku vidíme, ako integrovaná žiačka pokračuje v kresbe podľa tejto „inštrukcie“.

Pri analýze kresby sledujeme účasť jednotlivých žiakov na jej vzniku. Rozhodovala skupina spoločne, alebo sa pri tvorbe kresby presadil niekto dominantný? Ako si v skupine rozdelili úlohy? Vyjadruje kresba naozaj to, čo je všetkým spoločné? Kreslia deti skutočný spoločný dom alebo len každý vlastný vymedzený priestor? Kto kresbu prezentuje a akým spôsobom? Ako sa v rámci takejto skupiny zapája integrovaný žiak – dávajú mu priestor, vie si presadiť svoj názor, aký je jeho podiel na spoločnom diele – môže realizovať svoju predstavu alebo len postupuje podľa inštrukcie niekoho iného? Pri kresbe domu sledujeme aj to, kam nakreslili jednotliví žiaci seba a koľko miesta si v rámci spoločného výtvoru vyčlenili pre seba.
Najväčšie obmedzenia tejto metódy sme zistili u detí v MŠ – nezohľadnili sme dostatočne ontogenetické charakteristiky detí tohto veku a ich schopnosť skutočnej spolupráce. Ani napriek viackrát opakovanej inštrukcii nekreslili deti spoločný dom. Kreslili síce na jeden spoločný papier, ale každé dieťa si kreslilo

vlastný dom. Mohli sme sledovať ich reakcie, ak nejaké iné dieťa zasiahlo do priestoru, ktorý považovali za „svoj“ a intenzitu, s akou sa voči tomuto „prekračovaniu hraníc“ bránili.

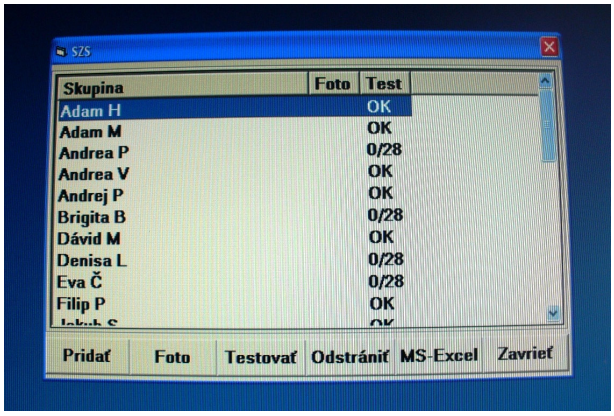
Príklad č. 2: Spoločná kresba

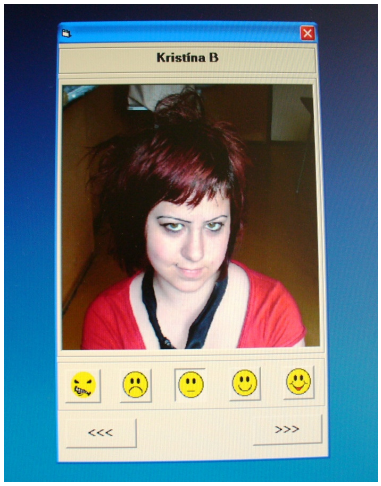
Kresba spoločného domu detí v ZŠ (zelenou farbičkou kreslilo integrované sluchovo postihnuté dievča)

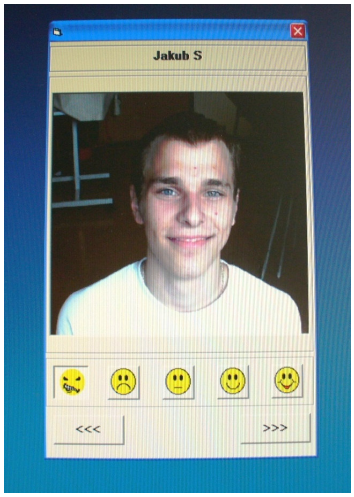
Kresba spoločného domu detí v MŠ. Žltý domček kreslilo integrované sluchovo postihnuté dievčatko. Čiaru nad komínom nakreslilo na vymedzenie svojho priestoru, do ktorého mu nemá nikto zasahovať. Ono však aj napriek tomu neskôr dymom z komína vstupuje do kresby iného dieťaťa.

2. Index obľúbenosti žiaka v triednom kolektíve – táto metodika stavia na obmene klasického sociometricko-ratingového dotazníka. Inšpirovali sme sa postupom použitým v práci britských autoriek (T. Nunes, U. Pretzlik a J.Olsson, 2001), ktoré vo svojom výskume sociálneho začlenenia sluchovo postihnutých detí použili namiesto zoznamu mien žiakov ich fotografie. Tento spôsob sme považovali za príťažlivejší a provokujúci bezprostredné emocionálne reakcie žiakov. Zároveň je táto obmena vhodnejšia pre mladšie deti. Žiaci sa mali vyjadriť, nakoľko majú svojho spolužiaka, ktorého fotku práve sledovali na obrazovke, radi, nakoľko sa s ním radi rozprávajú, trávia spolu čas, ako často sa spolu hrajú. Na tieto účely sme vytvorili jednoduchý počítačový program, v ktorom sa žiakom postupne zobrazujú fotografie ich spolužiakov na obrazovke počítača a oni sami ich hodnotia pomocou päťstupňovej škály. Namiesto čísel sme však použili obrázky tváričiek (smajlíky).
Aj keď je táto metóda zdĺhavejšia, ako klasický sociometricko-ratingový dotazník, pretože sa pracuje s každým žiakom individuálne, jej použitie sa nám osvedčilo. Vzbudila záujem a zvedavosť žiakov - forma práce s počítačom je pre dnešné deti blízka a príťažlivá – rozhodne viac, než písanie číselných hodnôt k zoznamu mien. Zároveň sme mali možnosť spätnej kontroly a vyhli sme sa chybám z nepozornosti u žiakov. Stále však zostáva sporné použitie tejto metódy u najmladších detí – deti nemuseli napriek vysvetleniu pochopiť inštrukciu. Tiež predpokladáme, že ich preferencie sú vo väčšej miere ovplyvňované aktuálnym prežívaním a situáciou, než dlhodobými vzťahovými väzbami. Študenti stredných škôl sa častejšie vyhýbali prideľovaniu najnegatívnejších hodnôt, viac inklinovali k sociálne žiaducim odpovediam. Najúprimnejšie odpovede poskytovali žiaci na I. stupni ZŠ – ak nejakého spolužiaka nemali v obľube, kriticky a bez zábran svoj postoj aj vyjadrili.

Príklad č. 3: Ukážka programu







Výstup z posudzovania obľúbenosti zobrazujeme formou sociometrickej matice. Hodnota 1 predstavuje najnižšiu hodnotu obľúbenosti (odmietnutie, „vôbec nemám rád“), hodnota 5 najvyššiu hodnotu („mám veľmi rád“). Výpočtom priemernej hodnoty sme získali index obľúbenosti jednotlivých žiakov v triednom kolektíve. Okrem hodnoty indexu bolo pre nás dôležité, koľko získali jednotliví žiaci najvyšších a najnižších hodnôt. Mohli sme sledovať aj to, nakoľko prísne hodnotia jednotliví žiaci svojich spolužiakov. Pomocou týchto hodnôt sme hodnotili postavenie jednotlivých žiakov v rámci kolektívu.

Príklad č. 4: Sociometrická matica

Sociometrická matica - Stredná zdravotná škola, Bratislava

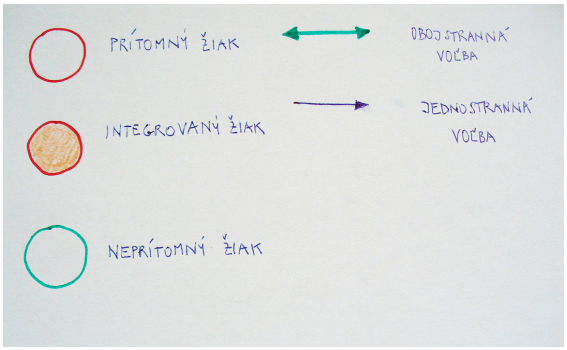
	Adam H	Adam M	Andrea P	Andrea V	Andrej P	Brigita B	Dávid M	Denisa L	Filip P	Jakub S	Ján V	Katarína K	Kristína B	Kristína E	Kristína R	Lenka B	Lenka K	Martin L	Michaela D	Michaela P	Michaela R	Michal H	Miriam H	Paulína H	Pavol Č	Peter L	Silvia W	Štefan B	Udelené hodnoty
Adam H		5	5	5	1	2	2	3	2	1	2	3	3	2	5	5	1	4	4	3	5	5	1	1	4	3	1	4	3,04
Adam M	4		4	4	4	2	5	3	2	4	3	4	3	3	4	5	4	4	3	4	4	3	2	3	5	3	3	3	3,52
Andrea P																													
Andrea V	2	4	1		4	2	4	5	3	5	4	3	4	4	5	5	4	4	3	3	5	4	2	5	2	5	4	3	3,67
Andrej P	2	1	1	3		3	5	4	4	5	5	2	4	4	1	3	4	4	3	5	3	4	4	5	4	4	4	5	3,56
Brigita B																													
Dávid M	4	4	4	4	4	4		4	4	5	5	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
Denisa L																													
Filip P	2	1	3	4	5	3	4	4		1	5	3	1	4	3	4	2	2	3	4	3	1	3	4	2	5	4	5	3,15
Jakub S	1	3	2	3	5	3	4	4	2		4	4	4	4	3	3	5	2	3	4	2	2	5	4	4	4	3	4	3,37
Ján V	2	2	2	2	4	2	5	4	5	4		3	3	2	2	4	3	4	3	3	3	2	4	3	2	5	4	4	3,19
Katarína K																													
Kristína B	2	2	1	3	4	4	4	5	1	4	4	5		5	2	5	5	3	4	4	2	3	5	5	3	1	3	2	3,37
Kristína E	3	2	2	2	5	3	4	4	2	4	3	4	1		2	3	4	1	3	5	3	4	4	5	2	3	5	5	3,26
Kristína R	3	3	2	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4		5	5	3	4	5	4	4	4	3	3	3	4	4	3,96
Lenka B	4	4	4	5	4	1	4	5	2	4	4	4	5	5	5		2	4	5	4	5	4	4	4	4	3	3	5	3,96
Lenka K																													
Martin L	5	4	4	3	3	2	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	2		3	1	5	4	3	3	4	3	3	3	3,30
Michaela D																													
Michaela P	1	3	1	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	2	2	5	1	5		4	4	5	5	4	2	5	5	3,93
Michaela R	5	3	5	5	2	3	4	4	2	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4		5	3	3	4	4	5	4	4,00
Michal H	5	2	3	3	5	4	3	3	2	3	3	4	2	4	3	5	4	3	3	4	5		4	4	3	4	5	3	3,56
Miriam H	2	2	2	2	4	4	3	5	2	5	3	3	4	4	3	3	5	2	2	3	2	2		3	3	2	4	2	3,00
Paulína H	2	2	2	4	5	4	2	4	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	3	4	3	4	3		3	1	5	3	3,11
Pavol Č	3	5	2	3	4	3	3	4	1	5	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	5	3	4	4		1	3	2	3,26
Peter L	4	3	3	3	5	4	5	3	5	3	5	3	1	2	2	3	2	2	1	3	2	4	3	3	2		2	5	3,07
Silvia W	2	3	1	4	5	3	1	4	1	2	4	3	3	5	2	2	3	2	3	5	3	5	4	5	4	1		3	3,07
Štefan B	3	1	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	1	4	3	4	4	1	4	3	3	4	1	4	1	4	4		3,15
Získané hodnoty	2,90	2,81	2,59	3,48	4,10	3,14	3,76	4,00	2,81	3,81	3,86	3,50	3,24	3,76	3,14	3,76	3,50	2,86	3,27	3,71	3,57	3,57	3,43	3,81	3,19	3,10	3,71	3,71	
Počet pozitívnych a negatívnych hodnotení	3/2	2/3	2/5	4/0	8/1	1/0	5/1	6/0	2/3	7/2	5/0	4/0	2/4	4/0	4/1	6/0	5/1	1/3	2/1	4/1	6/0	3/1	3/2	6/1	1/1	3/4	5/1	5/0	

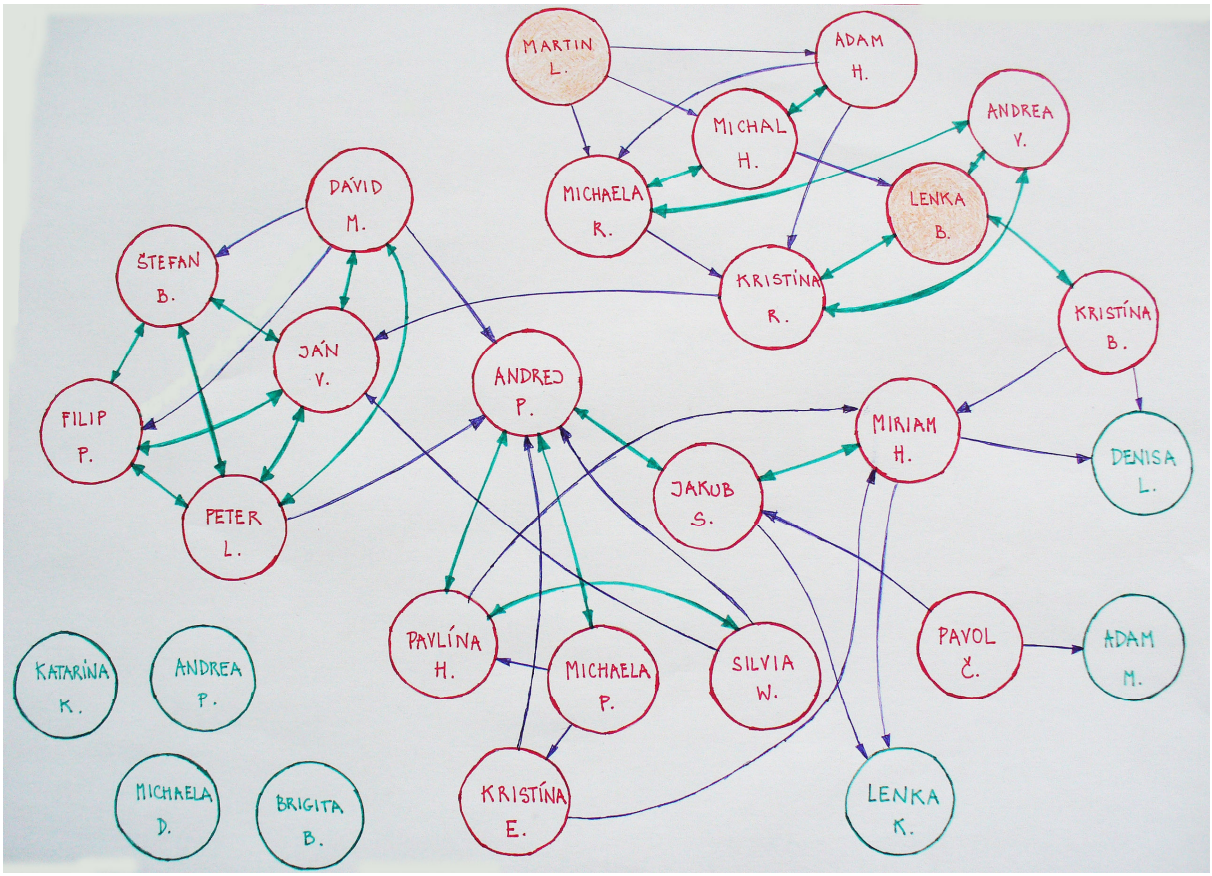
Vysvetlivky:
- integrovaný žiak
- pozitívne hodnotenie, vysoký index obľuby
- negatívne hodnotenie, nízky index obľuby

3. Sociometria – žiaci mali odpovedať na tri otázky výberom troch spolužiakov: *Koho by si si pozval na oslavu?, Koho by si si na oslavu určite nepozval? S kým by si sa rád učil?* Jednotlivé otázky zachytávajú pozitívne preferencie – prijatie; negatívne preferencie – odmietanie; tretia otázka je kontrolná. Vyhodnocovali sme počet získaných pozitívnych a negatívnych volieb v porovnaní s priemerom triedy. Vzťahovú štruktúru a existenciu malých sociálnych skupín v rámci triedy sme analyzovali pomocou sociogramu. Ďalej nás zaujímal počet vzájomných, opätovaných volieb, ktoré svedčia o obojstranných priateľských vzťahoch. Sociometria a výsledky sociometricko-ratingového prieskumu nám mali poskytnúť objektívnejší obraz o vzťahoch v triede, predovšetkým o pozícii integrovaných žiakov v nej. Podľa výsledkov výskumov v tejto oblasti, ako sme sa už zmienili vyššie, integrovaní žiaci nepatria v triede medzi obľúbených. Väčšinou nie sú vyslovene odmietaní, patria skôr medzi prehliadaných. Predpokladáme, že naše zistenia budú podobné.

Príklad č. 5: Sociogram

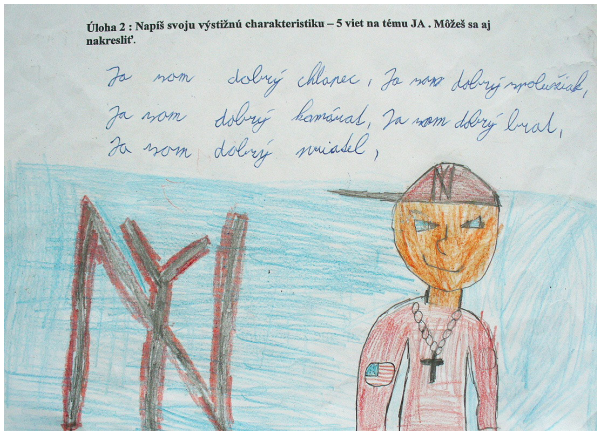
Sociogram dopĺňa zistenia, ktoré sme získali pomocou posúdenia obľúbenosti žiaka v triede, ilustruje vzťahovú štruktúru a členenie kolektívu na menšie skupiny (porovnaj so sociometrickou maticou - príklad č. 4).



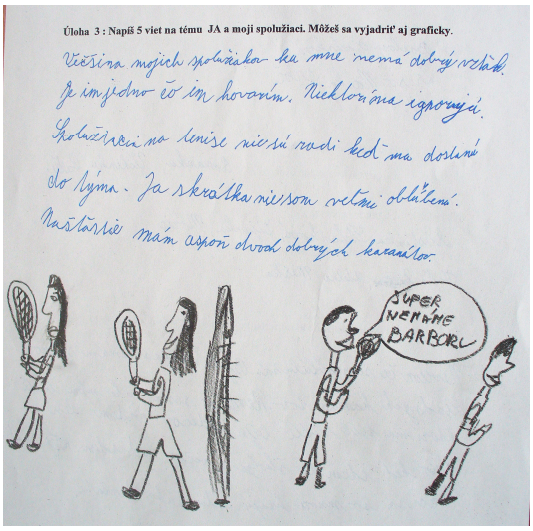


4. „Ja“ a „Ja a moji spolužiaci“- každý žiak sa mal stručne písomne prípadne aj kresbou charakterizovať: *Napíš svoju výstižnú charakteristiku – 5 viet na tému JA. Môžeš sa aj nakresliť.* Druhá úloha znela: *Napíš 5 viet na tému JA A MOJI SPOLUŽIACI.* Rovnako sa mohli vyjadriť aj graficky. U predškolákov sme tento postup začlenili do štruktúrovaného interview a pýtali sa ich, ako sa volajú, koľko majú rokov, či majú súrodencov, čo radi robia doma, či sa im v materskej škole páči, na čo sa tam najviac tešia (hračky, deti, pani učiteľka, spoločné aktivity), ako a s kým sa najradšej hrajú a podobne. Deti sa opäť mohli vyjadriť aj kresbou. Metóda self reportu – kto som a ako sa vnímam vo vzťahu k spolužiakom – nám mala poskytnúť informácie o úrovni sebahodnotenia a sebaúcty sledovaných detí. Predpokladáme, že existuje vzťah medzi obrazom seba a sociálnym postavením jedinca v skupine. Niektoré štúdie poukazujú na nízke hodnoty sebaúcty a sebavedomia sluchovo postihnutých detí vzdelávaných spoločne s počujúcimi, na rozdiel od detí vzdelávaných v špeciálnych školách pre sluchovo postihnutých (Nunes at al., 2001). V našom výskume (Zborteková, 1996, 2004) sa potvrdil skôr opačný trend, keď sme v skupine integrovaných nepočujúcich detí zaznamenali pozitívnejší emocionálny vývin než u detí z internátnej školy pre nepočujúcich. Vysvetľujeme si to predovšetkým ochrannou funkciou dobre fungujúceho rodinného zázemia.

Príklad č. 5: Kresba a vyjadrenia detí



Móric – chlapec s najvyšším počtom negatívnych volieb z dôvodu agresívnych prejavov voči spolužiakom sa vníma vysoko pozitívne.
Barbora – dievčatko primerane akceptované svojimi spolužiakmi je prehnane sebakritické



Sluchovo postihnutá Renátka hodnotí seba vo vzťahu k spolužiakom nasledovne: „Moji najlepší kamaráti sú: Kika K., Juro M., Miška I., Paťa K., Lukáš F., Romanka O., Viktória R., Kamilka B., Lucka T.....“.

5. Štruktúrované interview – prebiehalo individuálne u všetkých zúčastnených respondentov. Snažili sme sa o zrozumiteľné, stručné, ale všeobecné vysvetlenie – prečo rozhovor robíme a o čo nám v ňom ide. Kladené otázky boli diferencované podľa toho, či bol žiak počujúci alebo sluchovo postihnutý. Na začiatku rozhovoru sme sa snažili nesústreďovať pozornosť počujúcich žiakov na otázky týkajúce sa sluchovo postihnutého spolužiaka. Pýtali sme sa všeobecne – na celkovú atmosféru v triede, vzťahy medzi spolužiakmi. Až ďalšie otázky boli zamerané na vzťahy zdravých žiakov s nepočujúcim spolužiakom, na spôsob komunikácie s ním, na to, ako ho prijímajú, či ho zapájajú do spoločných aktivít, čo si o ňom myslia, či uvažovali nad tým, ako sa on cíti medzi nimi a pod. Sluchovo postihnutého žiaka sme sa pýtali, aké sú jeho pocity, ako prežíva svoje postavenie medzi počujúcimi, ako s nimi vychádza, či má problémy v komunikácii, ako ich prekonáva, či má v triede dobrého kamaráta a pod.

Príklad č. 6: Vyjadrenia žiakov

Markus (MŠ, 4 roky): „Všetko sa mi tu páči, rád sa hrám s hračkami, mám kamarátov Lukáška, Adamka, Maťka, ... S Renátkou (sluchovo postihnutá spolužiačka) sa niekedy hrám, niekedy nie, ...“

Jarko (MŠ, 5 rokov): „Rád sa tu hrám s autíčkami, moji kamaráti sú Lukáško, Markusko. Nerád sa hrám so skladačkami, nepáči sa mi Maťko, robí deťom zle, ... Renátka (sluchovo postihnutá spolužiačka) keď sa na ňu nahnevám, nehrám sa s ňou, nepáči sa mi, keď ona niekedy robí zle deťom a chce, aby boli jej kamaráti ....“

Kristína (žiačka I. st.): „ V škole sa cítim dobre, niektorí spolužiaci ma hnevajú, niekedy sa nevieme dohodnúť, ale inak sa kamarátime. Dianka (sluchovo postihnutá spolužiačka) niekedy robí zle, vyplazuje jazyk, niekedy sa so mnou hrá. Niekedy jej horšie rozumiem. Deti sa k nej správajú dobre, niekedy horšie, najmä chlapci.“

Dominika (žiačka I. st.): „Páči sa mi v našej triede, ale keď sa chlapci bijú, tak nie. Dobre sa kamarátime. Mám tu aj najlepšiu kamarátku. Dianka (sluchovo postihnutá spolužiačka) je dobrá, deti ju niekedy odsudzujú, je iná ako ostatní, pani učiteľka ju viac vyvoláva, deti sa na to hnevajú, nevadí mi, že je taká, kamarátime sa spolu.“

Barbora (žiačka SŠ.) : „Máme v triede dobré vzťahy, páči sa mi tu, ja nemám s nikým problém, som spokojná, vadia mi len „blbé“ narážky niektorých spolužiakov,... Lenka (sluchovo postihnutá spolužiačka) nevie dobre rozprávať, nemala sem ísť, nerozumiem jej, pri skúšaní jej dávajú lepšie známky, je to nefér, ale ináč nemám proti nej nič, ...“

Jakub (žiak SŠ) : „Nie sme dobrý kolektív, s polovicou triedy nemám vzťahy, nezáleží mi na nich, mám kamarátov doma, ... Lenka (sluchovo postihnutá spolužiačka) - nemám s ňou kontakt, len pár dievčat s ňou komunikuje, tie jej pomáhajú, asi sa „blbo“ cíti, ja by som sa určite na jej mieste ....“

Naše skúsenosti z výskumu i zo zvolenými metódami

Ako najväčší problém pri realizácii výskumu sa ukázala aktuálna neprítomnosť jednotlivých žiakov. V MŠ a ZŠ boli neprítomné deti označované za kamarátov iba výnimočne. V stredných školách sme sa zase stretli s tým, že študenti vo veľkom počte využili možnosť nesúhlasiť so psychologickým výskumom. Podobná situácia nás prekvapila na základnej škole, ktorá sa špecializuje na integrované vzdelávanie sluchovo postihnutých žiakov, kde si väčšina rodičov počujúcich detí 7. ročníka nepriala, aby sa ich deti zúčastnili výskumu, ktorý prebiehal v rámci dvoch vyučovacích hodín. Nepoznáme presný dôvod ich rozhodnutia, pretože našu písomnú informáciu o účele i priebehu výskumu dostali prostredníctvom svojich detí a učiteľa a nik z nich nevyužil ponúknutú možnosť kontaktovať sa s nami. Dôvodov môže byť viac. Obavy z psychológa, nezáujem ale i negatívny postoj k integrovaným spolužiakom svojho dieťaťa (odlišný „nespravodlivý“ systém hodnotenia, zvýšená pozornosť a ohľady voči postihnutým žiakom na úkor ostatných a pod.).

Problematické je tiež prispôsobenie metód vývinovým charakteristikám predškolákov, zvlášť v triede, ktorú navštevujú deti v rôznych vekových obdobiach (od 2 ½ do 7 rokov). Preto je potrebné upraviť podmienky vyšetrovania u menších detí, s ohľadom na ich slabšie komunikačné schopnosti. Taktiež chceme eliminovať niektoré organizačné a technické problémy, ktoré boli spôsobené neskúsenosťou pri videozázname spoločnej skupinovej aktivity.

Použité postupy sa nám javia ako primerané a vyhovujúce. Pre deti a dospievajúcich boli dostatočne atraktívne a poskytli nám plastickejší obraz o sociálnych vzťahoch a interakciách v integrovaných triedach. Uvažujeme ešte o použití dotazníka pre učiteľov, ktorý by mapoval sociálne kompetencie žiakov. Očakávame, že získame objektívnejšie informácie, podložené dlhodobou skúsenosťou a sledovaním detí v prirodzených situáciách, čo v rámci nášho výskumu nie sme schopní iným spôsobom zachytiť.

Literatúra

COYNER, L.: Academic success, self-concept, social acceptance and perceived social acceptance for hearing, hard of hearing and deaf students in a mainstream settings. Journal of Rehabilitation of the deaf. Vol 27, No.2, 1993, p. 13-20.

DOLL, B.: Children without friends. Implications of practice and policy. School psychology review. Vol.25, No. 2 , 1996, p. 165-183.

FREDERICKSON, N.L. – FURNHAM, A. F.: The long term stability of sociometric statusclassification: A longitudinal study of included pupils who have moderate learning difficulties and their mainstream peers. Journal of child psychology and psychiatry.Vol. 42, No. 5, 2001, p. 581-592.

FUJIKI, M., BRINTON, B., TODD, C., M.: Social skills of children with specific language impairment. Language speech and hearing Services in schols. Vol. 26, 1996, p. 195-202.

Gregussová, M.: POSTOJE K SLUCHOVO POSTIHNUTÝM ŽIAKOM V INTEGROVANÝCH TRIEDACH. PSYCHOLÓGIA A PATOPSYCHOLÓGIA DIEŤAŤA, 41, 2006, Č.4, S.330-340.

KROČANOVÁ, Ľ.: Psychologické a sociálne aspekty procesu integrácie sluchovo postihnutých predškolákov. Speciální pedagogika, roč. 12, č. 4, 2002, s. 259- 266.

KUNDRÁTOVÁ, B.: Ovplyvňovanie sociálnej a transkulturálnej komunikácie detí z etnicky zmiešaného prostredia. In: SARMÁNY- SCHULLER, I. – KOŠČ, M.: Psychológia na rázcestí. Bratislava, Stimul, 2002, s. 488-491.

MAČIŠÁKOVÁ, V.: Intervenčný program rozvíjania prosociálneho správania v podmienkach školy pre mimoriadne nadané deti. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, roč. 35, č. 2, 2000, s. 149-155.

NUNES, T., PRETZLIK, U., OLSSON, J.: Deaf children´s social relationships in mainstream schools. Journal of deaf education international, 2001, no. 3, p. 123-136.

SCHMIDT, M.: Postoje k deťom so špeciálnymi potrebami v integrovanej triede. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, roč. 38, č. 4, 2000, s. 302-312.

TRALLI, R., COLOMBO, B. et al.: The strategies intervention model: A model for supported inclusion at the secondary level. Remedial and Special education, Vol. 17, 2001, p. 204-216.

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

UČEŇ, I.: Sociálna integrácia v hodnotení učiteľov základných a špeciálnych škôl. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, roč. 33, č. 3,1998 s. 241-246.

VÁGNEROVÁ, M., KOŤÁTKOVÁ, L.: Význam integrace tělesně postižených dětí pro jejich socializační rozvoj. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, roč. 31, č. 2, 1996 s. 152-167.

ZBORTEKOVÁ, K.: Osobnostné charakteristiky sluchovo postihnutých detí a možnosti ich psychodiagnostiky. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, roč. 31, č.2, 1996, s. 144-151.

ZBORTEKOVÁ, K.: Možnosti a limity integrovaného vzdelávania sluchovo postihnutých detí a adolescentov na Slovensku. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, roč. 39, č.2-3, 2004, s. 150-165.