Sociální procesy a osobnost

Člověk na cestě životem: Křižovatky a mosty

Kroměříž 14. – 16. 9. 2011

Sborník příspěvků
Conference Proceedings

Kateřina Bartošová – Michal Čerňák – Pavel Humpolíček

Markéta Kukaňová – Alena Slezáčková

(Eds.)

Tribun EU
Brno 2011

Sborník příspěvků 14. ročníku konference na téma Sociální procesy a osobnost: Člověk na cestě životem: Křižovatky a mosty.

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, Pavel Humpolíček, Alena Slezáčková

Organizační výbor:

Iva Burešová, Pavel Humpolíček, Alena Slezáčková

Realizační tým:

Kateřina Bartošová, Michal Čerňák, Markéta Kukaňová

Grafika:

Dalibor Kučera

Editoři:

Kateřina Bartošová, Michal Čerňák, Pavel Humpolíček, Markéta Kukaňová, Alena Slezáčková

Publikace neprošla jazykovou korekturou.

© Psychologický ústav Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, 2011
This edition © Tribun EU, 2011

ISBN 978-80-263-0029-8

Editorial

Rád bych pozdravil všechny účastníky konference i čtenáře tohoto sborníku.

Před čtrnácti lety se sešlo v malé posluchárně Psychologického ústavu Filozofické fakulty Masarykovy univerzity kolem 25 psychologů, majících pocit, že v našem prostoru chybí platforma pro setkávání těch, kteří se zajímají o základní výzkum. Tehdy se v České republice konala řada konferencí, věnovaných nejrůznějším oblastem aplikované psychologie, pracovníci ústavů Akademie věd a univerzitních pracovišť však neměli své fórum.

Úspěch setkání vedl nejprve k nezávaznému opakování příští rok na stejném místě, postupně se do pořádání zapojili kolegové ze Slovenska. Tak můžeme být svědky současné, dnes již čtrnácté mezinárodní konference, pořádané pod názvem Sociální procesy a osobnost. Konference se koná střídavě v České republice (přesněji řečeno na Moravě) a na Slovensku. V organizaci se střídají rotačním způsobem čtyři pracoviště, a to Psychologický ústav FF MU v Brně (jako zakladatele jej uvádím nejprve), Ústav společenského vedomia v Košicích, Ústav experimentálnej psychológie SAV v Bratislavě a Psychologický ústav Akademie věd v Brně.

Jak bývá v našich zemích obvyklé, plné texty příspěvků odevzdávali autoři až několik týdnů po ukončení konference a Sborník byl k dispozici většinou na konferenci další, konané v následujícím roce. Tentokrát jsme se rozhodli přikročit k zásadní změně: texty jsme požadovali od autorů již předem s tím, že kompletní sborník bude k dispozici při zahájení konference. Protože tento editorial píši v předstihu, teprve letošní září ukáže, zda jsme byli ukázněni a dochvilní.

Konference je rozložena do tří dnů s tím, že první den proběhne plenární zasedání na kterém zazní vyžádané přednášky představitelů čtyř pořádajících ústavů a některých hostů, v jeho druhé části se koná symposium na téma Osobnost, motivace a cíle.

Druhý den probíhají sekce Metodologie (testování a diagnostika) a Sociální psychologie a paralelně další sekce Psychologie práce a Školní psychologie. Třetí den je věnován jednak sekcím Psychologie zdraví a coping a rovněž sekci Klinická psychologie. Paralelně probíhá sekce Vývojová psychologie a Varia.

Mimo orální prezentace je bohatě obsazena posterová sekce, v níž zejména mladí kolegové z řad doktorandů z celé bývalé federace představují výsledky svých bádání.

Obvykle bývá editorial zakončen hodnocením proběhlé akce, vzhledem k „obrácenému gardu“ mohu uzavřít svoji poznámku přáním zdaru celé konference, přáním všeho dobrého pro všechny účastníky a přáním úspěchů další konference, pořádané na Slovensku.

Mojmír Svoboda

vedoucí Psychologického ústavu FF MU v Brně

Obsah

Peter Babinčák
Prosocial Tendencies Measure–Revised (PTM-R) - prvá skúsenosť s krátkou metodikou na meranie prosociálneho správania 7

Mária Bačíková, Lucia Čarná
Rodinné procesy z pohľadu adolescenta a rodiča. 13

Viera Bačová
Hľadanie štandartov usudzovania a rozhodvania 17

František Baumgartner, Eva Karaffová
Porovnanie dvoch nástrojov merania emočnej inteligencie ako črty 21

Jozef Benka, Oľga Orosová
Životná perspektíva z pohľadu Seba-determinačnej teórie 26

Zuzana Birknerová, Miroslav Frankovský
Možnosti zisťovania sociálnej inteligencie ako výkonovej komponenty 30

Marek Blatný, Tomáš Kepák, Veronika Sobotková, Martin Jelínek, Alena Slezáčková, Kateřina Bartošová, Kristína Tóthová
Vliv závažnosti pozdních následků protinádorové terapie na subjektivní kvalitu života dětských onkologických pacientů 35

Michaela Borovanská, Markéta Jankovská
Užívání neutralizačních technik u nekriminální populace v souvislosti s postojem ke konvenčním normám a sebekonceptem 39

Šárka Březinová, Čeněk Šašinka
Interindividuální rozdíly ve způsobu sebelokalizace v neznámém prostředí: terénní výzkum 46

Iva Burešová, Veronika Hrubá
„Vždyť to dělaj všichni"…jen my o tom nevíme: Výskyt sebepoškozujícího jednání mezi dětmi staršího školního věku. Předběžné výsledky pilotní studie. 52

Daniela Čechová
Štýl rodičovstva a reziliencia adolescentov 60

Jaroslava Dosedlová, Helena Klimusová, Zuzana Slováčková, Vladimír Kebza
Optimismus a chování vztahující se ke zdraví 65

Denisa Fedáková
Negatívne aspekty prelínania prostredia práce a rodiny. Čo sa meria a ako? 70

Lucia Gálová, Tomáš Sollár
Miera (ne)zdieľania sociálnej klímy triedy žiakmi 73

Marta Gašparíková
Možnosti mapovania self-conceptu vo vzťahu k osobnostným charakteristikám u vysokoškolských študentov (pilotná sonda) 79

Ilona Gillernová
Možnosti a efekty podpory emocionálního a sociálního vývoje dětí předškolního věku 84

Jana Marie Havigerová
Otázky a otazníky 89

Bibiána Kováčová Holevová
Vplyv hrania vs. sledovania násilnej videohry na agresiu a inhibíciu agresie 95

Martina Hřebíčková, Eva Cholastová
Regionální stereotypy: posuzování osobnostních charakteristik typického Čecha, Moravana a Slezana 104

Markéta Jankovská, Mojmír Tyrlík, Čeněk Šašinka, Katarina Millová, Pavel Tůma
Atribuční charakteristiky ve vztahu ke zvládání stresu a sebehodnocení (poster) 109

Anna Janovská
Sociálny well-being a životná spokojnosť učiteľov v kontexte osobnostných charakteristík 115

Andrzej Kapusta
Engaged epistemology: the limits of understanding in philosophy and psychiatry 121

Ľubica Konrádová, Juraj Mihálik
Rozhodovanie a kontrafaktové myslenie v kontexte rozhodovania o voľbe povolania. 125

Viktória Kopuničová, Oľga Orosová , René Šebeňa , Jozef Benka, Beáta Gajdošová
Sebaregulácia, percepcia stresu vysokoškolákov a problémová konzumácia alkoholu 132

Sylvie Kouřilová
Subjektivní percepce meziskupinového kontaktu s příslušníky čtyř národů sousedících s Českou republikou 138

Barbora Krelová, Michaela Vaňová
Analýza faktorov školskej záťaže žiakov 2. stupňa základných škôl a ich využitie pre tvorbu diagnostického nástroja . 144

Dalibor Kučera, Jana Havigerová, Jiří Haviger
Grafometrie jako diagnostická metoda 152

Mária Kuklišová, Eva Szobiová
Reziliencia adolescentov a výchovné štýly ich rodičov 157

Peter Langoš, Peter Babinčák
Iracionálne presvedčenia a ich vzťah k 5-faktorovému modelu osobnosti 164

Alicja Leix
Vztah Poláků k Čechům – vývoj a souvislosti 171

Ladislav Lovaš, Barbora Živčáková
Normatívno-motivačné pozadie sebakontroly 176

Katarina Ludrovská
Projektívne metódy ako alternatívny a komplementárny nástroj skúmania konceptu reziliencie 179

Soňa Majerová
Sociálna opora a životná spokojnosť seniorov 184

Barbora Mesárošová, Lucia Čemová
Dweckovej model implicitnej teórie inteligencie a sebaúcta u mladších a starších adolescentov 190

Katarína Millová, Marek Blatný, Martin Jelínek, Iva Šolcová
Charakteristiky kariérní orientace z hlediska 50letého longitudinálního výzkumu 197

Katarína Millová, Pavel Tůma, Mojmír Tyrlík, Čeněk Šašinka, Markéta Jankovská
Věkové a genderové rozdíly ve zvládání zátěže u adolescentů 201

Zdeněk Mlčák
Teoretické a empirické aspekty motivace k dobrovolnické činnosti 207

Daniela Moskaľová
Vplyv typu vmedzerenej úlohy a na pracovnú pamäť 211

Oľga Orosová, René Šebeňa , Viktória Kopuničová, Jozef Benka, Beáta Gajdošová
Rod, záťaž, sebaúčinnosť, sebaregulácia, sociálne spôsobilosti a problémová konzumácia alkoholu medzi vysokoškolákmi 217

Karel Paulík
Percepce zátěže mužů a žen a strategie zvládání 223

Lenka Peterková, Pavel Humpolíček
Neurop-2: Korelační analýza se subtesty WAIS III 229

Magda Petrjánošová
Ako súvisia sebavedomie, jazykové spôsobilosti a ekonomické rozdiely: obraz suseda vo voľných výpovediach Nemcov o Čechoch a Čechov o Nemcoch 233

Magda Petrjánošová
Špecifiká občianskej participácie online (a pár príkladov z webstránky pre sociálne siete Facebook) 238

Zuzana Polťáková
Konflikt pracovnej a rodinnej roly, prehľadová štúdia 242

Popelková Marta, Kubíková Eva
Pracovná spokojnosť a psychická odolnosť vo vybraných skupinách pomáhajúcich pracovníkov *246*

Imrich Ruisel
Metakognécie – medzi kogníciami a osobnosťou *252*

Milan Rymeš, Pavla Rymešová
Profesionální dráha člověka: její křižovatky, milníky a kariérové typy *258*

Vladimír Salbot, Lada Kaliská
Overovanie psychometrických vlastností dotazníka na meranie črtovej emocionálnej inteligencie u detskej populácie *262*

Milica Schraggeová, Viera Cviková
Nezamestnaní v kontexte záväzku k práci. *268*

Alena Slezáčková, Katarína Millová, Marek Blatný, Martin Jelínek
Psychologické prediktory a koreláty subjektivně vnímaných zdravotních potíží: longitudinální perspektiva *274*

Vladimír Smékal
Etická kultura osobnosti: Výzvy současné psychologie pro etickou výchovu *279*

Jerzy Sobański
Osobowość nerwicowa: koncepcja, diagnostyka, związki z funkcjonowaniem społecznym *290*

Veronika Sobotková, Marek Blatný, Martin Jelínek
Antisociální chování adolescentů a jeho vztah k dimenzím pětifaktorového modelu osobnosti *300*

Petra Soláriková, Igor Brezina
Psychofyziologické koreláty vo vzťahu so stupňami aktivácie, kognitívnym výkonom a osobnostnými premennými. *305*

Iva Stuchlíková, Yvona Mazehóová
Stabilita osobních cílů a subjektivně vnímané uspokojování základních potřeb v podmínkách dlouhodobé izolace simulovaného letu na Mars *310*

Mojmír Svoboda
Výzkum v psychologii: etické aspekty *314*

Eva Szobiová
Tvorivosť, vplyv rodiny a reziliencia adolescentov *316*

Zuzana Štefánková, Petr Macek
Citová vazba a problémové chování v rané adolescenci *324*

Pavel Tůma, Katarína Millová, Čeněk Šašinka, Mojmír Tyrlík, Markéta Jankovská
Věkové a genderové rozdíly v sebehodnocení a jeho vlivu na zvládání zátěže v období adolescence *332*

Ivana Václaviková
Význam ženskej roly očami mladých slovenských žien *338*

Katarína Vasková, Ladislav Lovaš
Emócie v kontexte agresívneho správania a sebakontroly v konfliktných situáciách *343*

Martina Vicianová
Situačný kontext a vnímanie klamstva v online prostredí *351*

Ivana Vidláková
Tvorba nových performačních testů představivosti *357*

Jozef Výrost
Postoje k zamestnaniu žien-matiek v dátach International Social Survey Programme. *363*

Michał Wiechetek, Marek Jarosz, Jarosław Sak, Jakub Pawlikowski
Types and dimensions of social identity and the level of life satisfaction *371*

Prosocial Tendencies Measure–Revised (PTM-R) - prvá skúsenosť s krátkou metodikou na meranie prosociálneho správania

Prosocial Tendencies Measure-Revised (PTM-R) - the first experience with a short instrument for measuring prosocial behavior

Peter Babinčák

Inštitút psychológie FF PU v Prešove

babincak@unipo.sk

Štúdia je súčasťou grantovej úlohy VEGA č. 1/0759/10

Abstrakt:

V slovenskom a českom jazykovom prostredí absentuje zaužívaná metodika na meranie prosociálneho správania, či tendencií k takémuto správaniu. Carlo a kol. (2003) zostrojili krátku 21 položkovú sebaposudzovaciu škálu na meranie šiestich typov prosociálneho správania. Slovenská verzia PTM-R bola predložená 97 respondentom za účelom overenia psychometrických vlastností metodiky. Subškály nástroja vykazujú uspokojivé hodnoty reliability. Pre overenie konštruktovej validity nástroja bola realizovaná korelačná analýza s premennými veku, rodu, vierovyznania a vzdelania.

Kľúčová slova:

prosociálne správanie, morálne usudzovanie, tendencie k prosociálnemu správaniu

Abstract:

The Czech and Slovak language environments lack an established methodology for measuring pro-social behavior, or tendencies to such behavior. Carlo et al. (2003) constructed a short twenty - one item self-evaluation questionnaire for measuring six types of pro-social behavior. Slovak version of the PTM-R was presented to ninety - eight respondents in order to verify the psychometric properties of the instrument. Subscales of the tool have shown satisfying values of reliability. Correlation analysis with the variables of age, gender, religion and education was performed to verify the construct validity of the instrument.

Keywords:

prosocial behavior, moral reasoning, tendencies to prosocial behavior

Špecifikom nástrojov na meranie prosociálnosti (v zmysle usudzovania alebo správania), ktoré ich zároveň odlišuje od iných nástrojov na meranie rôznych aspektov morálky a morálneho usudzovania, je odklon od chápania morálky v zmysle porušovania pravidiel smerom k ich dodržiavaniu. Viacero známych metodík na zisťovanie stupňa morálneho vývinu (DIT; Davison, & Robins, 1978), typu morálneho usudzovania, morálnej orientácie (MOS; Yacker, & Weinberg, 1990) či morálnej kompetencie (MJT; Lind, 2004) je koncipovaných v podobe príbehov o porušovaní morálnych noriem (napr. Hainzova dilema o ukradnutí lieku pre chorú ženu - DIT). Charakteristiky morálneho usudzovania sa odhaľujú na základe argumentácie respondenta a jeho súhlase či nesúhlase so zvolenými riešeniami pre takýto príbeh. Vývin prosociálnej zložky morálneho usudzovania je zisťovaný podľa odpovedí na dilemy, ktoré majú charakter poskytnutia či neposkytnutia nejakej formy pomoci (Eisenberg, 1982). Ako príklad merania prosociálneho morálneho usudzovania možno uviesť Carlom vyvinutý dotazník Prosocial Reasoning Objective Measure (PROM) (Carlo, Eisenberg, & Knight, 1992). Obsahuje 7 príbehov, pričom za každým nasleduje zoznam dôvodov, ktoré respondent hodnotí z hľadiska toho, či naňho mali vplyv pri rozhodovaní o poskytnutí pomoci. Dilematická povaha takéhoto merania vychádza z definície prosociálneho morálneho usudzovania ako usudzovania o dilematických situáciách, v ktorých sa potreby alebo túžby jednej osoby dostávajú do konfliktu s potrebami a túžbami iných osôb, pričom rola pravidiel, predpisov a nariadení je zanedbateľná (Eisenberg et al., 1995).

Iným typom nástroja sú škály PTM a PTM-R (Carlo, & Randall, 2002; Carlo et al., 2003), ktoré obsahujú tvrdenia o rôznych typoch prosociálneho správania a kvantifikujú mieru stotožnenia respondenta s nimi. Obchádza sa tak viazanosť hodnoteného konštruktu na špecifický kontext dilemy a zvýrazňuje multidimenzionálna povaha prosociálneho správania.

Carlo a Randall (2002) delia vo všeobecnosti nástroje na meranie prosociálneho správania do dvoch kategórií, na tie, ktoré hodnotia globálne prosociálne správania a tie, ktoré vypovedajú o prosociálnom správaní v špecifických situáciách. Obe kategórie majú svoje obmedzenia. Špecifické nástroje silne závisia od definovaného kontextu prosociálneho správania. Globálne zase nemôžu postihnúť individuálne špecifické tendencie k odlišným typom prosociálneho správania. Sú ľudia, ktorí zvyknú pomáhať spontánne, iní len po tom, čo sú k pomoci vyzvaní. Ochota pomáhať sa u jedných zvyšuje s prítomnosťou publika prihliadajúcich, u iných publikum inhibuje ochotu angažovať sa v pomoci druhým. Zároveň sa predpokladá, že špecifické kognitívne procesy, individuálne i sociálno kontextuálne premenné sú spojené s odlišnými typmi sociálneho správania (Carlo et al., 2003). Osoby, ktoré častejšie pomáhajú v emocionálne evokujúcich situáciách sú náchylné k väčšej miere sympatie a vyšším stupňom morálneho usudzovania či preberania sociálnej perspektívy. V kontraste s tým jednotlivci, ktorí sa zvyknú angažovať v pomáhajúcom konaní tak, aby boli videní druhými, sú orientovaní na súhlas od ostatných a ich morálne usudzovanie je spojené s verejným prosociálnym správaním.

Carlo a Randall (2002) uvádzajú existenciu šiestich typov prosociálneho správania:

Altruistické (altruism) – býva definované ako dobrovoľná pomoc motivovaná primárne záujmom o blaho a potreby druhých, pričom je zvyčajne indukovaná sympatiou a internalizovanými normami, ktoré sú v súlade s pomáhaním druhým. Jedná sa o pomáhanie v situáciách s malým alebo žiadnym potenciálom na priamu explicitnú odplatu.

Vyžiadané[1] (compliant) – je definované ako pomáhanie iným, ktoré je odpoveďou na ich verbálnu alebo neverbálnu požiadavku. Takého správanie býva zvyčajne v podobe spontánnej pomoci a býva častejšie u detí ako u adolescentov.

Emocionálne (emotional) – predstavuje orientáciu na pomoc iným v situáciách evokujúcich emócie. Tieto situácie môžu byť charakterizované ako silne emocionálne nabité.

Verejné (public) – verejné prosociálne správanie je správanie zamerané na benefit druhých realizované za prítomnosti iných osôb; býva minimálne čiastočne motivované túžbou získať súhlas, pochvalu a rešpekt u druhých a tak zvýšiť svoju seba-hodnotu.

Anonymné (anonymous) – anonymné pomáhanie je pomáhanie takým spôsobom, aby nebolo známe, kto pomáha, resp. také pomáhanie, kedy pomáhajúci nevie, komu pomáha.

Prosociálne správanie v kríze (dire) – je pomáhaním druhým v naliehavých či krízových situáciách.

K diagnostike tendencií k prosociálnemu správaniu špecifikovanému do vyššie uvedených 6 typov vyvinuli autori Carlo a Randall (2002) metodiku Prosocial Tendencies Measure resp. jej revidovanú verziu PTM-R (Carlo et al., 2003). Metodika umožňuje okrem hodnotenia tendencií k rôznym typom prosociálneho správania merať i globálne skóre, čím čiastočne kompenzuje nedostatky globálnych aj špecifických nástrojov merania prosociálneho správania.

Cieľom štúdie bolo overiť psychometrické parametre nástroja PTM-R. Preskúmať reliabilitu nástroja hodnotením vnútornej konzistencie škál a overiť konštruktovú validitu nástroja vo vzťahu k premenným vek, rod, vierovyznanie a vzdelanie.

Metóda

Výskumu sa zúčastnilo 97 respondentov vyberaných príležitostným výberom vo veku od 15 do 76 rokov (priemer 34,21), z toho bolo 31 mužov a 63 žien (3x chýbajúca identifikácia). Respondentom bola administrovaná metodika PTM-R a otázky identifikujúce parametre veku, rodu, vierovyznania a vzdelania.

Použitá metodika PTM-R autorov Carla a Randalla (2002) je revíziou staršej metodiky PTM (revidovaná verzia je vhodná i pre mladší vek respondentov) a zisťuje kedy, v akých situáciách a za akých okolností je jedinec náchylnejší k prosociálnemu správaniu. Určuje, ktoré okolnosti sú pre jedinca dôležité pri rozhodovaní o pomoci inému človeku. Pozostáva zo 6 subškál (verejné prosociálne správanie, emocionálne, vyžiadané, anonymné, altruistické prosociálne správanie a prosociálne správanie v kritických situáciách) a 21 položiek. Jednotlivé subškály obsahujú nerovnaký počet položiek (tab.2). Odpoveďová stupnica k položkám Likertovského typu bola 5 stupňová (od „vôbec ma to nevystihuje“ po „úplne ma to vystihuje“), výstupom sú priemerné hodnoty jednotlivých škál nástroja. V štúdii sme pre použité výpočty použili hrubé skóre.

[1] Vzhľadom k absencii slovenského ekvivalentu pojmu Compliant sa zvykne užívať i novotvar „kompliantné“ správanie (Mlčák,& Záškodná, 2006)

Výsledky

Tab.1 Deskripcia položiek PTM-R

Položka	Min	Max	Priemer	Št.odchýlka
1	1	5	1,81	1,024
2	1	5	3,96	0,957
3	1	5	2,53	1,239
4	1	5	4,48	0,977
5	1	5	3,62	0,984
6	2	5	4,08	0,867
7	1	5	3,04	1,443
8	1	5	3,53	1,011
9	1	5	4,36	0,959
10	1	5	3,07	1,069
11	1	5	3,55	1,031
12	1	5	1,36	0,727
13	1	5	3,18	1,041
14	1	5	3,05	1,219
15	1	5	3,78	1,097
16	1	5	3,80	0,874
17	1	5	3,35	1,196
18	1	5	3,73	1,275
19	1	5	3,32	1,235
20	1	5	3,70	1,332
21	1	5	3,40	1,031
PTM-R	45	92	67,61	8,983

* PTM-R prestavuje sumárne skóre

Popisné štatistiky informujú o postačujúcej diskriminačnej sile položiek. Ukazovateľ zošikmenia jednotlivých subškál poukazuje na možnosť použitia parametrických štatistík (max. absolútna hodnota 0,75).

Reliabilita subškál metodiky i celkového skóre PTM-R bola overovaná Cronbachovou alfou. Okrem subškály verejného prosociálneho správania (0,446) dosahovali ostatné subškály hodnoty vnútornej konzistencie väčšie ako 0,6 s najvyššou hodnotou u subškály anonymného prosociálneho správania (0,747).

Tab. 2 Vnútorná konzistencia škál PTM-R

	Položky	Cronbach's Alpha
Public	1, 3, 12	0,446
Emotional	2, 11, 15, 19, 21	0,710
Dire	5, 8, 13	0,610
Anonymous	7, 10, 14, 17	0,747
Altruism	4, 9, 18, 20	0,657
Compliant	6, 16	0,697
PTM-R		0,724

* Public – Verejné prosociálne správanie; Emotional – emocionálne p.s.; Dire – p.s. v kritických situáciách; Anonymous – anonymné p.s.; Altruism – altruistické p.s.; Compliant – vyžiadané p.s.;

Pre všetky ukazovatele PTM-R boli overované rozdiely na základe rodu. Signifikantne sa muži a ženy odlišovali len v subškále emocionálneho prosociálneho správania v prospech vyššieho skóre u žien. Podobne skórovali ženy vo všetkých ukazovateľoch PTM-R s vyššími priemernými hodnotami okrem subškály prosociálneho správania v kríze, avšak rozdiely boli nevýznamné.

Tab. 3 Rodové rozdiely v ukazovateľoch PTM-R

	Rod	N *	Priemer	t	sig.
Public	Muži	31	5,68	-0,094	0,925
	Ženy	61	5,72		
Emotional	Muži	30	17,07	-2,094	0,039
	Ženy	62	18,73		
Dire	Muži	31	10,42	0,140	0,889
	Ženy	63	10,35		
Anon	Muži	30	11,93	-1,163	0,428
	Ženy	60	12,92		
Alt	Muži	28	20,14	-1,695	0,094
	Ženy	63	21,16		
Con	Muži	30	7,53	-1,672	0,098
	Ženy	63	8,09		
PTM_R	Muži	28	65,36	-1,787	0,078
	Ženy	57	69,02		

* nerovnaké počty osôb kvôli chýbajúcim hodnotám

** Public – Verejné prosociálne správanie; Emotional – emocionálne p.s.; Dire – p.s. v kritických situáciách; Anonymous – anonymné p.s.; Altruism – altruistické p.s.; Compliant – vyžiadané p.s.;

Súvislosť medzi vekom a ukazovateľmi prosociálneho správania bola overovaná súčinovým korelačným koeficientom. Všetky korelačné koeficienty boli nízke a štatisticky nevýznamné. V tab. č.4 sú zároveň uvedené interkorelácie subškál PTM-R. Najtesnejšia súvislosť bola zaznamenaná medzi subškálami verejného a anonymného prosociálneho správania (-0,525). Jedná sa o vzťah protikladný, kedy zvyšujúce sa hodnoty verejného prosociálneho správania indikujú pokles u anonymného prosociálneho správania. Tieto dve subškály zároveň korelujú už len s emocionálnym prosociálnym správaním, voči ostatným subškálam sú korelácie nesignifikantné. Mimo uvedených subškál sú medzi všetkými subškálami zaznamenané štatisticky významné súvislosti na úrovni stredne silných korelácií. S celkovým skóre PTM-R všetky subškály tesne súvisia (korelácie od 0,6 do 0,786), neplatí to len pre anonymné a verejné prosociálne správanie.

Tab. 4 Vzťah veku a ukazovateľov PTM-R; interkorelácie škál PTM-R

		Vek	Public	Emotional	Dire	Anon	Alt	Con	PTM_R
Public	r	-,094	1	,262	,148	-,016	-,525	-,178	,180
	sig.	,368		,011	,152	,881	,000	,085	,096
Emotional	r	-,141	,262	1	,493	,347	-,242	,413	,786
	sig.	,174	,011		,000	,001	,021	,000	,000
Dire	r	,071	,148	,493	1	,497	-,140	,493	,761
	sig.	,495	,152	,000		,000	,181	,000	,000
Anon	r	,176	-,016	,347	,497	1	,028	,300	,770
	sig.	,094	,881	,001	,000		,795	,004	,000
Alt	r	,149	-,525	-,242	-,140	,028	1	,109	-,014
	sig.	,157	,000	,021	,181	,795		,302	,896
Con	r	,041	-,178	,413	,493	,300	,109	1	,600
	sig.	,691	,085	,000	,000	,004	,302		,000
PTM_R	r	,046	,180	,786	,761	,770	-,014	,600	1
	sig.	,675	,096	,000	,000	,000	,896	,000	

* Public – Verejné prosociálne správanie; Emotional – emocionálne p.s.; Dire – p.s. v kritických situáciách; Anonymous – anonymné p.s.; Altruism – altruistické p.s.; Compliant – vyžiadané p.s.;

Z hľadiska vzdelania boli respondenti rozdelení do 3 skupín. Vzhľadom k nízkemu počtu respondentov so základným vzdelaním (3) boli porovnávané len skupiny osôb so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním. Významne vyššie hodnoty dosiahli osoby s vysokoškolským vzdelaním v anonymnom prosociálnom správaní, osoby so stredoškolským vzdelaním skórovali vyššie v emocionálnom prosociálnom správaní a v prosociálnom správaní v kríze.

Tab. 5 Rozdiely v ukazovateľoch PTM-R na základe vzdelania

		N	Priemer	t	sig.
Public	SŠ	50	5,8400	1,461	0,148
	VŠ	35	5,1714		
Emotional	SŠ	49	18,5714	2,019	0,047
	VŠ	35	17,0000		
Dire	SŠ	51	10,8235	2,478	0,015
	VŠ	35	9,6286		
Anon	SŠ	49	13,2041	1,340	0,184
	VŠ	33	12,0909		
Alt	SŠ	49	20,1633	-3,566	0,001
	VŠ	33	22,0606		
Con	SŠ	50	7,9000	0,298	0,766
	VŠ	35	7,8000		
PTM_R	SŠ	44	69,3864	2,189	0,032
	VŠ	33	65,0909		

* Public – Verejné prosociálne správanie; Emotional – emocionálne p.s.; Dire – p.s. v kritických situáciách; Anonymous – anonymné p.s.; Altruism – altruistické p.s.; Compliant – vyžiadané p.s.;

Štatisticky významné rozdiely medzi respondentami na základe vierovyznania neboli zaznamenané. Obmedzením štatistického hodnotenia bola výrazná nesymetria tohto ukazovateľa, keďže drvivú väčšinu tvorili príslušníci katolíckeho vierovyznania (81 osôb), pomerne malé množstvo respondentov uviedlo ateistický svetonázor resp. absenciu akéhokoľvek vyznania (11), zvyšok uviedol iné vierovyznanie.

Diskusia

Autori metodiky (Carlo et al., 2003) uvádzajú pre jej anglický ekvivalent relatívne vysoké hodnoty (vzhľadom k malému počtu položiek) vnútornej konzistencie subškál (cronbachova alfa je v rozmedzí 0,71 až 0,86) s výnimkou nižšej hodnoty u anonymného prosociálneho správania (0,59). V prípade slovenskej verzie neboli zaznamenané tak vysoké hodnoty. Okrem subškály verejného prosociálneho správania však možno považovať reliabilitu ukazovateľov PTM-R za postačujúcu pre skupinové použitie, pre individuálne predikcie sú hodnoty reliability nízke. Pre originálnu metodiku bola hodnotená i test-retest reliabilita nástroja s uspokojivými výsledkami.

Viaceré štúdie (Carlo, & Randall, 2002; Carlo et al., 2003; Barry et al., 2008) potvrdzujú efekt rodu na jednotlivé typy prosociálneho správania. Na výskumnej vzorke boli potvrdené rozdiely v emocionálnom prosociálnom správaní v prospech žien. Carlo a Randall (2002) uvádzajú pre vzorku adolescentov vyššie skóre verejného prosociálneho správania u mužov, ženy skórujú vyššie v emocionálnom prosociálnom správaní a pomáhaní v krízových situáciách. Rozdiely nezaznamenali vo vyžiadanom prosociálnom správaní. Podobne sú zaznamenané rozdiely v prospech mladých žien u altruistického prosociálneho správania (Barry et al., 2008). Výsledky potvrdzujú stereotyp ženskej role spočívajúci vo väčšej angažovanosti v sociálnych vzťahoch a situáciách evokujúcich emócie.

Z hľadiska veku neboli štatisticky potvrdené žiadne súvislosti s jednotlivými aspektami prosociálneho správania. Tento výsledok je pochopiteľný z hľadiska povahy meraného konštruktu, keďže metodika PTM-R, na rozdiel od iných podobných metodík, ako napr. PROM (Carlo, Eisenberg, & Knight, 1992), nie je zameraná na hodnotenie vývinových stupňov morálneho usudzovania ale na kvantifikovanie odlišných typov prosociálneho usudzovania. U týchto sa očakáva istá miera stability vzhľadom k veku, ak sú respondentami dospelé osoby. V literatúre popísané vekové špecifiká sa zväčša týkajú adolescentnej populácie. Ako príklad vekovo špecifických rozdielov možno uviesť anonymné prosociálne správanie, ktoré sa vo vyššej miere vyskytuje v strednej fáze adolescencie oproti počiatočným fázam adolescencie.

Rozdiely v prosociálnom usudzovaní spojené so vzdelaním boli zaznamenané v emocionálnom prosociálnom správaní, správaní v kríze a altruistickom správaní, pričom len v treťom prípade boli rozdiely v prospech osôb s vyšším vzdelaním. Čiastočne za to môže síce nemeraná ale spätne overovaná prevaha vysokoškolsky vzdelaných respondentov s humanitným zameraním.

Ďalším dôkazom validity nástroja je schéma vzťahov medzi jeho subškálami. Obsahovo protikladné škály verejného a altruistického prosociálneho správania spolu tesne a protikladne súvisia. V prípade ostatných škál boli zaznamenané štatisticky významné interkorelácie (zväčša stredne silné), ktoré naznačujú, že sa jedná o meranie obsahovo odlišných stránok toho istého meraného konštruktu. Zároveň všetky škály okrem anonymnej a verejnej silno korelujú s celkovým skóre metodiky. Štruktúra vzťahov sa mierne odlišuje od výsledkov validizačnej štúdie na vzorke adolescentov, kde však autori popisujú odlišnú schému vzťahov pre rôzne vekové obdobia (Carlo et al., 2003). Podobné interkorelácie uvádzajú autori pri pôvodnej verzii nástroja a vysokoškolskej vzorke respondentov (Carlo, & Randall, 2002).

Namerané výsledky sú kongruentné s teoretickým pozadím metodiky a výsledkami validizačných štúdií a takto podporujú predpoklady konštruktovej validity nástroja.

Záver

Účelom výskumnej sondy bolo overiť možnosti použitia v našich podmienkach zatiaľ málo známeho nástroja na meranie prosociálneho morálneho usudzovania. Pomerne jednoduchá a rozsahom neveľké škála umožňuje hodnotiť tendencie k 6 typom prosociálneho správania. Hodnotené psychometrické parametre metodiky dávajú predpoklad jej úspešného využitia vo výskumnej praxi. Nutno pripomenúť, že dizajn výskumu neumožňuje širšie zovšeobecnenia výsledkov, jedná sa predovšetkým o prvú skúsenosť s metodikou a sú potrebné jej opakované aplikácie pre potvrdenie kvality a zmysluplnosti merania konštruktu prosociálneho morálneho usudzovania.

Literatura:

Barry, C. M., Padilla-Walker, L. M., Madsen, S. D., & Nelson, L. J. (2008). The impact of maternal relationship quality on emerging adults' prosocial tendencies: Indirect effects via regulation of prosocial values. *Journal of Youth and Adolescence, 37*, 581-591.

Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. Journal *of Youth and Adolescence, 31*, 31-44.

Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S., & Randall, B. A. (2003). Sociocognitive and behavioral correlates of a measure of prosocial tendencies for adolescents. *Journal of Early Adolescence, 23*, 107-134.

Davison, M.L., & Robbins, S. (1978). The Reliability and Validity of Objective Indices of Moral Development. *Applied Psychological Measurement, 2*, 389-401.

Eisenberg, N. (1982). The development of reasoning regarding prosocial behavior. In Eisenberg, N. (Ed.), *The development of prosocial behavior*. New York: Academic Press.

Eisenberg, N., Carlo, G., Murphy, B., & Van Court, P. (1995). Prosocial Development in Late Adolescence: A Longitudinal Study. *Child Development, 66*, 1179 –1197.

Lind, G. (2004). The Meaning and Measurement of Moral Judgment Competence: A Dual-Aspect Model. In: D. Fasko, W. Willis (Eds.), Contemporary *Philosophical and Psychological Perspectives on Moral Development and Education*. Cresskill. NJ, Hampton Press, 185 - 220.

Mlčák, Z., & Záškodná, H. (2006). Analýza vztahu mezi prosociálními tendencemi, empatií a pětifaktorovým modelem osobnosti u studentek pomáhajících oborů. *Kontakt, 8*(2), 316-328.

Yacker, N., & Weinberg, S. L. (1990). Care and Justice Moral Orientation: A Scale fot Its Assessment. *Journal of Personality Assessment, 55*, 1&2, 18-27.

Rodinné procesy z pohľadu adolescenta a rodiča.

Adolescents' and parents' perceptions of family processes

Mária Bačíková, Lucia Čarná

Katedra pedagogickej psychológie a psychológie zdravia, FF, UPJŠ v Košiciach

maria.bacikova@upjs.sk

Práca bola podporená Agentúrov na podporu výskumu a vývoja číslo APVV-20-038205.

Abstrakt:

Väčšina výskumov zameraných na vzťah adolescent - rodič sledovala tieto vzťahy z pohľadu adolescenta (napr. frekventovane používaná metodika ADOR – Adolescent o rodičoch). Mnohé zahraničné štúdie však ukazujú, že pohľad dieťaťa sa môže od pohľadu rodiča líšiť. Cieľom nášho príspevku je priniesť informácie o vnímaní rodinných procesov rodičmi a ich deťmi a ich prípadných rozdieloch na Slovensku. Intenzitu alebo kvalitu šiestich rodinných procesov (blízkosť, komunikácia, opora, monitoring, konflikt, odsúhlasenie priateľov) hodnotili stredoškoláci (N=60, priemerný vek 16,9) a ich rodičia rovnakého pohlavia (N=60) pomocou dotazníka The Adolescent Family Process Measure (Vazsonyi a kol., 2003). V súlade s našimi očakávaniami sme zistili rozdiely vo vnímaní niektorých rodinných procesov medzi adolescentmi a ich rodičmi. Dievčatá uvádzali signifikantne viac konfliktov s matkou ako ich matky. Naopak, adolescenti uvádzali menšiu mieru monitoringu a odsúhlasovania priateľov ako ich rodičia.

Kľíčová slova:

rodinné procesy, vzťah adolescent-rodič

Abstract:

The majority of researches studying parent-adolescent relationships were oriented on adolescents' views of the situation (e.g. very frequently used questionnaire ADOR – based on CRPBI questionnaire). However, many studies showed different perception of the relationships from parental and adolescents' points of view. The aim of this presentation is to describe the perception of several family processes by parents and their adolescent children in Slovakia. The intensity or quality of six family processes (namely closeness, communication, support, monitoring, conflict, peer approval) assessed secondary school students (N = 60, mean age 16.9) and their parents of the same sex (N=60). We used The Adolescent Family Process Measure (Vazsonyi a kol., 2003). In line with our expectations we found differences in the perception of some of the processes between adolescents and their parents. Girls reported significantly more conflicts with their mothers than their mothers did. On the other side, adolescents reported less monitoring and peer approval than their parents did.

Keywords:

monitoring, family processes, parent-adolescent relationship, monitoring

Úvod

Napriek vzrastajúcemu záujmu adolescenta o rovesnícke skupiny, rodina nepochybne stále patrí medzi základné socializačné jednotky človeka v tomto období. Vzťah rodičov a ich detí v období adolescencie je laickou verejnosťou vnímaný zväčša ako problémový, plný hádok a konfliktov. Výskumy v poslednom desaťročí však ukazujú, že vzťah plný konfliktov je skôr prejavom patológie ako normy (Steinberg, 2001). J. Smetanová (2011) považuje adolescenciu za obdobie zmeny vzťahov rodič – dieťa, ktoré však nemusí byť nevyhnutne problémovým. V harmonickom rodinnom prostredí môže byť konflikt pozitívnou súčasťou procesu individuácie, zatiaľ čo v problémových rodinách môže konflikt prispievať k ešte vážnejším problémom (Steinberg, Silk, 2002).

Ako hovorí Judith Smetanová, k najskúmanejším témam obdobia adolescencie stále patrí povaha a kvalita vzťahov adolescentov s rodičmi (Smetana, 2006). Nie je prekvapujúce, že rodičia a ich deti majú na vzájomné vzťahy rozdielnepohľady.Napriektomu,väčšinavýskumov k tejto problematike bolo realizovaných z pohľadu adolescenta.

Rozdielom vo vnímaní rôznych rodinných procesov a vzťahov medzi rodičmi a ich deťmi sa venovalo niekoľko zaujímavých štúdií. Vo všeobecnosti môžeme povedať, že zhoda medzi pohľadom zo strany rodiča a zo strany dieťaťa je relatívne nízka (Jessop, 1981; Krohn et al. 1992; Mc Elhaney et al., 2008).

Veľmi zaujímavý a rozsiahly výskum realizovali Pelton a Forehand (2001; Pelton et al., 2001). V rámci štúdie realizovanej medzi 11 až 15 ročnými adolescentmi a ich matkami, v ktorej sledovali kvalitu ich vzájomného vzťahu, zistili len miernu koreláciu medzi informáciami uvádzanými adolescentmi a tými, ktoré uvádzali ich matky. Ešte menšia bola táto korelácia v prípade rozvedených rodín v porovnaní s úplnými rodinami. Autori toto zistenie vysvetľujú tendenciou rodičov a ich adolescentných detí vnímať ich vzájomný vzťah rozdielne najmä v stresujúcich situáciách (akou rozvod nepochybne je). Môže to byť spôsobené napríklad zníženou schopnosťou ako matiek tak i adolescentov byť v stresujúcich situáciách k vzájomnému vzťahu vnímavý. K veľmi podobných výsledkom dospeli ešte o pár rokov skôr Tein a kolektív (1994). V ich výskume, v rodinách s menším počtom rizikových faktorov boli informácie od matiek a ich detí omnoho podobnejšie ako to bolo v prípade rizikových rodín. Autori tvrdia, že deti vyrastajúce vo vysoko rizikových rodinách môžu správanie rodičov vnímať skreslene. Možné takisto je, že so vzrastajúcim počtom rodinných stresorov, sa rodičia a adolescenti stávajú menej pozornými k ich vzťahu a zároveň sú si menej vedomí spôsobu akým spolu interagujú.

Použitím projektívnej metodiky Family System Test (klinicky používaná metodika sledujúca rodinnú kohéziu a hierarchiu, v ktorej klient umiestňuje na plochu figúrky reprezentujúce členov rodiny)zistil Gehring a kolektív (1994), že deti (neklinický súbor) vnímajú svoju rodinu ako menej harmonickú v porovnaní s ich matkami a otcami. Pohľad otcov na rodinnú situáciu bol najoptimistickejší. Podľa autorov bola dôvodom zriedkavejšia angažovanosť otcov v každodenných malých konfliktov a preto i idealistickejší pohľad na rodinu než mali ich manželky a deti (Gehring a kol., 1994). Podobne i v práci Paulsona a Sputa (1996) adolescenti vnímali matku i otca ako menej angažovaných vo výchove (napr. školské výsledky) i menej vyžadujúcich si v porovnaní s tým ako sa vnímali samotní rodičia.

Ešte menší súhlas medzi informáciami získavanými od rodičov a ich adolescentných detí bol zistený v 270 rodinách v USA v súvislosti s rodičovským monitoringom (Cottrell a kol., 2003). Autori nezistili žiadny vzťah medzi

odpoveďami rodičov a adolescentov. Okolo 75% rodičov uvádzalo, že vždy vedia kde sa ich deti nachádzajú po škole, v noci a podobne, zatiaľ čo to isté tvrdilo len okolo 58% adolescentov.

Kuriózny nesúlad medzi rodičmi a deťmi uvádza Helen Sweeting (2001). V autorkinom výskume 6% párov adolescent-rodič uviedlo rozdielny počet osôb žijúcich v jednej domácnosti. Sweeting to vysvetľuje prítomnosťou nejakej osoby, ktorú adolescent vníma ako člena domácnosti zatiaľ čo rodič ho opomenul.

Seiffge-Krenke (1999) sledovala súvis veku dieťaťa s týmto nerovnakým pohľadom na rodinnú situáciu. Výsledky jej longitudinálneho výskumu poukazujú na klesajúci nesúlad vo vnímaní rodinnej kohézie, opory a expresivite s rastúcim vekom adolescenta (od 14 do 18 rokov).

V našich podmienkach sme sa s podobným výskumom stretli len v rámci diplomovej práce P. Ikhardta (2005). Autor použil dotazníky Škála rodinného prostredia autorov Hargašovej a Kollárika (1986) a ADOR (Matějček, Říčan, 1983). Zaujímavým bolo zistenie, že pohľady adolescentov a rodičov sa líšia len v dimenzii orientácia na vzťahy, zatiaľ čo v dimenziách osobnostný rast a udržiavanie rodinného systému neboli zistené signifikantné rozdiely. Adolescentom sa, podľa autora, javia vzťahy medzi členmi rodiny menej súdržné, menej expresívne a konfliktnejšie. Pri použití dotazníka ADOR sa významné rozdiely prejavili len v dimenzii direktivity, kde sa otcovia ako i matky vnímali ako direktívnejší v porovnaní s pohľadom adolescentov.

V našom príspevku budeme sledovať rozdiely vo vnímaní šiestich rodinných procesov (blízkosť, komunikácia, opora, konflikt, monitoring a súhlas s priateľmi) tak ako ich definovali Vazsonyi a kol. (2003).

Výskumný súbor

Výskum bol realizovaný vo februári 2010. Výskumný súbor tvorilo 120 respondentov. Polovicu respondentov tvorili dievčatá (N=30) a ich matky, druhú polovicu chlapci (N=30) a ich otcovia. Zber údajov od adolescentov prebiehal na vyučovacej hodine, rodičia vypĺňali dotazníky doma. Vek študentov sa pohyboval v rozpätí od 15 do 19 rokov (priemer 16,8; SD 0,9), vek rodičov bol od 29 do 60 rokov (priemer 44,3; SD 5,1). Počet členov domácnosti sa pohyboval od 3 do 11 (modus 4 členovia), 42,5 % rodičov malo ukončené stredoškolské vzdelanie s maturitou a 22% vysokoškolské vzdelanie.

Metodika

Dotazník Rodinných Procesov

Napriek tomu, že na slovenskú populáciu je adaptovaných niekoľko dotazníkov zameraných na adolescentov a ich rodičov, pre účely nášho výskumu sme si zvolili zahraničný dotazník The Adolescent Family Process measure (AFP, Dotazník Rodinných procesov adolescenta). Táto metodika bola zvolená pre svoj krátky rozsah ale zároveň bohatý obsah – sleduje 6 rôznych dimenzií rodinných procesov.

Metodika AFP, zložená zo šiestich subškál, bola vytvorená Vazsonyim a kol. (2003) . Autori vyvinuli metodiku na základe predchádzajúcich výskumov Steinberga a Silka (2002), ktorí vo svojej práci identifikovali tri rozdielne oblasti rodičovstva: harmónia (teda emocionálny vzťah medzi rodičmi a adolescentami), autonómia (aktivity, ktoré povzbudzujú rovnováhu medzi rastom a nezávislosťou a súčastne určujú mladým hranice) a konfliktovosť (bežná tenzia medzi rodičmi a adolescentmi). Dotazník Rodinných procesov obsahuje teda šesť subškál (dimenzií), ktoré reflektujú spomínané oblasti: *blízkosť, komunikácia* (oblasť harmónie), *opora, monitoring a súhlas s priateľmi* (oblasť autonómie) a *konflikt* (oblasť konfliktov).

Dotazník obsahuje 25 položiek (napr. Je na mňa pyšný, keď skončím niečo, na čom som tvrdo pracoval. Ako často sa spolu rozprávate o tvojich pracovných a študijných plánoch v budúcnosti?). Respondenti odpovedali na otázky pomocou 5 bodovej Likertovej škály. Na prvé tri subškály boli možnosti odpovedí od 1- vôbec nesúhlasím po 5 – úplne súhlasím, na ďalšie tri odpovede od 1- nikdy po 5 – veľmi často. V piatich subškálach vyššie skóre indikuje lepší rodinný proces, v prípade konfliktovosti vyššie skóre znamená viac konfliktov.

Súbor otázok zadaný dievčatám sa týkal matky, súbor otázok pre chlapcov otca. Dotazník pre rodičov bol mierne upravený tak, aby otázky v ňom vyjadrovali postoj, prípadne reakciu rodiča k dieťaťu rovnakého pohlavia.

Analýzy

Údaje boli spracované pomocou štatistického programu SPSS 16.0. Rozdiely v odpovediach medzi adolescentmi a ich rodičmi sme analyzovali pomocou párového t-testu osobitne pre dyády matka – dcéra a otec – syn.

Výsledky

Priemerné skóre jednotlivých rodinných procesov pre matky, dcéry, otcov a synov ako i rozdiely medzi nimi sú uvedené v Tabuľke 1. Zo šiestich sledovaných procesov sme zistili signifikantné rozdiely medzi adolescentmi a ich rodičmi rovnakého pohlavia v troch procesoch: monitoring, konflikt a súhlas s priateľmi. Matky i otcovia sa domnievali, že monitorujú správanie svojich detí viac ako to hodnotili ich dcéry a synovia ($p<0,05$ pre dyádu dcéra – matka, $p<0,01$ pre dyádu syn – otec). V ďalších dvoch procesoch sme štatisticky významné rozdiely zistili len pre dyádu dcéra – matka. Dcéry udávali častejšiu prítomnosť konfliktov ako ich matky, zároveň sa domnievali, že matky menej často schvaľujú ich priateľov ako to tvrdili matky.

Tab. 1: Rodinné procesy z pohľadu adolescenta a rodiča.

Rodinný proces (min-max)		priemer	SD	t-test	p
Blízkosť (6-30)	dcéra	24,1	3,4		
	matka	24,0	2,4	0,15	,884
	syn	22,1	3,5		
	otec	23,0	2,8	-1,79	,085
Opora (4-20)	dcéra	14,6	3,2		
	matka	14,2	3,1	0,77	,463
	syn	13,7	3,5		
	otec	13,0	2,7	1,00	,324
Monitoring (4-20)	dcéra	15,1	2,4		
	matka	16,0	1,3	-2,21	,035
	syn	13,6	3,0		
	otec	15,0	2,4	-3,19	,003
Komunikácia (5-25)	dcéra	17,6	3,8		
	matka	17,2	2,0	0,60	,551
	syn	14,7	3,4		
	otec	15,7	2,6	-1,79	,084
Konflikt (3-15)	dcéra	10,7	2,1		
	matka	9,4	1,5	3,47	,002
	syn	10,7	2,6		
	otec	10,2	1,9	1,07	,293
Súhlas (3-15)	dcéra	9,4	2,6		
	matka	10,4	1,7	-2,75	,010
	syn	9,4	2,4		
	otec	9,9	2,0	-1,28	,211

Diskusia

V súlade s našimi očakávaniami, adolescenti a rodičia sa nezhodnú v pohľade na všetky sledované rodinné procesy. Rozdiely sme zaznamenali v oblasti monitoringu, schvaľovania priateľov a vo frekvencii konfliktov.

Tak chlapci ako i dievčatá si myslia, že rodičia monitorujú ich aktivity do menšej miery ako to vidia ich rodičia. V posledných rokoch sa v odbornej verejnosti objavila diskusia o tom, čo vlastne monitoring znamená. Dlhú dobu bol monitoring chápaný ako „Súbor aktivít rodiča, ktoré zahŕňajú pozornosť (záujem) a sledovanie miesta pobytu a aktivít dieťaťa.“ (Dishion a McMahon, 1998, str. 61). Švédski autori Kerr a Stattin (2000) však tvrdia, že rodičovský monitoring, tak ako bol doteraz skúmaný, zahŕňa dva aspekty. Prvým je aktivita rodiča – do akej miery rodič od adolescenta žiada (parental solicitation) informácie o tom kde, ako a s kým trávi čas. Druhým aspektom je však aktivita adolescenta – do akej miery on rodičom o svojich aktivitách rozpráva (child disclosure). V ďalšej štúdii spomínaných autorov (Stattin, Kerr, 2000) bola práve aktivita adolescenta najsilnejším prediktorom rodičovského monitoringu (tak ako bol vo všeobecnosti chápaný). Ak by sme vnímali monitoring ako aktivitu adolescenta, naše výsledky by neboli ničím prekvapivým – rodičia by sa domnievali, že vedia o aktivitách adolescenta viac ako im adolescent v skutočnosti povie. V nami použitom dotazníku sa však 3 z piatich položiek jednoznačne sústreďujú na aktivitu rodiča (chce vedieť kde...), dve položky sa pýtajú na to, či rodič vie (toto vedenie môže byť z časti vďaka aktivite adolescenta, z časti aktivite rodiča). Preto je naše zistenie do istej miery prekvapujúce. Majú rodičia pocit, že sa zaujímajú o aktivity svojho dieťaťa viac ako to vidia ich deti? Nechcú ich príliš obmedzovať, sledovať, vypytovať sa ich?

Téme konfliktov medzi adolescentmi a ich rodičmi bola venovaná značná pozornosť. V našom výskume matky udávali menej časté konflikty so svojimi dcérami ako uvádzali ich dcéry. Rozdiely medzi otcami a synmi sme nezaznamenali. Vo všeobecnosti sú konflikty medzi matkou a adolescentom (obzvlášť matkou a dcérou) intenzívnejšie

a častejšie ako medzi otcom a adolescentom (Fang a kol., 2003; Steinberg, Silk, 2002). Naše výsledky ukazujú, že dievčatá ich vnímajú ešte frekventovanejšie ako matky.

Dôvodom pre istý nesúlad vo vnímaní rodinných procesov môže byť fakt, že hoci rodičia i ich deti hovoria o rovnakom vzťahu (situácii a podobne), v skutočnosti na nich pôsobí rozdielne sociálne prostredie, zažívajú rôzne stresory a zároveň sa líšia ich očakávania (Pelton & Forehand, 2001).

Optimistickým zistením iste je, že nesúlad medzi rodičmi a deťmi sa ukázal len v procesoch, ktoré môžeme považovať za typicky konfliktné v období adolescencie – a to kontrola rodičov, čo ich dieťa robí vo svojom voľnom čase a mimo domova, akceptovanie alebo neakceptovanie ich priateľov a partnerov a frekvencia bežných hádok a konfliktov. V procesoch, ktoré reprezentujú skôr mieru harmónie vo vzťahu adolescent – rodič (blízkosť, opora zo strany rodiča a frekvencia komunikácie), sme zistili zhodu. Tieto výsledky podporujú už v úvode spomínaný postoj J. Smetanovej (2011), že adolescencia za normálnych okolností nie je obdobím narušenia vzťahu dieťa – rodič.

Ako už bolo spomenuté, väčšina výskumov sledujúcich problematiku vzťahu adolescentov s rodičmi je realizovaná z pohľadu adolescenta. Vzhľadom na rozdiely, ktoré boli v tejto oblasti zistené, sa objavuje otázka: Čia „realita“ viac súvisí s rôznymi oblasťami života adolescenta? Čie informácie o rodinnej situácii sú teda pre výskum vhodnejšie? Peltonová a Forehand (2001) sledovali rozdiely vo frekvencii konfliktov medzi matkami a adolescentnými deťmi a ich vplyv na depresívne symptómy a problémové správanie adolescentov. Zistili, že to ako vnímajú konflikty matky nemá žiadny vplyv na depresívne symptómy a problémové správanie adolescentov, zatiaľ čo vnímanie konfliktov adolescentmi tento vplyv má. Aj Vazsonyi a kolektív (2003) považujú sebahodnotenie adolescentov za zmysluplný príspevok k porozumeniu rodinnej situácii.

Literatura:

Cottrell, L., Li, X., Harris, C., D'Alessandri, D., Atkins, M., Richardson, B., & Stanton, B. (2003). Parent and adolescent perceptions of parental monitoring and adolescent risk involvement. *Parenting: Science and Practice*, *3* (3), 179 - 195.

Dishion, T.J., & McMahon, R.J. (1998). Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behavior: A conceptual and empirical formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review*, *1*, 61 - 75.

Fang, X., Zhang, J., & Liu, Z. (2003). Parent-adolescent conflict. *Psychological Development and Education*, 2003 – 03.

Gehring, T.M., Marti, D., & Sidler, A. (1994). Family system test (FAST): Are parents' and children's family constructs either different or similar, or both?. *Child Psychiatry and Human Development*, *25* (2), 125 - 138.

Hargašová, M., & Kollárik, T. (1986). *Škála rodinného prostredia: Príručka.* Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n.p.

Ikhardt, P. (2005). Súčasné predstavy o rodine adolescentov a ich rodičov. (Diplomová práca). Univerzita Komenského. Pedagogická fakulta, Katedra psychológie a patopsychológie.

Jessop, D.J. (1981). Family relationships as viewed by parents and adolescents: A specification. *Journal of Marriage and the Family*, *43*, 95 – 107.

Kerr, M., & Stattin, H. (2000). What parents know, how they know it, and several forms of adolescent adjustment: Further support for a reinterpretation of monitoring. *Developmental Psychology*, *36* (3), 366 – 380.

Krohn, M.D., Stern, S.B., Thornberry, T.P., & Jang, S.J. (1992). The measurement of family process variables: The effect of adolescent and parent perceptions of family life on delinquent behavior. *Journal of Quantitative Criminology*, *8*, 287 - 315.

Matějček, Z., & Říčan, P. (1983). *ADOR: Dotazník rodičovského jednání a postojú pro adolescenty.* Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n.p.

McElhaney, K.B., Porter, M.R., Wrenn Thompson, L., & Allen, J.P. (2008). Apples and Oranges: Divergent Meanings of Parents' and Adolescents' Perceptions of Parental Influence. *The Journal of Early Adolescence*, *28* (2), 206 – 229.

Paulson, S.E., & Sputa, Ch.L. (1996). Patterns of parenting during adolescence: Perceptions of adolescents and parents. *Adolescence*, *31* (122), 369 – 381.

Pelton, J., & Forehand, R. (2001). Discrepancy between mother and child perceptions of their relationship: I. Consequences for adolescents considered within the context of parental divorce. *Journal of Family Violence*, *16* (1), 1 - 16.

Pelton, J., Steele, R.G., Chance M.W., Forehand, R., & The Family Health Project Research Group. (2001). Discrepancy between mother and child perceptions of their relationship: II. Consequences for children considered within the context of maternal physical illness. *Journal of Family Violence*, *16* (1), 17 – 35.

Seiffge-Krenke, I. (1999). Families with Daughters, Families with Sons: Different Challenges for Family Relationships and Marital Satisfaction? *Journal of Youth and Adolescence*, *28*(3), 325 – 342.

Smetana, J.G., Campione-Barr, N., & Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*, *57*, 255 - 284.

Smetana, J.G. (2011). Adolescents, Families and Social Development: How Teens Construct Their Worlds. Wiley-Blackwell: Oxford press.

Stattin, H., & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: a reinterpretation. *Child Development*, *71*, 1072 – 1086.

Steinberg, L. (2001). We know som things: Parent-adolescent relations in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, *11*, 1-19.

Steinberg, L., & Silk, J.S. (2002). Parenting adolescents. In M.H.Bornstein (Ed.). *Handbook of parenting* (Vol.1, pp.103 - 133) Mahwah, NJ: Erlbaum.

Sweeting, H. (2001). Our family, whose perspective? And investigation of children's family life and health. *Journal of Adolescence*, *24*, 229 – 250.

Tein, J.Y., Roosa, M.W., & Michaels, M. (1994). Agreement between parent and child reports on parental behaviors. *Journal of Marriage and the Family*, *56*, 341 - 355.

Vazsonyi, A.T., Hibbert, J.R., & Snider, B. (2003). Exotic enterprise no more? Adolescent reports of family and parenting processes from youth in four countries. *Journal of Research on Adolescence*, *13* (2), 129 – 160.

Hľadanie štandartov usudzovania a rozhodvania

Searching for the standards of judgment and decision-making

Viera Bačová

Ústav aplikovanej psychológie FSEV UK v Bratislavě

Viera.Bacova@savba.sk

Príspevok je súčasťou riešenia grantového výskumného projektu VEGA č. 2/0121/10

Abstrakt

Príspevok podáva prehľad vývoja systematického skúmania procesov posudzovania a rozhodovania (JDM) z aspektu toho, čo ten-ktorý model rozhodovania uznáva ako štandard, normu, kritérium správneho rozhodnutia. V priebehu polstoročia skúmania sa pomerne ostro vyhranili tri stanoviská. Zakladajúci výskumný program JDM, prevažne teoretický, vychádzal z predstavy ekonomického človeka ako logického a racionálneho rozhodovateľa. Jednoznačne preferoval normatívny model rozhodovania -- matematicko-logické postupy sú štandardom a normou pre hodnotenie správneho postupu rozhodovania. Ďalší výskumný program JDM, nazývaný „heuristiky a odchýlky“, ašpiroval na deskripciu procesov rozhodovania reálnych ľudí, preferoval preto prevažne laboratórny empirický výskum. Program heuristík a odchýlok silne spochybnil platnosť normatívnej teórie, paradoxne však výskumníci tohto smeru nespochybňovali matematicko-logické postupy rozhodovania ako normu. Poskytli obraz človeka, ktorý sa pri rozhodovaní systematicky odchyľuje od normy rozhodovania. V súčasnosti rozvíjané výskumné smery JDM, napr. ekologická racionalita, prinášajú do skúmania rozhodovania kontext rozhodovania: štruktúru úloh a prostredia. Základom je presvedčenie, že rozhodovanie, ktoré sleduje racionálne normatívne pravidlá a správne rozhodovanie v reálnych situáciách, nie je to isté. Tento smer oddeľuje racionálnosť a správnosť ako rozdielne štandardy rozhodovania a ponúka obraz človeka ako adaptívneho a adaptibilného rozhodovateľa.

Kľíčová slova:

štandardy posudzovania a rozhodovania, normatívne modely, heuristily a odchýlky, ekologická racionalita

Abstract:

The paper is a review of the development of the systematic study of judgment and decision-making (JDM) from the aspect of a standard, a norm, or a criterion of correct decision-making accepted by one or the other model. In the half century of study, three points of view have been very clearly cut. The founding, mainly theoretical, JDM research program was based on the ideal of a logical and rational decision-maker. This program had a definite preference for the normative model of decision-making – the mathematical-logical processes are the standard and norm for the assessment of the correct decision-making process. Another JDM research program, called “heuristics and biases”, aspired for the description of decision-making processes in real persons. Thus, an empirical laboratory research was preferred. The heuristics and biases program strongly has questioned the validity of normative decision-making theory, however, it is a paradox that researchers in this field do not question the mathematical-logical decision-making processes as a norm. They have provided an image of a person who systematically deviates from the decision-making norm in his/her process of decision-making. Currently developing fields of JDM, e.g., ecological rationality, introduce the decision-making context of role structure and environment into the study of decision-making. They are based on the theory that decision-making which follows rational normative rules, and correct decision-making in real situations, are not the same. The program distinguishes between rationality and correctness as different standards of decision-making and offers the image of a person as adaptive and adaptable decision-maker.

Keywords:

standards of judgment and decision-making, normative models, heuristics and biases, ecological rationality

Racionálno-logické normatívne modely rozhodovania

Od samého začiatku v 50. rokoch minulého storočia, keď v sociálnych vedách začalo systematické skúmanie posudzovania a rozhodovania (JDM), dominoval a doteraz dominuje v tomto skúmaní model človeka ako absolútne racionálneho rozhodovateľa. Racionálny rozhodovateľ nerobí logické chyby, dokáže riešiť matematické problémy, spracováva všetky dostupné informácie v požadovanom čase, plne rozumie problémom a následkom svojho rozhodnutia: dobre pozná všetky alternatívy a presne vie, ktoré alternatívy preferuje a prečo; vo svojich preferenciách je konzistentný.

Racionálno-logický model rozhodovania sa vyvinul z matematickej teórie neoklasickej ekonómie, podľa ktorej sa človek rozhoduje tak, aby maximalizoval svoj (očakávaný) úžitok, resp. potešenie zo všetkých alternatív voľby, ktorými disponuje. Maximalizácia úžitku je v tejto teórii univerzálnym vysvetlením ľudského správania, je samou podstatou človeka. Princípy normatívnych teórií sa intuitívne javili a javia ako nespochybniteľné, pretože hovoria o logike postupu pri rozhodovaní a o preferovaní najvýhodnejšej alternatívy. Ďalej z nich vyplýva, že správanie a všetky procesy ľudského fungovania možno optimalizovať tým, že ich upravujeme do žiaducej – normatívnej podoby ekonomicko-racionálneho modelu. Toto optimistické presvedčenie vyznieva pre ľudí veľmi perspektívne vzhľadom na možnosť efektívne sa rozhodovať.

Bez uvádzania podrobností možno konštatovať, že prví klasici teórie rozhodovania vypracovali také modely rozhodovania, v ktorých postulovali systém, poriadok, logiku inherentnú v rozhodovaní (Bačová, 2008, 2010). Pre začiatok a ďalší pokrok v skúmaní rozhodovania to znamenalo veľa: umožnilo to modelovať proces rozhodovania v ideálnej podobe a získať vhľad do jeho idealizovanej podstaty, ale tiež vypracovať konkrétne postupy, metódy či návody, t. j. normatívy „dobrého“ rozhodovania. Tento spôsob myslenia a postupu zodpovedal svojej dobe: metódy myslenia ako je logika, právna argumentácia a vedecká metóda sú súčasťou našej kultúry a ich uznávanie je najvlastnejšou charakteristikou modernej doby.

Racionálny model rozhodovania začal byť pomerne skoro ostro kritizovaný, spočiatku z hľadiska teoretického. Najviac je známa kritika Herberta Simona, ktorý namietal, že predpokladané kognitívne aktivity v racionálnom modeli rozhodovanie prekračujú nielen mentálne kapacity ľudí, ale aj moderných počítačových systémov (možno okrem najjednoduchších rozhodovaní). H. Simon uviedol dôležitý termín „obmedzená racionalita“ (1955). Model obmedzenej racionality rozhodovateľa zohľadňuje kapacitné limity rozhodovateľa pri spracúvaní informácií.

Program heuristík a odchýlok

Veľmi skoro po formulovaní normatívnych princípov „správneho“ rozhodovania výskumníci začali hromadiť empirické indície z reálneho života, ale aj z terénnych aj laboratórnych výskumov, že racionálne modely normatívnej teórie sú deskriptívne neadekvátne, že ľudia pri rozhodovaní porušujú základné princípy normatívnych teórií.

Ako prví začali skúmať rozhodovanie nielen teoreticky (matematickými, štatistickými a logickými modelmi rozhodovania), ale predovšetkým empiricky, D. Kahneman a A. Tversky v 70. rokoch minulého storočia (Tversky, Kahneman, 1974) . Zaujímali sa o to, ako sa rozhodujú reálni ľudia, keď si volia z viacerých možností. Pozorovali pritom množstvo narušení (odchýlok, odklonov, odbočení, zaujatostí) princípov racionálneho myslenia.

Vzhľadom na normu rozhodovania, ktorú predstavovali normatívne racionálne modely, tie súdy a úsudky ľudí (najmä o pravdepodobnostiach), ktoré sa od nich odchyľovali, boli považované za chyby, zaujatosti, odchýlky až anomálie (v angličtine biases; preklady slova „biases“ sa v slovenčine odlišujú). V dobe všeobecného presvedčenia o „vláde rozumu“ bolo veľkým prekvapením aj pre samotných výskumníkov, že odchýlky od racionálneho myslenia boli systematické – ľudia sa ich dopúšťali opakovane a pomerne často. Výskumný program Kahnemana a Tverskeho sa stal známy pod názvom „program heuristík a odchýlok“ (heuristics and biases).

Intenzívne početné skúmania v tomto programe naznačovali, že „intuície“ či odhady ľudí o pravdepodobnostiach a očakávanej hodnote sú v porovnaní s objektívne stanovenými pravdepodobnosťami veľmi „chabé“. Výskumníci smeru heuristiky a odchýlky postupne objavili a zozbierali desiatky typických systematických odchýlok. Týkali sa napr. vplyvu veľkosti vzorky na odhady pravdepodobnosti výskytu javu, kombinovanie pravdepodobností sčítaním (nie násobením), predpovedanie javu na základe slabej korelácie javov a mnohé ďalšie. Rôzne zoznamy najrôznejších odchýlok sú obsiahnuté takmer v každom publikovanom prehľade histórie skúmania rozhodovania. Tversky a Kahneman po dlhej sérii výskumov pomenovali jednoduché empirické pravidlá, ktoré ľudia používajú na základe svojich skúseností o výskyte javov ako heuristiky. Termíny „heuristiky a odchýlky“ sa nachádzajú v názve oboch ich vplyvných knihách na túto tému (Kahneman, Slovic, Tversky, Eds., 1982; Gilovich, Griffin, Kahneman, 2002). V oblasti odhadovania pravdepodobností Tversky a Kahneman (1974) napríklad považovali za tri hlavné heuristiky reprezentatívnosť (representativeness), dostupnosť (availability), ukotvenie a prispôsobenie (anchoring and adjusting), ktoré sú dodnes vo vedeckých prácach a učebniciach uvádzané ako kanonické heuristiky (Keren, Teigen, 2007).

Termín „heuristika“ pôvodne znamenal „slúžiaci objavovaniu“; najčastejšie sa používa v spojení „heuristická metóda“, „heuristické usudzovanie“ (reasoning), ktoré je definované ako usudzovanie nie konečné a striktné, ale provizórne a plauzibilné najmä vtedy, keď ide o objavovanie spôsobov riešenia predloženého problému. Heuristiky možno teda rozumieť ako facilitovanie extenzívnejšieho hľadania užitočných možností a evidencie. Povzbudzujú aktívne otvorenie mysle najmä v riešení matematických problémov.

Počnúc Kahnemanom a Tverskym výskumníci začali používať ideu heuristiky na vysvetlenie odbočení od normatívnych modelov. Ľudia vyvíjajú heuristiky práve preto, že sú často užitočné, ale ich použitie vedie k odchýlkam od „správneho“ rozhodnutia. Otázkou ostávalo, či sa môžeme naučiť lepším heuristikám alebo iným spôsobom riešenia problémov, ktoré heuristiky zapríčiňujú.

Pre pochopenie podstaty programu heuristík a odchýlok je dôležité si uvedomiť, že jeho zástancovia nevytvorili najskôr model konkrétneho poznávacieho mechanizmu, resp. poznávacieho procesu, a potom hľadali pre tento proces príklady. Jednoducho pozorovali neočakávané odchýlky od normatívneho modelu a podujali sa „prísť im na koreň“. Preto sú heuristiky a odchýlky v tomto prístupe vymedzované metódami, ktorými ich objavili. „Objavenie“ heuristík a odchýlok bol motivované hľadaním príčin zaujatostí, odklonu, odchýlenia, odbočenia od normatívnych modelov rozhodovania. V duchu platného výskumného modelu bádatelia heuristík a odchýlok považovali potom tendencie ľudí k chybám v myslení, a tiež používanie heuristík (mentálnych skratiek) za príčiny odklonov od racionálneho, logicky správneho postupu.

Kahneman a Tversky zdôvodňovali svoje zaujatie pre skúmanie systematických chýb a odchýlok v usudzovaní tromi dôvodmi: 1. omyly a odchýlky ukazujú naše intelektuálne limity a naznačujú cesty zlepšenia kvality; 2. omyly a odchýlky odhaľujú „normálne“ psychologické procesy a heuristické procedúry, ktoré riadia naše usudzovanie a posudzovanie; 3. omyly a klamné predstavy pomáhajú poznávať intuitívne pochody ľudí tým, že indikujú, ktoré princípy štatistiky alebo logiky sú non-intuitívne alebo kontra-intuitívne (Kahneman, Tversky, 1982, str. s. 263).

V nadväznosti na svoje skúmania heuristík a odchýlok Kahneman a Tversky publikovali v roku 1979 novú verziu normatívno-prediktívnej teórie rozhodovania, ktorú nazvali teória prospektu (voľne preložené teória vyhliadky, nádeje). Sami autori ju označujú ako deskriptívnu (t. j. nie normatívnu) teóriu rozhodovania (Kahneman, Tversky, 1979). Neskôr, v roku 1992, predložili zlepšenie svojej teórie prospektu – kumulatívnu teóriu prospektu (Tversky, Kahneman, 1992). Ich teória prospektu nahradila racionálne a logické pravidlá rozhodovania princípmi psychologickými, pričom súčasne uchovávala matematickú presnosť a výpočty klasických normatívnych modelov, čím pomocou matematicko-logických postupov dokázala vysvetliť odklony ľudí od racionality. Pre psychológiu bolo a je veľmi významné, že teoretické zložky prospektovej teórie inkorporujú psychologické myslenie. Teória prospektu bola a doteraz je hodnotená ako medzník v tradičných prístupoch a najvýznamnejší prínos v oblasti rozhodovania. V roku 2003 dostal Kahneman za svoju prácu Nobelovu cenu (vo svojej prednáške vzdal hold svojmu spolupracovníkovi Tverskému).

Okrem veľkého ohlasu bol prístup, ktorí uviedli a rozpracovali Kahneman a Tversky veľmi kritizovaný. Kritika sa zamerala najmä na to, že výsledkom tohto prístupu je dlhý zoznam odchýlok a heuristík, ale bez akýchkoľvek jednotiacich pojmov. Problémom ostávalo, že napriek konštatovaniam o tom, že heuristiky pomáhajú riešiť mnohé problémy, nebolo špecifikované, kedy a za akým podmienok bude ten-ktorý heuristický postup úspešný. Aj keď tvrdenie, že heuristiky môžu a nemusia byť správne, podľa všeobecného názoru Kahneman a Tversky zarámcovali heuristiky a odchýlky „pesimisticky“.

Podľa ďalších kritikov prospektová teória, práve tak ako aj program heuristík a odchýlok, konštatuje „neschopnosť“ človeka držať sa normatívnych pravidiel racionálneho myslenia. Preto mnohí autori obviňujú Kahnemana a Tverského za útok na ľudskú racionalitu. V psychológii je jedným z ich najznámejších kritikov Gerd Gigerenzer, ktorý jeden svoj článok ironicky nazval „Myslím a preto sa mýlim“ (I think, therefore I err). Kahneman a Tversky na tieto obvinenia, okrem iného, odpovedali, že v ich práci ide o kritiku modelu racionálneho agenta, a nie kritiku racionality ľudí vo všeobecnosti.

Ekologická racionalita a rozhodovanie

Mnohé neskoršie teórie rozhodovania, ktoré vyšli z kritiky klasických normatívnych modelov, sa sústredili na rozhodovania reálnych ľudí v rôznych úlohách v ich prirodzenom prostredí, v ktorom prevláda neusporiadanosť, neurčitosť, komplikovanosť a komplexnosť. Usilujú o vysvetlenie toho, čo reálne prebieha v procese rozhodovania ľudí v prirodzenom prostredí. V ostrom kontraste ku klasickým definíciám racionality, podľa ktorých usudzovanie, rozhodovanie a správanie je racionálne len vtedy, keď spĺňa normy logiky, štatistiky a teórie pravdepodobnosti, teórie ekologickej racionality považujú usudzovanie a správanie ľudí za ekologicky racionálne vtedy, keď je prispôsobené prostrediu, v ktorom sa odohráva a keď efektívne dosahuje svoje ciele.

Ku najznámejším priekopníkom tohto prístupu v oblasti JDM patrí Gerd Gigerenzer so svojou výskumnou skupinou ABC (Adaptive Behavior and Cognition). Gigerenzer uviedol a presadzuje prístup k heuristikám ako k “rýchlym a úsporným“ (F&F - Fast and Frugal) metódam, pomocou ktorých sú ľudia schopní -- vzhľadom na prostredie -- adaptívne sa rozhodovať, využívajúc pritom svoje kognitívne zdroje, ako sú poznatky, čas a myslenie, tak efektívne ako je len možné (Gigerenzer, Todd, & ABC Research group, 1999).

Gigerenzer stavia svoj prístup do protikladu k prístupu Kahnemana a Tverskeho. Kým výskumyKahnemana a Tverskeho zdôrazňovali, že občasné nepresné a chybné rozhodnutia ľudí o pravdepodobnostiach spôsobujú heuristiky, Gigerenzer so svojimi spolupracovníkmi chápe heuristiky ako prostriedky, ktoré ľudia používajú často a s veľkou presnosťou, z čoho vyvodzuje, že heuristiky sú v konečnom dôsledku užitočnejšie pre rozhodovanie a riešenie aj komplikovaných problémov (aj takých, ktoré obsahujú pravdepodobnosti). Ľudia v skutočnosti myslia heuristicky a nevynakladajú energiu na to, aby mechanicky zvažovali každú alternatívu (Gigerenzer, 2000).

Kým zástancovia programu heuristík a odchýlok vychádzali z predpokladu, že ľudia (ich myseľ) nie sú vybavení správnymi programami pre mnoho dôležitých úloh posudzovania (Slovic, Fischhoff, Lichtenstein, 1976, str. 174), zástancovia ekologickej racionality hovoria, že dobré rozhodnutia človek dosahuje pomocou mentálnych mechanizmov, ktorých interná štruktúra plne využíva štruktúry informácií dostupných v externom prostredí (Todd, Gigerenzer, 2003, str. 144). Špecializované kognitívne mechanizmy boli v ľudskej mysli utvorené evolúciou a učením. Gigerenzer ich nazýva „adaptívne nástroje“ (adaptive toolbox) a konštatuje, že limitovaná racionalita sa možno vyvinula nie ako vedľajší produkt limitovaných kognitívnych kapacít človeka, ale ako adaptívna stratégia.

Kognitívne mechanizmy človeka sú podľa zástancov ekologickej racionality prispôsobené prostrediu, domnelú iracionalitu človeka môže navodzovať maladaptívne prostredie, ktoré neposkytuje potrebné podnety a nápovede. Príkladom ekologicky „priateľského“ prostredia je prezentovanie problémov, ktoré obsahujú odhad pravdepodobnosti výskytu javu vo formáte frekvencií, t. j. nápoveďou koľko z koľkých. Vtedy sú odpovede ľudí viac „správne“ v porovnaní so situáciou, keď problémy s odhadom pravdepodobnosti javu sú prezentované vo formáte pravdepodobnosti, t. j. otázkou aká je pravdepodobnosť, že sa niečo vyskytuje (k tejto téme podrobnejšie pozri napr. Sirota, 2008).

Gigenrenzer a Gaissmaier (2011) poskytujú porovnanie svojho výskumného programu rýchlych a úsporných (F&F) heuristík voči logickým a pravdepodobnostným modelom posudzovania a rozhodovania. Kým logicko-normatívne modely uplatňujú kritéria viacnásobnej koherencie a sú overované formálne, F&F heuristiky uplatňujú kritérium koherentnosti (výkony v rozhodovaní v reálnom svete). Tieto modely sú overované empiricky a ich overovanie ukazuje, že FF heuristiky sú lepšie, alebo prinajmenšom tak efektívne ako logické rozhodovanie. V pozadí heuristík sa uplatňujú princípy „menej je viac“ (less-is-more), a „vyber to najlepšie“ (take-the-best), čo je v súlade s kognitívnym vybavením človeka, pretože limitovaná pracovná pamäť umožňuje spoliehať sa len na malú vzorku informácií z prirodzeného prostredia, alebo na dlhodobú pomäť svojich skúseností (Gigenrenzer, Gaissmaier, 2011).

Adaptívne rozhodovanie a riešenie problémov šetrí úsilie. Hoci sa javí, že je to na úkor presnosti, prístup ekologickej racionality usiluje dokázať, že v konečnom dôsledku je adaptívne rozhodovanie efektívnejšie. Heuristiku vymedzuje ako pravidlo, ako jednu zo stratégii rozhodovania, organizujúci princíp rozhodovania. Aby sa zjednotili rôzne hodnotenia heuristík, Gigerenzer so svojimi spolupracovníkmi hovorí o potrebe rozpracovania systematickej teórie heuristík a formálnych modelov heuristík, čo by napomohlo aj zjednoteniu rôznych prístupov v skúmaní rozhodovania (Gigerenzer, Gaissmaier, 2011). Formálny normatívny projekt ekologickej racionality vyzýva prezentovať medicínske, právne a iné štatistiky v takom formáte, aby sa ľudia vyhli možných nedorozumeniam a zámenám. Druhou výzvou je menenie prostredia namiesto trénovania ľudí, aby sa zlepšili v sledovaní tradičných noriem rozhodovania. V súvislosti s tým C. R. M. McKenzie (2003, 2005) navrhuje chápať racionálne modely ako teórie, nie štandardy – správania a rozhodovania.

Záver

Zo stručného prehľadu je zrejmé, že vývoj teórií a modelov rozhodovania v sebe obsahuje viacero tém, ktoré presahujú oblasť JDM. Je to predovšetkým skutočnosť, že poznávanie psychického fungovania človeka (vrátane interpretácie poznaného) je podmienené modelom človeka, z ktorého toto poznávanie vychádza, resp. na ňom buduje. Ďalej je to pojem racionality, ktorý možno vyjadriť viacerými spôsobmi. Jednou z prioritných otázok, ktoré potrebujeme diskutovať, aby sme odpovedali na otázku, či človek rozhoduje racionálne, je otázka, čo rozumieme pod pojmami racionalita, neracionalita, príp. iracionalita. Aké sú kritériá, ak majú byť tieto pojmy aplikované na rozhodovacie správanie ľudí? V závislostí od odpovedí je možné, že v mnohých životných situáciách jestvujú viaceré alternatívy či verzie „racionálneho rozhodnutia". Treťou témou, ktorá je už tradične špecifická pre skúmanie kognícií, najmä pre oblasť JDM, je „spor" o povahu heuristík – brzdia náš kognitívny výkon, alebo sú nám užitočné; ak áno, kedy, ako a za akých okolností?

Literatura:

Bačová, V. (2008). Klasické normatívne teórie rozhodovania - psychologické dimenzie. In Ruisel, I. a kol. (Eds.), *Myslenie - osobnosť – múdrosť* (pp. 77- 96) . Bratislava: Slovak Academic Press.

Bačová, V. (2010). Psychológia posudzovania a rozhodovania. In Bačová, V. (Ed.), *Rozhodovanie a usudzovanie. Pohľady psychológie a ekonómie I.* (pp. 14-47). Bratislava: ÚEP SAV.

Gigerenzer, G. (2000). *Adaptive thinking : Rationality in the real world*. New York: Oxford University Press.

Gigerenzer, G., & Gaissmaier, W. (2011). Heuristic Decision Making. *Annual Review of Psychology*, *62*, 451-482.

Gigerenzer, G., Todd, P. M., & the ABC Research Group. (1999). *Simple heuristics that make us smart*. New York: Oxford University Press.

Gilovich, T., Griffin, D., & Kahneman, D., (Eds.). (2002). *Heuristics and Biases: The psychology of Intuitive Judgment.* Cambridge: Cambridge University Press.

Kahneman, D., Slovic, P., & Tversky, A. (Eds.). (1982). *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases.* Cambridge: Cambridge University Press.

Kahneman D., & Tversky A. (1979). Prospect theory: an analysis of decision under risk. *Econometrica, 47*, 263-291.

Kahneman, D., & Tversky, A. (1982). On the study of statistical intuitions. In Kahneman, D., Slovic, P.,& Tversky, A. (Eds.), *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases* (pp. 493-508). Cambridge: Cambridge University Press.

Keren, G., & Teigen, K.H. (2007). Yet another look at the heuristics and biases approach. In Koehler, D. J., & Harvey, N. (Eds.), *Blackwell Handbook of Judgment and Decision Making* (pp. 89 – 109). Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

McKenzie, C. R. M. (2003). Rational models as theories -- not standards -- of behavior. *Trends in Cognitive Sciences*, *7*, 403-406.

McKenzie, C. R. M. (2005). Judgment and decision making. In Lamberts K. & Goldstone R. L. (Eds.), *Handbook of cognition* (pp. 321-338). London: Sage.

Simon, H. (1955). A behavioral model of rational choice. *Quarterly Journal of Economics, 69*, 99-118.

Sirota, M. (2008). Kontextualizácia evidencie o bayesovskom usudzovaní v empirickom spore o racionalitu. *Filozofia*, *63*, 417-426.

Porovnanie dvoch nástrojov merania emočnej inteligencie ako črty

Comparison Between Two Measures of Emotional Intelligence as a Trait

František Baumgartner, Eva Karaffová

Psychologický ústav AV ČR, v.v.i., Brno

baumgartner@psu.cas.cz

Príspevok vznikol v rámci výskumného zámeru Psychologického ústavu AV ČR reg. č. AV0Z70250504 a grantového projektu GA ČR, č. 406/09/2096.

Abstrakt:

V príspevku sa sústreďujeme na koncept emočnej inteligencie ako črty, označovanej aj ako emočná sebaúčinnosť (emotional self-efficacy) ako na jednu z línii štúdia emočnej inteligencie (popri jej chápaní ako schopnosti). Charakterizujeme teoretické predpoklady tohto chápania a niektoré nástroje jej merania. V empirickom výskume sme sa venovali komparácii mier EI ako črty zisťovanej dvoma dotazníkmi, a to SEIS (Schutte Emotional Intelligence Scale, Schutte, et al., 1998) a TEIQue (Trait Emotional Intelligence Questionnaire, Petrides, Furnham, 2003). Výskumná vzorka pozostávala z 223 študentov vysokých škôl rôzneho zamerania z ČR a SR (humanitné odbory, technické odbory, medicína, ošetrovateľstvo). Výsledky, podľa predpokladov, poukazujú na blízkosť oboch mier, čo sa odzrkadľuje silnou koreláciou výsledných skóre. Zároveň však vo vnútornej skladbe dotazníkov pozorujeme niektoré odlišnosti vyplývajúce z rozdielnych teoretických východísk oboch nástrojov. Výsledky diskutujeme ako v kontexte črtových prístupov, tak vo všeobecnejšom rámci konceptu emočnej inteligencie.

Kľíčová slova:

emočná inteligencia, črtový prístup, nástroje merania

Abstract:

In the article we concentrate to concept of emotional intelligence as a trait, named also as emotional self-efficacy. We characterize theoretical assumptions of this approach and some measures. In empirical research the attention was devoted to comparison of EI as a trait examining by two instruments, SEIS (Schutte Emotional Intelligence Scale, Schutte, et al., 1998) and TEIQue (Trait Emotional Intelligence Questionnaire, Petrides, Furnham, 2003). Subjects were 223 students of universities of different topics from Czech and Slovak Republic (humanities, engineering, medicine, nursing).The results point out the similarity between two measures, what is manifested by strong correlation of resulting scores. In structure of scales we observe some differences arising from different bases of both instruments. The results are discussed in context of trait approach and in more general framework of emotional intelligence.

Keywords:

emotional intelligence, trait approach, measures

Teoretické východiská

Proces definovania jednotlivých psychologických konštruktov prechádza od definície daného pojmu k postupnému vytváraniu metodiky na jeho meranie. Pri emočnej inteligencii to však niekedy bolo naopak, keď ako prvé sa vytvárali nástroje merania (Wilhelm, 2007).

Emočná inteligencia (EI) je definovaná ako skupina základných kompetencií pre identifikáciu, spracovanie a riadenie emócií (Matthews, Zeidner, Roberts, 2004). V rámci teórií emočnej inteligencie existujú dva rozdielne prúdy (Neubauer, Freudenthaler, 2007), ktoré vymedzujú emočnú inteligenciu ako schopnosť alebo emočnú inteligenciu ako črtu (zmiešané modely). Delenie vychádza z toho, či daný teoretický model spája kognitívne schopnosti a osobnostné črty alebo nie, ako aj z rozdielneho zamerania na maximálny, vs. typický výkon. Črtová emočná inteligencia je meraná sebapopisnými dotazníkmi, zatiaľ čo emočná inteligencia ako schopnosť testami maximálneho výkonu.

Spôsob, ktorým merané premenné zachytávajú individuálne rozdiely (sebapopisné metódy oproti metódam merajúcim maximálny výkon), mal priamy vplyv na ich operacionalizáciu. S ohľadom na túto základnú skutočnosť rozlišujú J. C. Pérez, K.V. Petrides a A. Furnham (2007) medzi črtovou EI (emotional self-efficacy) a EI ako schopnosťou (kognitívna-emočná schopnosť). Je dôležité pochopiť, že črtová EI a EI ako schopnosť sú dva rôzne konštrukty. Rozlíšenie v metódach merania má ďalekosiahle teoretické a praktické dôsledky. Metódam merania črtovej emočnej inteligencie sa často vyčíta, že korelujú pomerne silno s bazálnymi osobnostnými dimenziami. Tieto teórie sú však založené na konceptualizácii emočnej inteligencie ako osobnostnej črty, teda isté úrovne korelácií sú očakávané a logické.

R. Bar-On používa emočnú inteligenciu na označenie skupiny osobnostných premenných, ktoré majú vzťah k úspechu v pracovnom i osobnom živote (Bar-On, 2000; Matthews et al., 2004).

M. Mikolajczak a kol. (2007) obhajuje model EI ako črty, ktorý je často obviňovaný z nedostatku opodstatnenia existencie EI ako samostatného konštruktu a jeho príliš vysokých korelácií s osobnostnými faktormi, tvrdením, že variancia mnohých konštruktov môže byť vysvetlená kombináciou Big Five a iných osobnostných dotazníkov. Zlúčenie emočne orientovaných osobnostných čŕt ponúka výhody prediktívnej validity a umožňuje predpoveď viacerých na emócie sa vzťahujúcich záverov, ktoré sú prínosom presahujúcim rámec osobnostných taxonómií.

Podľa J. C. Péreza, K. V. Petridesa a A. Furnhama (2007) existujú presvedčivé dôkazy, ktoré podporujú diskriminačnú a prediktívnu validitu a je možné diskriminovať skrytý faktor črtovej emočnej inteligencie. Nástroje na meranie črtovej EI vychádzajú z jasného teoretického rámca, ale menej majú oporu v empirických zisteniach.

Podľa J. D. Mayera, R. D. Robertsa a S. G. Barsada (2008) a J. D. Mayera, P. Saloveya, D. R. Carusa a G. Sitareniosovej (2001) by mala byť emočná inteligencia striktne definovaná ako skupina schopností a vymedzená v oblasti inteligencie. Do tejto oblasti patrí hierarchicky usporiadaný model emočnej inteligencie autorov v oblasti emočnej inteligencie ako schopnosti J. D. Mayera, P. Saloveya a D. R. Carusa (2004). Spojením termínov emócií a inteligencie vytvárajú špecifický psychologický konštrukt s uplatnením v rôznych oblastiach života človeka.

Formulácia problému

Vo výskume sme sa sústredili na to, či sa prejaví členenie črtovej emočnej inteligencie na čiastkové komponenty, a to pomocou dvoch použitých nástrojov. Zaujímali sme sa o vzťahy medzi celkovým skóre oboch nástrojov, ako aj o vzťahy medzi jednotlivými zložkami. So zreteľom k otázkam konceptualizácie emočnej inteligencie bola menšia pozornosť venovaná aj vzťahu EI ako črty k EI ako schopnosti. Porovnávali sme ďalej rozdiely v emočnej inteligencii u študentov rôzneho zamerania.

Formulovali sme tri hypotézy. V zhode s teoretickým východiskom oboch metodík sme predpokladali diferenciáciu črtovej EI na viaceré komponenty a ich vzájomné súvislosti nielen v rámci daného nástroja, ale aj v komparácii oboch metodík. Očakávali sme, že študenti humanitného zamerania dosiahnu priaznivejší výsledok EI v porovnaní so študentmi iných odborov. Predpokladali sme napokon, že súvislosť medzi EI ako črtou a EI ako schopnosťou bude síce slabšia, no signifikantná.

Metóda

Vzorka

Súbor tvorili jednak vysokoškolskí študenti zo Slovenska, a to v počte 134 (103 žien, 31 mužov). Išlo o študentov UPJŠ v Košiciach (63 poslucháčov medicíny, 71 ošetrovateľstva). Vekové rozpätie bolo 18-26 rokov. Druhá časť výskumnej vzorky pozostávala zo študentov z ČR. Išlo celkove o 89 študentov, 54 žien a 35 mužov, s vekovým rozpätím 19-27 rokov. Bolo to 43 študentov humanitných odborov na FF Ostravskej univerzity a 46 technických odborov na VŠB v Ostrave. Celá vzorka predstavuje teda 223 osôb. Priemerný vek je 21,13 (SD=1,52). Z celkového súboru je 157 žien (AM=20,90; SD=1,34) a 66 mužov (AM=21,65; SD=1,77).

Nástroje

SEIS (Schutte Emotional Intelligence Scale) vytvorila N. Schutte so spolupracovníkmi (1998). Dotazník je založený na modeli emočnej inteligencie P. Saloveya a J. D. Mayera (1997). Je to sebavýpoveďová metóda, pozostáva z 33 položiek formulovaných ako oznamovacie vety v pôvodnej verzii, modifikovanú 41 položkovú verziu vytvorili E. J. Austin a D. H. Saklofske (2004). Mieru svojho súhlasu vyjadrujú respondenti na 5-bodovej Likertovej škále. N. Schutte et al. (1998) zistili vysokú hodnotu vnútornej konzistencie a test-retest reliabilitu nástroja (alfa=0,87, r=0,78). V zhode s tým, že metodika vychádza z koncepcie P. Saloveya a J. D. Mayera (c.d.) sa predpokladá, okrem celkového skóre, stanovenie komponentov EI. Avšak výsledky faktorových analýz neposkytujú jednoznačný obraz o štruktúre dotazníka (pozri napr. Petrides, Furnham, 2001, Brackett, Mayer, 2003). Vnútorná konzistencia (Cronbachova alfa) dosiahla v našom výskume hodnotu 0,81.

TEIQue-SF (Trait emotional intelligence questionnaire, short form) vyvinuli K. V. Petrides a A. Furnham (2006). Koncepčným východiskom je teória emočnej inteligencie ako osobnostnej črty. V kompletnej forme je TEIQue tvorené 153 položkami, pričom obsahuje 15 škál zoskupujúcich sa do 4 faktorov: osobná pohoda (well-being), sebakontrola, emocionalita, sociabilita. Použitá krátka verzia pozostáva z 30 výrokov. Ich členenie na uvedené zložky si v tejto verzii vyžaduje overenie. Skúmané osoby vyjadrujú mieru súhlasu na 7-bodovej Likertovej škále (1-úplne nesúhlasím až 7-úplne súhlasím). Hodnota vnútornej konzistencie (Cronbachovo alfa) tejto škály je uvádzané v intervale 0,7 až 0,8 (Petrides, Frederickson, Furnham, 2004). Cronbachova alfa TEIQue v skrátenej verzii dosiahla v našom výskume hodnotu 0,82.

STEU (Situational Test of Emotional Understanding) zostavili C. MacCann a R. D. Roberts (2008). Ide o výkonovú skúšku, v ktorej sa skúmaným osobám predkladajú popisy 42 situácií. Oproti originálnej verzii použili sme kratšiu 26-položkovú, situácie boli vyberané vzhľadom k ich relevancii na podmienky SR, resp. ČR. Z piatich možností prežívania rozličných emócií volia skúmané osoby tú, ktorú považujú za najadekvátnejšiu v popisovanej situácii. Pre každú jednotlivú položku tak existuje len jeden správny variant. Výsledkom je celkové skóre EI ako schopnosti dané súčtom správnych odpovedí. Fergusson, Austin (2010) uvádzajú vnútornú konzistenciu alfa = 0,64. Validita tohto testu bola zisťovaná na základe korelácií s inými inteligenčnými testami. Signifikantné vzťahy uvádzajú MacCann, Roberts (c.d.), ako aj Austin (v tlači, podľa Fergusson, Austin, 2010). V rámci overenia STEU (Baumgartner, Molčanová, Chylová, 2010) sme zistili súvislosť r=0,38 so skúškou všeobecnej inteligencie TIP (Říčan, 1971).

Procedúra a štatistické spracovanie

Údaje boli získané v priebehu rokov 2010-2011, pričom techniky boli administrované respondentom v menších skupinách v učebniach škôl, na ktorých študujú. Participácia bola anonymná, respondenti boli oboznámení o účele výskumu. Dáta boli spracované pomocou štatistického programu SPSS 15.

Výsledky

Údaje z jednotlivých škál boli podrobené deskriptívnej a korelačnej štatistike, analýze reliability, faktorovej analýze a testovaniu rozdielov medzi porovnávanými skupinami. Sledované premenné majú normálne rozdelenie (podľa Kolmogorovho-Smirnovho testu), bola teda využitá parametrická štatistika.

Podľa predpokladov dotazníky TEQue a SEIS umožňujú stanoviť niekoľko zložiek. Kvôli overeniu štruktúry bola realizovaná faktorová analýza. Použili sme metódu hlavných komponentov s rotáciou Varimax. So zreteľom k vlastným hodnotám a priebehu sutinového testu boli určené počty faktorov. Zatiaľčo v prípade TEIQue sa potvrdila štvorfaktorová štruktúra, v SEIS sa ako optimálne javí členenie na 5 faktorov. Zistené faktory vysvetľujú však iba necelých 40% celkovej variancie. V prípade SEIS je to 36,5% a u TEIQue 38,1%. Obsah faktorov TEIQue je v zhode s očakávanou štruktúrou aj pokiaľ ide obsah, tzn. vyčlenili sa faktory emocionalita, osobná pohoda, sebakontrola a sociabilita. Päť

faktorov SEIS obsahovo v podstate zodpovedá teoretickému členeniu podľa koncepcie J. D. Mayera a P. Saloveya (1997), pričom jednotlivé faktory sú emočná podpora správania, percepcia emócií, emočná regulácia, emočná podpora myslenia a porozumenie emócií.

Nasledujúce tabuľky 1 a 2 uvádzajú numerické charakteristiky oboch škál, ako celkových skóre, tak aj skóre subškál určených podľa výsledkov faktorovej analýzy.

Tabuľka 1: Štatistické charakteristiky premenných dotazníka TEIQue – skóre emočnej inteligencie a subškál.

	EI	emocionalita	osobná pohoda	sebakontrola	sociabilita
Priemer	4,88	4,78	5,56	4,45	4,83
Smer. odchýlka	0,63	0,85	1,00	0,88	1,02
Vnút.konz. (alfa)	0,82	0,74	0,68	0,66	0,48

Tabuľka 2: Štatistické charakteristiky premenných dotazníka SEIS – skóre emočnej inteligencie a subškál.

	EI	EmPdS	PercEm	EmReg	EmPdM	EmPor
Priemer	3,73	4,24	3,82	3,87	3,60	3,29
Smer. odchýlka	0,38	0,54	0,61	0,73	0,71	0,64
Vnút.konz. (alfa)	0,81	0,75	0,75	0,62	0,53	0,43

Pozn.: EmPdS – emočná podpora správania, PercEm – percepcia emócií, EmReg – emočná regulácia, EmPdM – emočná podpora myslenia, EmPor – emočné porozumenie

Výsledky ukazujú na to, že priemerné skóre emočnej inteligencie je nad stredom stupnice v TEIQue (7-bodová) i SEIS (5-bodová). Pokiaľ ide o hodnoty subškál pozorujeme dosť veľké diferencie. V TEIQue emocionalita a sociabilita majú približne rovnaké hodnoty, smerom pozitívnym sa líši osobná pohoda, opačným smerom to je u sebakontroly. V SEIS sú blízko seba hodnoty percepcie emócií, emočnej regulácie a emočnej podpory myslenia. Emočné porozumenie je hodnotené nižšie, naopak vyššia úroveň patrí emočnej podpore správania. Rôznorodá je aj vnútorná konzistencia škál. V oboch prípadoch tri subškály dosahujú vcelku adekvátnu hodnotu Cronbachovho alfa, u troch (spolu zo SEIS a TEIQue) je však iba v pásme 0,4 až 0,5.

V tabuľke 3 sú uvedené hodnoty súčinovej korelácie medzi jednotlivými škálami oboch nástrojov, ako aj oboch celkových skóre a napokon aj vzťahy so skóre EI ako schopnosti, získané škálou STEU.

Tab. 3: Koeficienty súčinovej korelácie škál TEIQue, SEIS a STEU.

	SEIS	EmPdS	PercEm	EmReg	EmPdM	EmPor	TEIQue	Emoc	OPoh	SeKo	Socia
EmPdS	,70**										
PercEm	,74**	,38**									
EmReg	,61**	,34**	,30**								
EmPdM	,30**	,27**	,08	,12							
EmPor	,49**	,22**	,25**	,11	,13						
TEIQue	,63**	,36**	,53**	,55**	-,00	,22**					
Emoc	,48**	,24**	,37**	,37**	,00	,18**	,71**				
OPoh	,37**	,30**	,27**	,46**	,04	-,01	,69**	,33**			
SeKo	,33**	,11	,43**	,40**	-,15*	-,01	,66**	,28**	,32**		
Socia	,46**	,29**	,32**	,23**	,04	,39**	,54**	,25**	,17*	,20**	
STEU	,18**	,10	,17*	,21**	,06	,07	,13*	,18**	,03	,16*	0,04

Pozn: Emoc – emocionalita, OPoh – osobná pohoda, SeKo – sebakontrola, Socia – sociabilita, SEIS, TEIQue – črtová EI, STEU – EI ako schopnosť, ostatné platí ako v tabuľke 2.

Pozorujeme vysoké a z veľkej časti štatisticky významné korelácie celkových skóre emočnej inteligencie ako črty, ako aj subškál. Súvislosť SEIS a TEIQue dosahuje hodnotu 0,63. Zároveň signifikantné sú aj vzťahy celkových skóre ako s vlastnými subškálami, tak aj subškálami druhej metodiky. Jedinou výnimkou je nezávislosť TEIQue a subškály SEIS emočná podpora myslenia. Uvedená subškála sa javí ako špecifická, keď koreluje iba s celkovým skóre SEIS a s podobnou subškálou emočná podpora správania. Všimnime si ešte súvislosť oboch mier črtovej EI s EI ako schopnosťou. Hodnoty Pearsonovej korelácie sú síce malé, ale znamenajú štatistickú významnosť. To platí aj pre niektoré zo subškál.

V nasledujúcej tabuľke 4 uvádzame výsledky jednoduchej analýzy rozptylu zameranej na sledovanie efektu študijného zamerania na skóre črtovej emočnej inteligencie a jej komponentov zisťovanej dotazníkmi TEIQue a SEIS.

Tab. 4: ANOVA – výsledky sledovania vplyvu smeru štúdia na črtovú emočnú inteligenciu

Škály	F	Sign	Hum	Techn	Med	Ošetr
TEIQue	0,89	0,471				
Emoc	0,27	0,897				
OPoh	0,27	0,898				
SeKo	2,35	0,055				
Socia	1,11	0,352				
SEIS	3,21	0,014	3,84	3,60	3,68	3,74
EmPdS	1,51	0,199				
PercEm	3,39	0,010	4,11	3,75	3,75	3,66
EmReg	0,92	0,455				
EmPdM	0,89	0,470				
EmPor	4,99	0,001	3,33	2,94	3,39	3,36

Pozn.: Hum – študenti humanitných odborov, Techn – študenti technických odborov, Med – študenti medicíny, Ošetr – študenti ošetrovateľstva

Študenti rozdielneho študijného zamerania sa líšia v celkovom skóre SEIS, čo vyplynulo z hodnôt dvoch subškál SEIS. Rozdiely priemerov skupín boli testované Tukeyho testom. V subškále emočné porozumenie oproti ostatným slabší výsledok dosiahli študujúci technických odborov. Odzrkadľuje sa to zároveň v celkovom skóre emočnej inteligencie. V subškále percepcia emócií dosiahli študenti humanitných odborov signifikantne lepší výsledok v porovnaní s ďalšími študentmi.

Diskusia

Výsledky výskumu umožňujú potvrdiť dve z formulovaných hypotéz. Preukázalo sa členenie črtovej emočnej inteligencie na komponenty a silná miera súvislosti medzi nimi (hypotéza 1). Korelácie EI ako črty a EI ako schopnosti sú signifikantné, hoci aj nie vysoké (hypotéza 3). V hypotéze 2 sme vyjadrili predpoklad, že študenti humanitného zamerania dosiahnu priaznivejšie skóre emočnej inteligencie, resp. niektorých jej indikátorov v porovnaní so študentmi iných odborov. Istá tendencia v danom smere sa síce objavila, avšak rozdiely celkove nie sú markantné. Jedine v percepcii emócií, v jednom z faktorov SEIS, zaznamenali humanitne orientovaní študenti výrazne lepší výsledok oproti ostatným študentom.

Zistenia týkajúce sa vnútornej štruktúry emočnej inteligencie tak, ako sa prejavili v popisovanom výskume sú z väčšej časti v súlade s poznatkami iných autorov. Pokiaľ ide o modifikovanú 41 položkovú verziu SEIS, autori tejto úpravy E. J. Austin et al. (2004) uvádzajú trojfaktorové riešenie, pričom faktormi sú posúdenie emócií, využitie emócií a regulácia emócií. Podobné trojfaktorové riešenie uvádzajú aj poľské autorky M. Sadowska a M. Brachowicz (2008). V našom prípade sa ako optimálnejšie javí riešenie 5-faktorové. Obsah faktorov je však skoro totožný, rozdiel spočíva v tom, že dva faktory, a to posúdenie emócií a využitie emócií sa v našom prípade ďalej členia. Všeobecnejšie povedané, výsledky potvrdzujú očakávanú štruktúru škály SEIS, ktorá je odvodená z modelu emočnej inteligencie J. D. Mayera a P. Saloveya (1997). Slabšou stránkou je pomerne nízka miera vysvetleného rozptylu zistenými faktormi (pod 40%) dosiahnutá nielen v našej, ale aj vo vyššie citovaných publikáciách.

Štruktúra TEIQue je odvodzovaná z kompletnej 153-položkovej verzie, pričom je empiricky potvrdzovaná (napr. Freudenthaler et al., 2008). Ako však uvádza K. V. Petrides et al. (2010) aj skrátená forma vedie k jej replikovaniu. Zistenia uskutočneného výskumu zodpovedajú teda teoretickým predpokladom, ako aj empirickým údajom. Ako v prípade SEIS, tak i pre TEIQue však platí, že 4 zistené faktory vysvetľujú menej ako 40% celkovej variancie. Faktory osobná pohoda, sebakontrola, emocionalita a sociabilita dokumentujú určitý rozdiel v koncipovaní TEIQue v porovnaní so SEIS. Avšak oba nástroje zobrazujú približne rovnakú oblasť. Svedčia o tom vysoké hodnoty korelácií celkových skóre, ale aj jednotlivých subskóre. Možno to považovať ako krosvalidizáciu oboch postupov. Podobné výsledky porovnávania nástrojov merania emočnej inteligencie uvádzajú aj ďalší autori (napr. Austin et al., 2004, Freudenthaler et al., 2008). Špecificky však faktory oboch metodík nemožno k sebe priraďovať. Tri faktory SEIS korelujú so štyroma faktormi TEIQue približne v rovnakej miere, avšak ďalšie dva faktory sa javia ako špecifickejšie a naznačujú vyššiu prírastkovú validitu SEIS.

Výsledky zároveň ukazujú na súvislosť EI ako črty a schopnosti (podobne napr. Ferguson, Austin, 2010). O niečo silnejší sa tento vzťah ukázal v prípade SEIS. Aj toto zistenie sa dá chápať ako potvrdenie predchádzajúceho tvrdenia, že pomocou SEIS je možno dospieť k presnejšej diskriminácii črtovej emočnej inteligencie.

Záver

Výsledky prezentovaného výskumu sú súčasťou projektu zameraného na otázky konceptualizácie emočnej inteligencie a skúmania jej úlohy v procese zvládania záťažových situácií. V príspevku sme sa sústredili na konštrukt črtovej emočnej inteligencie označovaný aj emočná sebaúčinnosť. Výsledky, zdá sa, poukazujú na jeho zmysluplnosť. Aspoň tak usudzujeme na základe silného vzťahu medzi dvoma nástrojmi jej merania. Naznačuje to, že odzrkadľujú istú vymedzenú oblasť psychickej reality. Hoci sú konkrétne východiská ich koncipovania rozdielne, čo sa premieta v odlišnom vnútornom členení, predsa medzi jednotlivými komponentmi takisto existujú silné súvislosti. Možno sa teda domnievať, že črtová emočná inteligencia nie je unidimenzionálna a obsahuje viaceré aspekty. Presnejšie zodpovedanie otázok vnútornej štruktúry je však otvorené pre ďalšie skúmanie, čo platí aj pre terminologické označenie konceptu. Výsledky prezentovaného výskumu ukázali síce istú mieru vzťahu medzi črtovým chápaním emočnej inteligencie na jednej strane a jej chápaním ako schopnosti, predsa optimálnejším sa javí rozlíšenie oboch prístupov aj v ich označovaní.

Literatura:

Austin, E. J., & Saklofske D. H. (2004). Measurement of trait emotional intelligence: Testing and cross-validating a modified version of Schutte et al.'s (1998) measure. *Personality and Individual Differences*, *36*, 555–562.

Bar-On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence. In Bar-on, R., & Parker, J. D. A. (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 363-388).

Baumgartner, F., Molčanová, Z., & Chylová, M. (2010). Emočná inteligencia vo vzťahu ku copingu. In Ruisel, I., & Prokopčáková, A. (Eds.), *Kognitívny portrét človeka* (pp. 186-204). Bratislava: SAP.

Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *29*, 1-12.

Ferguson, F. J., & Austin, E. J. (2010). Associations of trait and ability emotional intelligence with performance on Theory of Mind tasks in an adult sample. *Personality and Individual Differences, 49*, 414–418.

Freudenthaler, H. H., Neubauer, A. C., Gabler, P., & Scherl, W. G. (2008). Testing the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue) in a German-speaking sample. *Personality and Individual Differences*, *45*, 673–678.

MacCann, C., & Roberts, R. D. (2008). New paradigms for assessing emotional intelligence: Theory and data. *Emotion*, *8*, 4, 540–551.

Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2004). *Emotional intelligence, science and myth.* Cambridge MA, USA: MIT Press.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In Salovey, P., & Sluyter, D. J. (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). New York: Basic Books.

Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., & Sitareniosová, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, *1*, 232-242.

Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, *15*, 3, 197-215.

Mayer, J.D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, *59*, 507-536.

Mikolajzak, M., Luminet, O., Leroy, C., & Roy, E. (2007). Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire: Factor structure, reliability, construct, and incremental validity in a French speaking population. *Journal of Personal Assessment*, *88*, 3, 338-353.

Neubauer, A. C., & Freudenthaler, H. H. (2007). Modely emoční inteligence. In Schulze, R., & Roberts, R. D. (Eds.), *Emoční inteligence* (pp. 53-72). Praha: Portál.

Pérez, J. C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2007). Měření rysové emoční inteligence. In Schulze, R., & Roberts R. D. (Eds.), *Emoční inteligence* (pp. 201-218). Praha: Portál.

Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, *36*, 277–293.

Petrides, K.V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, *15*, 425-448.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, *17*, 39–75.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2006). The role of trait emotional intelligence in a gender-specific model of organizational variables. *Journal of Applied Social Psychology*, *36*, 552–569.

Petrides, K. V., Vernon, P. A., Schermer, J. A., Ligthart, L., Boomsma, D. I., & Veselka, L. (2010). Relationships between trait emotional intelligence and the Big Five in the Netherlands. *Personality and Individual Differences*, *48*, (2010) 906–910.

Říčan, P. (1971). *Test intelektového potenciálu (T.I.P.).* Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.

Sadovska, M., & Brachowicz, M. (2008). Struktura inteligencji emocjonalnej. In Francuz, P., & Otrębski, W (Eds.), *Studia z psychologii w KUL.* (pp. 65-79). Lublin: KUL.

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, *25*, 167-177.

Wilhelm, O. (2007). Měření emoční inteligence: praxe a standardy. In Schulze, R., & Roberts, R. D. (Eds.), *Emoční inteligence* (pp. 151-174). Praha: Portál.

Životná perspektíva z pohľadu Seba-determinačnej teórie

Life perspective from the point of view of Self-determination theory

Jozef Benka, Oľga Orosová

Katedra pedagogickej psychológie a psychológie zdravia, FF, UPJŠ v Košiciach

jzfben@gmail.com

Abstrakt:

Životná perspektíva predstavuje súhrnné pomenovanie pre existujúci potenciál jednotlivca, ktorý sa premieta do konkrétnych životných cieľov, životných zámerov, ašpirácií, či osobného projektu. Z hľadiska Seba-determinačnej teórie ide v prípade životnej perspektívy o jednu z kľúčových premenných, ktorá reflektuje dôležité aspekty sociálneho prostredia (podpora autonómie vs. kontrola) a je vo vzťahu s mierou uspokojenia základných psychologických potrieb autonómie, kompetencie a vzťahov. Vo viacerých výskumoch sa opakovane potvrdila diskriminujúca úloha naplnenia životných potrieb a životnej perspektívy v súvislosti s orientáciou na ciele, ktoré sú spojené s osobnostným rastom, psychickou pohodou a zdravím. Jednak ide o ciele, ktoré sú závislé od vonkajšieho ocenenia (vonkajšie ciele) a nepodieľajú sa priamo na napĺňaní základných potrieb ale tiež ciele vnútorné, ktoré sú so základnými potrebami úzko späté. Cieľom tohto príspevku je prezentovať predbežné výsledky štúdie (pilotnej verzie), ktorá sa zaoberá problematikou životnej perspektívy v rámci teoretického konceptu SDT a to zvlášť v súvislosti s psychickou pohodou (psychological well-being) a rizikovým správaním.

Kľúčová slova:

Seba-determinačná teória, životná perspektíva, životné ciele, rizikové správanie

Abstract:

Life perspective is a comprehensive term which incorporates individuals´ potential reflected in life goals, aims, aspirations or personal projects. From the point of view of Self-determination theory (SDT) it can be understood as one of the key variables that contain aspects of social environment (autonomy supporting or coercive) especially regarding the basic needs satisfaction. Studies have repeateadly shown that basic need satifaction and life perspective, understood as inclination to certain life goals, is related to personal growth, well-being and health. According to SDT life goals can be either extrinsic which means that they depend on external factors and don´t contribute to the fullfilment of basic needs or intrinsinc which are closely related to the fulfillment of basic needs. The aim of this study is to provide provisional findings regarding life perspective from the point of view of the SDT with a special focus on psychological well-being and risk behavior.

Keywords:

Self –determination theory, life goals, life perspective, risk behavior

Úvod

Seba-determinačná teoória (SDT) je komplexnou teóriou motivácie a osobnosti, ktorá koncepčne vychádza z postulátov humanistickej psychológie. Jednotlivca považuje za aktívny organizmus, ktorý má prirodzenú vrodenú tendenciu k rozvoju a rastu osobnosti (Ryan & Deci, 2000). V rámci základných východísk postuluje tri základné psychologické potreby a to potrebu autonómie, potrebu kompetencie a potrebu vzťahov, ako nie jediné, no fundamentálne psychické potreby človeka (Deci & Ryan, 2008a). Pokiaľ sú tieto potreby napĺňané, jednotlivec má tendenciu integrovať svoje skúsenosti za účelom vytvorenia koherentného self a tiež má tendenciu smerovať k psychickému zdraviu prostredníctvom osobnostného rastu. Pokiaľ rôzne kontrolujúce faktory prostredia neumožňujú ich uspokojenie, môžu sa prejaviť vo forme zhoršeného psychického, či fyzického zdravia (Deci & Ryan, 2008a).

V rámci základnej teórie SDT boli vytvorené parciálne teoretické koncepty, ktoré vytvárajú niekoľko na seba nadväzujúcich čiastkových podteórií. Tieto koncepty môžu byť individuálne aplikované na rôzne oblasti výskumu vo forme vysvetľujúcich modelov. V tejto štúdii sa budeme zameriavať zvlášť na tri kncepty, či parciálne teórie a to teóriu základných potrieb (Bacic need theory), teóriu obsahu cieľov (Goal Contents Theory) a teóriu organizmickej integrácie (Organizmic Integration Theory) (Deci & Ryan, 2008b).

Teória obsahu cieľov na základe teretických východísk ako aj empirických podkladov rozlišuje medzi dvomi druhmi životných cieľov a to vnútornými cieľmi a vonkajškovými cieľmi. Tieto ciele sa líšia hlavne v tom, do akej miery pomáhajú napĺňať už spomenuté základné psychické potreby a takýmto spôsobom sa podieľaju na duševnom ako aj fyzickom zdraví či psychickej pohode. Vnútorné ciele, ktoré sú reprezentované oblasťami ako je osobnostný rast, či blízke vzťahy sú podľa viacerých zistení asociované s psychickou pohodou (well-being) zdravým a osobnostným rastom (Deci & Ryan, 2008a). Je to tak preto, že priamo korešpondujú so základnými potrebami. Vonkajškové ciele reprezentované napríklad atraktívnym fyzickým vzhľadom, materiálnym zabezpečením, či obdivom jednotlivca v spoločnosti nie sú priamo asociované s psychickou pohodou, pretože sú podmienene kontrolnými faktormi vonkajšieho prostredia, alebo inak povedané, sú podmienené vonkajším prostredím. Doterajšie zistenia poukazujú na to, že do istej môžu súvisieť skôr s nižšou životnou spokojnosťou (pri výlučnom zameraní sa na ne), i keď tento vzťah nie je priamočiary (Deci & Ryan, 2008b).

Poslednou parciálnou teóriou, ktorej sa v tejto práci dotkneme, je teória organizmickej integrácie. Táto teória je najviac uplatňovanou podteóriou SDT a to v rôznych oblastiach, ako je napríklad oblasť zdravia, oblasť prevencie, intervencií, či vzdelávania. Zaoberá hlavne vonkajškovou motiváciou, ktorú chápe komplexne a to hlavne v súvislosti s procesom integrácie vonkajšej normy, hodnoty, cieľa či konkrétneho správania so self. Či je správanie self-determinované alebo nie, je reprezentované ako kontinuum, ktoré je možné teoreticky rozdeliť na úrovne zvnútornenia (Deci & Ryan, 2008b). Je teda možné hovoriť o motivácii, ktorá sa pohybuje na škále od úplne kontrolovanej vonkajšími incentívami až po úplne autonómnu motiváciu, ktorá je determinovaná self (Deci & Ryan, 2008c).

Špecifické uplatnenie nachádza SDT v oblasti výskumu psychickej pohody a zvlášť jej rôznych aspektov ako je afektívna oblasť, oblasť vitality, oblasť zmyslu (Ryan et al, 1997). Zvlášť sa sústredí na oblasť faktorov, ktoré psychickú pohodu narúšajú a to sú rôzne oblasti charakteristické vonkajšou kontrolou. Medzi takého oblasti je možné zaradiť aj rôzne druhy rizikového správania. V tejto súvislosti je podľa Ryana možné súhrnne povedať, že napriek

technickému pokroku stále ostáva ľudské správanie najväčším zdrojom variancie v oblasti správania súvisiaceho so zdravím (Ryan& Deci, 2006). Samotné faktory správania ako je napríklad neprimerané užívanie alkoholu, respektíve iných látok, sú formami správania, ktoré sú potencionálne kontrolovateľné jednotlivcom. Okrem biochemických determinantov a genetických predispozícií, je pre ich pochopenie nevyhnutný psychologický a zvlášť motivačný aspekt, ktorý je možné skúmať v rámci podteórii SDT. Naviac, väčšina rizikového správania sa deje v individuálnom prirodzenom prostredí a preto je väčšina intervencií zameraných na redukciu rizikového správania do veľkej miery závislá od úrovne internalizácie zdravých foriem správania jednotlivcom (Deci & Ryan, 2008c).

Medzi dôležité zistenia v oblasti rizikového správania patrí úzky vzťah medzi vonkajškovými cieľmi (extrinsinc goals) a indexom rizikového správania (Williams et al & Deci, 2000). Vonkajškové ciele boli zistené ako silne asociované s konzumáciou alkoholu a fajčením. Celkový negatívny dlhodobý efekt vonkajškovej orientácie bol skúmaný v longitudinálnej štúdii týkajúcej sa psychickej pohody u vysokoškolákov bola zistená silná determinačná sila preferencie vonkajškových cieľov a nízkou životnou spokojnosťou (Koestner et al, & Gagnon, 2008).

Na základe uvedeného teoretického prehľadu a troch prezentovaných podteórií, je cieľom tejto štúdie zamerať sa na analýzu vzťahov medzi úrovňou naplnenia základných psychických potrieb, cieľovou orientáciou (vonkajšou vs. vnútornou) ako aj mierou autonómnej regulácie pri dosahovaní vlastných cieľov a ich vzťahu k aspektom psychickej pohody. Druhá časť bude exploratívnou sondou asociácií rizikového správania vo forme rizikového užívania alkoholu vo vzťahu ku konštruktom SDT.

Vzorka a spôsob zberu dát

Vzorka pozostáva z 81 vysokoškolských študentov Filozofickej a Prírodovedeckej fakulty UPJŠ v Košiciach (priemerný vek = 21,00; sd = 2,56, 83% žien). Študenti boli oslovení k participácii na výskume v priebehu posledných dvoch týždňov semestra. Oslovenie ohľadom účasti prebiehalo v univerzitných priestoroch a v prípade súhlasu s účasťou, podpísali informovaný súhlas a bola im administrovaná dotazníková batéria. Účasť na štúdii bola úplne dobrovoľná a nebola ničím podmienená ani odmeňovaná.

Meracie nástroje

Základné psychické potreby boli merané pomocou 21 položkového dotazníka Všeobecného naplnenia základných potrieb vyvinutého v rámci teórie SDT prostredníctvom subškál naplnenia potreby autonómie, kompetencie a vzťahov. Respondenti hodnotili každú položku na 7 stupňovej škále od úplne nesúhlasím po celkom súhlasím (La Guardia et al, 2000). Pre jednotlivé subškály sa Cronbachova α pohybovala v rozmedzí 0,80 až 0,84.

Životná perspektíva bola operacionalizovaná prostredníctvom dotazníka Ašpiračný index. Ašpiracný index je štandardnou metodikou obdobne vyvinutou v rámci SDT. Pozostáva zo 6 subškál, ktoré reprezentujú 3 vonkajškové a tri vnútorné životné ciele. Respondenti hodnotia na 5 bodovej skale do akej miery sú pre nich jednotlivé ciele dôležité. Súhrnný skór sa ráta sumou vonkajších a vnútorných cieľov separátne (Kasser et al, 1996). Pre jednotlivé subškály sa Cronbachova α pohybova od 0,71 – 0,83.

Ďalej boli respondenti požiadaní, aby v rámci dotazníka uviedli životný cieľ, ktorý sa momentálne snažia dosiahnuť a následne ho ohodnotili v rámci 8 položiek určujúcich mieru autonómnej alebo kontrolovanej motivácie, pričom svoju mieru súhlasu s jednotlivými položkami uviedli na 7 bodovej škále (Koestner et al, 2008). Získané skóre umožnilo určiť relatívne skóre autonómnej regulácie ohľadom uvedeného cieľa. V tejto metodike boli najprv kategorizované ciele, ktoré si respondenti mohli voľne zvoliť a to nasledovne: 75% respondentov si zvolilo vzdelanie alebo štúdium, 8% si zvolilo osamostatnenie sa od rodičov, 4% zdravie a ostatne ciele nebolo možné zaradiť širších kategórií. Táto premenná ďalej vstupovala do analýz len v miere autonómnej alebo kontrolovanej motivácie bez ohľadu na typ uvedeného cieľa. Cronbachova α pre subškály bola 0,60 a 0,64.

Rizikové správanie ohľadom užívania alkoholu bolo merané pomocou subškály rizikového užívania alkoholu, štandardizovaného a validizovaného dotazníka AUDIT a prostredníctvom subškály dotazníka motivácie pitia alkoholu (DMQ-R) zameranej na užívanie alkoholu ako zvládania záťažových situácií. V rámci tohto dotazníka mali respondenti uviesť, ako často zvyčajne užili alkohol za účelom zvládania záťaže na 6 bodovej škále od vôbec po vždy (Barbor et al., 1992). Cronbachova α na tejto vzorke bola 0,81.

Psychická pohoda bola meraná pomocou dotazníka Emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SHSP), na ktorej respondenti hodnotili zvyčajnú frekvenciu prežívania pozitívnych a negatívnych emócií. Cronbachova α pre jednotlivé subškály bola 0,63 a 0,65 (Džuka a Dalbert, 2002). Ďalej bola psychická pohoda meraná pomocou vitality. Vitalitu respondenti hodnotili na 6 položkovej škále vyvinutej v rámci SDT. Každú položku hodnotili na 7 stupňovej škále, na ktorej vyjadrovali súhlas s jednotlivými výrokmi. Cronbachova α škály bola 0,92 (Ryan, 1997).

Štatistické spracovanie dát

Vzťahy medzi premennými boli analyzovane pomocou Pearsonovho korelačného koeficientu. Následne boli zostavené lineárne regresné modely metódou stepwise za účelom najefektívnejšieho popisu dát a vzťahov medzi premennými. Na spracovanie dát bol použitý program SPSS 16.

Výsledky

Najprv boli vypočítané priemery a štandardné odchýlky v meraných premenných, ktoré sú zobrazené v v tabuľke 1.

Tab. 1: Priemery a štandardné odchýlky meraných premenných

		Range	Mean	SD
Základné potreby	Potreba autonómie	23-46	36,29	5,70
	Potreba kompetencie	22-42	31,08	4,72
	Potreba vzťahov	19-56	45,59	7,14
Ciele	Orientácia na vonkajškové ciele	16-63	33,39	8,99
	Orientácia na vnútorné ciele	33-63	54,91	6,42
	Osobný cieľ (autonómna orientácia)	13-28	24,49	3,41
	Osobný cieľ (kontrolovaná orientácia)	6-28	18,08	5,20
Rizikové správanie	Rizikové užívanie alkoholu	0-9	3,04	2,04
	Užívanie alkoholu za účelom copingu	5-26	10,82	6,67
Psychická pohoda	Negatívne emócie	12-35	25,47	4,20
	Pozitívne emócie	5-22	11,06	3,31
	Vitalita	16-42	30,30	5,80

Potom bola urobená korelačná analýza medzi základnými psychickými potrebami, životnými cieľmi a zvolenými aspektmi psychickej pohody ako aj rizikového správania. Uspokojenie základných potrieb bolo v signifikantnom vzťahu ku všetkým trom aspektom psychickej pohody a to súviselo pozitívne s frekvenciou prežívania pozitívnych emócií a vitalitou a negatívne s frekvenciou prežívania negatívnych emócií. Čo sa týka osobnostných cieľov, tak relatívne úzky vzťah bol zaznamenaný v súvislosti s vitalitou. Ostatné korelácie boli štatisticky nesignifikantné. Napokon, čo sa týka rizikového správania, signifikantné korelácie boli zistené jedine v súvislosti s užitím alkoholu za účelom zvládania záťaže. Negatívny vzťah bol zaznamenaný v súvislosti s potrebou vzťahov a pozitívne súviselo tiež s orientáciou na vonkajškové ciele.

Tab. 2: Korelačná analýza

		Pozitívne emócie	Negatívne emócie	Vitalita	Rizikové užívanie alkoholu	Užívanie alkoholu ako coping
Základne potreby	Potreba autonómie	0,36**	-0,50**	0,47***	ns	ns
	Potreba kompetencie	0,27*	-0,35***	0,46***	ns	ns
	Potreba vzťahov	0,25**	-0,44***	0,41***	ns	-0.24***
Ciele	Orientácia na vonkajškové ciele	ns	ns	ns	ns	0,31**
	Orientácia na vnútorné ciele	Ns	ns	0,44***	ns	ns
	Osobný cieľ (autonómna orientácia)	ns	Ns	Ns	ns	ns
	Osobný cieľ (kontrolovaná orientácia)	ns	Ns	Ns	ns	ns

Poznamka1: *p<0,05; **p<0,01;***p<0,001

Poznámka2: ns – nesignifikantný vzťah

Napokon boli zostavené lineárne regresné modely metódou stepwise a do modelov boli vložené ako nezávislé premenné základné potreby, orientácia na ciele ako aj premenné zamerané na mieru autonómnosti zamerania na osobný cieľ. Cieľom takejto exploračnej analýzy bolo nájsť na základe všetkých vložených premenných štatisticky najvhodnejší model pre dané dáta. Negatívne emócie boli v modely asociované s potrebou autonómie (adj.R^2= 0,10; β = -0,341; p< 0.01) podobne pozitívne emócie preukázali signifikantný vzťah s potrebou autonómie, pričom tento model dokázal vysvetliť takmer tretinu celkovej variancie (adj. R^2= 0,27; β = 0,512; p< 0.01). Napokon najefektívnejší model bol zostavený smerom k vitalite, na ktorom figurovali ako nezávisle premenne potreba kompetencie a orientácia na vnútorne ciele (adj. R^2= 0,36; β = 0, 436; β = 0,418 p< 0.001).

Diskusia

Cieľom štúdie bolo zamerať sa v prvom rade na analýzu vzťahov medzi úrovňou naplnenia základných psychických potrieb, cieľovou orientáciou, mierou autonómnej regulácie aktuálneho osobného cieľa a ich vzťahu k aspektom psychickej pohody. Druhý zámerom bolo zaoberať sa exploráciou súvislostí medzi rizikovým užívaním alkoholu vo vzťahu ku cieľovej orientácii a základným potrebám ako konštruktom SDT.

V prvej časti sa podarilo preukázať vzťah medzi mierou naplnenia základných potrieb a skúmanými aspektmi psychickej pohody. U všetkých potrieb bol zistený kladný vzťah ohľadom frekvencie prežívania pozitívnych emócií a záporný vzťah bol zaznamenaný ohľadom frekvencie prežívania negatívnych emócií, čo korešponduje so zisteniami predošlých štúdií (Deci & Ryan, 2008b). Obdobne pomerene konzistentne silný vzťah bol nájdený smerom k vitalite, ktorá podľa posledných zistení môže zohrávať dôležitú úlohu mediátora medzi psychickými potrebami a persistenciou pri dosahovaní cieľov (Ryan & Frederick, 1997). To však presahuje zámer ako aj možnosti tejto práce a ostáva témou pre hlbšiu exploráciu v ďalšom výskume.

Orientácia na vnútorné ciele preukázala tiež signifikantný vzťah smerom k vitalite. Ostatné vzťahy medzi premennými mapujúcimi mieru autonómie/kontroly ohľadom aktuálnych cieľov sa preukázať nepodarilo, čo je v istom kontraste s literatúrou (Niemec, 2009). V tejto časti je však potrebné povedať, že zvoleným aktuálnym cieľom bol v skúmanej vzorke bola prevažne „škola“, či štúdium, čo mohlo byť dané spôsobom zberu dát a kontextu. Tento cieľ mohol vychádzať z kontextu zadania dotazníkov a pravdepodobne nereprezentoval dostatočne dobre „skutočne osvojené“ životné ciele u skúmanej vzorky. V ďalších štúdiách je potrebné zamerať sa na väčšie spektrum životných cieľov eliminovať časové obmedzenia vypĺňaní otvorených otázok.

V ďalšej časti sme sa zamerali na rizikové správanie operacionalizované formou rizikového užívania alkoholu, a to vo forme rizikového množstva konzumovaného alkoholu a pitia alkoholu ako formy zvládania stresu. Výsledky poukazujú na negatívnu súvislosť s potrebou vzťahov a pozitívnu súvislosť s orientáciou na vonkajškové ciele. Tieto zistenia sú v súlade s teoretickým konceptom vonkajšej kontroly a ako spôsobu vyrovnávania sa so záťažou (Deci & Ryan, 2008c). Na základe prezentovanej analýzy je však zložité hlbšie diskutovať ohľadom tejto oblasti nakoľko behaviorálne ukazovatele konzumácie alkoholu vyšli ako nesignifikantné, čo svedčí o tom, že tieto vzťahy je nutné skúmať na reprezentatívnych výberoch populácie, ktoré vytvoria podmienky pre testovanie komplexnejších modelov.

Medzi prínosy tejto štúdie patrí hlavne orientačná aplikácia teoretických východísk ako aj adaptácia meracích nástrojov SDT do lokálneho kontextu, i keď poznámka potreby ďalšej validizádie niektorých použitých meracích nástrojov je určite na mieste (Hagger, 2009. Ako už bolo spomenuté, použitá vzorka pochádza z pilotnej štúdie nie je dostatočne reprezentatívna, aby dobre mapovala populáciu a tiež hlavne, aby dobre odrážala reálny výskyt rizikového správania v populácii. Napokon oblasť cieľov si v budúcich štúdiách určite zasluhuje hlbšie zameranie, ciele ako štúdium boli pomerne schematického rázu a pravdepodobne nie sú dobrým obrazom individuality“, teda v ďalších analýzach tejto problematiky by bolo vhodné sa zamerať na širšie spektrum cieľov.

Záverom je možné zhrnúť, že model SDT, opierajúc sa hlavne o citované empirické štúdie), je vysoko relevantnou teóriu pre oblasť motivačných procesov a štúdia životnej perspektívy, životných cieľov v kontexte zdravia, či psychickej pohody v súvislosti s rizikovým správaním.

Literatura:

Barbor, T. F. et al. (1992). The Alcohol Use Disorders Identification Test: Guidelines for use in primary health care. *WHO Publication No. 92.4.* World Health Organization. Geneva, Switzerland.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008a). Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-Being Across Life's Domains. *Canadian Psychology-Psychologie Canadienne, 49*, 14-23.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008b). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies, 9*, 1-11.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008c). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development and Health. *Canadian Psychology-Psychologie Canadienne, 49*, 182-185.

Džuka, J., & Dalbert, C. (2002). Vývoj a overenie validity Škál emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). *Československá psychologie*, *46*, 234 – 250.

Hagger, M. S. (2009). Theoretical integration in health psychology: Unifying ideas and complementary explanations. *British Journal Of Health Psychology, 14*, 189-194.

Koestner, R., Otis, N., Powers, T. A., Pelletier, L., & Gagnon, H. (2008). Autonomous Motivation, Controlled Motivation, and Goal Progress. *Journal of Personality, 76*, 1201-1229.

Kasser, T., & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin, 22*, 280-287.

La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*, 367-384.

Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). The path taken: Consequences of attaining intrinsic and extrinsic aspirations in post-college life. *Journal of Research in Personality, 43*, 291-306.

Ryan, R. M., & Frederick, C. M. (1997). On energy, personality and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality, 65*, 529-565.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality, 74*, 1557-1585.

Williams, G. C., Cox, E. M., Hedberg, V. A., & Deci, E. L. (2000). Extrinsic life goals and health-risk behaviors in adolescents. *Journal of Applied Social Psychology, 30*, 1756-1771.

Možnosti zisťovania sociálnej inteligencie ako výkonovej komponenty

Possibilities of Detecting Docial Intelligence as a Performance Component

Zuzana Birknerová, Miroslav Frankovský

Katedra manažérskej psychológie FMPU v Prešove

zuzana.birknerova@unipo.sk

VEGA grant 1/0831/10

Abstrakt:

Pri vymedzení sociálnej inteligencie sa v literatúre zdôrazňuje to, ako jedinec rozumie, interpretuje vlastné správanie a správanie sa iných ľudí, ako prežíva tieto stavy a tiež ako v závislosti od tejto interpretácie a prežívania dokáže efektívne usmerňovať svoje správanie. Prístupy k jej konceptualizácii sa koncentrujú do dvoch základných smerov, ktoré charakterizujú sociálnu inteligenciu ako osobnostnú črtu, bez ambície uvažovať o vysokej a nízkej sociálnej inteligencii, alebo ako výkonovú charakteristiku osobnosti pričom ľudia môžu byť porovnávaní na dimenzii nízka, vs. vysoká a v tomto prípade rozdielnosť oproti štúdiu akademickej inteligencie spočíva vlastne jedine v zameraní na sociálnu sféru. V prezentovanej štúdii sme sústredili pozornosť na identifikáciu konkrétnych ukazovateľov sociálnej inteligencie ako výkonovej charakteristiky osobnosti. Výsledky faktorovej analýzy potvrdili predpokladanú štruktúru vyvíjanej metodiky EMESI pre zisťovanie sociálnej inteligencie ako výkonovej charakteristiky. Jednotlivé extrahované faktory tejto metodiky (F1 empatia, F2 manipulácia, F3 ovládanie vlastných emócií) a zároveň aj koncept sociálnej inteligencie ako výkonovej miery boli potvrdené na úrovni vnútornej konzistencie extrahovaných faktorov koeficientmi Cronbach's alpha a na úrovni obsahovej validity korelačnými koeficientmi s jednotlivými ukazovateľmi metodiky TSIS.

Kľúčová slova:

sociálna inteligencia, TSIS, EMESI

Abstract:

What is accentuated in determining social intelligence in literature is the way an individual understands, interprets own behaviour and behaviour of other people, how an individual undergoes these states of mind and how effectively they can manage their behaviour in relation to this interpretation and feelings. Approaches to conceptualization of social intelligence concentrate on two basic directions which characterize it as a personality trait without an ambition to regard it as high or low social intelligence, or as a performance personality trait according to which people may be compared on the low vs. high dimension, and in this case the difference from the study of academic intelligence consists only in the attention to the social sphere. In the presented study we focused on identification of particular indicators of social intelligence as a performance personality trait. The results of the factor analysis confirmed the assumed structure of the developing EMESI methodology for detecting social intelligence as a performance trait. THe individual extracted factors of this methodology (F1 empathy, F2 manipulation, F3 managing own emotions) as well as the concept of social intelligence as a performance measure were confirmed on the level of the internal consistency of the extracted factors by the Cronbach's alpha coefficient, and on the level of the content validity by the correlation coefficients along with the individual indicators of the TSIS methodology.

Keywords:

social intelligence, TSIS, EMESI

Špecifickú oblasť pri predikcii a vysvetľovaní správania človeka tvoria interpersonálne situácie, prežívanie a správanie sa človeka v týchto situáciách, resp. zvládanie a riešenie problémov, v ktorých dôležitú úlohu zohráva faktor sociálneho kontaktu ľudí, sociálnych konfliktov, presadzovania vlastných záujmov, ovládania, manipulovania ľudí. S týmto typom situácií sa stretávame v rôznych životných kontextoch, v rôznych oblastiach spoločenskej praxe.

Jednou z podstatných charakteristík, ktorá sa používa pri vysvetľovaní a predikcii správania v týchto situáciách je sociálna inteligencia. Pri vymedzení sociálnej inteligencie zdôrazňujeme to, ako jedinec rozumie, interpretuje vlastné správanie a správanie sa iných ľudí, ich myslenie a cítenie, ako prežíva tieto stavy a ako v závislosti od tejto interpretácie a prežívania dokáže efektívne usmerňovať svoje správanie a správanie iných ľudí. Rozvíjať sociálne inteligentné správanie jedinca predpokladá zlepšenie sebareflexie, reflexie sociálnych procesov, reflexie subjektívneho zmyslu a interpretácií správania, trénovanie sociálnych spôsobilostí (Orosová, et al., 2004).

Sociálna inteligencia je konštrukt, ktorý má významné praktické uplatnenie, konštrukt, ktorý umožňuje sledovať významné individuálne zvláštnosti ľudí (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001). Pri vymedzovaní sociálnej inteligencie bývajú zdôrazňované rôzne komponenty. Niektoré definície akcentujú skôr percepčný, kognitívno-analytický rozmer, čiže schopnosť porozumieť iným ľuďom (napr. Barnes, Sternberg, 1989). Iné definície sa viac sústreďujú na správanie, čiže schopnosť úspešne pôsobiť na iných ľudí (napr. Ford, Tisak, 1983) a zdôrazňujú skôr behaviorálny aspekt.

Sociálna inteligencia je charakterizovaná aj z hľadiska v psychológii klasického modelu s rozlíšením kognitívnej, behaviorálnej a emocionálnej komponenty (Bjorkqvist, et al., 2000). Aj napriek existujúcim rozdielom v jednotlivých prístupoch k vymedzeniu kategórie sociálnej inteligencie jej chápanie ako viacdimenzionálneho konštruktu je nespochybniteľné. Niektoré prístupy k jej konceptualizácií súvisia s akcentovaním výkonového konceptu, ktorý je blízky k akademickej inteligencie, iné však skôr súvisia s konceptom osobnostnej črty. Uvedeným teoretickým prístupom zarámcovania sociálnej inteligencie zodpovedajú aj smery jej štúdia. Pokiaľ sledujeme v literatúre základné línie štúdia sociálnej inteligencie, vyčleňujú sa v zásade dva základné smery, ktoré sú reprezentované psychometrickým, výkonovým, alebo osobnostným, normatívnym prístupom (Kihlstrom, Cantor, 2000).

Už Thurnstone (in Goleman, 1997) vymedzil sociálnu inteligenciu ako spôsobilosť účelne riešiť rôzne sociálne problémy, pričom sociálnu inteligenciu považuje za špecifický jav, relatívne nezávislý na všeobecnej inteligencii, ktorý pozostáva z dvoch zložiek:

- Percepčnej – schopnosť porozumieť iným ľuďom, spôsobilosť poznať druhého človeka a zvoliť vhodný spôsob správania voči nemu, rešpektujúci poznané zvláštnosti
- Akčnej, behaviorálnej – schopnosť jednať múdro v medziľudských vzťahoch, vlastný spôsob sociálneho správania, ktorým sa napĺňa určitý zámer jedinca.

Aj uvedená definícia sociálnej inteligencie potvrdzuje skutočnosť, že pri jej vymedzení sú v rámci akceptovaného viacdimenzionálneho konštruktu väčšinou špecifikované zložky kognitívno-analytická a behaviorálna (Bjorkqvist, Osterman, Kaukiainen, 2000).

V niektorých definíciách je teda akcentovaný kognitívny komponent sociálnej inteligencie alebo schopnosť jedinca porozumieť iným ľuďom, v iných definíciách je dôraz kladený na behaviorálnu podstatu, t. j. byť schopným úspešne rozvíjať interakciu s inými ľuďmi.

Svojím obsahom sa veľmi blíži chápaniu emocionálnej inteligencie. Bar-On et al. (2003, in Motlová, Koukolík, 2007, s.106) definoval emocionálnu inteligenciu „ako súbor emocionálnych a sociálnych schopností a zručností, ktoré človeku pomáhajú vyrovnávať sa s každodennými nástrahami a byť výkonnejší v osobnom a sociálnom živote“. Vzťah sociálnej a emocionálnej inteligencie najjasnejšie popisuje prístup Bar-Ona (2003, in Ruisel, 2006). Popisuje súbor vzájomne súvisiacich emocionálnych a sociálnych kompetencií, spôsobilostí, determinujúce efektívnosť porozumenia a vyjadrenia seba samých, ako rozumieme a vychádzame s inými a zvládame každodenné problémy. Autor rozlišuje intrapersonálnu inteligenciu, ktorá je definovaná uvedomovaním si seba samého, svojich predností a nedostatkov, vyjadrovaním emócií a myšlienok a interpersonálnu inteligenciu ako schopnosť uvedomovať si emocionálne prežívanie a potreby iných ľudí, vytváranie a rozvíjanie vzájomne uspokojivých vzťahov. Nástrojom zosúladenia je vytvoriť si také zručnosti, ako sú sebamotivácia, sebadisciplína, budovanie vzťahov a empatia. Sociálne spôsobilý je ten, kto je schopný bez problémov nadväzovať vzťahy, šikovne rozoznáva reakcie a pocity ľudí. Je to ten typ ľudí, v ktorého blízkosti sa ostatní cítia príjemne, lebo okolo seba rozdávajú dobrú náladu.

Aj vyššie uvedené vymedzenie myšlienky o interpersonálnej inteligencii sú podnetom k diskusii o otázke, ktorá súvisí s prosociálnym, resp. antisociálnym kontextom sociálnej inteligencie. V bežnom, každodennom jazyku je „sociálne inteligentné správanie“ viac menej automaticky hodnotené ako prosociálne, morálne, etické. Domnievame sa, že konštrukt sociálna inteligencia má v tomto zmysle neutrálny náboj. Podľa Birknerovej, Ištvánikovej, Janovskej (2009) je sociálna inteligencia konštrukt, ktorý môže byť používaný tak v prosociálnom, ako aj antisociálnom kontexte.

V prezentovanom výskume sa zameriavame na sociálnu inteligenciu ako výkonovú charakteristiku osobnosti, ktorá je vymedzená ako vlastnosť alebo skupina vlastností, umožňujúca ľudí špecifikovať podľa výkonnosti (s vyšším, resp. nižším výkonom) v tejto charakteristike.

Metóda

V prezentovanom výskume sme pozornosť sústredili na úroveň sociálnej inteligencie u budúcich manažérov ako výkonovej charakteristiky osobnosti. Výskumu sa zúčastnilo 145 respondentov, študentov manažmentu PU v Prešove v externej forme štúdia, z toho 103 žien a 42 mužov vo veku od 19 do 45 rokov. Priemerný vek respondentov je 30 rokov. Údaje od študentov manažmentu boli získané dotazníkovou metódou a následne spracované a analyzované s využitím matematicko-štatistických metód. Prostredníctvom dvoch dotazníkov boli získané údaje o základných socio-demografických charakteristikách respondentov a o miere ich sociálnej inteligencie. Na meranie sociálnej inteligencie sme použili novovzniknutú metodiku EMESI a jestvujúcu metodiku TSIS (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001).

Metodika EMESI

Vyvíjaná metodika EMESI pre zisťovanie sociálnej inteligencie ako výkonovej charakteristiky je inšpirovaná metodikou PESI ktorú vyvinuli autori Kaukiainen, Björkqvist, Osterman, Lagerspetz, a Forsblom (1995). Pôvodná metodika bola vytvorená pre rovesníkov alebo pre ich učiteľov a zisťovala mieru vnímania sociálnej inteligencie ako výkonu. Obsahuje 10 položiek a jej vnútorná konzistencia (Cronbach alpha) bola 0,90. Vyvíjaná metodika EMESI obsahuje 27 položiek, ktoré sú posudzované na 5 – bodovej škále (0 – nikdy, 4 – veľmi často) a je koncipovaná predovšetkým pre manažérsku prax. Faktorovou analýzou boli vyextrahované tri faktory – empatia, manipulácia a ovládanie vlastných emócií. Všetky tieto tri faktory úzko súvisia s efektívnosťou práce manažéra a môžu byť využívané pri výbere vhodných osôb na manažérske posty, ako aj zakomponované do rôznych manažérskych vzdelávaní, kurzov a podobne.

Metodika TSIS

Metodika sociálnej inteligencie TSIS – Tromso Social Intelligence Scale (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001) obsahuje 21 sebaposudzovacích položiek, na ktoré respondenti odpovedajú na 7-bodovej škále miery súhlasu (1 – vystihuje ma to veľmi slabo, 7 – vystihuje ma to veľmi dobre). Dotazník sa člení na tri subškály a umožňuje špecifikovať 3 faktory:

SP – spracovanie sociálnych informácií (napr.: Ľahko porozumiem sociálnym situáciám.)

SS – sociálne spôsobilosti (napr.: Som úspešný pri nadväzovaní nových vzťahov.)

SA – sociálne uvedomenie, sociálna vnímavosť – (napr.: Často som prekvapený, ako iní ľudia reagujú na moje konanie.)

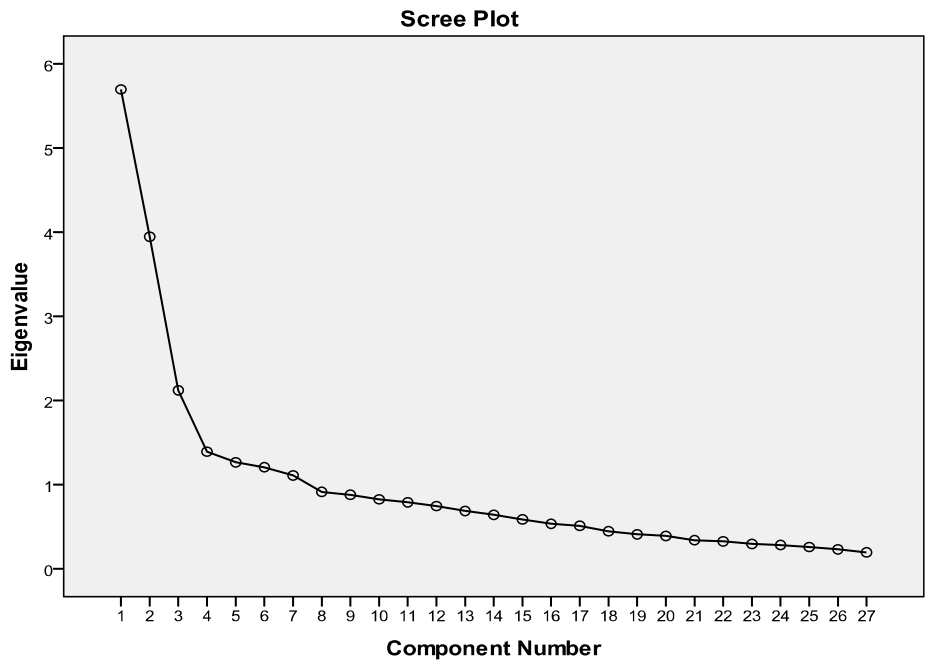
Vnútorná validita týchto faktorov je uvádzaná nasledovne: SP – 0.79, SS – 0.85 a SA – 0.72 (Silvera, Martinussen a Dahl, 2001). Faktory škály medzi sebou štatisticky významne korelujú.

Výsledky

Hlavným cieľom nášho výskumu bolo navrhnutie a overenie metodiky umožňujúcej meranie sociálnej inteligencie ako výkonovej charakteristiky. Faktorovou analýzou (Principal Component Analysis s Varimax rotáciou) boli vyextrahované 3 faktory sociálnej inteligencie (graf 1, tabuľka 1), ktoré sme pomenovali:

- Empatia: Vyššie skórujúci jedinci v tomto faktore vedia rozpoznať zámery, pocity a slabosti iných ľudí. Dokážu sa prispôsobiť novým ľuďom, odhadnúť ich priania a zároveň sú schopní splniť tieto priania.
- Manipulácia: Ľudia, ktorí vyššie skórujú v tomto faktore sú schopní presvedčiť iných, aby spravili čokoľvek. Vedia ich využiť vo svoj prospech a presvedčiť ich, aby stáli na ich strane. Využívajú klamstvá iných pre vlastný úžitok.
- Ovládanie vlastných emócií: Osoby, ktorých charakterizuje vyššie skóre v tomto faktore, kontakt s inými ľuďmi neznervózňuje, pocity iných ich nevyvádzajú z miery, prispôsobenie iným ľuďom im nerobí problémy. Slabé stránky a želania iných ich nerozptyľujú, ale teší ich využívanie vo svoj prospech. Vítajú ľudí, ktorí sú ochotní urobiť pre nich čokoľvek.

Graf 1: Zobrazenie faktorov prostredníctvom Scree plotu



Tab. 1: Faktorová štruktúra metodiky EMESI

č.	Položky	F1	F2	F3
2.	Kontakt s inými ma znervózňuje.			,667
3.	Viem rozoznať, v čom sa mám prispôsobiť novým ľuďom.	,600		
4.	Som schopný/ ná splniť priania iných.	,601		
5.	Pocity iných ľudí ma vyvádzajú z miery.			,610
7.	Som schopný/ná presvedčiť iných, aby spravili takmer čokoľvek.		,654	
8.	Využívanie iných vo svoj prospech ma teší.		,656	
11.	Ak sa mám prispôsobiť novým ľuďom, cítim sa nepríjemne.			,668
12.	Som schopný rozpoznať priania iných.	,669		
13.	Viem sa správať v súlade s pocitmi iných ľudí.	,637		
14.	Slabé stránky iných ľudí ma vyvádzajú z miery.			,675
15.	Správaním viem ľudí presvedčiť, aby urobili pre mňa to, čo chcem.		,699	
16.	Ak chcem, som schopný/ná využiť iných vo svoj prospech.		,785	
18.	Viem využiť klamstvá iných vo svoj prospech.		,678	
19.	Som neistý, keď sa mám prispôsobovať novým ľuďom.			,528
20.	Želania iných ľudí ma znervózňujú.			,671
21.	Som schopný/ná odhadnúť pocity iných, aj keď ich nechcú ukázať.	,713		
22.	Viem odhadnúť slabosti iných.	,688		
23.	Znervózňujú ma ľudia, ktorí sú schopní pre mňa urobiť čokoľvek.			,638
24.	Využívam iných vo svoj prospech.		,743	
25.	Som schopný/ná presvedčiť iných, aby stáli na mojej strane.		,687	
27.	V styku s inými ľuďmi viem rozpoznať ich zámer.	,705		
	Eigenvalue	5,697	3,946	2,121
	% total variance	21,100	14,616	7,855

Extrahované faktory vysvetľujú 43,6 % variancie. Toto percento vysvetlenej variancie extrahovanými faktormi je akceptovateľné, faktory bolo možné obsahovo špecifikovať.

Vnútorná konzistencia jednotlivých faktorov, ako ukazovateľ reliability jednotlivých faktorov metodiky, bola zisťovaná výpočtom koeficientu Cronbach's alpha (tabuľka 2).

Tab. 2: Hodnoty Cronbach's alpha pre vymedzené faktory metodiky EMESI

Cronbach's alpha	F1 empatia	F2 manipulácia	F3 ovládanie vlastných emócií
	,816	,846	,771

Pre všetky položky, ktoré boli extrahované a môžu vytvoriť celkové skóre sociálnej inteligencie ako výkonovej charakteristiky je hodnota Cronbach´s alpha rovná 0,771. Uvedené údaje tohto ukazovateľa pre jednotlivé faktory samostatne, ako aj pre celkové skóre sú akceptovateľné a potvrdzujú vhodnosť postupu vývoja tejto metodiky.

Zistené hodnoty koeficientu Cronbach's alpha svedčia o tom, že vnútorná konzistencia položiek sýtiacich špecifikované faktory je v pásme akceptovateľnosti.

Navrhnutú štruktúru vymedzených faktorov metodiky EMESI podporujú aj hodnoty vypočítaných interkorelačných koeficientov medzi jednotlivými faktormi (tabuľka 3). Extrahované faktory metodiky EMESI navzájom korelujú, resp. sú na hranici štatisticky významnej korelácie. Dokumentuje to skutočnosť, že tieto faktory reprezentujúce ukazovatele sociálnej inteligencie navzájom súvisia. Štatisticky významné hodnoty týchto korelácií však nie sú veľmi vysoké, čo svedčí o tom, že popisujú rozdielne aj keď súvisiace oblasti sociálnej inteligencie.

Zistená pozitívna korelácia medzi empatiou a manipuláciou poukazuje na skutočnosť, že ovládanie iných ľudí súvisí so schopnosť preniknúť do ich myslenia, pocitov, prežívania, pochopiť ich a využiť vo svoj prospech (alebo niekedy aj v prospech týchto ľudí). Empatia však záporne koreluje s ovládaním vlastných emócii. Svedčí to tom, že empaticky sa vedia správať len ľudia, ktorí ovládajú vlastné emócie, pri kontakte s inými im nepodľahnú. Na hranici štatistickej významnosti je aj pozitívna korelácie medzi manipuláciou a emóciami. Uvedené zistenie, podľa nášho názoru, dokumentuje skutočnosť, že manipulácia s ľuďmi je spojená s častejším prežívaním negatívnych emócií (napr. Znervózňujú ma ľudia, ktorí sú schopní pre mňa urobiť čokoľvek).

Tab. 3: Hodnoty interkorelačných koeficientov medzi faktormi metodiky EMESI

	F1 empatia	F2 manipulácia	F3 ovládanie vlastných emócií
F1 empatia		,274**	-,219**
F2 manipulácia	,274**		,127
F3 ovládanie vlastných emócií	,219**	,127	

Validita prezentovanej metodiky EMESI bola zisťovaná vo vzťahu k metodike Tromso Social Inteligence Scale – TSIS (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001). Porovnanie výsledkov získaných týmto dotazníkom a metodikou EMESI prinieslo dôležité poznatky pre potvrdenie obsahovej validity vnútornej štruktúry vyvíjanej metodiky (tabuľka 4).

Tabuľka 4 Korelačné koeficienty medzi faktormi EMESI a TSIS

Stratégie	SP – spracovanie sociálnych informácií	SS – sociálne spôsobilosti	SA – sociálne uvedomenie
F1 empatia	,651**	,343**	,183*
F2 manipulácia		,165*	
F3 ovládanie vlastných emócií	,239**	,430**	,224**

* štatistická významnosť na 0.05 hladine významnosti

** štatistická významnosť na 0.01 hladine významnosti

Zaznamenali sme očakávanú vysokú štatisticky významnú pozitívnu koreláciu medzi faktorom EMESI empatia a faktom TSIS spracovanie sociálnych informácií. Kvalita spracovania sociálnych informácií je podstatnou zložkou úrovne empatie, tak ako sme ju vymedzili pri obsahovej špecifikácií extrahovaných faktorov, teda miery v akej dokážeme rozpoznať zámery, pocity a slabosti iných ľudí. Dokážeme sa prispôsobiť ľuďom, odhadnúť ich priania a zároveň splniť tieto priania.

Aj faktor EMESI ovládanie vlastných emócií kladne koreluje so všetkými tromi faktormi TSIS. Uvedené zistenie svedčí o tom, že uplatnenie sociálnej inteligencie, jej jednotlivých komponentov významné súvisí s ovládaním vlastných emócií. Naopak, od človeka, ktorý tieto emócie neovláda, u ktorého emócie význame ovplyvňujú jeho kognitívne a behaviorálne reakcie v sociálnych situáciách, nie je možné očakávať vysokú úroveň sociálnej inteligencie a efektívne riešenie sociálnych situácií.

Zaujímavé je zistenie, že s faktorom EMESI manipulácia koreluje iba jeden faktor TSIS a to sociálne spôsobilosti. Táto korelácia je kladná, čo potvrdzuje náš predpoklad o neutrálnom náboji sociálnej inteligencie, o ktorom sme sa zmienili v úvode príspevku, ktorý súvisí s chápaním sociálnej inteligencie v kontexte diskusie o jej možnom prosociálnym, resp. antisociálnym charakterizovaní.

Záver

Sociálna inteligencia je významným faktorom pri predikcii a interpretácii správania ľudí v rôznych sociálnych kontextoch spoločenskej praxe. Študenti manažmentu by mali byť podľa Hittmára (2009) pripravovaní a vzdelávaní tak, aby vedeli navrhovať, riadiť a optimalizovať sociálno-ekonomické procesy s dôrazom na prácu s ľudskými zdrojmi (Droppa, 2008). Sociálna inteligencia pri napĺňaní tejto neľahkej úlohy má veľký význam a v kontexte ďalších nevyhnutných kompetencií pre manažérsku prácu dotvára mozaiku faktorov podmieňujúcich efektívnosť práce manažéra.

Domnievame sa, že prezentovaná koncepcia a metodika zisťovania sociálnej inteligencie ako jednej z výkonových charakteristík osobnosti je produktívna. Doposiaľ získané verifikačné údaje o koncepcii a metodike svedčia o zmysluplnosti tohto postupu a v prospech uplatnenia aj výkonového prístupu k meraniu sociálnej inteligencie, ktorý z hľadiska praktických potrieb a využitia v praxi žiadaný. Zároveň prezentované zistenia potvrdzujú myšlienku o neutrálnom náboji v zmysle prosociálnosti jej vplyvu na správanie.

Plne si uvedomujeme obmedzenia našich zistení a nevyhnutnosť overiť prezentovaný koncept v oveľa širších súvislostiach, predovšetkým na vzorke ľudí, ktorí pôsobia v rôznych oblastiach spoločenskej praxi.

Literatura:

Barnes, M. L., & Sternberg, R. J. (1989). Social intelligence and decoding of nonverbal cues. *Intelligence*, *13*, 263-287.

Birknerová, Z., Ištvániková, L., & Janovská, A. (2009). Osobnostné charakteristiky a hodnotové orientácie študentov manažmentu v kontexte sociálnej inteligencie. In *Sympózium Manažment ´09* (pp. 32-38). Žilina: Institut manažmentu ŽU.

Bjorkqvist, K., Osterman, K., & Kaukiainen, A. (2000). Social Intelligence – Empathy = Aggression*?. Aggresion and Violent Behavior*, *5*, 2, 191-200.

Droppa, M. (2008). *Riadenie ľudských zdrojov 1*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta.

Ford, M. E., & Tisak, M. S. (1983). A further search for social intelligence. *Journal of Education psychology*, *75*, 196-206.

Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence*. Praha: Columbus.

Hittmar, Š. (2009). Inovačné formy výučby manažmentu. In *Sympózium Manažment ´09* (pp. 101-106). Žilina: Inštitút manažmentu ŽU.

Kaukiainen, A., Bjorkqvist, K., Osterman, K., Lagerspetz, K, & Forsblom, S. (1995). *Peer-Estimated Social Intelligence (PESI)*. Turku, Finland: Department of Psychology, University of Turku.

Kihlstrom, J. F., & Cantor, N. (2000). *Social Intelligence*. [http://ist-socrates. berkeley.edu /~kihlstrm/ social_intelligence.htm, 2000].

Motlová, L., Koukolík, F. (2007). *Citový mozek*. Praha: Galén.

Orosová, O., et al. (2004). Sociálna inteligencia, sociálna kompetencia- definície a prístupy v ich skúmaní. In *Československá psychologie*, XLVIII, *4*, 306-315.

Ruisel, I. (2006). *Múdrosť – inteligencia - osobnosť*. Bratislava: SAV.

Selvera, D. H., Martinussen, M., & Dahl, T. (2001). The Thomso Social Intelligence Scale, a self-report measure of Social Intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, *42*, 313-319.

Vliv závažnosti pozdních následků protinádorové terapie na subjektivní kvalitu života dětských onkologických pacientů

Impact of late effects severity of anticancer therapy on subjective quality of life of childhood cancer survivors

Marek Blatný[1], Tomáš Kepák[2], Veronika Sobotková[1], Martin Jelínek[1], Alena Slezáčková[1], Kateřina Bartošová[1], Kristína Tóthová[2]

[1] – Psychologický ústav AV ČR, v.v.i., Brno

[2] – Klinika dětské onkologie LF MU a FN Brno

blatny@psu.cas.cz

Studie je součástí výzkumného záměru PSÚ AV ČR (reg. č. AV0Z70250504) a byla podpořena grantem č. P407/11/2421

Abstrakt:

Psychosociální problémy po prodělané léčbě dětské malignity jsou vedle zdravotních problémů nejzávažnějšími následky protinádorové terapie. V předkládané studii se zabýváme vlivem závažnosti pozdních následků léčby na subjektivní kvalitu života dětských onkologických pacientů. Soubor tvořilo 95 bývalých onkologických pacientů (47 chlapců a 48 dívek) ve věku 13 – 19 let, kteří byli 2 – 5 let v remisi. Pro zjišťování kvality života jsme použili dotazník MMQL (Minnesota-Minneapolis Quality of Life Instrument), závažnost následků léčby byla hodnocena na čtyřbodové škále dle CTCAE (Common Terminology Criteria for Adverse Events v3.0). Závažnost pozdních následků léčby ovlivňuje negativně u dospívajících fyzický výkon, kognitivní fungování, spokojenost s vlastním tělem a zapojení do sociálních vztahů. Psychologické (emoční) fungování a životní spokojenost nejsou pozdními následky léčby výrazněji zasaženy.

Klíčová slova:

dětští onkologičtí pacienti, kvalita života, pozdní následky

Abstract:

Psychosocial problems of patients who underwent childhood malignancy treatment are together with health problems the most severe consequences of anticancer therapy. In this study, we deal with relationship between severity of late effects and subjective quality of life of childhood cancer survivors. The sample consisted of 95 cancer survivors (47 boys and 48 girls) aged 13 to 19 who were in remission for 2 to 5 years at the time of examination. To measure quality of life we used the Minnesota-Minneapolis Quality of Life Instrument (MMQL), severity of late effects we assessed on 4-point scale in accordance with CTCAE (Common Terminology Criteria for Adverse Events v3.0). Severity of late effects of anticancer therapy influences negatively physical functioning, cognitive functioning, body image and social functioning. Psychological (emotional) functioning and outlook of life are not significantly impacted by severity of late effects.

Keywords:

childhood cancer survivors, quality of life, late effects

Úvod

Díky pokrokům ve výzkumu a v léčbě dětských nádorových onemocnění dnes dosahuje dlouhodobých remisí onemocnění přibližně 80% dětí a mladistvých (Ries a kol., 2007, Koutecký, Kabíčková, Starý, 2002), zatímco ještě v 60 letech minulého století se vyléčilo méně než 30% dětí. Očekávání (odborné i laické společnosti) v dětské onkologii se změnilo z dřívějšího zaměření na kvalitní paliativní a symptomatickou terapii ke dnešnímu předpokládanému vyléčení a přežití do dospělosti. Do popředí zájmu kliniků se tak dostaly pozdní následky protinádorové terapie a s nimi související *kvalita života* po vyléčení. Novým paradigmatem definujícím úspěch dnešní protinádorové léčby v dětské onkologii již není prosté přežití, ale *dosažení rovnováhy* mezi protinádorovou účinností a pozdními nežádoucími následky léčby (Oeffinger, Robinson, 2007).

Dvě třetiny bývalých dětských onkologických pacientů trpí alespoň jedním chronickým zdravotním problémem, přičemž přibližně u poloviny z nich jde o závažný nebo přímo život ohrožující stav (Geenen a kol., 2007, Hudson 2009, Oeffinger a kol., 2006, Mladosievičová, Kaiserová, Foltinová 2007). Pouze jedna třetina z vyléčených pacientů nemá žádný zdravotní problém.

Specifické typy pozdních následků v oblasti somatického zdraví zahrnují tělesné poškození (amputace končetin, trvalá ztráta vlasů), omezení tělesných funkcí v důsledku záchovných operací (resekce postižených kostí a náhrada homoštěpem), chronické orgánové dysfunkce (srdeční, střevní, jater, ledvin a močového měchýře), nemoci dospělého věku (kardiovaskulární problémy a diabetes), narušení růstu a jiné poruchy endokrinních funkcí jsou (zejména po RT na neurokranium nebo transplantaci kostní dřeně), neurologické poruchy (parézy, plegie, polyneuropatie), poruchy smyslových orgánů (ztráta sluchu, částečná či úplná ztráta vizu) a infertilita. Mezi zvláště nepříjemné důsledky onkologické léčby patří výskyt sekundárních malignit, u nichž dosahuje riziko výskytu souhrnně pro všechny typy nádorových onemocnění podle některých autorů 2% u přeživších, ale u některých specifických typů malignit může být mnohem vyšší (25-30%) (Mahajan, Jeney, 2004, Vlčková, 2011).

K nejzávažnějším následkům léčby v psychosociální oblasti patří poruchy neurokognitivních funkcí. V souvislosti s protinádorovou léčbou (radioterapií a chemoterapií) jsou nejvíce studovány verbální zdatnost, verbální učení a paměť, rychlost zpracování informací, zraková paměť, prostorová a psychomotorická koordinace, pozornost a koncentrace, exekutivní funkce (Kepák a kol., 2007). Problémy s učením, pamětí a pozorností mohou být důsledkem i školní absence (Eiser a kol. (2007). Kognitivní obtíže mají tendenci se zvyšovat s dobou od léčby. Léčba může také mít přímé následky pro vzhled těla. Speciálně po léčbě nádorů CNS byli popsány obezita, nízký svalový tonus a snížená celková energie (Gregory, Rielly, 2004). Dalšími závažnými následky jsou sociální obtíže a problémy s vytvářením blízkých/intimních vztahů. Snížené sociální fungování přispívá k distresu víc než fyzické konsekvence nemoci (Zebrack a kol., 2004). Asi 12% vyléčených jedinců zažívá posttraumatickou stresovou poruchu (PTSD) (Langeveld a kol., 2004). V dlouhodobé perspektivě mohou vyléčení z nádorového onemocnění v dětství také zažívat obtíže s hledáním zaměstnání. Přispívající faktory zahrnují kognitivní obtíže a slabý školní výkon, fyzické limitace, sub-optimální sociální dovednosti a předsudky

části zaměstnavatelů. Bývalí pacienti žijí s nejistotou o své budoucí zdraví, mají obavy z relapsu nemoci nebo druhotných nádorů a z omezení spojených s pozdními následky a musejí akceptovat kompromisní fyzické a sociální fungování.

Na kvalitu života bývalých onkologických pacientů má vliv nejen přítomnost a počet pozdních následků léčby, ale také jejich závažnost. Studií, které se zabývají vztahem mezi závažností pozdních následků a subjektivní kvalitou života, není dosud dostatečné množství a přinášejí nadto nejednoznačné závěry. Např. Benesch a kol. (2009) nalezli u pacientů po léčbě medulloblastomu/ependymomu (medián doby od léčby 56 měsíců, rozsah 1-174) signifikantní negativní korelaci pouze mezi neurologickými pozdními následky a skóry v dotazníku KINDL. Meeske a kol. (2007) u skupiny 86 survivorů ve věku 8 – 18 let (průměrná doba od léčby 7,8 roku) zjistili, že únava (fatigue) a více závažné následky léčby souvisely s horším fyzickým fungováním. Naproti tomu Löf a kol. (2009) u skupiny padesáti tří dospělých, kteří byli jako děti léčeni SCT (transplantace krvetvorných buněk), zjistili, že nepříznivé pozdní následky neměly žádný nebo jen omezený dopad na kvalitu života spojebnou se zdravím (HRQoL).

Zjištění ohledně vztahu mezi závažností pozdních následků léčby a subjektivně prožívanou kvalitou života jsou však do značné míry spolupodmíněna dalšími faktory – diagnózou, lokalizací nádoru, typem léčby, věkem v době léčby, dobou od skončení léčby a věkem respondentů v době dotazování (Skinner a kol., 2006). Např. infertilita může významně snižovat QoL v adolescenci a mladé dospělosti, zatímco u dětí nemusí QoL snižovat, protože děti ještě nejsou schopny důsledky tohoto faktu chápat, a také se nemusí projevit v QoL starších dospělých, u kterých už proběhla adaptace na tuto skutečnost. Věk respondentů může proto vysvětlovat malé nebo žádné vztahy mezi závažností následků a QoL ve výzkumu Löfa a kol. (2009), kteří provedli výzkum s dospělými.

V našem výzkumu jsme se zaměřili na soubor bývalých onkologických pacientů homogenní z hlediska věku, a to na pacienty, kteří byli v době výzkumu v období adolescence (13 – 19 let) a současně byli dva až pět let v remisi.

Metoda

Soubor

Soubor tvořilo 95 bývalých onkologických pacientů ve věku 13 až 19 let (m = 15,95, sd = 1,88), z toho 47 chlapců (49,5%) a 48 dívek (50,5%), kteří byli v době vyšetření 2 – 5 let v remisi. V souboru byli pacienti po léčbě nádorů CNS (N = 20; 21 %), leukémií (N = 10; 10,5 %) a extrakraniálních solidních nádorů (N = 65; 68,5 %)

Metody

Jednotlivé oblasti kvality živoza jsme zjišťovali pomocí dotazníku The Minneapolis-Manchester Quality of Life Instrument (Bhatia et al., 2002, Bhatia et al., 2004), který byl vytvořen speciálně pro děti po léčbě nádorového onemocnění. Dotazník má verze pro děti (8 -12 let) a dospívající (13 – 20 let). Ve verzi pro dospívající jsou zjišťovány tyto oblasti kvality života: fyzické fungování / výkon (physical functioning), kognitivní fungování / výkon (cognitive functioning), psychologické fungování / distres (psychological functioning), sociální fungování / začlenění (social functioning), intimní vztahy (intimate relationships), spokojenost s tělem, resp. s tělesným vývojem (body image) a spokojenost s vlastním životem (outlook on life).

Závažnost následků jsme zjišťovali pomocí čtyřbodové škály (0 – žádné, 1 – méně závažné, 2 – středně závažné, 3 – vysoce závažné). Pozdní následky hodnotil lékař k datu šetření dle záznamů ve zdravotnické dokumentaci. Jednotlivé pozdní následky či jejich kombinace byly hodnoceny dle CTCAE (Common Terminology Criteria for Adverse Events v3.0[2]) s tím, že pro výsledný stupeň byl rozhodující ten nejzávažnější zaznamenaný pozdní následek léčby.

Metody analýzy

Vztah mezi závažností pozdních následků protinádorové terapie a subjektivně prožívanou kvalitou života jsme zjišťovali pomocí korelační analýzy (Spearmanův korelační koeficient).

[2] http://ctep.cancer.gov, Publish Date: August 9, 2006

Výsledky

Deskriptní údaje o závažnosti pozdních následků léčby v celém nediferencovaném souboru a u jednotlivých diagnóz jsou uvedeny v tabulce 1.

Tab. 1: Četnosti závažnosti pozdních následků léčby u celého souboru a jednotlivých diagnóz.

	Závažnost následků			
	Žádná	Nízká	Střední	Vysoká
Celý soubor	38 (40,0%)	28 (29,5%)	16 (16,8%)	13 (13,7%)
Nádory CNS	4 (20,0%)	4 (20,0%)	4 (20,0%)	8 (40,0%)
Leukémie	7 (70,0%)	2 (20,0%)	1 (10,0%)	0 (0,0%)
Extrakran. solidní nádory	27 (41,5%)	22 (33,8%)	11 (16,9%)	5 (7,7%)

Z Tabulky 1 je patrné, že více než 30 % souboru má má středně závažné nebo vysoce závažné následky léčby, přičemž na těchto třiceti procentech se podílejí zejména pacienti po léčbě nádorů CNS.

Tab. 2: Korelace mezi dimenzemi MMQL a závažností následků onkologické léčby

		Závažnost následů
MMQL	Fyzické fungování / výkon	-0,38*
	Kognitivní fungování / výkon	-0,26*
	Psychologické (emoční) fungování	-0,08
	Spokojenost s tělesným vývojem	-0,25*
	Sociální fungování	-0,20*
	Životní spokojenost	-0,17
	Intimní vztahy	-0,18

Z Tabulky 2 je zřejmé, že závažnost následků ovlivňuje negativně subjektivně prožívanou kvalitu života v oblasti kognitivního, fyzického a sociálního fungování a dále spokojenost s vlastním tělem. Také celková životní spokojenost a spokojenost s intimními vztahy je snížena v souvislosti se stupněm závažnosti pozdních následků, tyto vztahy jsou však již pod hranicí statistické průkaznosti.

Diskuze

Pokud jde o závažnost pozdních následků, naše zjištění korespondují s řadou studií, které identifikovali nějaké pozdní následky až u 70 % survivorů (např. Lackner a kol., 2000, Blaauwbroek a kol., 2007). Potvrdila se též skutečnost, že nejzávažnější pozdní následky se vyskytují u pacientů po léčbě nádorů CNS, zatímco nejméně závažné následky léčby nacházíme u pacientů po léčbě leukémií.

Zjistili jsme ve shodě s jinými výzkumy, že závažnost pozdních následků snižuje subjektivně prožívanou kvalitu života v oblasti fyzického a kognitivního fungování (Meeske a kol., 2007, Mulhern a kol., 2004). Podle našeho výzkumu závažnostt následků dále snižuje zapojení do sociálních vztahů a spokojenost s vlastním tělem. Vysvětlujeme to tím, že jde o adolescenty ve věku 13 – 19 let (průměrný věk 15.95 let), pro které jsou jejich vzhled a zapojení do sociálních vztahů klíčovými doménami života.

Naše výsledky potvrzují tezi, že je nutné závažnost pozdních následků studovat nejen ve vztahu k typu diagnózy, lokalizace nádoru, typu léčby či věku v době léčby, ale také ve vztahu k věku v době výzkumu. Kritéria pro posouzení subjektivní kvality života se totiž mohou měnit s věkem a do popředí se tak mohou dostávat odlišné domény kvality života, které jsou následky léčby zasaženy.

Limitace

Studie má obvyklé limitace výzkumů založených na výpovědi respondentů, na druhou stranu jde o výzkum kvality života, kdy je důležité právě subjektivní posouzení stavu. Druhou limitací je nerovnoměrné rozložení diagnóz ve sledovaném souboru, v němž jsou zejména nedostatečně zastoupeny adolescenti po léčbě nádorů CNS a po léčbě leukémií. Nebylo proto možné analyzovat případné interakce mezi závažností následků léčby a typem diagnózy v jejich vlivu na subjektivně prožívanou QoL.

Literatura:

Benesch, M., Spiegl, K., Winter, A., Passini, A., Lackner, H. et al. (2009). A scoring system to quantify late effects in children after treatment for medulloblastoma/ependymoma and its correlation with quality of life and neurocognitive functioning. *Child's nervous systém, 25*. 2, 173-181.

Bhatia, S., Jenney, M.E.M., Wu E. et al. (2004). The Minneapolis-Manchester Quality of Life Instrument: Reliability and validity of the youth form. *J Pediatr*, *145*, 39-46.

Bhatia, S., Jenney, M.E.M., Bogue, M.K., Rockwood, T.H., Feusner, J.H., Friedman, D.L., Robison, L.L., & Kane, R.L. (2002). The Minneapolis-Manchester Quality of Life Instrument: Reliability and validity of the adolescent form. *J Clin Oncol*, *20*, 4692-4698.

Blaauwbroek, R., Groenier, K. H., Kamps, W. A., Meyboom-De Jong, B., & Postma, A. (2007). Late effects in adult survivors of childhood cancer: the need for life-long follow-up. *Annals of Oncology, 18,* 11, 1898-902.

Eiser, C., Absolom, K., Greenfield, D., Snowden, J., Coleman, R., Hancock, B., & Davies, H. (2007). Follow-up care for young adult survivors of cancer: lessons from pediatrics. *J Cancer Surviv*, *1*, 75–86.

Geenen, M.M., Cardous-Ubbink, M.C., Kremer, L.C.M. et al. (2007). Medical assessment of averse health outcomes in long-term survivors of childhood cancer. *JAMA*, *297*, 24, 2705-2715.

Hudson, M.M., Mulrooney, D.A., Bowers, D.C. et al. (2009). High-risk populations identified in childhood Cancer Survivor Study investigations: Implications for risk-based surveillance. *J Clin Oncol*, *27*, 14, 2405-2414.

Kepák, T., Blatný, M., Vlčková, I., Navrátilová, P., Kárová, Š., Pavelková, K., Pilát, M., Jelínek, M., Mazánek, P., Múdry, P., Štěrba, J., & Hrstková, H. (2007). Následky léčby dětských nádorových onemocnění v oblasti neurokognitivních funkcí a jejich vliv na kvalitu života. *Pediatr. pro Praxi, 8,* 6, 353–357.

Koutecký, J., Kabíčková, E., & Starý, J. (2002). *Dětská onkologie pro praxi*. Praha: Triton.

Mahajan, A., & Jenney, M.E.M. (2004). The survivors of childhood cancer. In Kreitler, S., & Weyl Ben Arush, M. (Eds.), *Psychosocial Aspects of Pediatric Oncology*. Wiley: Chichester. 265-278.

Lackner, H., Benesch, M., Schagerl, S., Kerbl, R., Schwinger, W., et al. (2000). Prospective evaluation of late effects after childhood cancer therapy with a follow-up over 9 years. *European Journal of Pediatrics, 159*, 10, 750-8.

Langeveld, N., Grootenhuis, M., Voute, P., & de Haan, R. J. (2004). Posttraumatic stress symptoms in adult survivors of childhood cancer. *Pediatriatric Blood & Cancer*, *42*, 604–610.

Löf, C. M., Winiarski, J., Giesecke, A., Ljungman, P., & Forinder, U. (2009). Health-related quality of life in adult survivors after paediatric allo-SCT. *Bone Marrow Transplantation, 43*, 6, 461-8.

Meeske, K.A., Patel, S.K., Palmer, S. N., Nelson, M. B., & Parow, A. M. (2007). Factors associated with health-related quality of life in pediatric cancer survivors. *Pediatric Blood & Cancer, 49*. 3, 298-305.

Mladosievičová, B., Kaiserová, E., & Foltinová, A. (Eds.), (2007). *Možné neskoré následky protinádorovej liečby v detstve*. Bratislava: SAP.

Mulhern, R.K., Merchant, T. E., Gajjar, A., Reddick, W. E., & Kun, L.E. (2004). Late neurocognitive sequelae in survivors of brain tumours in childhood. *Lancet Oncology, 5,* 7, 399-408.

Oeffinger, K.C., & Robinson, L.L. (2007). Childhood cancer survivors, late effects and a new model for understanding survivorship. *Journal of the American Medical Association*, *297*, 2762-2764.

Oeffinger, K.C., Mertens, A.C., Sklar, C.A. et al. (2006): Chronic health conditions in adult survivors of childhood cancer. *NEJM*, 355, 1572-1582.

Ries, L.A.G., Melbert, D., Krapcho, M. et al. (2007): SEER Cancer Statistics Review, 1975-004, National Cancer Institute. Bethesda, MD, [http://seer.cancer.gov/csr/1975_2004/], based on November 2006 SEER data submission, posted to the SEER web site, 2007.

Vlčková, I. (2011). Kvalita života dětí a dospívajících po léčbě nádorového onemocnění. (Disertační práce).Masarykova univerzita, Brno.

Skinner, R., Wallace, W.H.B., & Levitt, G. (2007). Long-term follow-up of children treated for cancer: Why is it necessary, by whom, where and how?. *Arch Dis Child, 92*, 257-260.

Zebrack, B.J., Eshelman, D.A.., Hudson, M.M. et al. (2004). Health care for childhood cancer survivors: Insights and perspectives from a Delphi panel of young adult survivors of childhood cancer. *Cancer*, *100*, 843–850.

Užívání neutralizačních technik u nekriminální populace v souvislosti s postojem ke konvenčním normám a sebekonceptem

Neutralization Techniques Used by Noncriminal Population in Context of Commitment to Conventional Norms and Self-concept

Michaela Borovanská, Markéta Jankovská

Katedra psychologie FSS MU, Brno

michaela.borovanska@mail.muni.cz

Abstrakt:

Příspěvek je představením dílčích výsledků pilotní fáze probíhajícího specifického výzkumu realizovaného na FF MU pod vedením Doc. PhDr. Mojmíra Tyrlíka, PhD. Cílem výzkumu je popsání fungování obranných mechanismů sloužících k vyrovnávání se s vlastním jednáním, které není společností zcela akceptováno, resp. je obvykle označováno za společensky nežádoucí, a to u dospělé nekriminální populace. Takovými obrannými mechanismy jsou např. neutralizační techniky, které popsali ve své práci Sykes a Matza (1957). V naší studii se zaměřujeme na takové jednání, které je v naší společnosti celkem běžné, avšak zároveň je považováno za sociálně nežádoucí, nemorální či neetické. V pilotní fázi výzkumu jsme získali dílčí poznatky o souvislostech mezi postoji ke konvenčním normám a sebekonceptem, které v příspěvku představíme.

Klíčová slova:

Neutralizační teorie, neutralizační techniky, postoj ke konvenčním normám, sebekoncept.

Abstract:

This paper introduces partial results of specific student research focused on neutralization techniques used by noncriminal population to protect from self-blame and self-image damage. The aim of the research is to understand the neutralization process of quilt or shame following conventional norms violating behaviour. This process introduced Sykes and Matza (1957) in their neutralization theory. The partial results in this paper includes findings of connection between the commitment to conventional norms and self-concept.

Keywords:

Neutralization theory, neutralization techniques, commitment to conventional norms, self-concept

Neutralizační techniky

V některých případech i takové jednání, které je jindy odsuzováno jako nemorální, může být považováno za přijatelné, např. zabití druhého člověka v podmínkách válečného konfliktu. Jde o takové situace, kdy jsou přítomny určité podmínky, které umožňují obhájení tohoto jednání, které je platné v rámci systému norem dané společnosti (např. právního systému). Jindy jedinec nachází taková ospravedlnění svého činu, která v žádných společenských normách oporu nemají. Taková ospravedlňování jsou popisována jako racionalizace – neutralizační techniky, které mají sloužit k ochraně jedince před vlastními pocity viny a sebeobviňováním a také před obviňováním druhými po činu a případnou sankcí (Sykes & Matza, 1957).

Neutralizační teorie autorů Sykes a Matza, která vznikla původně v souvislosti se zkoumáním juvenilní delikvence, obsahuje pět základních neutralizačních technik - popírání odpovědnosti, popírání poškození, popírání oběti, odsuzování odsuzujících a odvolávání se k vyšší loajalitě. Jejich následovníci doplnili další neutralizační techniky používané pachateli trestné činnosti, zejména majetkové a hospodářské, např. tvrzení nároku a oprávnění, tvrzení normality, obhajoba nutností, ospravedlnění přirovnáním aj. (dle Maruna & Copes, 2005).

V oblasti poznávání motivace a přijímání odpovědnosti u běžné (nekriminální) populace nachází neutralizační teorie své uplatnění zejména v posledních letech. Současné studie se tak více zaměřují na poznávání neutralizačních technik např. u obětí trestné činnosti (Ferraro & Johnson, 1983), studentů podvádějících ve škole (McCabe, Trevino, & Butterfield, 2001) či policistů dopouštějících se prohřešků v rámci výkonu služby (Champion, 2001). Neutralizační teorii lze tedy aplikovat všude tam, kde dochází k nesouladu mezi jednáním a přesvědčením jedince (Maruna & Copes, 2005).

Sykes a Matza původně předpokládali, že každý jedinec má určitý závazek k dominantnímu kulturnímu systému. Kvůli tomuto závazku vlastní jednání porušující konvenční normy negativně ovlivňuje skrze zážitek pocitu vinu či studu jeho sebe-koncept (Copes, Vieraitis, & Jochum, 2007). Copes a Williams (2007) ale upozorňují, že tvrzení, že všichni lidé mají závazek k dominantnímu kulturnímu systému, je přehnané. Také Matza již dříve souhlasil, že existuje určitá malá část lidí, kteří jsou hluboce svázáni s delikventními hodnotami (Matza, 1964). Jelikož jsou tito jedinci relativně nepřipoutáni k dominantním hodnotám, nemusí zde být nic, co by mělo být neutralizováno (Copes & Williams, 2007), pokud se dopustí jednání, kterým porušují konvenční normy. Mohou však potřebovat neutralizovat v takovém případě, kdy se dopustí prohřešku vůči normám, které mají osvojeny, např. normám subkultury, ke které náleží (Topalli, 2005). Na druhé straně však výsledky některých studií ukazují, že absence nebo nízká míra používání neutralizačních technik se může objevovat také u jedinců, kteří mají naopak přílišný závazek ke konvenčním normám. Neutralizace u nich jednoduše nefungují. To nasvědčuje tomu, že mezi mírou závazku ke konvenčním normám a mírou využívání neutralizačních technik existuje nelineární vztah (Copes & Williams, 2007).

V minulosti v některých studiích byly neutralizační techniky zkoumány pomocí inventářů, kdy respondenti měli ohodnotit, nakolik souhlasí nebo nesouhlasí s výroky jako „je v pořádku obcházet zákony, když z toho člověk může vyjít bez postihu“, „aby se člověk někam posunul, musí občas udělat něco, co není úplně správné“. Respondenti, kteří s takovými výroky více souhlasili, páchali častěji trestnou činnost než ti, kteří s nimi spíše nesouhlasili. Hirschi (1969) je však názoru, že to prostě jen znamená to, že tito více souhlasící respondenti mají nižší závazek ke konvenčním normám (Sampson, 1999). Zároveň je zřejmé, že neutralizační techniky je nutné zkoumat mimo jiné právě v souvislosti s mírou závazku ke konvenčním normám. Nelze je však s tímto závazkem ztotožňovat.

Metodika

Dílčím cílem pilotní fáze našeho výzkumu bylo získat poznatky o souvislostech mezi postoji ke konvenčním normám a sebekonceptem u dospělé populace. Tyto souvislosti byly sledovány také v kontextu pohlaví, věku a vzdělání dotazovaných.

Sběr dat probíhal elektronicky pomocí webové aplikace. Takto se nám podařilo oslovit celkem 188 respondentů. Vzorek zahrnuje 63 mužů a 124 žen (1 respondent neuvedl), dle vzdělání 64 respondentů s maturitou, 34 osob s VOŠ nebo bakalářským stupněm VŠ a 71 osob s magisterským či postgraduálním vzděláním. Z hlediska věku jsme respondenty rozdělili do 3 zhruba stejně velkých kategorií. V první kategorii je zařazeno 64 respondentů ve věku 18-24 let, ve druhé 59 respondentů ve věku 25-29 let a ve třetí 65 respondentů ve věku nad 30 let (22 z nich uvedlo věk 40 let a výše).

V rámci pilotní fáze jsme vytvořili dva inventáře. Oba inventáře obsahují výroky opatřené 5 bodovou Lickertovou škálou, na které respondenti hodnotí, nakolik s těmito výroky souhlasí. Inventář pro zjišťování sebekonceptu obsahuje 13 položek (Cronbach alpha = 0,889). 7 položek se týká sebeúcty a vlastní spokojenosti s tím, kým respondent je a jaký je. 6 položek je pak zaměřeno na sebehodnocení v sociálním kontextu, respondent zde vypovídá o tom, jak si myslí, že ho vidí druzí lidé, jaký k němu mají vztah.

Inventář pro zjišťování postojů ke konvenčním normám obsahuje celkem 26 položek (Cronbach alpha = 0,842). Na základě faktorové analýzy jsme identifikovali 3 faktory. 1. faktor vypovídá o postoji k externě daným normám, předpisům. Respondenti dosahující vysokého skóru udávají, že existence takových norem má smysl a je nutné je respektovat. Respondenti dosahující naopak nízkého skóru spíše externě dané normy odmítají, někdy je také porušují jen tak pro zábavu. 2. faktor vypovídá o ochotě vs. neochotě porušovat pravidla pro dosažení svých cílů. Jedincům, kteří dosahují v této dimenzi vysokého skóru, je dle jejich odpovědí proti mysli uplatňovat vlastní zájmy, pokud by při tom měli porušit pravidla či hrát jakkoli „nefér“. Naopak jedinci s nízkým skórem jsou ochotni porušovat pravidla, podvádět či lhát, pokud je to posune dále či pokud tak dosáhnou vlastního cíle. Jednají spíše dle pravidla „Účel světí prostředek.“ Faktor 3. vypovídá o určité tendenci přesouvat odpovědnost za vlastní jednání na druhé či vnější okolnosti. Jedinci dosahující vysokého skóru přiznávají nízkou míru bagatelizace, minimalizace vlastní viny a přesouvání odpovědnosti. Jedinci dosahující nízkého skóre více souhlasí s předkládanými výroky týkajícími se popírání vlastní odpovědnosti a připisováním viny vnějším okolnostem, určitým podmínkám či druhým lidem (např. špatné zákony, absence sankce, spravedlivá odplata apod.). Tuto dimenzi lze zároveň považovat za ukazatel míry akceptace předkládaných neutralizačních výroků, neboť přesouvání a popírání vlastní odpovědnosti je určitou formou neutralizace.

Výsledky

Postoj ke konvenčním normám, sebekoncept a pohlaví

Zatímco muži udávají pozitivnější sebekoncept, zejména prožívání sebe sama v sociálním kontextu (muži průměr = 3,73, ženy průměr = 3,44, Mann-Whitney U test sg. 0,027), ženy naopak udávají pozitivnější vztah ke konvenčním normám, a to ve všech výše uvedených dimenzích, zejména pak v dimenzi první (postoj k externě daným normám) a druhé (neochota porušovat pravidla pro dosažení vlastních cílů).

Tab. 1: Postoj k normám dle pohlaví

	Pohlaví	N	Mean	SD	M-W U test sg.	Median	Med. test sg.
Normy_F1 Postoj k ext. normám	Muži	63	3,079	,677		3,100	
	Ženy	124	3,371	,677	0,004	3,500	0,002
Normy_F2 Neochota porušovat	Muži	63	3,783	,741		3,833	
	Ženy	124	4,019	,699	0,021	4,167	0,023
Normy_F3 Přesouvání odpovědnosti	Muži	63	3,605	,730		3,800	
	Ženy	124	3,840	,556	0,047	3,900	0,079
Normy TOTAL	Muži	63	3,379	,530		3,433	
	Ženy	124	3,600	,413	0,007	3,667	0,050

Sebekoncept a věk

Z hlediska věku jsme na základě korelační analýzy zjistili souvislost se sebekonceptem v sociálním kontextu, tento vztah je však celkem slabý ($r=0,164$, $p \leq 0,05$). Pokud však porovnáme odpovědi respondentů napříč věkovými kategoriemi, zjistíme významnější rozdíly v posuzování sebekonceptu. Dle Kruskal-Wallis testu jsou rozdíly mezi věkovými kategoriemi významné v celkovém skóru (sg. 0,038) a zejména v posuzování sebekonceptu v sociálním kontextu (sg. 0,011). Nejméně pozitivní sebekoncept uvádějí respondenti ve věkové skupině 18-24 let. Největší rozdíl jsme pak nalezli právě mezi skupinou nejmladších a skupinou nejstarších (nad 30 let, sg. 0,009), obdobně je tomu také v případě dimenze sebekoncept v sociálním kontextu (sg. 0,015). Rozdíl mezi prostřední skupinou (25-29 let) a nejstarší skupinou je zanedbatelný v obou dimenzích i celkovém skóru.

Postoj k normám a věk

Obdobně jako u sebekonceptu jsme zjistili určitý vztah mezi věkem a postoji k normám (Normy F1 r=0,198 a F2 r=0,196, p ≤ 0,01). Tyto výsledky tedy naznačují, že respondenti s vyšším věkem mají tendenci k uvádění pozitivnějšího postoje k externě daným normám a menší ochotě porušovat pravidla pro dosažení vlastních cílů než respondenti mladší.

Tab. 2: Korelace: Postoje k normám a Věk dle pohlaví

	Věk - muži n=63	Věk - ženy n=124
Normy_F1 - Postoj k ext. normám	,403**	0,156
Normy_F2 - Neochota porušovat	,264*	,215*
Normy_F3 - Přesouvání odpovědnosti	-0,022	-0,11
Normy_TOTAL	,251*	0,136

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Ve výše uvedené tabulce můžeme vidět, že korelace jsou významnější u mužů. Zejména postoj k externě daným normám souvisí výrazně s věkem. Starší muži oproti mladším uvádějí pozitivnější postoj k externě daným normám i nižší míru ochoty je porušovat. U žen obdobnou souvislost nalézáme u ochoty porušovat normy pro dosažení vlastních cílů. Vyšší ochotu porušovat pravidla pro dosažení vlastních cílů než ostatní udávají respondenti ve věkové skupině do 24 let (dle Mann-Whitney U testu sg. 0,038; dle mediánového testu sg. 0,031). Míra přesouvání odpovědnosti dle našich výsledků s věkem nesouvisí.

Sebekoncept a vzdělání

Korelační analýza naznačuje určitou souvislost mezi úrovní dosaženého vzdělání a sebekonceptem, tyto korelace jsou však opět celkem slabé (SEBKself r=0,165 a SEBKtotal r=0,158, p≤ 0,05). Pro hlubší porozumění těmto výsledkům jsme zjistili dané korelace také pro jednotlivé věkové skupiny.

Tab.3: Korelace: Sebekoncept a Vzdělání dle věku

	18-24 let n=64	25-29 let n=59	30a více let n=65
SEBKself	0,041	-0,066	,376**
SEBKsocial	-0,064	-0,166	,267*
SEBKtotal	-0,006	-0,118	,364**

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Jak můžeme vidět ve výše uvedené tabulce, ve skupině nad 30 let jsme našli významné souvislosti mezi úrovní dosaženého vzdělání a sebekonceptem. Respondenti v této skupině uvádějí s vyšším vzděláním také pozitivnější prožívání sebe sama (sebekoncept). Jedním z důvodů, proč jsme nezjistili obdobný vztah u mladších respondentů, může být mimo jiné skutečnost, že mezi nimi je mnoho jedinců, kteří své vzdělávání ještě nedokončili.

Postoj k normám a vzdělání

Na základě Pearsonovy korelace jsme nalezli souvislost mezi závazkem k normám a dosaženou úrovní vzdělání (Normy_total r=0,221, p≤ 0,01; Normy_F2 r=0,165 a Normy_F3 r=0,177, p≤ 0,05).

Tab.4: Korelace: Postoj k normám a Vzdělání dle pohlaví

	Vzdělání - muži n=63	Vzdělání - ženy n=124
Normy_F1 - Postoj k ext. normám	0,211	0,073
Normy_F2 - Neochota porušovat	,282*	0,110
Normy_F3 - Přesouvání odpovědnosti	0,173	,196*
Normy_TOTAL	,284*	,201*

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Silnější vztah jsme zjistili u mužů, to však může být částečně způsobeno nižším počtem mužů ve vzorku. Lze však usuzovat, že neochota porušovat pravidla pro vlastní zisk u mužů více souvisí s úrovní dosaženého vzdělání než u žen.

Tab.5: Korelace: Postoje k normám a Vzdělání dle věku

	18-24 let n=64	25-29 let n=59	30 let a více n=65
Normy_F1 - Postoj k ext. normám	-0,217	,270*	0,048
Normy_F2 - Neochota porušovat	-0,062	-0,03	,298*
Normy_F3 - Přesouvání odpovědnosti	-0,180	0,201	,424**
Normy_TOTAL	-0,205	0,255	,362**

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Obdobně jako tomu je u sebekonceptu, také u postojů k normám jsme zjistili určité souvislosti s úrovní dosaženého vzdělání zejména ve skupině 30 let a více. Zajímavý je zde však určitý trend, který napovídá, že s věkem se tento vztah obrací. Zatímco u nejmladší skupiny je naznačena tendence s vyšším dosaženým vzděláním více odmítat normy, resp. s nižším dosaženým vzděláním je spíše respektovat, již ve druhé věkové skupině se tato tendence obrací a pozitivní postoj k externě daným normám, podobně jako nižší míra přesouvání odpovědnosti, souvisí spíše s vyšší úrovní vzdělání. U skupiny nejstarších pak postoj k externě daným normám s úrovní vzdělání nesouvisí, je zde však patrná souvislost mezi vyšší mírou neochoty porušovat pravidla i přesouvat odpovědnost a vyšší úrovní vzdělání.

Postoj k normám a sebekoncept

Dle korelační analýzy respondenti uvádějící pozitivnější sebekoncept také uvádějí nižší ochotu k porušování pravidel pro dosažení vlastních cílů (NF2). Nejtěsnější vztah jsme pak zjistili s dimenzí sebekoncept v sociálním kontextu.

Tab.6: Korelace: Postoj k normám a Sebekoncept

	Postoj k normám n=188			
	NF1	NF2	NF3	NTotal
SEBKself	0,048	,162*	0,074	0,132
SEBKsocial	-0,049	,277**	0,139	,154*
SEBKtotal	0,004	,233**	0,113	,154*

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Souvislost mezi postoji k normám a sebekonceptem je však odlišná u mužů a žen. Zatímco u mužů souvisí zejména sebekoncept v sociálním kontextu s neochotou porušovat normy pro vlastní zisk (NF2), u žen se objevuje také souvislost mezi sebekonceptem a mírou přesouvání odpovědnosti (NF3). Ženy, které uvádějí nižší míru přesouvání odpovědnosti, zároveň udávají pozitivnější sebekoncept v obou dimenzích.

Tab.7: Korelace: Postoj k normám a Sebekoncept dle pohlaví

	Postoj k normám Muži (n=63)				Postoj k normám Ženy (n=124)			
	NF1	NF2	NF3	NTotal	NF1	NF2	NF3	NTotal
SEBKself	-0,071	0,193	-0,054	0,017	0,146	,181*	,199*	,262**
SEBKsocial	0,032	,340**	0,128	0,198	-0,037	,301**	,208*	,209*
SEBKtotal	-0,028	,283*	0,029	0,106	0,067	,256**	,220*	,258**

Zatímco u skupiny nejmladších (do 24 let) jsme nenalezli žádné významné korelace mezi postoji k normám a sebekonceptem, nejužší vztah nacházíme v prostřední věkové skupině, a to zejména mezi neochotou porušovat normy pro dosažení vlastních cílů (NF2) a sebekonceptem. U respondentů ve věku 25-29 let, stejně jako u respondentů nad 30 let, se objevuje nižší ochota porušovat normy (NF2) v souvislosti se spíše pozitivním sebekonceptem v sociálním kontextu. Ten u nejstarší skupiny souvisí také s nižší mírou přesouvání odpovědnosti (NF3).

Tab.8: Korelace Postoje k normám a Sebekoncept dle věku

Věk	Sebekoncept	NF1	NF2	NF3	NTotal
18-24 let n=64	SEBKself	-0,005	0,024	0,002	0,014
	SEBKsocial	-0,234	0,114	0,085	-0,058
	SEBKtotal	-0,118	0,071	0,043	-0,02
25-29 let n=59	SEBKself	-0,002	,289*	0,117	0,153
	SEBKsocial	-0,14	,388**	0,13	0,134
	SEBKtotal	-0,069	,352**	0,13	0,152
30 a více let n=65	SEBKself	0,105	0,174	0,156	0,221
	SEBKsocial	0,174	,307*	,256*	,359**
	SEBKtotal	0,152	,262*	0,225	,316*

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Ačkoli jsme nenalezli žádný vztah mezi postojem k externě daným normám (NF1) a sebekonceptem, je zde naznačena zajímavá tendence, zejména ve vztahu k sebekonceptu v sociálním kontextu. Je patrné, že zatímco u nejmladší skupiny souvisí pozitivní prožívání sebe sama (sebekoncept) spíše s negativním postojem k externě daným normám, s vyšším věkem dochází k obratu a pozitivní sebekoncept uvádějí respondenti hodnotící svůj postoj k normám jako pozitivní.

Tab.9: Korelace Postoje k normám a Sebekoncept dle vzdělání

Vzdělání	Sebekoncept	NF1	NF2	NF3	NTotal
SOU, SŠ n=83	SEBKself	0,002	0,041	-0,005	-0,006
	SEBKsocial	-0,121	0,198	0,000	-0,009
	SEBKtotal	-0,06	0,125	-0,003	-0,008
VŠ n=71	SEBKself	-0,068	0,218	0,192	0,157
	SEBKsocial	-0,034	,382**	,356**	,339**
	SEBKtotal	-0,058	,318**	,290*	,260*

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Do tabulky uvádějící souvislosti mezi postoji k normám a sebekonceptem u skupin resondentů dle vzdělání jsme nezahrnuli prostřední skupinu (VOŠ, Bc.), neboť obsahuje pouze 34 respondentů. Přesto zde můžeme uvést, že u této skupiny byly pouze naznačeny pozitivní korelace mezi mírou neochoty porušovat normy pro vlastní prospěch (NF2) a oběma dimenzemi sebekonceptu. Taková souvislost je však již zjevná u skupiny s VŠ vzděláním magisterského či postgraduálního stupně. Zároveň se objevuje pozitivní vztah mezi sebekonceptem v sociálním kontextu a nižší mírou přesouvání odpovědnosti (NF3).

Diskuse a závěr

Cílem příspěvku bylo představení výsledků analýzy souvislostí mezi sebekonceptem a postoji ke konvenčním normám. Významné vztahy jsme zjistili také v souvislosti s pohlavím, věkem a vzděláním respondentů.

Výsledky potvrdily závěry mnohých předchozích výzkumů (např. Osecká & Blatný, 1993; Kling a kol., 1999; Quatman & Watson, 2001), které se zabývaly srovnáním sebehodnocení žen a mužů, tedy že pozitivnější sebehodnocení oproti ženám udávají muži. Ti jsou celkově spokojenější s tím, kým jsou a jací jsou, i s tím, jak je dle vlastního mínění vidí ostatní a jaký k nim mají vztah. Ženy se pak naopak oproti mužům jeví jako více konformní, ochotné akceptovat externě dané konvenční normy a spíše neochotné porušovat pravidla pro dosažení vlastních cílů.

Také souvislost mezi sebekonceptem a postoji ke konvenčním normám je u žen a mužů odlišná. Zatímco postoj k externě daným normám s prožíváním sebe sama ani u jedné skupiny dle našich výsledků nesouvisí, ženy i muži uvádějící spíše neochotu porušovat pravidla pro dosažení vlastních cílů mají tendenci být spokojenější zejména s tím, jak je dle nich vidí jejich okolí. Naopak s vyšší mírou sebestřednosti a ochotou uplatňovat své nároky a potřeby na úkor společenských pravidel, a také na úkor druhých, se pojí negativnější hodnocení vztahu a postoje druhých k vlastní osobě. U žen však navíc pak vstupuje do hry míra, v jaké jsou ochotny popírat svou odpovědnost a přesouvat ji na druhé či vnější okolnosti. Ty, které uvádějí méně pozitivní sebekoncept, akceptují výroky mající charakter bagatelizace, minimalizace či přesouvání viny ve vyšší míře než ženy s pozitivnějším prožíváním sebe sama.

Ačkoli v této části výzkumu nešlo o zkoumání neutralizací pocitů viny v souvislosti s reálným jednáním respondentů, lze uvažovat o určité pravděpodobnosti, že vyšší míra akceptace předkládaných neutralizačních výroků může souviset s mírou jejich využívání, či využívání podobných, v jejich reálném životě. Je tedy možné, že ženy, jejichž sebeobraz je méně pozitivní a tudíž pravděpodobně také více ohrožený případnými pocity viny a studu, potřebují více využívat nejrůznější racionalizace, aby ho ochránily. Ačkoli takové souvislosti lze předpokládat také u mužů, výsledky naší studie tento předpoklad nepotvrdily. Je proto otázkou pro další zkoumání, zda proces neutralizace je u mužů odlišný, zda jde o zkreslení výsledků určitou mírou stylizace, či zda zde hrají roli další významné faktory ovlivňující vztah mezi sebekonceptem a postoji ke konvenčním normám.

Z hlediska věku jsme získali poznatky ukazující, že mladší lidé (ve skupině do 24 let) mají tendenci k méně pozitivnímu prožívání sebe sama, zejména pak hodnotí negativněji než starší respondenti postoj druhých k jejich osobě. Oproti starším také uvádějí méně pozitivní postoj k externě daným pravidlům i vyšší míru ochoty je porušovat pro uspokojení vlastních potřeb. Z hlediska věkového vymezení této skupiny (18-24 let) můžeme uvažovat o těchto respondentech jako o tzv. pozdních adolescentech. V této vývojové fázi není neobvyklé, že mladý člověk stále ještě hledá své místo ve společnosti a formuje svou identitu. S tím bývá také spojena důležitost hodnocení druhými i hledání se formou určité revolty a odmítání konvence. Tato tendence je patrnější zejména u chlapců, dívky v tomto období jsou již více svolné ke konformitě.

Přestože jsme neodhalili významné souvislosti mezi postojem k externě daným normám a sebekonceptem, na základě určitých náznaků lze uvažovat o určité věkové podmíněnosti takového vztahu. Je zde naznačeno, že u nejmladší skupiny (do 24 let) se odmítání externě daných norem objevuje ve vyšší míře u jedinců, kteří se cítí být více přijímáni druhými. S vyšším věkem se tato tendence však obrací a pozitivní posuzování hodnocení druhými lidmi je spojeno spíše s konformnějším přijímáním externě daných norem. Výrazněji je pocit pozitivního přijímání ze strany druhých spojen u starších věkových skupin (nad 25 let) s nižší ochotou porušovat pravidla pro dosažení vlastních cílů. Pozitivnější sebekoncept nacházíme tedy u lidí, kteří jsou odhodláni k „fair play“, odmítají podvádění, lhaní a porušování pravidel na úkor druhých.

Z hlediska ochoty k přesouvání a popírání odpovědnosti jsme neodhalili žádné souvislosti s věkem. Tato ochota je tak pravděpodobně určitého trvalejšího rázu, věkově nepodmíněná. Může jít však o určité způsoby vyrovnání se s vlastními pocity viny a studu, které jsou naučené a spíše výchovně a kulturně podmíněné. Tento poznatek je také konzistentní s neutralizační teorií.

Výsledky této fáze našeho výzkumu ukazují také na vzdělání jakožto významný faktor v utváření postojů k normám i vlastního sebekonceptu. Bohužel zde se naše interpretace nemůžou obejít bez určitých omezení. Ačkoli jsme získali od dotazovaných informace o jejich nejvyšším dokončeném vzdělání, nezjišťovali jsme údaje o jejich aktuálním vzdělávání. Zejména u mladších respondentů tak mohlo dojít ke zkreslení výsledků, neboť mezi nimi lze očekávat určitý podíl těch, kteří ještě stále studují. Z tohoto důvodu jsou významné zejména poznatky týkající se skupiny respondentů od 30 let výše, u kterých lze z větší části předpokládat již dokončené vzdělávání. V této skupině jsme pak odhalili významný vztah mezi úrovní vzdělání a prožíváním sebe sama i závazkem ke konvenčním normám. S vyšší úrovní dosaženého vzdělání souvisí vyšší míra spokojenosti se sebou samým, i s tím, jak jedinec vnímá postoj druhých k vlastní osobě. Zároveň jsou respondenti dosahující vyššího vzdělání méně ochotni porušovat pravidla pro uspokojení svých potřeb a zejména pak méně ochotní přesouvat a popírat odpovědnost.

S vyšším věkem se však také vytrácí souvislost mezi úrovní vzdělání a postojem k externě daným normám. Zatímco u nejmladších (do 24 let) je patrná tendence naznačující, že jedinci dosahující vyššího vzdělání více odmítají externě daná pravidla, v prostřední skupině je tomu naopak a tito jedinci s vyšším vzděláním více taková pravidla respektují. V nejstarší skupině se tato souvislost vytrácí, objevuje se však již zmíněný vztah vzdělání a ochoty, resp. neochoty, porušovat pravidla a přesouvat vinu. Ve skupině vysokoškoláků pak nižší míra ochoty porušovat pravidla pro vlastní prospěch i míra přesouvání odpovědnosti souvisí s pozitivnějším prožíváním sebe sama, a to zejména v souvislosti s posuzováním hodnocení vlastní osoby druhými lidmi.

Uvedené výsledky nám poskytují základní informace o souvislostech mezi sebekonceptem a postoji ke konvenčním normám. Tyto poznatky, stejně jako nové otázky, které v průběhu našeho zkoumání vyvstaly, jsou jedním z důležitých východisek pro další kroky na naší cestě poznávání procesu neutralizace pocitů viny a studu objevujících se v souvislosti s neetickým, nemorálním či společensky nepřijatelným jednáním a porušováním konvenčních norem.

Literatura:

Champion, D. J. (2001). Police misconduct in America: A reference handbook. *ABC-CLIO*. Retrieved from http://books.google.cz/books?id=Z0LjiK4doJYC.

Copes, H., Vaeraitis, L., & Jochum, J. (2007). Bridging the Gap Between Research and Practice: How Neutralization Theory Can Inform Reid Interrogations of Identity Thieves. *Journal of Criminal Justice Education*, *18*(3), 444-459.

Copes, H., & Williams, J. P. (2007). Techniques of Affirmation: Deviant Behavior, Moral Commitment, and Subcultural Identity. *Deviant Behavior*, *28*(3), 247-272.

Ferraro, K. J., & Johnson, J. M. (1983). How Women Experience Battering: The Process of Victimization. *Social Problems*, *30*(3), 325-339. Society for the Study of Social Problems. Retrieved June 4, 2011, from http://www.jstor.org/pss/800357.

Kling, K.C., Hyde, J.S., Showers, C.J., & Buswell, B.N. (1999). Gender Differences in Self-Esteem: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, *120*, 4, 470-500.

Maruna, S., & Copes, H. (2005). What have we learned from five decades of neutralization research?. *Crime Justice*, *32*, 221-320.

Matza, D. (1964). Delinquency and drift. *Transaction Publishers*. Retrieved from http://www.google.com/books?id=Nw_zNXfHkkQC.

McCabe, D., Trevino, L. K., & Butterfield, K. (2001). Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research. *Ethics & Behavior*, *11*(3), 219-232.

Osecká, L., & Blatný, M. (1993). Gender and self-esteem. *Studia psychologica*, *35*, 4-5, 327-330.

Quatman, T., & Watson, C.M. (2001). Gender Differences in Adolescent Self-Esteem: An Exploration of Domains. *The Journal of Genetic Psychology*, *162*(1), 93-117

Sampson, R. J. (1999). Techniques of Research Neutralization. *Theoretical Criminology*, *3*(4), 438-451.

Sykes, G. M., & Matza, D. (1957). Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency. *American Sociological Review*, *22*(6), 664.

Topalli, V. (2005). When Being Good Is Bad: an Expansion of Neutralization Theory*. *Criminology*, *43*(3), 797-836.

Interindividuální rozdíly ve způsobu sebelokalizace v neznámém prostředí: terénní výzkum

Inter-individual differences of self-localization in an unknown environment: field research

Šárka Březinová, Čeněk Šašinka

Laboratoř geoinformatiky a kartografie, Geografický ústav MU, Brno

78230@mail.muni.cz

Příspěvek byl zpracován jako součást řešení výzkumného záměru č. MSM0021622418 „Dynamická geovizualizace v krizovém managementu“.

Abstrakt:

V rámci projektu „Dynamická geovizualizace v krizovém managementu“ byla uskutečněna série samostatných dílčích výzkumů, které se zaměřovaly jednak na způsob práce a situaci profesionálů (např. operátoři tísňové telefonické linky 112) řešících mimořádné události, a na druhé straně také na jedince, kteří se v takové situaci ocitli a museli ji řešit. Podmínkou iniciace účinné záchranné akce ze strany jednotek IZS (integrovaného záchranného systému) je nejen oznámení druhu mimořádné události, ale hlavně správná lokalizace události. Základem lokalizace je co nejvhodnější popis místa mimořádné události zúčastněnou osobou a následné doptání se operátora tísňové telefonické linky 112 na podrobnosti, které místo lokalizace upřesní a spolehlivě navedou zasahující jednotky IZS. V terénním výzkumu byly zkoumány způsoby sebelokalizace participantů v neznámém prostředí. Důraz byl kladen na ekologickou validitu a jednalo se tedy o typ výzkumu v tzv. large-scale prostředí. Participanti byli dopraveni auty po předem definované trase do vybraných lokalit (rurálního typu) a zde bylo simulováno volání na tísňovou linku v situacích, kdy je nutné přivolat pomoc např. při nehodě cyklisty. Hovory byly nahrávány a následně byly analyzovány způsoby lokalizace každého účastníka vzhledem k typu informací, jež užil k lokalizaci. Výsledky byly interpretovány v perspektivě teorií kognitivních stylů.

Klíčová slova:

Orientace v prostoru - lokalizace, mimořádná událost, telefonické centrum tísňového volání 112, mapový podklad, kognitivní styl.

Abstract:

Within the scope of the research project "Dynamic Geovisualization in Crisis Management" a series of separate sub-studies were carried out. They were focused both on work of professionals and their situations (for example the operators of emergency call 112) that deals emergencies, and on the other hand also to individuals who are in such situations and have to solve it. The condition for initiation of effective rescue operation by the Integrated Rescue System units is not only notification of a type of emergency event, but mainly correct localization of the event. The base of localization is the most appropriate description of the incident by the involved person and the operator questioning for the details follow. These details specify the location of event and it also help reliably navigate rescue units. The fieldwork methods examined self-localization of participants in an unfamiliar environment. Emphasis was placed on the ecological validity and therefore a type of research was in the so-called large-scale environments. Participants were transported by car after a pre-defined route to the selected sites (rural type) and it has been simulated by calling the emergency services in situations where it is necessary to summon help in an accident such as for example the accident of cyclist. Calls were recorded and subsequently analyzed methods of localization of each participant for the type of information to take to locate. The results were interpreted from the perspective of the theories of cognitive styles.

Keywords:

Orientation in space - localization, extraordinary (emergency) event, centre emergency call 112, maps, cognitive style.

Úvod

V posledních letech jsme díky dostupným mediálním prostředkům stále více a intenzivněji informováni o mimořádných událostech (přírodních pohromách, nehodách, požárech či jiných krizových situacích) jak v České republice (ČR), tak i ve světě. Tyto situace jsou velmi obtížné pro všechny zainteresované osoby, tzn. jak pro osoby, které se do této situace dostaly, tak také pro osoby krizové situace řešící. Jedná se o stresové situace, v nichž je nutné dělat zásadní rozhodnutí, a mnohdy je potřeba zachraňovat nejen majetek, ale také lidské životy.

V České republice je ze zákona povinen řešit krizové situace na všech úrovních krizový management, jemuž k tomu slouží Integrovaný záchranný systém (IZS). Integrovaný záchranný systém je složen z 3 základních složek: Hasičského záchranného sboru ČR, Policie ČR a Zdravotnické záchranné služby. Aby všechny složky mohly účinně a efektivně spolupracovat, musí fungovat systém, který je schopen jim poskytnout všechny potřebné dostupné informace o krizové situaci, a to - co se stalo a především kde se to stalo. Tento systém musí být schopen reagovat okamžitě a snižovat tak potřebný čas pro vyřešení celé situace. Jak již bylo řečeno výše, důležité je získat nejen informaci o tom, co se stalo, ale je nutné mimořádnou událost prostorově lokalizovat. Dostupnost kvalitních mapových podkladů je podmínkou rychlé a přesné záchranné akce.

V článku je nastíněn možný přístup ke zvyšování kvality mapových podkladů jako komunikačních nástrojů usnadňující řešení krizových situací s využitím psychologických metod a poznatků. První část článku nás uvádí do problematiky map jako komunikačního nástroje a kontextu užívání map v krizovém managementu. Druhá část je již věnována realizovanému terénnímu experimentu zaměřenému zkoumání interindividuálních odlišností ve způsobu orientace a lokalizace v prostředí.

Mapa jako nástroj komunikace

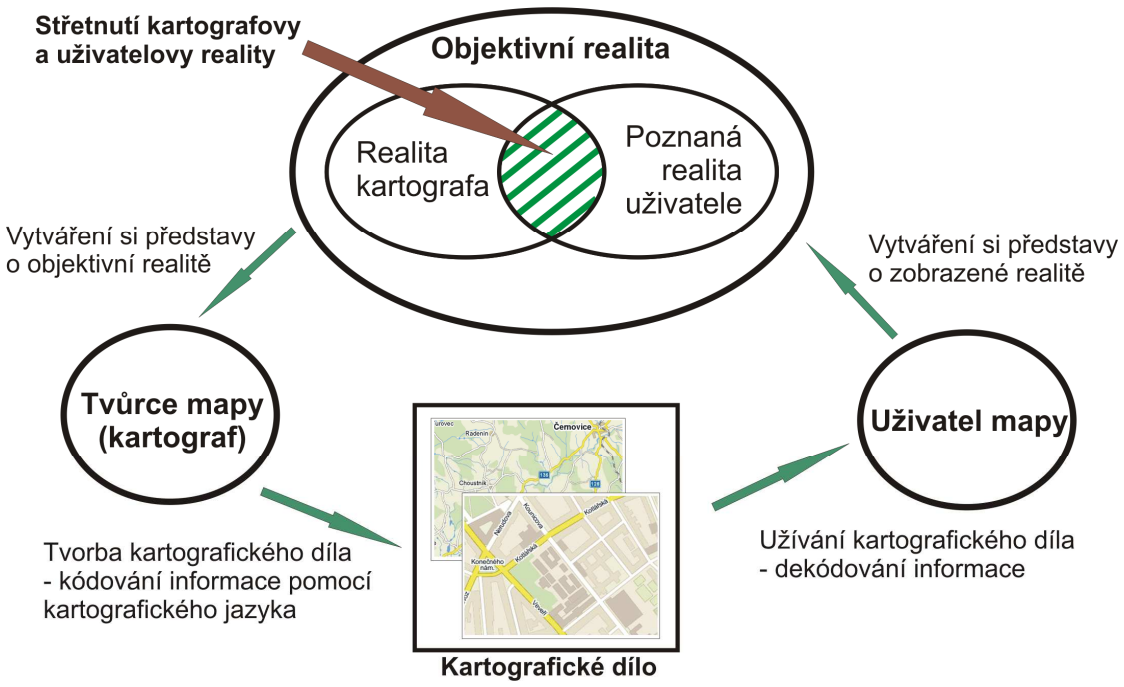
Pokud nahlédneme zpět do historie, mapy, atlasy či jiné kartografické produkty tvořily věc, bez které by se člověk jen těžko obešel. Dokládají to různé nákresy na kamenech, kůrách či stěnách jeskyň již z pravěku, kdy se člověk již tehdy snažil zachytit např. kde najde potravu, kde je zdroj vody, atd. Později se jednalo o papírové mapy či atlasy vytvářené a kolorované ručně. Tak jak postupoval vývoj technologií, současně se měnily i potřeby vytvářet mapové podklady (např. zemědělské či vojenské účely, potřeby států vybírat daně, potřeby mořeplavců objevovat nové neznámé krajiny, atd.). V současnosti se situace příliš nezměnila, mapy se využívají a využívat budou i nadále, změnily se však zásadně technologie a s tím také formy předávání prostorových informací (webové mapové portály, navigace).

Je tedy zřejmé, že v každém případě se jedná o předávání informací o prostorově lokalizovaných jevech. Jednou z oblastí, kde je využití map nepostradatelné je krizové řízení. Při kartografickém procesu tvorby map je nutné si uvědomit, jaké jsou její funkce a k jakému účelu bude sloužit. Miklošík (2005) uvádí, že mezi teoretické koncepce studia vlastností kartografického procesu patří především teorie komunikace, teorie přirozeného a umělého jazyka, teorie poznání, teorie modelování a teorie systémů.

Teoretická kartografie se zabývá také informační funkcí map. Tato koncepce vychází z teorie, že každý znak na mapě (i prázdné místo) dává uživateli určitou informaci. Informace se mohou sčítat a mapa tedy slouží k přenosu informací. Touto teorií se zabývali a postupně rozvíjeli např. A. Koláčný, J. Krcho nebo V. I. Suchov.

Komunikační teorie mapy mluví o mapě jako o komunikačním prostředku mezi kartografem (tvůrcem mapy) a jejím uživatelem (čtenářem mapy). Kartograf vnímá část objektivní reality, kterou se snaží zanést do mapy a takto sdělit informace uživateli mapy, který z mapy vyčte informace a vytvoří si vlastní pohled na realitu. Uživatelova realita však není totožná s kartografovou, protože při kódování informace do mapy mohou vzniknout šumy (např. neúplnost a neaktuálnost obsahu), tzn., že kartograf zakóduje do mapy jen určitou část objektivní reality (svůj subjektivní pohled), uživatel následně při čtení mapy (dekódování) může opět vyčíst jen určitou část informací nebo odvodit navíc jiné informace (viz. obrázek 1). Cílem studia této teorie, kterou se rovněž zabýval A. Koláčný nebo také L. Ratajský a A. H. Robinson, je odstraňování šumu, eliminování chyb a naopak zpřesňování přenášených informací.

Obr. 1: jednodušený proces kartografické komunikace a poznávání (upraveno podle Miklošíka, 2005)



Podle Miklošíka (2005) lze kartografický proces analyzovat, studovat a hodnotit též z hlediska jeho přínosu k poznávání zobrazované skutečnosti a důležité zjištění teorie poznání je, že k poznávání zobrazené skutečnosti dochází v obou základních fázích kartografického procesu, tj. při tvorbě i užití kartografického díla.

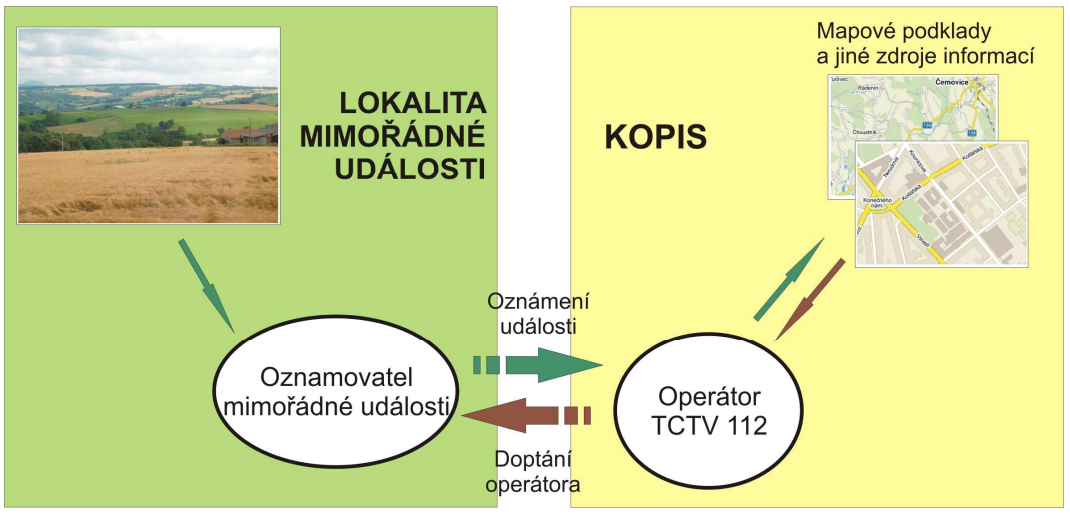
Problematika lokalizace a komunikace v Integrovaném záchranném systému

Integrovaný záchranný systém je nástroj krizového řízení k řešení mimořádných událostí. Skládá se ze tří základních spolupracujících složek (HZS ČR, ZZS a Policie ČR), často jsou ale do řešení mimořádných událostí zapojeny i další složky a orgány. Komunikace mezi nimi probíhá prostřednictvím datových vět přenášených z informačního systému jedné ze složek do informačních systémů těch ostatních a to v reálném čase.

Oznamovatel informace o vzniku mimořádné události hlásí telefonicky nejčastěji na tísňovou linku 112 (TCTV 112 – telefonické centrum tísňového volání), která je provozována krajskými operačními a informačními středisky (KOPIS) Hasičského záchranného sboru ČR. Oznamovatel může využít i telefonních čísel 150, 155 a 158 s tím, že pokud volá hasiče, je automaticky přesměrován na tísňovou linku 112, pokud volá ostatní čísla, přebírají informace dotčené složky (ZZS nebo Policie ČR).

Operátor tísňové linky 112 má k vyřízení hovoru minimum času a musí co nejdříve zjistit, co se stalo, lokalizovat místo události a také si ponechat kontakt na oznamovatele pro případ pozdějšího zkontaktování a upřesnění informací. Pokud se stane, že oznamovatel neposkytne sám všechny potřebné informace ke spuštění záchranné akce, musí se operátor sám doptávat na informace, které by pomohly např. místo lokalizovat či upřesnit. Operátor sice polohu oznamovatele zjišťuje pomocí buňky (výsek prostoru, kde se oznamovatel vyskytuje), kterou dostává od telefonních operátorů, ale ne vždy je volající přímo v místě mimořádné události. Proto informace získané od oznamovatele konfrontuje s mapovými podklady z geografického informačního systému (GIS), který má k dispozici, a s dalšími informačními zdroji (papírové mapy, internet, lidské zdroje,…). Jakmile zjistí všechny základní potřebné informace (většinou to bývá do dvou minut), odešle datovou větu na operační řízení těch složek, které jsou potřebné k zásahu. Tento proces komunikace uvádí obrázek 2.

Obr. 2:Komunikační kanál mezi oznamovatelem události a operátorem TCTV 112.



Problémem, se kterým se operátoři potýkají, jsou právě dostupné mapové podklady a informační zdroje. Lze je rozdělit na tzv. oficiální, jimiž jsou právě mapové podklady vycházející z GIS, a neoficiální, které zahrnují ostatní informační zdroje (např. papírové mapy, internet, vlastnoručně vytvořené seznamy, atd.). Více se jimi zabývá Brázdilová et al. (2008) a Šašinka et al. (2010).

V rámci výzkumu proběhlo pozorování činnosti operátorů tísňové linky 112 při práci (včetně analýzy využívání map), následně pak byla rozebrána s jednotlivými operátory při individuálních rozhovorech. Bylo zjištěno, že v geografickém informačním systému, nejsou všechny informace (např. chybí body zájmu), které by ke své práci potřebovali a mohli tak zrychlit svou práci a zvýšit efektivitu jejich rozhodování. Také aktualizace dat není ideální, protože k aktualizaci dochází až v okamžiku, kdy jsou posbírána data z celého území ČR, ideální není ani vizualizace dat (většina informací je zobrazena plošně pouze s barevným rozlišením ploch). Sami operátoři uváděli, že jim podklady ne zcela vyhovují, protože komunikují s lidmi, kteří se ocitli v nějaké pro ně závažné krizové situaci, kdy často jednají pod tlakem a ve stresu, a nejsou schopni podat přesné a úplné informace.

Zde nastává možnost znásobení šumu v rámci procesu komunikace. Mapový poklad, který operátor používá, již obsahuje určitou míru šumu (neaktuálnost dat a neúplnost obsahu), jenž pravděpodobně vznikl při tvorbě podkladu, a oznamovatel jednající ve stresu nedokáže poskytnout zcela objektivní a ucelené informace, které by se s podkladem ztotožnily.

Dalším krokem výzkumu tedy byl terénní experiment, který se zaměřil na zjištění informací, které nabízejí lidé oznamující mimořádnou událost, aby pomohlo se tak ke zlepšení mapových podkladů a tím usnadnění jejich čtení operátorem a zefektivnění jeho práce.

Cílem bylo zjistit možné způsoby sebe-lokalizace jedince v neznámém prostředí, dále zjistit, zda existuje závislost mezi způsobem lokalizace a kognitivním stylem jedince a v neposlední řadě přispět pomocí dosažených výsledků k procesu tvorby mapových podkladů určených pro krizový management. Tento článek se však zabývá částí výzkumu řešící prostorové vztahy mezi objekty a jedincem, způsoby jejich určování ve vztahu k osobnosti uživatele, není zde řešeno množství zmíněných objektů a jejich další specifikace.

Orientace v prostoru

Vnímáním prostoru a orientací v něm se zabývá dlouhodobě mnoho odborníků (viz. Piaget & Inhelder, 1956, Siegel & White, 1975, Herman & Siegel, 1977, Černoušek, 1992, Kitchin & Blades, 2002, Švancara, 2007) a je to rovněž jedním ze stěžejních témat na poli umělé inteligence. Například DARPA (Defense Advanced Research Projects Agency) realizovala již tři soutěžní ročníky autonomních pozemních vozidel (Buehler, 2006, Russell, 2006), kde je úlohou účastníků připravit vozidlo, které bez řidiče bude schopno v neznámém prostředí projet v určeném čase danou trasu. V roce 2005 zvítězil vůz „Stanley“, který ujel 132 mil za 6 hodin a 53 minut. Ročník 2007 se odehrával již v urbánním prostředí. V oblasti umělé inteligence jsou tedy již přímo modelovány kognitivní struktury, které více či méně vychází a reflektují teoretické koncepty lidského vnímání. V centru pozornosti psychologie jsou rovněž i interindividuální rozdíly ve vnímání. Kvantitativními ale i kvalitativními rozdíly ve vnímání prostoru resp. kognitivním mapováním v závislosti na věku se zabývali např. Wilkniss et al., 1997, Moffata et al., 2001, Moffata & Resnick, 2002, Bosco & Coluccia, 2003-2004 Jansen et al., 2010. Evans et al. (1984) zkoumal vliv stárnutí na paměť a vnímání prostoru. Došel mj. ke zjištění, že starší osoby se spoléhali více na specifické atributy budov, jakými jsou např. vysoká míra veřejného užívání, vysoká symbolický status budov či přímý přístup do budov z ulice. Cílem těchto a podobných výzkumů je tedy i analýza tzv. „landmarků“, pomocí kterých se jedinci orientují v prostředí. Za „landmarky“ lze tedy považovat všechny objekty a jejich atributy, které jsou svým způsobem výrazné, snadno rozpoznatelné a jsou užívány při orientaci. Jejich zvláštnost může spočívat jak v jejich fyzikálních vlastnostech (např. vysoká věž), stejně tak v kulturním významu (např. budova, kde sídlí významná instituce – soud). V literatuře se používá rovněž alternativní termín s obdobným významem a tím je tzv. POI (point of interest - body zájmu). Pro výzkum vnímání a orientace v prostředí se využívá více výzkumných metod, které se liší mj. v míře ekologické validity. Nejvyšší míru ekologické validity si zachovávají výzkumy v tzv. large-scale prostředí. Mohou probíhat buďto ve zcela přirozeném prostředí nebo jsou výkony participantů sledovány ve velkých 3D modelech vybraných území. Nevýhodou zkoumání v přirozených podmínkách je přirozeně obtíž při dodržování kontrolovaných podmínek experimentů a rovněž často větší finanční náročnost. Novou alternativou jsou výzkumy ve

virtuálním prostředí. Sandemas a Foreman (2007) se inspirovali dříve realizovanými výzkumy vnímání prostředí a replikovali je ve virtuálním prostředí. Ve svém příspěvku i kriticky zhodnocují možné slabiny takového výzkumu.

Kognitivní styl

Ve studiu vnímání prostředí se tedy výzkumníci zaměřují i na rozdíly ve způsobu orientace mezi jednotlivými lidmi či skupinami lidí. Jedním z konceptů, který popisuje a vysvětluje interindividuální rozdíly ve vnímání a myšlení jedinců stejného věku je kognitivní styl. Je nutné zmínit, že neexistuje pouze jeden koncept kognitivního stylu, ale celá řada více či méně odlišných přístupů. Sternberg a Zhang (2001) definují kognitivní styl jako vývojově stabilizovanou kognitivní kontrolu relativně neměnnou napříč různými situacemi. Witkin, Goodenough a Karp (1967) zkoumali stabilitu kognitivního stylu z vývojového hlediska. Došli k zjištění, že u jedinců ve věku od 17 let do 24 již nedocházelo ke změně kognitivního stylu resp. jimi zkoumané závislosti/nezávislosti na poli. Kognitivní styl popisuje způsob, jakým lidé myslí, přijímají informace nebo i preferované způsoby řešení problémů. Při orientaci v prostředí využívají lidé z velkého množství nápovědí pouze některé z nich a lze očekávat, že způsoby jejich lokalizace se budou od sebe odlišovat a to právě v důsledku jejich typických kognitivních dispozic resp. dle jejich kognitivních stylů. Sadler-Smith (2001) upozorňuje rovněž na možné rozdíly ve způsobech mentální reprezentace informací a rozlišuje kognitivní styl resp. dimenzi verbální a obrazovou (verbal and imager). Dle Ridinga (1994) verbálně zaměření jedinci (verbalisers) preferují a uchovávají informace v podobě slovních asociací. Naopak obrazově zaměření jedinci (imagers) reprezentují informace více ve formě mentálních obrazů. Blajenkova, Kozhevnikov a Motes (2006) rozlišují u jedinců preferujících obrazové reprezentace ještě podkategorie „object imagers“ a „spatial imagers“. Vidláková (2007, 2011), která se tímto konceptem hlouběji zaobírá, adaptovala do češtiny původní verzi dotazníků OSIQ a v současnosti připravuje performační testy kognivního stylu, překládá tyto subkategorie jako předmětoví resp. prostoroví vizualisté. Chabris et al. (2006) uvádí, že vhodnost rozlišovat mezi dvěma zmíněnými typy vizuálního kognitivního stylu je rovněž podložena existencí dvou neurofyziologických drah vizuálního systému - ventrální předmětový a dorsální prostorový. Chabris et al. (2006) dále uvádí, že prostoroví vizualisté dosahují lepších výsledků v úlohách s mentální rotací a při průchodech virtuálními bludišti, zatímco předmětoví vizualisté dosahují lepších výsledků při rekognici obrazových podnětů. Blajenkova, Kozhevnikov a Motes (2006) uvádí, že prostoroví vizualisté se zaměřují na jednotlivé objekty a precizně rozpoznávají jejich dílčí atributy (tvar, velikost, barva atd.), zatímco prostoroví vizualisté směřují k relativně abstraktním reprezentacím prostorových objektů, jejich částí, lépe lokalizují objekty v prostoru a v pohybu a obecně provádí lépe komplexní prostorové transformace.

Metodologie

V rámci terénního experimentu byla sesbírána data od 10 participantů (5 mužů a 5 žen, ve věku od 25 do 41 let). Snahou bylo simulovat experimentální podmínky tak, aby odpovídaly co nejvíce reálným situacím, kdy se oznamovatelé lokalizují při volání na tísňovou linku 112. Nejdříve byly vytipovány lokality pro lokalizaci v okolí Brna a to tak, aby jejich charakter odpovídal definovaným požadavků (rurální prostředí, přítomnost resp. absence opěrných objektů na horizontu (např. vysílač), přítomnost resp. absence kulturních objektů (např. posed). Sběr dat probíhal ve dvou dnech, kdy participanti ráno nastoupili do auta a v průběhu dne byli automobilem přepravováni po plánované trase. Na každém z devíti určených míst byli požádáni, aby simulovali telefonické oznámení určité mimořádné situace (např. nehoda cyklisty) na tísňovou linku 112. Byl pořizován audio-záznam jejich výpovědí.

Výsledky

Kvalitativní část

Pro statistické zpracování obsahů výpovědí nebyl brán zřetel na vlastní kvalitu jednotlivých zmiňovaných údajů. To znamená, že nebyla sledována přesnost, správnost a praktická využitelnost jednotlivých nápovědí. Pro praktické užití nápovědí operátory hraje ale míra jistoty resp. správnosti a rovněž důležitou roli. Při hlubší kvalitativní analýze, která byla realizována pro účely praktického užití při tvorbě map, byly registrovány zajímavé jevy, které by vyžadovaly samostatnou studii. Participanti mimo jiné zadávali při určování vzdálenosti dobu jízdy autem (počet minut), někteří si všímali velmi specifických atributů prostředí jako je např. druhové složení lesa, či referovali o změně teploty v prostředí. Pro popis stejného jevu či objektů nabízeli jednotliví participanti diametrálně odlišné pojmenování. Např. jistý úsek silnice byl jednou popsán jako „serpentiny“, podruhé jako „rovná silnice“. Plocha se stromy byla jednou označena jako „les“, jindy jako „mez s pár stromy“. Rovněž docházelo ke zkresleným či zcela zavádějícím nápovědím. Např. místo čísla 162 referovali o číslu 62 nebo si pamatovali pouze začátek jména obce a název následně fabulovali (Voháňkov, Vohnanice, Vrasenčovice). Druh objektů použitých pro lokalizaci a míra přesnosti v jejich označení hrají důležitou roli pro práci ve vytváření kartografických ontologií. Tématem z kartografické perspektivy a analýzou získaných údajů se zabývala více K. Mlejnková ve své bakalářské práci (2009).

Kvantitativní část

Nápovědi byly hodnoceny následujícím způsobem. Nejprve byly rozlišeny nápovědi týkající se místa či cesty. Nápovědi z místa byly pouze ty, které byly v bezprostředním zorném poli participanta. Dále byly nápovědi tříděny na základě toho, zda se jednalo o atributy objektů např. zelený dům. Potom byl takový údaj počítán jako „detail objektů“. Nebo naopak nápovědi referovaly ke vztahům mezi objekty např. po 200 metrech za křižovatkou zatočit vlevo. Tyto údaje byly označovány jako „vztah mezi objekty“. Nebyl brán zřetel na kvalitu nápovědí, tzn. že stejnou váhu měla významná nápověď (vysílač mobilního operátora), která by patrně pro lokalizaci v reálné situaci hrála důležitou roli, jako nápověď méně stěžejní (třešeň). Rovněž nebyla hodnocena správnost nápovědí. Cílem bylo zkoumat zaměřenost jednotlivých osob, jakožto projev kognitivního stylu. Data byla zpracována pomocí Pearsonovi korelační analýzy a výsledky jsou udávány na hladině významnosti $p<0.05$.

Tab. 1: Počet udávaných nápovědí z místa resp. z cesty v závislosti na kognitivním stylu

Kognitivní styl	nápovědi z místa	nápovědi z cesty
Object imagery	0,36	-0,29
Spatial imagery	0,01	0,37

Tab. 2: Typ udávaných nápovědí z místa a z cesty v závislosti na kognitivním stylu

Kognitivní styl	nápovědi z místa – vztahy	nápovědi z místa – detail	nápovědi z cesty – vztahy	nápovědi z cesty – detail
Object imagery	0,47	0,09	-0,32	-0,27
Spatial imagery	-0,30	0,26	0,40	0,43

Celkovým počet udávaných nápovědí v závislosti na IQ: Mezi IQ participantů měřeným Vídeňským maticovým testem (VMT) a celkovým počtem udávaných nápovědí nebyl zjištěn žádný vztah ($r = 0,07$).

Diskuse

Nejvýraznějším omezením při interpretaci výsledků je jistě nízký počet participantů, naopak velkou váhu lze připsat skutečnosti, že se jednalo o výzkumný design vysoce ekologicky validní. Ač žádná s korelací nedosáhla statistické významnosti na sledované hladině významnosti, zjištěné skóre ukazují na jisté tendence. Především ve shodě s očekáváním osoby, které byly dle dotazníku OSIQ posouzeny jako předmětoví vizualisté, udávaly při lokalizace více výpovědí přímo z místa lokalizace než z absolvované cesty. Zároveň prostoroví vizualisté, kteří dle teorie více schematizují, jsou více schopni prostorových transformací a zaměřují se více na prostorové vztahy, více využívali informací z cesty pro lokalizaci své polohy.

Naopak v protikladu s očekáváním při užívání nápovědí z místa se předmětoví vizualisté více zaměřovali na vztahy mezi objekty a prostoroví vizualisté zase na detaily objektů. Alternativní vysvětlení těchto zjištění není možné zcela jednoznačně stanovit. Efekt mohl být způsoben způsobem hodnocení výpovědí, kdy nebyl brán zřetel na kvalitu jednotlivých nápovědí. Rovněž je možné uvažovat, zda citovaná teorie kognitivního stylu reflektuje skutečný způsob resp. projevy jedinců daného zaměření. Předmětoví vizualisté skutečně využívali nápovědi z místa, ale zároveň udávali více vztahových nápovědí. To nám ale nevypovídá o tom, zda atributům objektů věnovali pozornost či nikoliv. Pokud by bylo okolní prostředí vnímáno jako jeden celek, jako obraz, potom by asi pro jeho popis bylo více podstatné právě uspořádání dílčích objektů. Tedy tato forma popisu má větší vypovídající hodnotu nežli prostý výčet atributů objektů.

Mezi prostým množstvím udávaných nápovědí a inteligencí participantů měřenou VMT nebyl nalezen žádný vztah. Inteligence se projevuje rovněž mírou racionality výpovědi, schopností využívat a vyjadřovat spíše podstatné aspekty problému. Potom by bylo možné očekávat korelaci spíše v okamžiku, kdy by byla hodnocena přesnost a kvalita výpovědí než prostým počtem nápovědí užitých při lokalizaci.

Závěr

Při případném navazujícím experimentu by bylo vhodné jednak zaměřit se při analýze i na kvalitu výpovědí a rovněž měřit výkon participantů i dalšími cestami. Vhodné by bylo podat s odstupem po vlastní lokalizaci instrukci, aby si pokusili vzpomenout a popsali danou lokalitu co nejvěrněji. Tímto způsobem bychom se asi mohli ještě lépe prozkoumat interindividuální rozdíly ve vnímání prostoru v závislosti na kognitivním stylu jedinců.

Literatura:

Blajenkova, O., Kozhevnikov, M., & Motes, M.A. (2006). Object-spatial imagery: A new selfreport imagery questionnaire. *Applied Cognitive Psychology*, *20*(2), 239–263.

Bosco, A., & Coluccia, E. (2003-2004). Assessing Age Differences in Spatial Orientation Tasks Following Map Study. *Imagination, Cognition and Personality*, *23*(2–3), 233–240.

Brázdilová, J., Foltýnová, D., Salvetová, Š., & Štěrba, Z. (2008). Geovizualizace v integrovaném záchranném systému ČR. In *Spolupráce veřejného a soukromého sektoru při řešení mimořádných událostí* (pp. 18-26). Brno: Masarykova univerzita.

Buehler, M. (2006). Summary of DGC 2005 results. *Journal of Field Robotics, 23* (8). Retrieved Mai 30, 2011 from http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/rob.20145/pdf

Černoušek, M. (1992). *Psychologie životního prostředí*. Praha: Karolinum.

Herman, J. F., & Siegel, A. W. (1977). The Development of Spatial Representations of Large-Scale Environments. *Education Resources Information Center*. Retrieved February 2, 2011 from

http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED145958&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED145958

Chabris, Ch.F., Jerde, T.E., Woolley, A.W., Gerbasi, M.E., Schuldt, J.P., Bennett, S.L., Hackman, J.R., & Kosslyn, S.M. (2006). Spatial and Object Visualization Cognitive Styles: Validation Studies in 3800 Individuals. Retrieved Mai 30, 2011 from http://www.wjh.harvard.edu/~cfc/Chabris2006d.pdf

Evans, G.W., Brennan, P.L., Skorpanich, M.A., & Held, D. (1984). Cognitive mapping and elderly adults: verbal and location memory for urban landmarks. *Journal of Gerontology*, *39*(4), 452-457.

Herman, J. F., & Siegel, A. W. (1977). The Development of Spatial Representations of Large-Scale Environments. *Education Resources Information Center*. Retrieved February 2, 2011 from http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED145958&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED145958

Jansen, P., Schmelter, A., & Heil, M. (2010). Spatial knowledge acquisition in younger and elderly adults: A study in a virtual environment. *Experimental Psychology, 57*(1), 54–60.

Kitchin, R., & Blades, M. (2002). *The cognition of geographic space*. London: I. B. Tauris.

Mlejnková, K. (2009). Analýza a klasifikace prvků mapy z GIS KOPIS na základě informací volajících na linku 112. (Unpublished bachelor's thesis). Masaryk University, Brno Czech Republic.

Miklošík, F. (2005). Teorie řízení v kartografii a geoinformatice. Praha: Karolinum.

Moffata, S. D., & Resnick, S.M. (2002). Effects of age on virtual environment place navigation and allocentric cognitive mapping. *Behavioral Neuroscience*, *116*(5), 851-859.

Moffata, S. D., Zondermana, A. B., & Resnick, S. M. (2001). Age differences in spatial memory in a virtual environment navigation task. *Neurobiology of Aging*, 22(5), 787–796.

Piaget, J. & Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space*. London: Routlege.

Russell, S. (2006). DARPA Grand Challenge Winner: Stanley the Robot! Retrieved Mai 30, 2011 from http://www.popularmechanics.com/technology/engineering/robots/2169012

Riding, R. J. (1994). *Personal styles awareness, Learning and Training Technology*. Birmingham.

Sadler-Smith, E. (2001). The relationship between learning style and cognitive style. *Personality and Individual Differences*, *30*(4), 609-616.

Sandamas, G., & Foremana, N. (2007). Spatial reconstruction following virtual exploration in children aged 5–9 years: Effects of age, gender and activity–passivity. *Journal of Environmental Psychology*, *27*(2), 126-134.

Siegel, A. W., & White, S. H. (1975). The Development of Spatial Representations of Large-Scale Environments. In *Advances in Child Development and Behavior* (Vol. 10, pp. 9–55). New York: Academic Press.

Sternberg, R.J., & Zhang, Li-Fang (2001). *Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Šašinka, Č., Březinová, Š., Stachoň, Z., & Zbořil, J. (2010). Analýza činnosti operátorů HZS v krajských operačních střediscích v perspektivě teorie informačního chování: empirický výzkum. In *Kognice a umělý život X* (pp. 367-370). Opava: Slezská univerzita v Opavě.

Šašinka, Č., Březinová, Š., Stachoň, Z., & Zbořil, J. (2010). Utilization of Spatial Data in Emergency Response: System Optimization Based on Analysis of Working Practices. In *Proceedings Digital earth in the service of society: Sharing information, building knowledge*. Nessebar, Bulgaria: University of Architecture, Civil Engineering and Geodesy (UACEG), Sofia, International Society for Digital Earth.

Švancara, J. (2007). Exekutivní procesy v cílesměrné vizuální orientaci. *SPFFBU Annales Psychologici*, *11*, 7-16.

Vidláková, I. (2007). Imaginativní schopnosti a jejich vztah ke kreativitě. (Unpublished master's thesis). Masaryk University, Brno Czech Republic.

Vidláková, I. (2011). Diagnostika předmětově – prostorové představivosti u dětí a dospívajících. In *Psychologická diagnostika dětí a dospívajících: výzkum, prevence a školní poradenství. Sborník abstraktů*. Czech Republic.

Wilkniss, S.M., Jones, M.G., Korol, D.L., Gold, P. E., & Manning, C.A. (1997). Age-related differences in an ecologically based study of route learning. *Psychology and Aging*, *12*(2), 372-375.

Witkin, H. A., Goodenough, D. R., & Karp, S.A. (1967). Stability of cognitive style from childhood to young adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, *7*(3), 291-300.

„Vždyť to dělaj všichni“…jen my o tom nevíme: Výskyt sebepoškozujícího jednání mezi dětmi staršího školního věku. Předběžné výsledky pilotní studie.

Occurence of Self-harming Behaviour among Children of Secondary School Age. The Pilot Study

Iva Burešová, Veronika Hrubá

Psychologický ústav FF MU, Brno

buresova@phil.muni.cz

Abstrakt:

Studie se zabývá v našich podmínkách podceňovaným jevem - problematikou výskytu sebepoškozování u dětí ve vývojovém období staršího školního věku a jeho vybranými souvislostmi. Výsledky kvantitativního výzkumného šetření přinesly alarmující zjištění: ve zkoumané skupině probandů (n=235), byla identifikována více než pětina dětí, jež měly vlastní zkušenost se sebepoškozujícím jednáním. Současně více než 60% dětí z této skupiny mělo se sebepoškozováním zkušenost zprostředkovanou skrze své vrstevníky. Kromě mapování výskytu tohoto jevu jsme se dále zabývali rovněž preferovanými a nejčastěji užívanými technikami sebepoškozování, jejich genderovými odlišnostmi, či souvislostí mezi subkulturami, jež se k tomuto jednání otevřeně hlásí (Emo, Gothik) a výskytem tohoto jevu u jejich příznivců a dalšími tématy. Předkládané předběžné výsledky této pilotní studie považujeme za příspěvek k porozumění fenoménu sebepoškozování a jeho vybraným širším souvislostem, přičemž mohou být cenným východiskem pro realizaci dalšího výzkumu v oblasti, volbu adekvátní strategie preventivní práce s dětmi v tomto kritickém vývojovém období i vodítkem pro dětské psychology, lékaře, pedagogy a etopedy, kteří se s uvedeným jevem setkají v rámci své praxe.

Klíčová slova:

Sebepoškozování, sebepoškozující jednání, sebeubližování, autoagresivní jednání, starší školní věk, raná adolescence

Abstract:

The aim of this study was to explore self-harming behavior among children of secondary school age. This quantitative study was a pilot research for project, which deals with self-harming behavior and its context. In the study sample (n=235) we found more than 25% of children who admitted their own self-herming experience. We also found more than 60% of children, who had mediated self-harming experience by peers. One of the objectives of this study was to identify the most common techniques of self-harming injuries. The most frequent technique was scratching without location (53%), than hitting oneself (48.5%) and wrist cutting (45.5%). We also found the correlation between cultures which are open to self-harm (Emo, Goth) and the occurence of self-harm. Furthermore, we detected a relationship between self-harm and ideas about suicide. We also confirmed a correlation between self-harm and substance abuse. We hope that results of this study should help to understand the self-harming behavior, which is currently widespreading among school-aged children. It should be a useful guide for those, who are working with the youth.

Keywords:

Self-harm, Self-mutilation, Non-suicidal Self Injury, Repetitive Self-harm, Children and Adolescents, Teenagers

Úvodem:

Vysoce aktuální problematice sebepoškozování v populaci dětí a dospívajících se v posledním desetiletí intenzivně výzkumně věnuje řada zahraničních autorů. Mezi českou odbornou i laickou veřejností však toto téma dosud zůstává spíše na okraji zájmu a je až na výjimky (Kriegelová, 2008) často vnímáno výhradně jako zcela patologické jednání, poněvadž bylo dlouhou dobu spojováno pouze s problematikou psychiatrických pacientů, poruchami osobnosti, poruchami autistického spektra či se sebevražednými sklony. Dle Kocourkové (2003) je výskyt tohoto jednání spojen nejčastěji s poruchami hraničního typu, disociální, histriónskou a mnohočetnou poruchou osobnosti.

V současné době se však řada autorů přiklání k názoru, že sebepoškozování není ekvivalentem ani jednoho z výše uvedených jevů, a to i přes to, že je může doprovázet (Platznerová, 2009 aj.). V odborné terminologii se lze setkat s celou škálou pojmů, které daný fenomén vymezují, neboť se jedná o poměrně nové téma, pro které v současné době není v české, ani v zahraniční literatuře zavedena ustálená jednotná terminologie - mnoho pojmů popisujících shodný jev se tak velmi často významově překrývá. V zahraniční literatuře se tak vedle sebe vyskytují pojmy *deliberate self-harm*[3] (záměrné sebepoškozování, sebeublížení), případně jen *self-harm*, dále *self-injury* (sebezranění), *selfmutilation* (automutilace nebo sebemrzačení), ale také *para suicide* (sebevražedný pokus), *suicidal behavior* (sebevražedné chování), vyjímečně i termín *self-battery* (sebeublížení). Často je používán rovněž pojem *NSSI* (nonsuicidal self injury), což lze volně přeložit jako sebezraňování bez sebevražedných tendencí (Brausch, Gutierrez, 2009). Dále se v zahraniční literatuře pod zkratkou *RSM* objevuje pojem Repetitive Self-Mutilation Syndrome (Syndrom opakujícího se sebemrzačení). Lieberman (2004) dokonce uvádí, že termín RSM pod sebou zahrnuje aktivity, které lze označit jako sebezraňující chování (self-injurious behavior), parasuicidální chování (parasuicidal behavior) a úmyslné sebeublížení (deliberate self-harm). Dalšími pojmy, se kterými se lze v odborné zahraniční literatuře setkat je například *lokální sebedestrukce* (local self-destruction), či *symbolické zjizvování* (symbolic wounding) aj. (Kriegelová, 2008; Janis a Knock, 2008).

Autoři zahraničních studií zabývající se danou problematikou se přes rozdíly v užívané terminologii shodují v názoru, že sebepoškozující jednání je specifický jev existující zcela samostatně (Janis a Knock, 2008 aj.). Jedním z možných důvodů, proč je tento fenomén naší odbornou i laickou společností dosud spíše marginalizován, může být i nepochopení příčin, jež vedou dospívající jedince k dobrovolnému prožívání fyzické bolesti. V jejich populaci však toto téma evidentně tabuizováno není - sebepoškozující jednání je naopak velmi často vnímáno jako výzva k překonání sebe samého, uvolnění se, či zvýšení vlastní atraktivity ve skupině vrstevníků. Samotný proces dospívání je ostatně provázen celou řadou vzájemně se kombinujících vlivů, jež ve své podstatě mohou napomáhat vzniku této formy rizikového jednání.

[3] ve zkratce DSH

Řešený problém:

Přestože lze v naší i zahraniční odborné literatuře nalézt řadu výzkumných sdělení, zabývajících se nejrůznějšími aspekty sebepoškozování, tak podstatným souvislostem, jakými je monitorování samotného výskytu tohoto jevu, poznání uplatňovaných a preferovaných způsobů sebepoškozování dospívajícími jedinci a dalším podstatným souvislostem, se jejich autoři, zejména v našich podmínkách, věnují většinou jen okrajově. Tento cíl si vzala za své práce, jejíž dílčí výsledky zde předkládáme, přičemž jejím hlavním výzkumným záměrem bylo předběžně zmapovat výskyt a ověřit některé předpokládané souvislosti tohoto jednání u dětí staršího školního věku, kdy dochází, dle výsledků realizovaných výzkumů (Siv Kvernmo, Jan H. Rosenvinge, 2009; Lieberman, 2004), nejčastěji k rozvoji této specifické formy jednání a masivnímu progresu jeho výskytu, přičemž se může jednat o zcela ojedinělou epizodu, stejně jako o jednání, probíhající opakovaně v časovém horizontu měsíců i let (Whitlock, 2010).

V českých odborných pracích bylo dané téma dosud zpracováváno spíše v teoretické rovině (Kriegelová, 2008, Platznerová, 2009), nebo zkoumáno prostřednictvím kvalitativních studií, které mají nepochybně velký přínos v nalezení souvislostí mezi sebepoškozujícím jednáním a nalezením možných příčin, které k němu vedou (Havelková 2009, Černá 2008, Krieglová 2009, Franců 2006, Kolář 2008), nicméně nám neumožňují získat přehled o tom, jak častý je výskyt tohoto jednání v našich podmínkách a o některých dalších souvislostech tohoto jevu.

Cíl výzkumu:

V rámci realizace pilotní studie zabývající se výskytem a širšími souvislostmi fenoménu sebepoškozování jsme usilovali zejména o potvrzení našeho předpokladu, týkajícího se skutečnosti, že výskyt tohoto jednání mezi dětmi staršího školního věku u nás koresponduje s alarmujícími závěry výzkumů realizovaných v zahraničí. Dílčími cíli pak bylo prozkoumání nejčastěji užívaných forem sebepoškozování, frekvence jejich výskytu i případných genderových rozdílů a dalších souvislostí, jako např. příslušenství k subkulturám, které se otevřeně k sebepoškozování hlásí (Emo, Gotik) aj.. Záměrně jsme ponechali stranou motivaci dospívajících jedinců k této formě jednání, jež se nám jevila jako dostatečně výzkumně prozkoumána i teoreticky zakotvena i většinu okolních vlivů, jejichž spektrum je velmi široké (např. vlivu masmédií, sdílení informací prostřednictvím internetových aplikací aj.).

Metoda:

Vzhledem k výše uvedenému cíli byl zvolen kvantitativní výzkumný design, koncipovaný jako explorativní studie zaměřená primárně na zmapování výskytu sebepoškozujícího jednání u dětí staršího školního věku, realizovaná formou jednorázového průřezového dotazníkového šetření. Výzkum byl rozvržen do dvou částí – předvýzkumu, který sloužil k ověření zkonstruované metody a vlastního šetření, pro jehož účel byla v rámci vlastního výzkumu sestavena dotazníková metoda, založená na kombinaci vybraných škál již existujících metod a vlastních výzkumných otázek.

Pro tyto účely byl využit dotazník Self-Harm Inventory[4], jež byl vytvořen autory Sansone, Sansone a Wiederman v roce 1995, který sleduje různé způsoby sebepoškozování a frekvenci jejich užití mezi zkoumanými osobami. Dvaadvaceti bodový screeningový dotazník je jeho autory doporučován pro použití v klinické i výzkumné oblasti, některé z otázek byly přizpůsobeny věku zkoumané skupiny osob[5]. Dále byla využita jedna škála z dotazníku Self-Harm Behavior Questionnaire[6], jež byl použit Gutierrezem ve výzkumné studii z roku 1998 a je vhodný pro použití mezi mladými lidmi z neklinické populace. Zakomponovány byly rovněž vybrané škály, jež jsou integrovanou součástí dotazníkové baterie výzkumného projektu The Social And Health Assessment[7] 2008 a dětská verze dotazníku Personality Assessment Questionnaire[8] (Rohner, 1971), zaměřená na sebehodnocení osobnostních vlastností dítěte. Vzhledem ke skutečnosti, že zde předkládáme pouze dílčí výsledky studie zaměřené na vybrané souvislosti a předběžné mapování výskytu sebepoškozujícího jednání, jeho genderovým odlišnostem, frekvencí výskytu a formám, nebudeme metody, které přímo nesouvisí s uváděnými výsledky, blíže popisovat. Jejich využití bude součástí navazujícího výzkumného sdělení. Vzhledem ke skutečnosti, že byl pro sběr dat použit dotazník, zkonstruovaný využitím kombinace vybraných škál z výše uvedených metod a nově přiřazených otázek, byl před vlastním šetřením realizován předvýzkum, který ověřil, že je vhodný pro užití v následné studii.

Sběr výzkumných dat proběhl náhodným výběrem v době od dubna do května 2011, zvýšená pozornost byla věnována dodržování etiky výzkumu, do kterého bylo zařazeno původně celkem 241 respondentů - žáků 7. - 9. tříd základních škol. Poněvadž byly respondenty nezletilé děti, byl od nich vyžádán kromě jejich souhlasu s účastí na výzkumu i informovaný souhlas k účasti na výzkumu podepsaný jejich zákonnými zástupci, což ve dvou případech znamenalo, že se výzkumu nezúčastnily všechny děti dané třídy. Tři ze získaných dotazníků jsme posléze vyřadili z výzkumu z důvodu nekompletních odpovědí a další čtyři byly vyřazeny pro nevyplnění klíčových údajů. Konečný počet tedy tvořilo 235 respondentů, z toho 121 respondentů ženského (51,5%) a 114 respondentů mužského pohlaví (48,5%).

[4] SHI
[5] jednalo se především o otázky směřující k riskování při řízení vozidla, promiskuitnímu chování a filozoficko-náboženských otázek.
[6] SBHQ
[7] SAHA 2008
[8] PAQ

Tab. 1: Respondenti dle pohlaví

Pohlaví	Četnost	P
M	114	48,51%
F	121	51,49%

Věk respondentů se pohyboval mezi 12 až 16 lety, přičemž nejčastější byl věk 13 let (n=108) a průměrný věk výzkumného souboru byl 13,65 let.

Tab. 2: Rozdělení respondentů dle věku

Věk	Četnost	P
12	17	7,23%
13	108	45,96%
14	60	25,53%
15	39	16,60%
16	11	4,68%

Výsledky:

Při zpracovávání výzkumných dat byly v této fázi zpracování pilotní studie využity popisné statistiky, k ověření statistické významnosti pak použity Kontingenční tabulky a Pearsonův Chí-kvadrát.

Výskyt sebepoškozující zkušenosti

Ve zkoumaném souboru probandů (n=235) uvedlo vlastní zkušenost se sebepoškozováním 29% (n=69) dětí. Tento výsledek předčil naše předpoklady, pramenící z výsledků zahraničních studií a takto vysoký podíl dětí staršího školního věku s vlastní zkušeností se sebepoškozujícím chováním si dovolujeme označit jako varovný.

Tab. 3: Vlastní zkušenost se sebepoškozováním

Vlastní zkušenost se sebepoškozováním	Četnost	P
Má zkušenost	69	29,36%
Nemá zkušenost	166	70,64%

Výskyt zprostředkované zkušenosti se sebepoškozováním

V našem pojetí představuje zprostředkovaná zkušenost povědomí alespoň o jednom vrstevníkovi, jenž si úmyslně ubližuje. Výsledky popisné statistiky uvádí, že až 62% dětí (n=145) z námi zkoumané skupiny osob (n=235) mělo zprostředkovanou zkušenost se sebepoškozováním.

Tab. 4: Zprostředkovaná zkušenost se sebepoškozováním

Zprostředkovaná zkušenost se sebepoškozováním	Četnost	P
Má zkušenost	145	61,70%
Nemá zkušenost	88	37,44%
Chybí údaj	2	0,85%

Věk první zkušenosti se sebepoškozujícím jednáním

Z výsledků pilotní studie realizované na výše uvedeném vzorku zkoumaných osob vyplývá, že mezi těmi, jež mají vlastní zkušenost se sebepoškozováním (n=69) je nejčastější věk první zkušenosti 12 let (32%), následuje věk 13 let a 14 let, jež mají shodně kolem 20%.

Tab. 5: Věk první vlastní zkušenosti se sebepoškozením

Věk	Četnost	P
8	3	4,35%
9	1	1,45%
10	1	1,45%
11	3	4,35%
12	22	31,88%
13	15	21,74%
14	14	20,30%
15	2	2,90%
Nevím	1	1,45%
Chybí údaj	7	10,14%

Nejčastější techniky sebepoškozování

Vzhledem k velkému počtu možných technik sebepoškozování uváděných v odborné literatuře nás zajímalo, které z nich naši respondenti užívají pro sebepoškození nejvíce. Nejčastěji použitou technikou bylo poškrábání se do krve bez udání lokace (uvádělo až 53%, n=35) úmyslné uhození se (48,5%, n=32) a pořezání zápěstí (45,5%, n=30).

Tab. 6: Užité techniky sebepoškozování (bez souvislosti s frekvencí)

Č. techniky	Typ sebepoškozujícího chování	Celkem	P ze sebepoškozujících se probandů
1	Braní návykových látek	19	28,78%
2	**Záměrné pořezání si zápěstí**	30	45,45%
3	Popálení se	14	21,21%
4	**Uhození se**	32	48,48%
5	Uhození se do hlavy	19	28,78%
6	Opilství	28	42,42%
7	Záměrné přejídání se	19	28,78%
8	**Poškrábání se do krve**	35	53,03%
9	Zabraňování léčení	10	15,15%
10	Zhoršování zdravotního stavu	8	12,12%
11	Záměrné hladovění	14	21,21%
12	Pořezání se do krve	24	36,36%
13	Zneužití předepsaných léků	5	7,57%
14	Záměrné vytrhávání vlasů a chlupů	12	18,18%
15	Bodání ostrým předmětem	19	28,78%
16	Záměrné opaření se	3	4,54%
17	Okusování nehtů do krve	11	16,66%
18	Plánování sebevraždy	15	22,72%
19	Záměrné bití se	10	15,15%
20	Zabraňování hojení ran	16	24,24%
21	Tvoření jizev	15	22,72%
22	Zneužití léků na urychlení trávení	1	1,51%

Dále zde uvádíme výsledky, jež dokládají frekvenci užití jednotlivých sebepoškozujících technik. Zvýrazněná čísla udávají zvýšený počet zkoumaných osob (nad 10), jež se k dané frekvenci použití techniky přihlásilo.

Tab. 7: Frekvence užití různých sebepoškozujících technik

Frekvence	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Nikdy	47	36	52	34	47	38	47	31	56	58	52	42	61	54	47	63	55	51	56	50	51	65
Jednou v životě	6	**16**	5	8	9	7	4	**14**	2	4	4	**11**	1	5	3	0	2	9	6	8	6	0
Párkrát za rok	4	6	8	**15**	8	**11**	6	**12**	7	4	4	4	3	2	5	2	3	1	2	4	1	0
Několikrát za měsíc	5	1	1	7	1	7	4	3	1	0	5	4	0	3	6	0	4	1	1	1	4	0
2x-3x během týdne	0	4	0	2	0	3	3	3	0	0	1	2	0	0	2	0	1	2	0	0	0	0
Téměř každý den	2	2	0	0	1	0	0	2	0	0	0	3	0	0	2	0	0	1	0	1	2	0
Několikrát za den	2	1	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1
Chybí údaj	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Celkem zkusilo	19	**30**	14	**32**	19	**28**	19	**35**	10	8	14	**24**	5	12	19	3	11	15	10	16	15	1

(pozn.: číselný kód odpovídá technikám uvedeným v tab. č. 6)

V případě ojedinělého sebepoškozujícího aktu bylo v námi zkoumaném souboru nejčastější formou sebepoškození pořezání zápěstí (12,3%, n=16). Velmi časté bylo rovněž poškrábání se do krve bez udání lokace (10,7 %, n=14).

Genderové rozdíly ve výskytu sebepoškozujícího jednání

V naší studii jsme se zaměřili rovněž na předpokládaná genderová specifika v sebepoškozování, a to jak ve výskytu sebepoškozujícího chování, tak v používání různých technik sebepoškozování. V našem výběrovém vzorku dětí staršího školního věku se zkušeností se sebepoškozováním (n=69) jsme identifikovali vyšší procentuální zastoupení sebepoškozujícího jednání u dívek (59%, n=41) než u chlapců (41%, n=28).

Tab. 8: Výskyt sebepoškozujícího jednání podle pohlaví

Výskyt sebepoškozujícího jednání podle pohlaví	Četnost	P
M	28	40,58%
F	41	59,42%

Genderové rozdíly v užití různých technik sebepoškozování

Chlapci: pro respondenty našeho souboru zkoumaných osob v období staršího školního věku mužského pohlaví (n=28) bylo nejčastější formou sebepoškození uhození se (12%, n=16), následováno formou poškrábání se do krve bez udání lokace (8,5%, n=14). Další v pořadí: braní návykových látek a opití se (7,9%, n=13).

Dívky: pro respondentky našeho souboru zkoumaných osob v období staršího školního věku ženského pohlaví (n=41) bylo nejčastější formou sebepoškození poškrábání se do krve bez udání lokace (10,8%, n=21), následovalo záměrné pořezání zápěstí (11%, n=20).

Příslušnost k subkulturám, jež se otevřeně hlásí k sebepoškozování (Emo, Gotik)

Z výsledy naší studie dokládají, že v námi zkoumaném vzorku (n=235) bylo pouze 6% osob, kteří se přihlásili k příslušenství k subkulturám, jež se otevřeně hlásí k sebepoškozování.

Tabulka 9: Příslušnost k subkulturám

Příslušnost k subkulturám Emo/Gotik	Četnost	P
Jsem příslušníkem	14	5,96%
Nejsem příslušníkem	221	94,04%

Tab. 10: Vztah mezi sebepoškozujícím chováním a příslušnictvím k subkulturám Emo a Gothik

2-rozměrná tabulka: Sebepoškozování / kultura Emo a Gotik			
	sebepoškozuje se	ne sebepoškozuje se	n
Jsem příslušníkem	10	4	14
	71,43%	28,57%	
Nejsem příslušníkem	59	162	221
	26,70%	73,30%	
Celkem	69	166	235

p=0,00037, p < 0,01[9]

Vztah sebepoškozování a sebevražedných úvah

Při ověřování existence tohoto vztahu jsme vycházeli z předpokladu, že sebepoškozující jedince na rozdíl od běžné populace častěji provází i myšlenky na sebevraždu (Van Sell a kol., 2005).

Tab. 11: Vztah sebepoškozování a sebevražedných úvah

2-rozměrná tabulka: Sebepoškozování /sebevražedné úvahy			
	nikdy neplánoval sebevraždu	plánoval sebevraždu	n
Sebepoškozuje se	51	15	66
	77,27%	22,73%	
Ne sebepoškozuje se	149	8	157
	94,90%	5,10%	
Celkem	200	23	223

p=0,00008, p< 0,01[10]

Shrnutí:

Cílem předkládané studie bylo primárně zjištění výskytu sebepoškozujícího chování mezi dětmi staršího školního věku. V námi zkoumaném vzorku (n=235) dětí věku jsme identifikovali 29% probandů s vlastní sebepoškozující zkušeností. Vysoká prevalence odpovídá výsledkům uváděných zahraničními studiemi. Siv Kvernmo, Jan H. Rosenvinge (2009) uvádí 12,5 % dětí ve věku (12-15), jež se sebepoškozují, či mají sebevražedné sklony. Podobné procentuální rozložení uvádí i Ross a Heath ve své výzkumné studii z roku 2002. Tento vysoký výskyt ve zkoumané skupině osob hodnotíme jako varovný a měl by být reflektován v praxi, a to například vytvořením programů zaměřených na primární a v tomto případě i sekundární prevenci. Dále jsme zjistili, že z celkového počtu 235 respondentů má sebepoškozující zkušenost zprostředkovanou skrze své vrstevníky více než 60 % z nich. Podobných výsledků na populaci českých adolescentních dětí identifikovala i Burgonová (2010). Její výzkumná studie uvádí 54,3% dospívajících, jež znají někoho, kdo se sebepoškozuje. K tomuto faktu bychom rádi reflektovali závažný vliv ovlivnitelnosti vzniku sebepoškozování sociální skupinou, ve které se dospívající pohybuje. Dále jsme odhalili kritický věk pro získání první vlastní sebepoškozující zkušenosti, a to 12 let. Daný údaj uvedlo 32% těch, kteří se sebepoškozují. Podobné údaje se objevují i ve studie Whitlocka (2010), jež označuje jako kritický věk pro sebepoškozující chování 12-15 let. Naše výsledky pouze potvrzují teorii, že hranice staršího školního věku je kritickým bodem pro vznik rizikového chování. V sebepoškozujících technikách bylo nejčastěji užitou formou poškrábání se do krve bez udání lokace (53%), úmyslné uhození se (48,5%) a pořezání zápěstí (45,5%). V ojedinělém sebepoškozujícím aktu bylo v námi zkoumaném souboru nejčastější formou pořezání zápěstí (12,3%). Velmi časté je v tomto případě také poškrábání se do krve bez udání lokace (10,7 %). Tyto výsledky dokládají, že sebepoškozování nelze ztotožnit pouze se syndromem pořezaného zápěstí.

Z hlediska genderových rozdílů existovalo v námi zkoumaném výzkumném vzorku vyšší procentuální zastoupení sebepoškozujícího jednání u žen (59%) než u mužů (41%) i rozdíly v užití technik sebepoškozování, které však nebyly natolik markantní, jako u jiných autorů – např. v norském výzkumu Siv Kvernma a Jana H. Rosenvinge (2009) byly tyto rozdíly popsány jako zásadní a i v české studii Burgonové (2010) je genderovým rozdílům přikládána velká váha. Vzhledem k těmto výsledkům se domníváme, že genderové rozdíly nejsou ve vývojovém období staršího školního věku tak výrazně diferencovány.

K dílčím výsledkům realizované studie, které budou podrobeny následné hlubší analýze patří zjištění, že k subkulturám, jež se otevřeně hlásí k sebepoškozování (Emo, Gotik), patřilo 6% našich respondentů, přičemž u příslušníků těchto skupin existoval vyšší výskyt sebepoškozování, že sebepoškozující zkušenost byla u zkoumané skupiny osob velmi úzce spjata s dalšími rizikovými činnostmi jako je užití návykové látky a opilství, potvrdil se i předpokládaný úzký vztah mezi sebepoškozující zkušeností a úvahami o sebevraždě, což přineslo řadu námětů pro

[9] p – statistická významnost, p< 0,01 - statisticky významnné, NS – statisticky nevýznamné

[10] p – statistická významnost, p< 0,01 - statisticky významnné, NS – statisticky nevýznamné

další zkoumání v této oblasti a zejména nás utvrdilo v názoru, že je výskyt tohoto jevu v našich podmínkách odbornou i laickou veřejností neoprávněně podceňován.

Limity výzkumu:

Autorky jsou si vědomy řady limitů realizované pilotní studie, jejíž dílčí výsledky zde předkládají. Vlastní výpovědi žáků mohly být zkresleny hned několika nežádoucími směry - ať již v duchu sociálně přijatelnějších odpovědí, či ve snaze zaujmout a stylizovat se do určité pózy. Do získaných výsledků se mohla promítnout rovněž nálada a aktuální stav respondentů, jež může ohrozit výsledná data (Punch, 2003). Pro vyplňování dotazníku je třeba adekvátní úroveň schopnosti introspekce, jež nemusela být v daném vývojovém období u všech probandů ještě zcela rozvinutá. Dalším podstatným rizikem mohlo být odlišné pochopení položek dotazníku probandy, i když snahou bylo za pomoci realizace předvýzkumu vytvořit položky tak, aby byly jednoznačné a pochopitelné. Nicméně i přes toto opatření, v němž nebyly potíže s pochopením položek odhaleny, jsme v průběhu šetření zjistili, že ne všechna slova byla všem respondentům daného věku zcela jasná[11]. Jako další možný limit tohoto výzkumu vidíme časovou náročnost dotazníku, jehož vyplnění vyžadovalo vysokou míru pozornosti po celou vyučovací hodinu. Mohlo tak dojít k poklesu pozornosti respondentů, ke ztrátě motivace, či neochotě k dalšímu vyplňování. K dalším omezením se mohlo řadit např. prostředí školy, kde byly dotazníky snímány, poněvadž většina tříd nebyla uzpůsobena tomu, aby měl každý žák dostatek soukromí atpod.

Literatura:

Babáková, L. (2003). Sebepoškozování v dětství a adolescenci. *Psychiatrie pro praxi, 4*. Staženo: duben 2011. Dostupné z: http://www.solen.cz/pdfs/psy/2003/04/05.pdf

Brausch, A. M., & Gutierrez, P. M. (2010). Differences in Non-Suicidal Self-Injury and Suicide Attempts in Adolescents. *J Youth Adolescence*, *39*, 233–242.

Deleo, D., & Lader, T. S. (2004). Who are the kids who self-harm?. *MJA*, *181*(3), 140-144. [https://www.mja.com.au/public/issues/181_03_020804/del10634_fm.pdf]

Dyl, J. (2008). Understanding cutting in adolescents: Prevalence, prevention and intervention. *The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*, *24*, 3, 4-6.

Favazza, A. (1998). The coming of age of self-mutilation. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, *186*(5), 259–268.

Hall, B., & Place, M. (2010). Cutting to cope – a modern adolescent phenomenon. *Child: care, health and development*. *5*, 36, 623–629.

Hawton, K. et al. (2009). Adolescents Who Self Harm: A Comparison of Those Who Go to Hospital and Those Who Do Not. *Child and Adolescent Mental Health*, *14*, 1, 24-30.

Hawton, K., Harriss, L., & Rodham, K. (2010). How adolescents who cut themselves differ from those who take overdose. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, *19*, 513-523.

Hicks, K. M., & Hinck, S. M. (2008). Concept analysis of self-mutilation. *Journal of Advanced Nursing*, *64*(4), 408–413.

Koutek, J., & Kocourková, J. (2003). Sebevražedné chování : Současné poznatky o suicidalitě a její specifika u dětí a dospívajících (Vydání první). Praha: Portál.

Kriegelová, M. (2008). *Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci* (Vydání první). Praha: Grada Publishing, a.s.

Kvermno, S., & Rosenvinge, J. H. (2009). Self-mutilation and suicidal behaviour in Sami and Norwegian adolescents: Prevalence and correlates. In *International Journal of Circumpolar Health, 68*, 3, 235-248.

Lieberman, R. (2004). Understanding and Responding to Students Who Self-Mutilate. *Principal Leadership Magazine*, *4*(7), 100.

Maharajh, H. D., & Seepersad, R. (2010). Cutting and other forms of derma-abuse in adolescents. *Health*, *2*, 4, 366-375.

Matsumoto, T. et al. (2005). Self-burning versus self-cutting: Patterns and implications of self-mutilation; a preliminary study of differences between self-cutting and self-burning in a Japanese juvenile detention center. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, *59*, s. 62-69.

Muehlenkamp, J. J., Cowles, M. L., & Gutierrez, P. M. (2010). Validity of the Self-Harm Behavior Questionnaire. *J Psychopathol Behav Assess*., *32*, 236–245.

Murray, C. D., MacDonalda, S., & Foxa, J. (2008). Body satisfaction, eating disorders and suicide ideation in an Internet sample of self-harmers reporting and not reporting childhood sexual abuse. *Psychology, Health & Medicine*, *13,* 1, 29-42.

O'Connor, R. C., Rasmussen, S., & Hawton, K. (2010). Predicting depression, anxiety and self-harm in adolescents: The role of perfectionism and acute life stress. *Behaviour Research and Therapy*, *48*, 52–59.

Platznerová, A. (2009). Sebepoškozování : Aktuální přehled diagnostiky, prevence a léčby (Vydání první). Praha: Galén.

Plener, P.L. et al. (2009). An international comparison of adolescent non-suicidal self-injury (NSSI) and suicide attempts:Germany and the USA. *Psychological Medicine*, *39*, 1549–1558.

Punch, K. F. (2008). Základy kvantitativního šetření: Praktická příručka pro studenty (Vydání první). Praha: Portál.

Resch, F. et al. (2008). Self-mutilation and suicidal behaviour. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, *17*, 92–98.

Rissanen, M.-L., & Kylmä, J., Laukkanen, E. (2008). Descriptions of self-mutilation among finnish adolescents: a qualitative descriptive inquiry. *Issues in Mental Health Nursing*, *29*, 145–163.

Ross, S., & Heath, N. (2002). A study of the frequency of self-mutilation in a community sample of adolescents. Journal of Youth and Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, *31*(1), 67–77.

Sansone, R. A., Wiederman, M. W., & Sansone, L. A. (1998). The Self-Farm Inventory (SHI): Development of a Scale for Identofying Self-Destruktive Behaviors and Borderline Personality Disorder. *Journal of Clinical Psychology*, *54*, 7, 973-983.

Williams, K. A., & Bydalek, K. A. (2007). Adolescent Self-Mutilation : Diagnosis & Treatment. *Journal of Psychosocial Nursing*, *45*, 12, 19-23.

Whitlock, J., Lader, W., & Conterio, K. (2007). The Internet and Self-Injury: What Psychotherapists. *Journal of Clinical Psychology: In Session*, *63*(11), 1135–1143.

Wonderlich, S. (2002). Self-Harm and Bulimia Nervosa: A Complex Connection. *Eating Disorders*, *10* (3), 257-267.

Burgonová, J. (2010). Vliv subkultur na mládež, životní styl dospívajících. (Bakalářská práce). Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, Brno.

[11] týkalo se to slov: vrstevník, nesmělost, kultura a její typy (Scene, IT)

Drobná, V. (2009). Sebezraňování jako výrazový prostředek v umění. (Bakalářská práce). Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Brno.

Černa, A. (2009). Adolescenti a blogy: sebepoškozování jako téma online komunity.(Bakalářská práce). Masarykova univerzita, Fakulta Sociálních studií, Brno.

Franců, M. (2006). Sebepoškozování. (Bakalářská práce). Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, Brno.

Havelková, M. (2009). Sebepoškozování dětí a mladistvých. (Bakalářská práce). Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích,Zdravotně sociální fakulta, Brno.

Kolar, J. (2007). Motivace k sebepoškozování a jeho prožívání u adolescentů. (Bakalářská práce). Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, Katedra psychologie, Brno.

Krieglová, M. (2009). Sebepoškozování v dětství a adolescenci. (Dizertační práce). Masarykova univerzita, Filosofická fakulta, Brno.

Elektronické zdroje:

American Psychiatric Association DSM-5 Development [online]. 2010 [cit. 2011-04-15]. Non-Suicidal Self Injury. Dostupné z WWW:

<http://www.dsm5.org/ProposedRevisions/Pages/proposedrevision.aspx?rid=443#>.

Cornell Univerzity Family Life Development Center (CRSIB) [online].[cit. 2011-04-29]. What do we know about self-injury?. Dostupné z WWW: <http://www.crpsib.com/whatissi.asp>.

FirstSigns [online]. 2002-2010 [cit. 2011-04-28]. What Self Injury is. Dostupné z WWW: <http://www.firstsigns.org.uk/what/index.html>.

Heavin, J. (2007). A painful release: Experts seeing more? cutting.'. *McClatchy - Tribune Business News,*1. Dostupné z WWW:

http://search.proquest.com/docview/464585254?accountid=16531

Pearlman, J. (2010). *TheSite.org* [online]. 13.9.2010 [cit. 2011-04-29]. Why do people self-harm?. Dostupné z WWW:

<http://www.thesite.org/healthandwellbeing/mentalhealth/selfharm/whydopeopleselfharm>.

Timofeyev, A. V., et al. (2002). *Wso.williams.edu* [online]. [cit. 2011-04-29]. Eating Disorders. Dostupné z WWW:

<http://wso.williams.edu/~atimofey/self_mutilation/Definition/What_is/Superficial/eating_disorders.html.

Transue, L., Whitlock, J. (2010). Self-Injury in the Media : Fact sheet. *Cornell Research Program on Self-Injurious Behavior in Adolescents and Young Adults* [online]. 2010, [cit. 2011-04-18]. Dostupný z WWW: <http://www.crpsib.com/userfiles/mediafactsheet.pdf>.

Whitlock, J. (2010). What is self-injury?: Fact sheet. *Cornell Research Program on Self-Injurious Behavior in Adolescents and Young Adults* [online]. 2010, [cit. 2011-04-18]. Dostupný z WWW: <http://crpsib.com/factsheet_aboutsi.asp>.

Štýl rodičovstva a reziliencia adolescentov

Style of Parenting and Resilience in Adolescents

Daniela Čechová

Katedra psychológie, FF, Univerzita Komenského v Bratislave

daniela.cechova@fphil.uniba.sk

Príspevok vznikol vďaka podpore grantového projektu VEGA SR č. 1/0392/11 pod názvom "Životný štýl, reziliencia a tvorivosť slovenských adolescentov v kontexte adlerovskej psychológie".

Abstrakt:

Výskumy o reziliencii dlhodobo potvrdzujú, že prítomnosť pozitívneho sociálneho prostredia má ochranný efekt na psychosociálne zdravie jednotlivcov. Priaznivé rodinné podmienky a zázemie predstavujú protektívny faktor, ktorý umožňuje lepšie zvládanie životných situácií, výziev a riešenie problémov. Hoci rodinnú konštelácia možno definovať širšie, okrem interakcie medzi rodičmi a deťmi, zahŕňa aj vzťahy medzi súrodencami, rodinné hodnoty, modely a celkovú atmosféru v rodine, nás zaujímalo nás, aký je vplyv štýlu rodičovstva na rezilienciu adolescentov, najmä ich schopnosť riešenia problémov a čiastočne sme sa venovali aj poradiu narodenia. Prezentujeme výsledky realizovaného výskumu adolescentov: 14-16 ročných žiakov 9. ročníka štyroch základných škôl (N=146). Adolescenti, ktorým rodičia prejavujú pozitívny záujem, riešili svoje problémy aktívnejšie (**), adolescenti hostilných(***) a nedôsledných rodičov (*) volia viac cestu pasívneho prístupu k riešeniu problémov. Čo sa týka poradia narodenia, autonómna - nedôsledná výchova bola zistená najmä u najmladších detí.

Kľúčová slova:

Štýl rodičovstva, Rodinná konštelácia, Reziliencia, Adolescenti, Poradie narodenia, Riešenie problémov

Abstract:

Resilience research confirms that, in the long-term, the presence of a positive social environment has a protective effect on the psychosocial health of individuals. Beneficial family circumstances and background represent protective factors which facilitate a greater ability to cope with life situations, challenges and problem-solving. Family constellation might be more broadly defined: in addition to parent-child interactions, it also includes sibling relationships, family values, models and the overall family atmosphere. We were interested as to what the particular parenting styles might be on the resilience of adolescents, in particular on their problem-solving.; partially we dealt also with the birth order. The results of the research study on adolescents are presented: 14-16 year-old students in the 9th year of four elementary schools (N=146). Those adolescents in whom parents express a positive interest solve their problems more actively (**), adolescents of hostile (***) and inconsistent parents (*) adopt a more passive approach to problem-solving. With regard to birth order, authonomous-inconsistent upbringing was particularly identified in the youngest children.

Keywords:

Parenting Style, Family Constellation, Resilience, Adolescents, Birth Order, Solving Problems

Úvod

Reziliencia je dnes módny a frekventovane skúmaný fenomén. Mnohí autori (napr. Šolcová, 2009) sa domnievajú, že zdrojom poznatkov o reziliencii sú štúdie a výskumy z oblasti vývinovej psychopatológie a pozitívnej psychológie z posledných desaťročí.

V súvislosti so štýlmi rodičovstva a rezilienciou je zaujímavý fakt, že predstaviteľ individuálnej psychológie A. Adler (Ansbacher & Ansbacher, 1956), ktorý vniesol do štúdia psychológie pojem rodinná konštelácia, bol už pred sto rokmi zástancom na podporu zdravia orientovanej psychológie, čo ako uvádza W. G. Nicoll (2008) bolo v priamom protiklade s bio-medicínskou paradigmou tej doby. I keď rezilienciu ako explicitný sociálny konštrukt nepoznal, jeho myslenie bolo z pohľadu dnešnej terminológie, „rezilientné“.Teoretické východiská Adlerova individuálna psychológia ponúka zrozumiteľný základ pre vynárajúci sa paradigmatický posun k pozitívnej, na reziliencii založenej, sociálne zameranej paradigme na pochopenie kognícií, emócií a behaviorálnych motivácií (Nicoll, 2008).

Podľa nej sa človek vyvíja v sociálnom rámci, na základe subjektívnej interpretácie interakcií s najdôležitejšími ľuďmi si konceptualizuje systém presvedčení o sebe, iných ľuďoch a živote vo všeobecnosti, ako aj metódy ako si so životom poradiť. Základnou potrebou je patriť – začleniť sa a podľa Adlera možno cit spolupatričnosti pokladať za ukazovateľ duševného zdravia. Osoby s nízko rozvinutým citom spolupatričnosti sa prejavujú odcudzením, najrozličnejšími deviáciami, od menších problémov v správaní, cez delikvenciu, po komplikovanú psychopatológiu. Naopak, ľudia s rozvinutým citom spolupatričnosti sa spoločensky zapájajú, angažujú, kooperujú a preberajú zodpovednosť a v tejto sociálnej akceptovanej snahe po začlenení sú schopní a ochotní prekonávať diskomfort. Adlerovská psychológia kladie silný akcent na vlastné self a jeho konštruktivistickú silu pri spracovávaní a prekonávaní genetických vplyvov a vplyvov prostredia.

Tento príspevok si nekladie za cieľ byť prehľadovou štúdiou, chce skôr poukázať na isté výskumné zistenia. Predsa však koncept citu spolupatričnosti, ako ho Adler chápal, ponúka zaujímavé, i keď najmä teoretické súvislosti pre štúdium reziliencie.

Reziliencia je široký, multifaktorový a diferencovaný koncept; J. S. Novotný (2010) uvádza, že dodnes nie je všeobecne prijatá jeho definícia. Pojem je odvodený od anglického slova resilience, čo znamená odolnosť, pružnosť, nezdolnosť, či húževnatosť (Šolcová, 2009). I. Sobotková (2008) ju napríklad definuje ako schopnosť jednotlivca, skupiny alebo komunity odolávať alebo zregenerovať sa z ťažkého stavu, prispôsobovať sa meniacim podmienkam a prosperovať. Avšak, väčšinou sa k reziliencii pristupuje na základe skúmania jej rizikových a protektívnych faktorov.

Mechanizmy, akými sa protektívne faktory do vývinu zapájajú, nie je celkom známy. Čo sa týka modelov uplatnenia reziliencie v priebehu vývinu (Schoonová, 2006, podľa Šolcová, 2009), domnievame sa, že VŽDY ide o interagovanie. Predpoklad priameho lineárneho vplyvu či už modelu kumulatívneho efektu alebo modelu výzvy, zdá sa, vychádza skôr z fyziky, ako pojem reziliencia, alebo zo starších deterministických tvrdení vied o človeku. Moderná psychológia hovorí skôr o dynamickom pôsobení vplyvov a berie viac do úvahy situačný aspekt, ako sa o tom uvažovalo

kedykoľvek predtým. Aj keď sa o reziliencii hovorí v zmysle osobnostnej črty alebo charakteristiky, i tak ide o výsledok vzájomného vplyvu dedičnosti, prostredia a aktívnej subjektívnej interpretácie týchto faktorov podieľajúcich sa na osobnosti. (Pozri tiež reziliencia ako interakčný proces, ako recipročný proces a podobne podľa J. S. Novotného, 2010.)

V tomto príspevku sme sa zamerali jeden z faktorov rodinnej konštelácie, štýl rodičovstva ako na možný ochranný - v terminológii reziliencie viac kompenzačný ako zodolňujúci - faktor reziliencie adolescentov. Aj keď Adler hovoril o rodinnej konštelácii a rodinnej atmosfére ako o dvoch rovnocenných faktoroch podieľajúcich sa na zdravom vývine jednotlivca (Ansbacher & Ansbacher, 1956), rodinná atmosféra je vágnejší pojem a odoláva výskumu, aspoň z hľadiska adlerovských výskumníkov. Naproti tomu rodinná konštelácia býva definovaná konkrétnejšie. Podľa B. H. Shulmana (1981) napríklad zahŕňa: poradie narodenia, priateľstvo vs. rivalitu súrodencov, rodinnú atmosféru, hodnoty a modely, rodinu ako jednotku, a v neposlednom rade vzťahy medzi rodičmi a deťmi. Adler kládol pri vývine dieťaťa zásadný dôraz na vplyv rodičov.

Adlerovská psychológia považuje za najnevhodnejšie štýly najmä rozmaznávanie (Ansbacher & Ansbacher, 1956, Walton, 2008, Shulman, 1981) a autoritatívnu výchovu (Walton, 2008, Shulman, 1981, Nicoll, 2004), ale i nekonzistentnú výchovu (Shulman, 1981), chladnú - odmietajúcu výchovu (Shulman, 1981), príliš liberálnu výchovu (Nicoll, 2004), výchovu s nadmernými očakávaniami na výkon (Shulman, 1981). Podrobnejšiu charakteristiku štýlov rodičovstva nájde čitateľ v publikácii D. Čechovej (2007).

Zaujímalo nás, aký je vplyv štýlov rodičovstva na jeden aspekt tzv. ego-resiliency, na schopnosť adolescentov riešiť problémy. V súvislosti s adolescenciou uvedieme aspoň špecifické dimenzie adolescentného egocentrizmu D. Elkinda (1967), ako ich tiež uvádzajú adlerovskí autori D. Eckstein, P. R. Rasmussen a L. Wittschen (1999): imaginárne obecenstvo, osobná bájka, zjavné pokrytectvo, pseudostupidita a idealistické rebelovanie. Je zrejmé, že zodpovednosť a schopnosť riešiť problémy bez osobnej a sociálnej ujmy sa v tomto veku rozvíjajú a kultivujú.

Za rizikový faktor sme považovali nevhodný štýl rodičovstva, nie nevyhnutne prekonanie ťažkej traumy alebo krízy. Podľa A. S. Mastena podstatou (2001) reziliencie je obyčajnosť – je normálnou súčasťou života. Vhodný štýl rodičovstva môže byť na druhej strane ochranným faktorom, ktorý dieťa posilňuje, napomáha reziliencii.

Za najlepší štýl sa dnes považuje (Gfroerer, Kern, Curlette, 2004, Nicoll, 2008), autoritatívno/demokratický štýl rodičovstva, ktorý sa zameriava na vrúcnosť/spojenie, vedenie/reguláciu a psychologickú autonómiu/zodpovednosť; tento štýl vo výskumoch konzistentne koreloval s pozitívnymi výsledkami, vrátane vyšších akademických výkonov a väčšieho psychologického prispôsobenia, sociálnej kompetencie, spoliehania sa na seba, kreativity a zodpovednosti.

Okrem rodičov majú pri tvorbe životného štýlu-osobnosti dôležitú rolu súrodenci. Súrodenci sa tiež podieľajú na tom, k akým spôsobom riešenia životných výziev sa jednotlivec prikloní tým, že umožnia, aby niektoré spôsoby boli účinné. V tejto štúdii sme sa obmedzili na psychologické poradie narodenia, k čomu sa prikláňa väčšina adlerovských autorov. Hlavným kritériom pre určenie psychologického poradia narodenia bol vekový rozdiel medzi súrodencami, ktorý bol na základe literatúry stanovený na päť rokov (Ansbacher, & Ansbacher, 1956). Zaujímalo nás, či sa súrodenci rôzneho poradia narodenia (prvorodení, druhorodení, prostrední, najmladší, jedináčikovia) budú líšiť pri posudzovaní výchovného štýlu svojich rodičov.

Cieľ výskumu

V príspevku prezentujeme výsledky výskumu, ktorý bol realizovaný v rámci diplomovej práce M. Ruttkayovej (Ruttkayová, Čechová, 2007), ktorú sme viedli. Vybrali sme čiastkové výsledky širšie koncipovaného výskumu, ktoré sú relevantné k téme príspevku. V rámci toho prezentujme ako cieľ výskumu overenie, či výchovné štýly rodičov vplývajú na to, ako adolescenti riešia problémy, či aktívne - konštruktívne, alebo pasívne.

Hypotézy, výskumná otázka

H1. Adolescenti rodičov prejavujúcich pozitívny záujem budú k riešeniu svojich problémov pristupovať viac aktívne ako pasívne.

H2. Adolescenti rodičov s nedôslednou výchovou alebo s direktívnym, hostilným, či autonómnym výchovným štýlom budú k riešeniu svojich problémov pristupovať viac pasívne ako aktívne.

Výskumná otázka: Ako hodnotia výchovný štýl rodičov adolescenti rôzneho psychologického poradia narodenia?

Výskumný súbor a použité metódy

Výskumný súbor tvorilo 146 respondentov, z toho 67 chlapcov a 79 dievčat od 14 do 16 rokov zo základných škôl z Bratislavy. V chronologickom poradí narodenia ich bolo 36 (24,7%) prvorodených, 55 (37,7%) druhorodených, 15 (10,3%) najmladších a 29 (19,9%) jedináčikov. V psychologickom poradí sa následne vyskytlo: 22 (15,1%) prvorodených, 38 (26,0%) druhorodených, štyria (2,7%) prostrední a v rovnakom počte aj najmladší. Najviac respondentov (N= 78) bolo psychologických jedináčikov (53,4%).

Za základné metódy sme zvolili štandardizovaný Dotazník rodičovského správania a postojov pre adolescentov ADOR (Matějček, Říčan, 1983) a vybrané otázky z interview o životnom štýle zamerané na rodinnú konšteláciu od T. Kottmanovej (2003). Dotazník ADOR zisťuje nasledujúce faktory rodičovského správania, ako ho vnímajú adolescenti: pozitívny záujem, direktívnosť, hostilita, autonómia, nedôslednosť. Z interview o životnom štýle sme vybrali 13 otvorených otázok o rodičoch, súrodencoch, o svojich problémoch a ich následkoch. Na základe vybraných otázok sme zistili chronologické, ale i psychologické poradie narodenia. Súčasťou interview s adolescentmi na základných školách bola otázka: Čo robíš, keď sa dostaneš do problémov?

Výsledky

Po analýze odpovedí na otvorenú otázku „Čo robíš, keď sa dostaneš do problémov?“, bolo vytvorených 6 skupín odpovedí: únik, vyriešim to sám, klamem (výhovorky, improvizácia), priznám sa rodičom a spolu to riešime, riešim to s kamarátmi alebo súrodencami, nemám problémy a ak áno, tak ich neriešim. Uvedené skupiny odpovedí sme následne zúžili na dve kategórie:

a/ aktívne riešenie problémov (problém riešim sám, s rodičmi, s kamarátmi alebo súrodencami);

b/ pasívne riešenie problémov (únik, klamanie, nemám problémy).

Z celkového počtu 146 adolescentov 50 (34,3%) uviedlo aktívne a 96 (65,7%) pasívne riešenie problémov.

Tab. 1: Výchovný štýl rodičov a riešenie problémov adolescentov

ADOR	Spôsob riešenia problémov	Stredná hodnota	Štandardná odchýlka	t-test
výchovný štýl rodičov		(priemer)		
	Aktívny	28,94	7,28	
Pozitívny záujem				-3, 011%**
	Pasívny	24,73	8,37	
	Aktívny	20,20	7,72	
Direktívnosť				1, 220
	Pasívny	21,70	6,66	
	Aktívny	10,56	6,23	
Hostilita				3, 649***
	Pasívny	15,11	7,59	
	Aktívny	19,14	6,69	
Autonómia				0, 005
	Pasívny	19,15	6,75	
	Aktívny	14,70	7,47	
Nedôslednosť				2, 576*
	Pasívny	17,97	7,21	

Ako uvádzame v tabuľke 1, významné rozdiely medzi percipovaným výchovným štýlom rodičov a spôsobom, akým adolescenti riešia problémy, sme zistili pri troch výchovných štýloch: pozitívny záujem (p=0,003), hostilita (p=0,000) a nedôslednosť (p=0,011) rodičov.

Hypotéza 1 o tom, že adolescenti rodičov prejavujúcich pozitívny záujem budú k riešeniu svojich problémov pristupovať viac aktívne ako pasívne, sa potvrdila.

Hypotéza 2 sa potvrdila čiastočne, u adolescentov rodičov s hostilnou alebo nedôslednou výchovou, ktorí riešia svoje problémy skôr pasívne. U adolescentov, ktorí vnímajú výchovný štýl svojich rodičov ako direktívny alebo autonómny, sme štatisticky významné výsledky medzi výchovným štýlom rodičov a spôsobom riešenia svojich problémov nezistili.

Vzhľadom na limitovaný priestor uvádzame detailnejšie iba signifikantné výsledky k výskumnej otázke: Ako hodnotia výchovný štýl rodičov adolescenti rôzneho psychologického poradia narodenia?

Na základe zistenej normality sme použili neparametrický Mann Whitney U test, ktorým sme pri porovnaní skupín pri štýle Direktívnosť zistili významný rozdiel ($p<0.05$, u=16,500) iba medzi prostrednými a prvorodenými deťmi; pričom prostrední hodnotili štýl rodičovstva ako direktívnejší (priemer 22,45; SD=6,3) než prostrední (priemer 16,75; SD=2,63).

V položke Autonómia boli zistené tieto významné rozdiely medzi skupinami:

- Prvorodení (priemer 19,63; SD=5,43) hodnotia štýl rodičovstva ako menej autonómny oproti najmladším (priemer 28,50; SD=4,12) – u=9,5000; $p<0.01$;
- Druhorodení (priemer 17,71; SD=7,34) oproti najmladším (priemer 28,50; SD=4,12) – u=16,00; $p<0.01$;
- Jedináčikovia (priemer 19,15; SD= 6,64) oproti najmladším (priemer 28,50, SD=4,12) – u=38,000; $p<0.01$).

Pri hostilite ako výchovnom štýle sme namerali medzi skupinami významný rozdiel (u=616,50; p<0.05) len medzi prvorodenými (priemer 11,22; SD=8,08) a jedináčikmi (priemer 14,14; SD=6,92); pričom jedináčikovia hodnotia výchovný štýl svojich rodičov ako viac hostilný.

Žiadne štatisticky významné rozdiely medzi skupinami psychologického poradia narodenia sme nezistili pri výchovných rodičovských štýloch Pozitívny záujem a Nedôslednosť.

Diskusia

Dotazníkom ADOR sa zisťujú postoje, konanie a výchovné praktiky rodičov, tak ako ich percipujú adolescenti. Náš výskum validizoval predpoklad, že adolescenti, ktorým rodičia prejavujú pozitívny záujem majú tendenciu riešiť problémy skôr aktívne ako pasívne. Pozitívny záujem podporuje vznik sebaúcty a odvahy, ktoré sa podieľajú na konštruktívnom prístupe k výzvam života.

Ďalej sme predpokladali, že adolescenti s nedôslednou výchovou alebo s direktívnym, hostilným, či autonómnym výchovným štýlom budú svoje problémy riešiť viac pasívne ako aktívne. Tento predpoklad sa potvrdil len pri hostilnej a nedôslednej výchove. Nedôslednou výchovou mätieme dieťa, je to nekonzistentný súbor zákazov a dovolení, ktorý vyúsťuje v chaos a nepredvídateľnosť. Hostilnou výchovou dieťa zneisťujeme azda ešte viac, keď ho odmietajú najdôležitejšie osoby, od ktorých má čerpať lásku a zakotvenie. Oba uvedené rodičovské štýly demotivujú dieťa, podkopávajú jeho sebavedomie a dôveru vo vlastnú kompetentnosť.

Podľa adlerovskej psychológie si deti v ranom detstve, v spleti rodinných vzťahov, na

základe interakcie s najdôležitejšími ľuďmi, t.j. rodičmi a súrodencami, vytvárajú presvedčenia, ktoré im slúžia ako nevedomé vzorce správania. Podľa A. Lewovej a B. L. Bettnerovej (1996) ide pri pozitívnom nasmerovaní jednotlivca o presvedčenie:

- patrím niekam, mám svoje miesto (Being connected to others – feeling a sense of family and comunity-Connection);
- som schopný a kompetentný (Being able of taking care of oneself - Capability);
- som si vedomý vlastnej hodnoty - mám sebaúctu (Being valued by others, knowing that one counts and makes a difference - Counting);
- mám odvahu zvládnuť požiadavky života (Courage).

Prežívanie zaujímania svojho miesta v rodine (a následne v spoločnosti) súvisí aj s rivalitou a priateľskými vzťahmi so súrodencami. V našom výskume sa ukázalo, že prvorodení, tak ako to ukazujú aj iné výskumy (Dacey, Lennon, 2000), sú konformnejší a viac akceptujú vedenie zo strany rodičov. Prostrední vnímali štýl rodičovstva oproti nim ako direktívnejší, jedináčikovia ako hostilnejší. Zo všetkých skupín podľa psychologického poradia narodenia sa najmladší ukázali ako najviac autonómni.

V slovenskom výskume súrodeneckých vzťahov u rizikovej mládeže (Olšovská, Čechová, 2004) sa u 17 mladistvých chlapcov vo veku 15-18 rokov, umiestnených v Reedukačnom domove pre deti a mládež v Sološnici najmä kvôli útekom z domu, záškoláctvu, zanedbávaniu zo strany rodičov, krádežiam a výtržníctvu zistilo, že až osem z nich bolo psychologicky najmladších, a udávali výchovný štýl svojich rodičov ako rozmaznávajúci. Kvalitatívnou analýzou odpovedí sme však zistili, že reálne išlo o zanedbávajúcu výchovu.

Uvedomujeme si, že z metodologického hľadiska je citlivé stanoviť hypotézu na základe jednej otázky, takže naše výsledky berieme s istou rezervou. Naproti tomu zisťovanie štýlov rodičovstva bolo realizované nielen pomocou dotazníka ADOR, ale i na základe interview a výsledky boli značne konzistentné (bližšie pozri Ruttkayová, Čechová, 2007) - i keď ešte prínosnejší by bol výskumný dizajn na základe informácií od adolescentov AJ od rodičov.

Aj keď postoj niektorých autorov ku konceptu reziliencie je skeptický (napr. Novotný, 2010) schopnosť riešiť problémy je súčasťou nielen uvedeného konceptu, ale i osobnosti ako takej.

Záver

R. Dreikurs (Dreikurs, Soltzová, 2007) rodičom a dospelým odkázal:

- nemôžeme a ani by sme nemali chcieť chrániť naše deti pred životom
- máme povinnosť ich vychovávať k odvahe a sile čeliť životu
- mali by sme byť akýmsi sitkom, ktoré filtruje životné skúsenosti v množstvách, ktoré deti dokážu zvládnuť
- buďme vnímaví na príležitosti stiahnuť sa a umožniť deťom, aby si zažilo pri riešení problémov svoje silné stránky
- učme deti odvahe byť nedokonalý bez toho, aby to znížilo ich sebahodnotenie.

Aj iné štúdie ukázali, že najlepší spôsob ako predísť problémom je nie sa úplne vyhnúť riziku, ale posilniť individuálne, rodinné, školské aj skupinové protektívne faktory, ktoré zohrávajú v živote ľudí dôležitú úlohu (Nicoll, 2004).

Literatura:

Ansbacher, H. L., & Ansbacher, R. R. (1956). *The Individual Psychology of Alfred Adler*. New York: Harper Torchbooks.

Čechová, D. (2007). Rodičovstvo, reziliencia mládeže a partnerstvo školy a rodiny. In Dacey, J. S., & Lennon, K. (2000). *Kreativita*. Praha: Grada.

Dreikurs, R., & Soltzová, V. (2007). *Deti ako výzva*. Bratislava: Slovenská adlerovská spoločnosť.

Eckstein, D., Rasmussen, P. R., & Wittschen. L. (1999). Understanding and dealing with Adolescents. *Journal of Individual Psychology*, *55*, 31-50.

Elkind, D. (1967). Egocentrism in Adolescents. *Child Development*, *38*, 1025-1034.

Gajdošová, E. (Ed.), *Riešenie porúch žiakov v správaní v škole* (pp. 63-73). Bratislava: Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave.

Gfrorer, K. P., Kern, R. M., & Curlette, W. L. (2004). Research Support for Individual Psychology´s Parenting Model. *Journal of Individual Psychology, 60*, 379-388.

Komárik, E. (2009). Reziliencia, výchova, vzdelávanie a podpora rozvoja osobnosti. In Komárik, E. (Ed.), *Reziliencia: nové prístupy k výchove a vzdelávaniu* (pp. 5-14). Bratislava: Univerzita Komenského.

Kottman, T. (2003). Partners in Play. An Adlerian approach to Play Therapy. USA: ACA.

Lew, A., & Bettner, B. L. (1996). *A Parent´s Guide to Understanding and Motivating Children*. Boston-Philadelphia: Connexions Press.

Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic: Resilience Process in Development. *American Psychologist*, *56*, 227-238.

Matějček, Z., & Říčan, P. (1983). *ADOR*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.

Nicoll, W. G. (2008). The Emerging Paradigm Shift in Psychotherapy: Rediscovering Adler's Individual Psychology. In Čechová, D., Benedikovičová, J., & Golecká, L (Eds.), *Psychologica XXXIX. Zborník z medzinárodnej konferencie „Osobnosť v kontexte kognícií, emocionality a motivácií"*. Bratislava: Univerzita Komenského, Stimul.

Nicoll, W. G. (2004). Konzultačné stratégie s deťmi a adolescentmi v psychoterapii. I. Výcvikový program v adlerovskej psychológii a poradenstve. Bratislava: Slovenská adlerovská spoločnosť.

Novotný, J. S. (2010). Resilience dnes: teoretické koncepce, nedostatky a implikace. *Československá psychologie, 54*, 74-87.

Olšovská, M. (2004). Súrodenecké vzťahy u rizikovej mládeže (Školitel Čechová). (Diplomová práce). Filozofická fakulta, Univerzita Komenského, Bratislava.

Ruttkayová, M. (2008). Rodinná konštelácia a výchovné štýly (Školitel Čechová). (Diplomová práce). Filozofická fakulta, Univerzita Komenského, Bratislava.

Schoon, I. (2006). *Risk and Resilience: Adaptations in changing times*. New York: Cambridge University Press.

Shulman, B. H. (1981). *Contributions to Individual Psychology*. Chicago: Alfred Adler Institute of Chicago.

Sobotková, I. (2007). *Psychologie rodiny*. Praha: Portál.

Šolcová, I. (2009). *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. Praha: Grada publishing.

Kottman, T. (2003). Partners in Play. An Adlerian approach to Play Therapy. USA: ACA.

Walton, F. X. (2008). *Ako porozumieť deťom a dospievajúcim*. Bratislava: Slovenská adlerovská spoločnosť.

Optimismus a chování vztahující se ke zdraví

Optimism and Health-related Behavior

Jaroslava Dosedlová[1], Helena Klimusová[1], Zuzana Slováčková[1], Vladimír Kebza[2]

[1]-Psychologický ústav, FF, MU, Brno

[2]- Státní zdravotní ústav v Praze

dosedlova@mail.muni.cz

Publikovaná studie je součástí plnění výzkumného projektu podporovaného GA ČR registrovaného pod č. 406/09/0611

Abstrakt:

Studie zpracovává dílčí úkol výzkumného projektu Kognitivní determinanty zdraví podporujícího chování (GA ČR 406/09/0611). Teoretická východiska představují tři soudobé teoretické přístupy k problematice optimismu: dispoziční optimismus (Carver, Scheier), optimismus jako explanační styl (Peterson, Seligman) a defenzivní pesimismus (Cantorová, Noremová). Cílem empirické části je systematizovat jednotlivé prvky zdraví podporujícího chování a ověřit na vzorku českých vysokoškolských studentů (N=1617) vztah prokázaný v USA a některých zemích Evropy: optimismus pojící se s vyšší aktivitou ve vztahu k vlastnímu zdraví a naopak pesimismus korelující s pasivitou. Tento vztah nebyl v rámci našeho výzkumu potvrzen v plné šíři, vyšší míra optimismu predikuje pouze lepší péči o duševní hygienu.

Klíčová slova:

optimismus, pesimismus, zdraví, chování vztahující se ke zdraví

Abstract:

The research studies a particular theme of a project supported by Czech Grant Agency (No. 406/09/0611).This exploratory study contributes to clarifications on relation among dispositional optimism/pessimism, optimism/pessimism as a explanatory style and health-related behavior. The main aim of the presented study is to verify on a sample of Czech university students (N=1617) the relationship between optimism and high activity towards own health and, on the contrary, the connection between pessimism and passivity, which was proven in the US. The connection wasn´t demonstrated on our sample. Optimism was found as a predictor of a mental well-being care only.

Keywords:

optimism, pessimism, health, health-related behavior

Zdraví se v současné době stalo významnou hodnotou. Média, sportovní trenéři ve fit centrech, výživoví poradci, wellness studia, alternativní léčitelé a samozřejmě i lékaři – ti všichni svou profesí odpovídají na silnou potřebu příslušníků západní populace být zdraví, štíhlí, výkonní, užívat si a žít dlouho kvalitní život, jehož předpokladem je dobrá fyzická i psychická kondice. Jen nemnozí z nich však berou v úvahu i to, jak se cítíme psychicky, zda jsme spokojení, šťastní nebo naopak bez nálady, frustrovaní a nespokojení. České přísloví reflektuje psychický podíl na našem zdraví, když říká, *„veselá mysl, půl zdraví“*. Je to opravdu tak? Jsou spokojenější lidé objektivně zdravější? A jak jsou na tom optimisté? Podceňují příznaky nemoci a nutnost prevence či pravidelné léčby nebo jsou naopak ve vztahu ke svému zdraví aktivnější a uvědoměle se ho snaží podporovat? To jsou otázky, kterým se chceme v dané studii věnovat, nejdříve však vymezíme základní proměnné: dispoziční optimismus, optimismus jako explanační styl a defenzivní pesimismus.

Současné psychologické přístupy uvažují o optimismu nejčastěji jako o kognitivní charakteristice, autoři se věnují cílům, očekáváním, kauzálním atribucím. Nesmíme však zapomínat ani na emoční doprovod optimismu a pesimismu. Můžeme být překvapeni, že jak optimismus tak pesimismus mohou mít emočně defenzivní charakter, že optimismus je motivující na cestě k cíli a může být i sám o sobě přitažlivým cílem. Dvěma nejrozšířenějšími koncepty jsou tzv. dispoziční optimismus/pesimismus a optimismus/pesimismus jako explanační styly.

1.1 Dispoziční optimismus

Charles S. Carver a Michael F. Scheier

Carver a Scheier (2002, in Snyder, Lopez, 2002) optimismus definují jako generalizované očekávání kladného průběhu událostí i samotného výsledku nějaké události či činnosti. Jejich pojetí vyplývá z modelu motivace – očekávání – hodnoty.

Chování vyplývá ze sledování cílů, aktivit či stavů, které člověk vnímá jako žádoucí či nežádoucí. Čím je pro někoho cíl důležitější, tím má vyšší hodnotu. Očekávání můžeme chápat jako stav důvěry či pochybností, že cíl bude dosažen. Pouze pokud mají lidé dostatek důvěry, pustí se do nějaké činnosti.

Cíle a k nim vztažené očekávání se liší svou šíří a mírou abstrakce. Můžeme být plni naděje či pochybností, že se nám podaří uskutečnit úspěšnou kariéru, že budeme mít dobrý postřeh v sociálních situacích, že vyhrajeme zápas v tenise, najdeme pěkné místo na večeři nebo že se nám podaří rozchodit trochu těsné boty.

Podobné principy jako pro zaměřenou důvěru či pochybnosti platí i pro optimismus a pesimismus, pouze stav důvěry je difúznější a v záběru širší. Na jakoukoliv výzvu reagují optimisté důvěrou v dosažení žádoucích výsledků a setrváním v akci, i když postup je zdlouhavý a obtížný. Pesimisté jsou naopak plni pochybností a váhají.

I ve vztahu k neštěstí jsou optimisté přesvědčeni, že situace může být nějakým způsobem pozitivně zvládnuta. Pesimisté čekají katastrofu. Tyto rozdíly významně ovlivňují mimo jiné i např. vyrovnávání se se stresem (coping).

Dispoziční optimismus je do značné míry ovlivněn geneticky, nevíme však, zda je dědičný sám o sobě nebo ve vztahu s jinými temperamentovými charakteristikami. Je to kvalita relativně stálá a trvalá.

1.2. Optimismus jako explanační styl

Martin Seligman, Christopher Peterson

Teorie optimismu jako explanačního stylu vychází z teorie atribucí a teorie naučené bezmocnosti. Atribuční teorie zkoumá způsoby, jakými lidé posuzují příčiny nejrůznějších událostí. Vysvětlování příčin pozitivních i negativních událostí v minulosti ovlivňuje i očekávání do budoucna (Seligman, 1990).

Optimismus i pesimismus mohou být vysvětleny jako flexibilní či rigidní explanační (atribuční) styly. Explanační optimistický styl může být charakterizovaný přisouzením externích, nestabilních a specifických příčin neúspěchům a negativním událostem a pesimistický explanační styl je typický přisouzením interních, stabilních a globálních příčin negativním událostem.

Základní rozdíl mezi optimistickým a pesimistickým explanačním stylem vnímá Seligman (2003) v odlišném hodnocení trvalosti příčin úspěchu či neúspěchu, dále v tzv. pronikavosti dobrých či špatných událostí a ve schopnosti udržovat si a pěstovat naději.

Trvalost (stabilita)

Pesimisté považují příčiny špatných událostí, které je potkají, za trvalé a neodstranitelné („diety nikdy nefungují“, „nikdy si se mnou v klidu nepromluvíš“), naopak příčiny úspěchů posuzují jako nestálé a nahodilé („měl jsem zrovna dnes u zkoušky štěstí“).

Optimisté projevují tendenci vnímat příčiny negativních událostí jako přechodné („diety nefungují, pokud se stravujete v restauracích“, „v poslední době jsi se mnou nemluvil“), zato příčiny pozitivních událostí hodnotí jako trvalejší („dobře jsem se na zkoušku připravil, mám talent“).

Trvalostní dimenze určuje, na jak dlouho člověk rezignuje – trvalé příčiny špatných událostí produkují dlouhodobou bezmoc, zatímco přechodné umožňují odraz ode dna.

Pronikavost: specifické versus univerzální vysvětlení

Trvalost se týká času, pronikavost je spojena s prostorem. Určuje, zda pocit bezmoci prostoupí do mnoha situací či zda zůstane ohraničen v původní oblasti neúspěchu. Nastanou-li problémy, pesimisté se domnívají, že ohrozí všechny oblasti života („přišel jsem o práci, to znamená, že nestojím za nic“). Optimista nepovažuje jednu negativní zkušenost za prostupující vším („přišel jsem o práci, však se mohu dobře živit i něčím jiným“).

Optimista také věří, že dobré události vylepší vše, co dělá, kdežto pesimista vnímá případný úspěch jako úzce specifický.

Naděje

Umění naděje je nalézat trvalé a univerzální příčiny dobrých událostí a zároveň přechodná a specifická vysvětlení pro neštěstí, které nás potká. Vyrůstá tedy ze dvou základních, výše uvedených dimenzí stability a pronikavosti.

Jak výzkum pokračuje, ochabuje zájem o dimenzi internalita x externalita, která vykazuje nekonzistentnější vztahy než dimenze stability a globality (Abramson, Metalsky, Alloy, 1989). Internalita může být sycena sebeobviňováním a sebe-účinností (self-efficacy), což komplikuje empirický výzkum.

1.3. Defenzivní pesimismus a strategický optimismus

Nancy Cantor, Julie K. Norem

Lidé užívající optimistickou strategii nemyslí příliš na možná rizika a představují si sami sebe v situaci úspěšného zvládání situace. Daná oblast v nich nevzbuzuje úzkost a cítí se mít situaci pod kontrolou.

Naproti tomu lidé užívající strategii defenzivního pesimismu očekávají od nastávajících událostí velmi málo, přestože již dříve zažili v podobných situacích úspěch. Tito defenzivní pesimisté jsou úzkostnější, a tak snížená očekávání slouží jako „polštář“ tlumící dopady případného neúspěchu. Představují si, co všechno nepříjemného se může stát, snaží se odhadnout všechna rizika, aby se mohli na ně připravit. Defenzivní pesimismus nijak nesnižuje jejich úsilí dosáhnout cíle (Norem, 2002, in Chang, 2002). Právě pro tuto charakteristiku je koncept defenzivního pesimismu vnímán ve světě výzkumů týkajících se optimismu trochu jako „kukaččí mládě“. Zdá se, že popírá výsledky všech ostatních výzkumů, které spojují pesimismus s copingovými strategiemi vyhnutí se řešení problému.

Autorky se věnují několika aspektům vlastního konceptu.

Strategický optimismus a defenzivní pesimismus považují za kognitivní strategie, které mohou být lidmi více či méně uvědomované. Jejich cílem je regulovat emoce a chování. Jako strategie vyjadřují sled na sebe navazujících sekvencí. Např. strategie defenzivního pesimismu začíná nízkým očekáváním, které se rozvíjí jako odpověď na úzkost. Pokračovat může nejrůznějším způsobem, takže jednotlivé prvky scénáře mohou mít jiný účinek v různých kombinacích. Například pesimismus a zvýšená (sebe)reflexe úzkost spíše zvyšují, strategie defenzivního pesimismu ve svém důsledku úzkost spíše snižuje.

Autorky tyto strategie nevnímají jako individuálně neměnné, naopak počítají s tím, že pro jednu určitou situaci může jedinec použít strategii defenzivního pesimismu, pro druhou strategického optimismu. Žádnou strategii zvládání zátěže nevnímají jako obecně či zákonitě efektivní za všech podmínek. Ukazují na varietu způsobů, kterými lidé mohou svých cílů dosáhnout.

Je však třeba jasně odlišit defenzivní pesimismus od sebehendikepující strategie, kdy se jedinec brání negativním dopadům možného neúspěchu na sebepojetí tak, že se předem více či méně uvědoměle oslabí, takže neúspěch může přičíst na vrub momentální indispozici (např. student večer před obtížnou zkouškou vypije příliš mnoho alkoholu, sportovec před významným závodem netrénuje). Defenzivní pesimismus naproti tomu nijak nesnižuje úsilí zaměřené k cíli.

Defenzivní pesimsimus se rovněž liší od pesimistického atribučního stylu tím, že vyjadřuje strategii předcházející a provázející zátěž, ne reakci na tuto zátěž po jejím skončení.

Showers a Ruben (1990) potvrdili, že na rozdíl od pacientů s depresivními poruchami defenzivní pesimisté neužívají copingové strategie zaměřené na únik a netrpí přetrvávající úzkostí a nepříjemnými ruminacemi po ukončení stresující události.

Defenzivní pesimismus a strategický optimismus není totožný ani s konceptem dispozičního optimismu Carvera a Scheiera (2002). Dispoziční optimismus popisuje stabilní tendenci očekávat pozitivní vývoj událostí a zahrnuje obecná očekávání trvalá v čase a neměnící se v různých situacích. Strategie strategického optimismu a defenzivního pesimismu autorky vnímají jako mnohem tvárnější a flexibilnější.

2. Vztah optimismu/pesimismu a chování souvisejícího se zdravím

Longitudinální studie Petersona, Seligmana a Vaillanta (1988) prokázala, že pesimistický explanační styl (přesvědčení, že špatné události jsou zapříčiněny stabilními, globálními a interními faktory) v mládí (25 let) predikuje horší zdravotní stav ve středním věku (45 – 60 let). Relevantní zahraniční studie uvádějí korelační koeficient mezi optimismem a zdravím 0,20 – 0,30.

Optimismus může ovlivňovat naši existenci mezi zdravím a nemocí na několika úrovních – imunologické, emoční, kognitivní i konativní. Nejsilnější vazbu mezi zdravím a optimismem tvoří rovina chování ve smyslu seberegulace. Scheier a Carver (1985) potvrdili souvislost mezi dispozičním optimismem a aktivními copingovými strategiemi. Dispoziční optimisté jsou rezistentnější, zatímco dispoziční pesimisté se mnohem rychleji vzdávají.

Peterson (1988) potvrdil vztah mezi zdraví podporujícím chováním a optimismem jako explanačním stylem. Optimisticky myslící lidé více cvičili, vyhýbali se tučným jídlům a jen mírně konzumovali alkohol. Jinak se chovali i v případě nachlazení – častěji než pesimisté zůstali doma a snažili se podpořit proces úzdravy.

Peterson a Bossio (2002, in Chang, 2002) uzavírají, že optimistické myšlení je spjato s dobrým fyzickým zdravím, musí však být splněny dvě důležité podmínky. Jednak ho musí vést k soustavnému zdraví podporujícímu chování a jednak toto chování podporované optimismem musí mít reálný vztah ke zdraví.

V Evropě prokázal vztah mezi zvyšující se orientací na zdraví a optimismem např. finský výzkum (Ylöstalo, Laitinen, Knuuttila, 2003) provedený na souboru 8690 dospělých ve středním věku. Souvislost zdravého životního stylu, optimismu a extroverze prokázal rovněž výzkum provedený na souboru mladých dospělých z Anglie, Belgie, Finska a Norska (Steptoe et al., 1994). Vztah mezi zdraví podporujícím chováním, úrovní optimismu, self-efficacy a sense of ceherence potvrdil výzkumný tým z Polska a Švédska (Posadzki et al., 2010).

Cílem naší dílčí studie je

- systematizovat jednotlivé prvky zdraví podporujícího chování.
- ověřit na vzorku českých respondentů vztah prokázaný v USA a některých zemích Evropy: optimismus pojící se s vyšší aktivitou ve vztahu k vlastnímu zdraví a naopak pesimismus korelující s pasivitou.

Metoda

Výzkumný soubor

tvořilo 1617 studentů českých vysokých škol (vybrané fakulty MU, UK, MZLU, VUT a ČZU) , 376 (23,3%) mužů a 1241 žen (76,7%) s průměrným věkem 22,4 let (sd=2.5).

Metody

1. Test životní orientace - Life Orientation Test – Revised , LOT-R (Scheier, Carver, Bridges, 1994).

Scheier a Carver vyvinuli v r. 1985 metodu Life Orientation Test (LOT), která se zaměřuje přímo na generalizovaná očekávání determinující aktivitu, na očekávání dobré či špatné budoucnosti. Optimismus a pesimismus jsou chápány jako základní osobnostní charakteristiky, které ovlivňují orientaci lidí v životních událostech.

Novější zkrácená a revidovaná forma dotazníku Life Orientation Test – Revised LOT-R (Scheier, Carver, Bridges, 1994) je založena na šesti hodnocených položkách a vykazuje dobrou vnitřní konzistenci i stabilitu v čase. V našem souboru jsme ověřovali vnitřní konzistenci škály, Cronbachova alfa dosáhla hodnoty 0,85.

2. Dotazník atribučního stylu pro vysokoškoláky - Academic Attributional Style Questionnaire, AASQ (Peterson, Barret, 1997)

Posuzované osobě jsou předloženy hypotetické situace, které se mohou stát. Respondent má určit hlavní příčinu vzniku každé situace, pak ji vymezit na škálách internality, stability a globality. Skóry jsou počítány zvlášť pro pozitivní i negativní situace. Dotazník je výběrem situací přizpůsoben životní zkušenosti vysokoškolských studentů. Škály stability a globality dosahovaly v našem souboru dobré vnitřní konzistence (Cronbachova alfa 0,81, respektive 0,80), škála internality měla vnitřní konzistenci nižší (0,60).

3. Škála chování souvisejícího se zdravím (Dosedlová, Slováčková, Klimusová, 2010)

Na základě obsahové analýzy provedené v rámci předvýzkumu jsme sestavili dotazník o 41 položkách mapující jednotlivé oblasti životosprávy vysokoškoláků (stravování, pitný režim, spánek, pravidelnost režimu, míru fyzické aktivity, užívání návykových látek, preventivní opatření a vybrané prvky duševní hygieny).

Způsob zpracování dat

Faktorovou analýzou metodou hlavních komponent s rotací Varimax byla prozkoumána struktura položek Škály chování souvisejícího se zdravím. Sedm nově vzniklých skupin chování souvisejícího se zdravím bylo následně využito coby predikované proměnné v regresní analýze s cílem posoudit závislost jednotlivých faktorů zdraví podporujícího chování na proměnných dispozičního optimismu a optimismu jako explanačního stylu. Výpočty byly provedeny pomocí programu SPSS.

Výsledky a jejich interpretace

1. Analýza komponent zdraví podporujícího chování

Metodou analýzy komponent Škály chování souvisejícího se zdravím jsme redukovali 41 uvedených forem chování na 7 skupin, které vysvětlují 43.3% společného rozptylu (podrobné údaje v tabulkách autorka na požádání zašle). Jedná se o následující faktory:

- Zdravé stravování (konzumace ovoce a zeleniny, celozrnného pečiva, sladkostí a jiných pochutin, smažených pokrmů, stravování ve fast food, výběr potravin, dodržování pitného režimu)
- Duševní hygiena (péče o dobrou náladu, sebeúcta, trávení volného času s oblíbenými lidmi, dostatek odpočinku a relaxace)
- Užívání návykových látek (konzumace alkoholu a nikotinu)
- Prevence (ochrana před sluncem, užití ochranných pomůcek při sportu, preventivní lékařské prohlídky, přizpůsobování denního režimu zdravotnímu stavu, masáže)
- Pravidelný režim (pravidelné snídaně, jídlo 3x – 5x denně, dostatečný spánek s pravidelnou dobou usínání a vstávání)
- Pohybová aktivita (sport, chůze, fyzická práce, sex, omezování používání auta, výtahu a jiných dopravních prostředků, adrenalinové sporty)
- Expozice slunci a škodlivým látkám (opalování, solárium, nevyhýbání se škodlivým látkám ve spotřebním zboží, nepreference přirozených forem antikoncepce před farmaceutickými preparáty

2. Vztah optimismu/ pesimismu a chování vztahujícího se ke zdraví

Pomocí regresní analýzy jsme se pokusili stanovit nejlepší regresní model, který by vyjádřil závislost jednotlivých faktorů zdraví podporujícího chování na proměnných dispozičního optimismu a optimismu jako explanačního stylu. Míra optimismu/pesimismu českých univerzitních studentů byla potvrzena jako prokazatelný prediktor pouze ve vztahu k péči o duševní hygienu, kde vysvětluje 31% rozptylu. Významným prediktorem je dispoziční optimismus (měřený LOT-R) (beta = 0,499), a v rámci optimismu jako explanačního stylu (měřeného AASQ) je s péčí o duševní hygienu v nejtěsnějším záporném vztahu dimenze pronikavost špatných událostí (beta = -0,180).

Vztahy prediktorů k ostatním faktorům zdraví podporujícího chování jsou sice také statisticky významné, především díky velikosti zkoumaného souboru, ale prediktory vysvětlují pouze zanedbatelný podíl rozptylu ve faktorech zdraví podporujícího chování.

Tab. 1: Prediktory úrovně péče o duševní hygienu (dispoziční optimismus a jednotlivé dimenze optimismu jako explanačního stylu- personalization, permanence and pervasivness)

Model		Nestandardizované koeficienty		Standardizované koeficienty	t	Sig.
		B	Stand. chyba	Beta		
1	(Konstanta)	-1.290	.187		-6.886	.000
	LOT_R Dispoziční optimismus	.114	.005	.499	21.796	.000
	AASQ_Personalizace	.067	.025	.061	2.671	.008
	AASQ_Trvalost	.006	.032	.006	.192	.848
	AASQ_Průraznost	-.177	.029	-.180	-6.129	.000

R^2=0.312, F (4.1378)=156, p< 0,001

Diskuse a závěr

Míra optimismu/pesimismu (dispozičního i explanačního) českých vysokoškolských studentů se neukázala být významným prediktorem ve vztahu k jednotlivým faktorům zdraví podporujícího chování. Nepredikuje úroveň stravování, užívání návykových látek, preventivní opatření, pravidelnost životosprávy, míru pohybové aktivity, ani expozici, resp. vyhýbání se slunci a dalším škodlivým látkám.

Jediným prokázaným vztahem mezi sledovanými proměnnými je vztah mezi mírou optimismu/pesimismu a péčí o duševní hygienu. Optimisté si snadněji udržují dobrou náladu, mají k sobě pozitivní vztah, volný čas tráví s lidmi, které mají rádi, necítí se často stresovaně a dopřávají si dostatek odpočinku a relaxace. Příčinou jejich pozitivního ladění je dispoziční základ osobnosti i styl myšlení, ve kterém největší roli hraje přesvědčení o tom, že negativní události mají jen malý dopad na další oblasti jejich života.

Tyto výsledky se liší od výsledků prezentovaných studií v USA i v některých zemích Evropy, kde se vyšší míra optimismu pojí s vyšší aktivitou obecně i specificky ve vztahu k vlastnímu zdraví (viz výše uvedené teoretické předpoklady). Naše zjištění potvrzují, že především konstrukt optimismu jako explanačního (kognitivního) stylu je kulturně podmíněn. Bylo by zajímavé ověřit na vzorku českých respondentů zastoupení tzv. defenzivních pesimistů, jejichž kognitivní styl je charakteristický nízkým očekáváním ve vztahu k budoucnosti, ale přesto nesnižuje jejich motivaci dosáhnout cíle.

I když v naší studii vyšší míra optimismu respondentů nepredikuje většinu komponent chování ve vztahu k jejich zdraví, může mít přesto nezanedbatelný vliv na jejich zdraví skrze emocionální vazbu (vztah mezi vyšší mírou optimismu a péčí o duševní hygienu byl prokázán). Optimismus je neslučitelný s depresí a mnohé výzkumné studie prokázaly provázanost deprese a horšího zdravotního stavu i předčasného úmrtí (Peterson a Bossio 2002, in Chang, 2002). Nesmíme zapomenout ani na sociální vazbu mezi optimismem a zdravím. Optimističtí respondenti naší studie aktivně vyhledávají uspokojující sociální kontakty. Brání se tak sociální izolaci, jednomu z dalších prediktorů horšího zdraví (Peterson a Bossio 2002, in Chang, 2002).

V další fázi zpracování výsledků výzkumu počítáme s analýzou vztahů mezi dispozičním, explanačním optimismem/pesimismem, vybranými osobnostními charakteristikami respondentů a jejich přesvědčeními o zdraví i postoji ke zdraví.

Literatura:

Abramson, L.Y., Metalsky, G.I., & Alloy, L.B. (1989). Hopelessness depression: A theory- based subtype of depression. *Psychological Review, 96*, 358 – 372.

Carver, Ch.S., & Scheier, M. (2002). Optimism. In Snyder,C.R., & Lopez, S.J. (Eds.), *Handbook of Positive Psychology*. Oxford Unversity Press.

Norem, J.K. (2002). Defensive Pessimism, Optimism, and Pessimism. In Chang, E.C. (Ed.), *Optimism & Pesimism*. APA, Washington, DC.

Peterson, Ch. (1988). Explanatory style as a risk factor for illness. *Cognitive Therapy and Research, 12*, 117 – 130.

Peterson, Ch., & Bossio, L. (2002). Optimism and Physical Well-Being. In Chang, E.C. (Ed.), *Optimism & Pesimism*. APA, Washington, DC.

Peterson, Ch., Seligman, M., & Vaillant, G.E. (1988). Pessimistic explanatory style is a risk factor for physical illness: A thirty-five year longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology, 55*, 23 – 27.

Posadzki, P. et al. (2010). A mixed-method approach to sense of coherence, health behaviors, self-efficacy and optimism: towards the operationalization of positive health attitudes. *Scandinavian Journal of Psychology, 51*, 3, 246-252.

Seligman, M. (1990). *Learned optimism*. New York: Knopf.

Seligman, M. (2003). *Opravdové štěstí*. Euromedia Group, Praha.

Showers, C., & Ruben, C. (1990). Distinguishing defensive pessimism from depression: Negative expectations and positive coping mechanisms. *Cognitive Therapy and Research, 14*, 385 – 399.

Scheier, M.F., & Carver, C.S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment nad implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology, 4*, 219 – 247.

Snyder,C.R., & Lopez, S.J. (Eds.), (2002). *Handbook of Positive Psychology*. Oxford Unversity Press.

Steptoe, A. et al. (1994). Personality and attitudinal correlates of healthy and unhealthy lifestyles in young adults. *Psychology and Health*, *9*, 5, 331-343.

Ylöstalo, P., V., Laitinen, J., & Knuuttila, M.L. (2003). Optimism and life satisfaction as determinants for dental and general health behavior - oral health habits linked to cardiovascular risk factors. *Journal of Dental Research, 82*, 3, 194-199.

Negatívne aspekty prelínania prostredia práce a rodiny. Čo sa meria a ako?

Negative spillover between work and family. What is measured and how?

Denisa Fedáková

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

dfedak@saske.sk

Príspevok vznikol ako súčasť grantu VEGA 2/0139/09 „Zamestnané ženy v prostredí práce a rodiny“

Abstrakt:

Cieľom teoretického príspevku je prezentovať aktuálne spôsoby merania v oblasti konfliktu práce a rodiny. O konflikte medzi pracovným a rodinným prostredím hovoríme vtedy, ak súčasne pôsobia nezlučiteľné tlaky z oboch prostredí. V posledných 30-tich rokoch narastá záujem o výskum tejto problematiky. Z pôvodne sledovaného negatívneho zasahovania pracovných povinností do rodinného prostredia sa pozornosť presunula aj na negatívne aspekty zasahovania rodinných tlakov do prostredia práce. V psychologickom bádaní sa na meranie konfliktu medzi oboma prostrediami využívajú najmä škály či už vo forme metodík (Kopelman, Greenhaus, Connolly, 1983; Netemeyer, Boles, McMurria, 1996; Carlson, Kacmar, Williams, 2000) alebo samostatne administrovaných položiek, ktoré sú súčasťou dotazníka (otázky v rotujúcom module ESS „Práca a rodina“; Dilworth, 2004; Maume, Houston, 2001; Hill, 2005). Iným spôsobom merania kolízie pracovných a rodinných povinností je administrovanie popisu konkrétnej situácie a následne zisťovaná preferencia participácie v jednej z oblastí (Greenhaus, Powell, 2003).

Kľíčová slova:

konflikt práca-rodina, metodiky

Abstract:

The aim of the current paper is to summarize types of measures developed to quantity the conflict between work and family. The conflict arises from simultaneous pressures from the work and family domains that are incompatible in some respect. In last thirty years the interest in the research in this area is growing rapidly. The focus in this area was extended from the negative spillover from work to family to the negative spillover from family to work too. The ways how to measure the conflict in the psychological research vary. There are validated scale available to measur the conflict (Kopelman, Greenhaus, Connolly, 1983; Netemeyer, Boles, McMurria, 1996; Carlson, Kacmar, Williams, 2000) or there are items added as a part of an extensive questionnaire (ESS rotating module on „work and family“; Dilworth, 2004; Maume, Houston, 2001; Hill, 2005). A different way how to measure the collision between work and family domain is to expose the respondents to the specific situation and measure their preferences to participate in one of those two domains (Greenhaus, Powell, 2003).

Keywords:

work-family & family-work conflict, measures

Každým rokom pribúdajú príspevky k problematike sledovania negatívneho pôsobenia medzi pracovným a rodinným prostredím, ktoré konflikt merajú už používanými metodikami, resp. ich skrátenými verziami alebo novými položkami, ktoré sú súčasťou rozsiahlej testovacej batérie.

Z pôvodne sledovaného negatívneho zasahovania pracovných povinností do rodinného prostredia sa pozornosť odborníkov postupne presunula aj na negatívne aspekty zasahovania rodinných tlakov do prostredia práce (Fedáková, 2011).

V psychologickom bádaní sa na meranie konfliktu medzi oboma prostrediami využívajú najmä škály vo forme metodík (Kopelman, Greenhaus, Connolly, 1983; Netemeyer, Boles, McMurria, 1996; Carlson, Kacmar, Williams, 2000; MacDermid et al., 2000). Metodiky sú zvyčajne zostrojované tak, že v dvoch subškálach merajú aj zasahovanie práce do rodinného života (napr. „Práca redukuje vaše úsilie, ktoré by ste mohli uplatniť v domácich aktivitách“; „Stres v práci spôsobuje, že ste podráždený/á aj doma“; „Pracovné problémy vás rušia doma“) aj zasahovanie rodinných úloh do prostredia práce (napr. „Domáce povinnosti redukujú vaše úsilie, ktoré by ste mohli venovať práci“; „Rodinné problémy vás rušia v práci“; „ Stres z domáceho prostredia spôsobuje, že ste podráždený/á aj v práci“).

V iných prípadoch sú subškály rozdeľované podľa troch dimenzií konfliktu práca – rodina tak, ako ich popísali Greenhus a Beutel (1985):

- z (nedostatku) času vyplývajúci konflikt, (napr. „Vynechávam mnoho rodinných aktivít, pretože musím tráviť veľa času v práci pri plnený pracovných úloh“);
- z (nadmernej) záťaže vyplývajúci konflikt, (napr. „ Často som po práci natoľko emocionálne vyčerpaný/á, že mi to bráni venovať sa rodine“);
- zo správania vyplývajúci konflikt (napr. „Spôsoby riešenia konfliktov, ktoré využívam v práci, nie sú efektívne pri riešení problémov v rodine“).

Zväčša sa zisťuje frekvencia výskytu konfliktu („Ako často ...?“) a miera prežívania konfliktu (Do akej miery ....?“).

Medzi najpoužívanejšie patrí metodika Carlsona et al.(2000) „Work-family conflict scale“. Úplná verzia pozostáva z 30 položiek. Konflikt práca – rodina meria v šiestich dimenziách:

- zasahovanie práce do rodiny – forma: čas; Cronbach α = 0,87
- zasahovanie práce do rodiny – forma: záťaž; Cronbach α = 0,85
- zasahovanie práce do rodiny – forma: správanie; Cronbach α = 0,78
- zasahovanie rodiny do práce – forma: čas; Cronbach α = 0,79
- zasahovanie rodiny do práce – forma: záťaž; Cronbach α = 0,87
- zasahovanie rodiny do práce – forma: správanie; Cronbach α = 0,85

Skrátené verzie škály od Carlsona, Kacmarovej a Williamsa boli použité na českej populácii s takýmito hodnotami reliability:

Škála „Work-family conflict scale“ (Carlson et al., 2000) bola použitá v ČR, 12 položiek, 4 subškály s reliabilitou: P-R čas 0,92; P-R záťaž 0,74; R-P čas 0,89; R-P záťaž 0,89 (Svianteková, 2008).

10 položkovú škálu konfliktu práce a rodiny od Carlsona a Perrewé (1999) na českej populácii overovala Richterová (2010). 5 položiek meralo zasahovanie pracovných povinností do rodinného prostredia (konflikt plynúci zo záťaže a času), Cronbach α = 0,90; 5 položiek meralo zasahovanie rodinného prostredia do pracovných povinností (konflikt plynúci zo záťaže a času), Cronbach α = 0,81. Ani v jednom prípade sa nezisťoval behaviorálny konflikt plynúci z prepojenia oboch oblastí.

Ak by sme pozreli na odlišnosti medzi škálami zisťujúcimi mieru konfliktu práca – rodina, tak špecifikom škály Kopelmana at al. (1983) je meranie prežívania konfliktu v práci, v rodine a meranie interrolového konfliktu. Interrolový konflikt sa meria ôsmymi položkami, pričom všetky položky zisťujú len konflikt v smere zasahovania pracovných povinností do rodinného prostredia. Položky sa týkajú trávenia času v práci, pracovnej doby, vyčerpania a podráždenosti (Cronbach α = 0,70). Škála bola použitá v štúdiách „Rational Versus Gender Explanations for Work-Family Conflict“ (Gutek, Searle, Klepa, 1991), „Role Stressors, Mood Spillover, and Perceptions of Work-Family Conflict in Employed Parents“ (Williams, Alliger, 1994).

Metodika Netemayera et al. (1996) meria piatimi položkami konflikt plynúci z práce do rodiny a piatimi položkami konflikt prameniaci v rodine, ktorý zasahuje do pracovného prostredia. Hodnoty koeficientu α boli v troch validizačných meraniach pre škálu konfliktu Práca-rodina 0,88-0,89 a pre škálu konfliktu Rodina-práca boli hodnoty koeficientu 0,83-0,89. Túto metodiku v štúdiách použili: Major, Klein & Ehrhart (2002) „Work Time, Work Interference With Family, and Psychological Distress“; Waumsley, Houston & Marks (2010) „What about Us? Measuring the Work-Life Balance of People Who Do Not Have Children“; Hennessy & Lent (2008) „ Self-Eficacy for Managing Work Family Conflict: Validating the English Language Version of a Hebrew Scale“.

MacDermid spolu s kolektívom autorov (2000) vypracovali metodiku „The Measurement of Work/Life Tension“, ktorej subškálami je možné merať negatívne zasahovanie práce do rodiny (8 položiek, 4 subškály: energia, záťaž, čas, správanie) a rodiny do práce (8 položiek, 4 subškály: energia, záťaž, čas, správanie), ale aj vnímané negatívne zasahovanie partnerovej/ partnerkinej práce do rodiny (5 položiek). Metodiku použili Wadsworth a Owens (2007) v štúdii „The Effects of Social Support on Work-Family Enhancement and Work-Family Conflict in the Public Sector“. Miery reliability jednotlivých škál boli: koeficient α pre škálu konfliktu práca-rodina bol 0,87 a koeficient α pre škálu konfliktu rodina-práca bol 0,75.

Konflikt práca – rodina sa zisťuje aj prostredníctvom samostatne administrovaných položiek, ktoré sú súčasťou dotazníka (otázky v rotujúcom module ESS (European Social Survey) „Práca a rodina“; Dilworth, 2004; Maume, Houston, 2001; Hill, 2005)

Súčasťou dotazníka 2. kola ESS bol rotujúci modul zameraný na rodinu, prácu a sociálne zabezpečenie. Z uvedeného modulu som analyzovala niekoľko položiek, ktoré sa priamo týkajú zisťovania konfliktu práca – rodina.

Päť otázok dotazníka možno rozdeliť podľa obsahu do dvoch skupín:

<u>1) Konflikt vyplývajúci zo zasahovania práce do rodinného života</u>

Otázky:

- Ako často vás trápia pracovné problémy aj keď nie ste v práci?
- Ako často ste sa cítili po práci príliš unavený na to, aby ste mali radosť z vecí, ktoré by ste doma radi robili?
- Ako často si uvedomujete, že vám práca bráni venovať toľko času, koľko by ste chceli, svojmu partnerovi alebo rodine?
- Ako často si uvedomujete, že váš partner alebo rodina majú plné zuby tlaku, ktorý prináša vaša práca?

<u>2) Konflikt vyplývajúci zo zasahovania rodinného prostredia do pracovných povinností?</u>

- Ako často je vám ťažko sústrediť sa na prácu kvôli vašim rodinným povinnostiam?

Uvedené položky vo svojej štúdii analyzovala Steiber (2009) pričom pri negatívnom zasahovaní práce do rodiny sledovala z (nedostatku) času vyplývajúci konflikt (Ako často si uvedomujete, že vám práca bráni venovať toľko času, koľko by ste chceli, svojmu partnerovi alebo rodine?) a z (nadmernej) záťaže vyplývajúci konflikt (Ako často ste sa cítili po práci príliš unavený na to, aby ste mali radosť z vecí, ktoré by ste doma radi robili?).

Zaradenie vyššie popísaných položiek do dotazníka „surveyovského“ typu (cca 400 položiek) umožňuje rýchlu orientáciu v problematike konfliktu práca-rodina, keďže je možné na reprezentatívnych vzorkách mnohých európskych krajín analyzovať rozdiely medzi krajinami, no i vzťahy konfliktu práca-rodina a položiek týkajúcich sa sociálnej spokojnosti, kvality života, ako aj množstva socio-demografických ukazovateľov.

Dillworth (2004) a Maume, Houston (2001) vo svojich štúdiách použili položky (zisťované v roku 1992) rozsiahlejšieho prieskumu „National Study of the Changing Workforce“. Zatiaľ čo Dillworth zisťovala negatívne zasahovanie rodinného prostredia do práce (5 položiek, koeficient α= 0,77), Maume a Houston práve naopak, zisťovali negatívne zasahovanie práce do rodiny (5 položiek, koeficient α= 0,87).

Iným spôsobom merania kolízie pracovných a rodinných povinností je administrovanie popisu konkrétnej situácie a následné zisťovanie preferencie participácie v jednej z oblastí (Greenhaus, Powell, 2003). Popis situácie pozostával

z dvoch na tú istú dobu plánovaných aktivít, ktorých sa respondenti mali zúčastniť. Rodinnú aktivitu predstavovala narodeninová oslava rodičov, pracovnou aktivitou bol víkendový tímový míting. Respondenti boli požiadaní určiť, pre ktorú aktivitu by sa rozhodli. Manipulovalo sa s tlakom z oboch prostredí a s oporou z oboch prostredí. Dokopy tak bolo 16 odlišných verzií popisu situácie, ktoré boli náhodne distribuované respondentom.

Popis situácie so silným tlakom z práce, so silným tlakom z rodiny, so silnou oporou z práce a so silnou oporou z rodiny bol nasledovný: „Túto sobotu sa plánujete zúčastniť narodeninovej oslavy vášho rodiča. Boli ste však požiadaný, aby ste počas soboty pracovali na projekte s ostatnými členmi tímu, aby ste dodržali všetky termíny tohto dôležitého projektu, v ktorom zastávate dôležitú úlohu. Nie je možné zúčastniť sa oboch aktivít. Váš nadriadený, ktorý je vždy naklonený vašim rodinným požiadavkám trvá na tom, že vaša účasť na projekte je nevyhnutná. Váš parter/partnerka, ktorý/á je vždy naklonený/á vašim pracovným požiadavkám trvá na to, že vaša účasť na oslave je nevyhnutná“. Po prečítaní mali respondenti odpovedať na otázku: „Ktorej aktivity by ste zúčastnili za predpokladu, že ani pre jednu z nich nie je možné zmeniť termín?“

Autori vidia obmedzenia tohto postupu v opise predložených aktivít, z ktorých jedna (rodinná) je popisovaná ako dlhodobejšie plánovaná a druhá (pracovná) ako náhle rozhodnutie. Autori sa domnievajú, že to mohlo ovplyvniť odpoveďové tendencie respondentov. Ďalším upozornením je, že popísané aktivity boli „plánované“ na víkend, čo je zvyčajne „čas pre rodinu“, čo mohlo taktiež ovplyvniť odpovede respondentov.

Záver

V závere tohto príspevku by som chcela zdôrazniť, že v našich podmienkach výskum v tejto problematike takmer absentuje. Slovenskej i českej odbornej verejnosti sú k dispozícii merania ESS, kde boli použité položky zisťujúce mieru negatívneho zasahovania pracovných povinností do prostredia rodiny. Pre exaktné merania v oblasti konfliktu práca-rodina nie je ale tento súbor položiek postačujúci. Realizácia psychologického výskumu v oblasti zisťovania konfliktu medzi pracovným a rodinným prostredím vyžaduje minimálne validizáciu (v príspevku) opísaných metodík, prípadne vytvorenie pôvodných nástrojov merania, vhodných do našich kultúrnych podmienok.

Plánujem uskutočniť v tomto smere prvé kroky v rámci vedenia dvoch diplomových prác zameraných na problematiku pozitívneho a negatívneho prelínania pracovného a rodinného prostredia.

Literatura:

Carlson, D. S., & Perrewé, P. L. (1999). The role of social support in the stressor-strain relationship: an examination of work - family conflict. *Journal of Management, 25* , 513 - 540.

Dilworth, J.E.L. (2004). Predictors of Negative Spillover from Family to Work. *Journal of Family Issues*, *25*, 241-260.

Fedáková, D. (2011). Pracovné a rodinné prostredie zamestnaných. Prešov, Univerzum.

Greenhaus, J.H., & Beutell, N.J. (1985). Sources of conflict between work and family roles. *Academy of Management Review*, *10*, 76-88.

Greenhaus, J.H., & Powell, G.N. (2003). When work and family collide: Deciding between competing role demands. *Orgnizational Behavior and Human Decision Processes*, *90*, 291-303.

Gutek, B.A., Searle, S., & Klepa, L. (1991). Rational Versus Gender Explanations for Work-Family Conflict. *Journal of Applied Psychology, 4*, 560-568.

Hennessy, K.D., & Lent, R.W. (2008). Self-Eficacy for Managing Work Family Conflict: Validating the English Language Version of a Hebrew Scale. *Journal of Career Assesment, 3*, 370-383.

Hill, E.J. (2005). Work-Family Facilitation and Conflict, Working Fathers and Mothers, Work-Family Stressors and Support. *Journal of Family Issues, 26*, 6, 793-819.

Kopelman, R.E., Greenhaus, J.H., & Connolly, T.F. (1983). A model of work, family and interrole conflict: a construct validation study. *Organizational Behavior & Human Performance, 32*, 198-215.

Major, V.S., Klein, K.J., & Ehrhart, M.G. (2002). Work Time, Work Interference With Family, and Psychological Distress. *Journal of Applied Psychology*, *87*, 3, 427-436.

Maume, D.J., & Houston, P. (2001). Job segregation and gender differences in work-family spillover among white-collar workers. *Journal of Family and Economic Issues*, *22*, 171-189.

MacDermid, S.M., Barnett, R., Crosby, F., Greenhaus, J.H., Koblenz, M., Marks, S.R., Perry-Jenkins, M., Voydanoff, P., Wethington, E., & Sabbatini-Bunch, L. (2000). The measurement of work/life tension: reccomendations of a vitual think thank. Boston, Sloan work-family researches electronic network. Dostupné z: [http://wfnetwork.bc.edu/pdfs/measure_tension.pdf]

Netemayer, R.G., Boles, J.S., & McMurrian, R. (1996): Development and validation of work-family conflict and work-family conflict scales. *Journal of Applied Psychology*, *81*, 400-410.

Richterová, K. (2010). Vzťah vybraných osobnostných charakteristík a vnímania vlastnej účinnosti k prežívaniu konfliktu práce a rodiny. (Diplomová práca). MU FF Psychologický ústyv, Brno. Dostupné z: [http://is.muni.cz/th/179287/ff_m/Diplomova_praca_Kamila_Richterova.pdf]

Svianteková, G. (2008). Zlaďovanie pracovného a rodinného života a sociálna opora. In Fedáková, D., & Kentoš, M. (Eds.), *Psychológia práce a organizácie 2008*. *Zborník z konferencie Psychológia práce a organizácie 2008*, *Bukovec* (pp. 174-181). Spoločenskovedný ústav SAV, Košice.

Steiber, N. (2009). Reported Levels of Time-based Conflict Between Work and Family Roles in Europe: A Multilevel Approach. *Social Indicators Research, 93*, 469-488.

Wadsworth, L.L., & Owens, B.P. (2007). The Effects of Social Support on Work-Family Enhancement and Work-Family Conflict in the Public Sector. *Public Administration Review*. January/February, 75-86.

Waumsley, J.A., Houston, D.M., & Marks, G. (2010). What about Us? Measuring the Work-Life Balance of People Who Do Not Have Children. *Review of European Studies*, *2*, 3-17.

Williams, K.J., & Alliger, G.M. (1994). Role Stressors, Mood Spillover, and Perceptions of Work-Family Conflict in Employed Parents. *Academy of Management Journal*, *4*, 837-868.

Miera (ne)zdieľania sociálnej klímy triedy žiakmi

The degree of (non)sharing social classroom climate by pupils

Lucia Gálová, Tomáš Sollár

Ústav aplikovanej psychológie, FSVaZ, UKF Nitra

lucia.galova@ukf.sk

Abstrakt:

Príspevok sa zameriava na konceptualizáciu sociálnej klímy triedy prostredníctvom jej zdieľanosti žiakmi. Uvedená konceptualizácia je riešená použitím jednoduchého konsenzuálneho modelu (Chan, 1998, In: LeBreton, Senter, 2008), ktorý definuje konštrukt na vyššej úrovni na základe podmienky zdielania. Dôvodom výberu tohto modelu je kritika používania modelu aditívneho, ktorý vo výskume klímy triedy používa pre stanovenie konštruktu klímy priemer hodnotení žiakov bez ohľadu na variabilitu medzi jednotlivými žiakmi. Výskumnú vzorku tvorilo 6 tried 4. až 6. ročníka jednej základnej školy v Nitrianskom kraji. Žiaci uvedených tried vyplnili dotazník Naša trieda (Fraser, Fisher, 1986). Zdielanie bolo kontrolované pomocou viacerých indexov konsenzu (percentuálne vyjadrený súhlas, Brennan-Predigerov koeficient kappa, Gwetov koeficient AC_1). V závere identifikujeme dimenzie dotazníka Naša trieda, ktoré boli zdieľané v najvyššej miere a diskutujeme porovnanie jednoduchého konsenzuálneho modelu a aditívneho modelu konceptualizácie klímy triedy.

Klíčová slova:

Klímy triedy. Kompozičné modely. Aditívny model. Jednoduchý konsenzuálny model. Súhlas posudzovateľov.

Abstract:

The article focuses on the conceptualization of social classroom climate through its sharing by pupils. The conceptualization is solved using a simple consensus model (Chan, 1998, In: Lebreton, Senter, 2008), which defines the construct at a higher level by sharing conditions. The reason for selecting this model is a critique of the use of an additive model, which in the classroom climate research is used to determine the climate construct by the average of the pupils assessment, regardless of variability between individual students. The research sample consisted of six classes of 4. to 6. grade in elementary school in Nitra region. Students completed the questionnaire My Class Inventory (Fraser, Fisher, 1986). Sharing was controlled by a several indices of consensus (expressed as a percentage agreement, Brennan-Prediger coefficient kappa and Gwet coefficient AC1). In conclusion, we identify dimensions of My Class Inventory, which were shared at the highest level and discuss a comparison of the simple consensus model and additive model of conceptualization classroom climate.

Keywords:

Classroom climate. Composition models. Additive model. Simple consensual model. Interrater agreement.

Úvod

Sociálna klíma predstavuje subjektívny produkt účinku sociálneho prostredia na jednotlivcov (Havlínová, Kolář, 2001). V rámci prostredia v triede je vymedzovaná ako „dlhodobejšie sociálno-emocionálne naladenie, zovšeobecnené postoje a vzťahy, emocionálne odpovede žiakov danej triedy na udalosti v triede (vrátane pedagogického pôsobenia učiteľov)" (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 98). Pre meranie klímy v triede sa najčastejšie využívajú hodnotenia jej priamych aktérov – žiakov a tento prístup sa považuje za najvalidnejší spôsob merania. Použitie merania percepcie žiakov klímy triedy však prináša so sebou konceptuálne a aj metodologické otázky, ktoré sa vzťahujú na tzv. „dvojité" postavenie žiakov ako jednotlivcov a ako členov skupiny – triedy. Prijatím tejto viacúrovňovej perspektívy je následne možné pri hodnotení klímy triedy žiakmi rozlišovať medzi individuálnym stupňom, v ktorom hodnotenie žiakov reprezentuje individuálne percepcie klímy triedy a skupinovým stupňom reflektujúcim priemerné percepcie klímy triedy v danej triede (Lűdtke et al., 2009). Dotazníky založené na hodnotení percepcií klímy triedy jej aktérmi nazerajú na samotnú klímu triedy prostredníctvom priemerných hodnôt jej premenných zastúpených v jednotlivých dotazníkoch. Takýto prístup predpokladá, že cieľový konštrukt je tvorený súčtom (priemerom) jednotiek nižšej úrovne a opomína variabilitu medzi týmito jednotkami (jednotlivcami). Uvedený spôsob agregácie dát predstavuje aditívny model v Chanovej (1998, In: LeBreton, Senter, 2008) typológii kompozičných modelov, pričom empirickou podporou takéhoto konštruktu je validita či explanačná sila jednoduchého súčtu alebo priemeru. Miera nezhody je vnímaná len ako chyba merania na individuálnej úrovni (Chan, 1998, In: Ježek, 2006). Medzi takéto meracie nástroje klímy triedy patrí aj dotazník Naša trieda (angl. My Class Inventory), kde samotní autori skrátenej verzie B.J. Fraser a D. L. Fisher (1985), ktorý slúžil ako podklad pre dotazník Naša trieda pri jej preklade do češtiny a slovenčiny (Lašek Mareš, 1991), hovoria o skupinovom priemere jednotlivých premenných klímy triedy a odlišnosti jednotlivcov od priemeru vnímajú len ako chybu percepcie

S. Ježek (2006, s. 85-86), ktorý sa venuje problematike klímy školy však vidí problém v tom, že „takto aditívne agregované skóre v rámci školy sú často interpretované ako by boli výsledkom agregácie priamym konsenzom, teda akoby skóre ukazovalo typické či najčastejšie hodnotenie školy. Tým je však priemer len v prípade unimodálneho, symetrického rozloženia hodnotenia." Zhodne je to možné vnímať aj pri klíme triedy, pričom daný spôsob prezentovania klímy v triede prostredníctvom priemerných hodnôt môže by zavádzajúci, pretože práve aritmetický priemer je ovplyvniteľný extrémnymi hodnotami, ktoré sa pri hodnotení môžu vyskytnúť.

Iným vhodným spôsobom konceptualizácie klímy triedy je použitie jednoduchého konsenzuálneho modelu, ktorý je podobný aditívnemu modelu v tom, že konštrukt vyššej úrovne sa tvorí súčtom či priemerom jednotlivcov - psychologických klím. Dôležitý konceptuálny rozdiel je ale v tom, že konštrukt na vyššej úrovni vo svojej definícii zahŕňa podmienku zdieľania, ktorá je kontrolovaná pomocou štatistických indexov (Chan, 1998, In: Ježek, 2006). Dosiahnutie konsenzu je znakom stanovenia konštruktovej validity na vyššom stupni, pričom výskumníci dúfajú, že dosiahnu vysoký súhlas na nižšej úrovni analýzy aby mohli odvodiť agregácie na reprezentáciu premenných na vyššom stupni.

Síce daný postup konceptualizácie sociálnej klímy je preferovaný od 90 rokov minulého storočia najmä v organizačnej psychológii, podľa S. Ježka (2006, s.61) „je možné, že miera konsenzu, homogenity percepcií je

v školskom kontexte predpokladaná, avšak autori sa tým obvykle explicitne nezaoberajú“. Preto cieľom predkladaného príspevku je zistiť mieru zdieľanosti premenných klímy triedy meranej prostredníctvom dotazníka Naša trieda.

Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorili žiaci šiestich tried jednej základnej školy z novozámockého okresu. Výber bol príležitostný a sprostredkovateľom kontaktu bola školská psychologička. Počty vyplnených dotazníkov sa vzhľadom k celkovému počtu žiakov v jednotlivých triedach líšili, nakoľko pri zbere dát neboli prítomní vždy všetci žiaci danej triedy. Tento podiel sa pohyboval v rozpätí od 77.78 % až po 94.74 % (Tabuľka 1).

Tab. 1: Početnosti žiakov tried základnej školy

Trieda	4A	4B	5A	5B	6A	6B
Počet vyplnených dotazníkov	18	18	21	18	15	14
Počet žiakov	19	21	23	21	17	18
Percentuálne vyjadrenie počtu vyplnených dotazníkov	94.74 %	85.71 %	91.3 %	85.71 %	88.24 %	77.78 %

Metóda zberu dát

Pre zber dát bol využitý dotazník Naša trieda (angl. My Class Inventory – MCI), ktorý je zjednodušenou formou dotazníka LEI (angl. Learning Environment Inventory) vyvinutého Walbergom v roku 1968 ako nástroja pre posudzovanie prostredia učenia sa v rámci Harvardského projektu fyziky (Harvard Project Physis). Na rozdiel od dotazníka LEI, ktorý je určený pre populáciu stredoškolských študentov je dotazník Naša trieda vhodný pre základné školy (3.- 6. ročník). Skrátenie previedli Fraser a Fisher v roku 1986 a o dva roky bol tento dotazník preložený J. Lašekom (1988, In: Lašek, Mareš, 1991) a dostal názov Naša trieda. Dotazník umožňuje posúdiť sociálnu klímu triedy podľa piatich hľadísk tvorených piatimi položkami: *spokojnosť v triede, konflikty v triede*, *súťaživosť v triede, obtiažnosť učenia* a *súdržnosť triedy*. K jednotlivým výrokom sa vyjadrovali žiaci odpoveďami áno a nie, pričom vyplňovali verziu aktuálneho stavu klímy. Zber dát prebehol v júni 2010.

<u>Koeficienty zdieľania – súhlas posudzovateľov</u>

Pre výpočet zdieľania alebo inak povedané konsenzu sme využili štatistické koeficienty súhlasu posudzovateľov a to menovite percentuálny súhlas, Brennan-Predigerov koeficient kappa a Gwetov koeficient AC1. Všetky tri koeficienty sú použiteľné pre výpočet súhlasu medzi viac ako dvomi posudzovateľmi a pri nominálnom type dát, tak ako to bolo aj v našom prípade. Percentuálny súhlas je vo svojej podstate jednoduchý pre vypočítanie a aj vysvetľovanie (Stemler, 2004), ale neberie do úvahy súhlas náhodný. Preto sme použili aj Brennan-Predigerov koeficient kappa, ktorý je variáciou Cohenovho koeficientu kappa ale s tým rozdielom, že je použiteľný pre viacero posudzovateľov. Podľa Randolpha (2005) je tento koeficient zároveň vhodnejší pre štúdie, ktoré majú voľnú marginálnu distribúciu hodnotení (angl. free-marginal distributions), t.j. v situáciách, kde nie je vopred stanovený počet prípadov pre každú kategóriu. Rovnako Gwetov koeficient AC1 berie do úvahy aj súhlas náhodný. Gwet (2001, s. 32) definuje tento koeficient ako „podmienenú pravdepodobnosť, že dvaja náhodne vybraní hodnotitelia sa zhodujú za predpokladu že tu neexistuje náhodný súhlas“.

Výsledky

Aj keď sa zameriavame na mieru zdieľania jednotlivých premenných klímy triedy, súčasťou štatistickej analýzy bol aj výpočet aritmetického priemeru, ktorého hodnoty uvádzame v Tab. 2. Zároveň boli vypočítané aj ostatné deskriptívne charakteristiky, ktorých časť je prezentovaná v grafe č. 1.

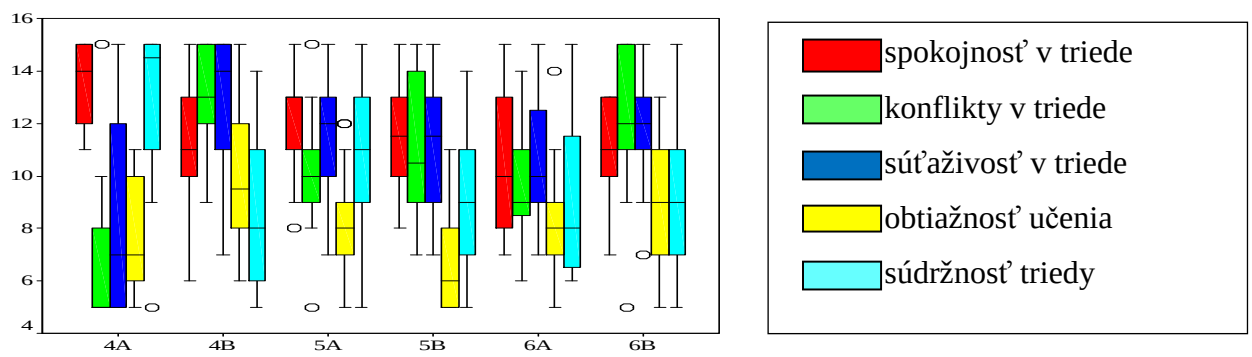
Tab. 2: Priemerné hodnoty jednotlivých premenných dotazníka Naša trieda

	Spokojnosť v triede	Konflikty v triede	Súťaživosť v triede	Obtiažnosť učenia	Súdržnosť triedy
4A	13.72	6.89	8.39	7.89	12.78
4B	11.28	12.72	12.72	9.72	8.28
5A	12.14	10.05	11.90	8.33	10.62
5B	11.72	10.83	11.5	6.72	9.11
6A	10.53	9.67	10.6	8.2	9.27
6B	11.23	12.15	11.92	8.69	8.85
Spolu	11.77	10.385	11.17	8.26	9.81

Dotazník Naša trieda poskytuje informácie o piatich premenných: *spokojnosť v triede*, *konflikty v triede*, *súťaživosť v triede*, *obtiažnosť učenia* a *súdržnosť triedy*. Údaje za celú triedu sú vypočítané ako aritmetický priemer pre

každú z týchto premenných, pričom hodnota každej premennej sa pohybuje od 5 bodov (minimum) do 15 bodov (maximum) (Lašek, Mareš, 1991). Maximum 15-tich bodov nebolo v našom výskumnom súbore dosiahnuté ani v jednej z premenných. Najvyššia priemerná hodnota sa v celom súbore vyskytla pri premennej *spokojnosť v triede* v triede 4B (AM = 13.72) a najnižšia v triede 5B pri premennej *obtiažnosť učenia* (AM = 6.72). Triedy zhodne vnímali premennú *spokojnosť v triede* (spolu AM = 11.77). Pri premennej *konflikty v triede* je však už možné badať rozdiely. Napríklad triedy 4B a 6B (AM > 12) hodnotili konflikty ako výrazné, naproti tomu trieda 4A (AM < 7) ako nízke. Premenná *súťaživosť v triede* je vnímaná vyššie ako priemer (spolu AM = 11.17). *Obtiažnosť učenia* je triedach percipovaná ako priemerná (spolu AM = 8.26) a *súdržnosť triedy* o niečo vyššia ako priemerná (spolu AM = 9.81).

Graf 1: Viacnásobný škatuľkový graf pre jednotlivé premenné klímy triedy



Hodnoty v grafe prezentujú jednotlivé premenné samostatne v triedach, z ktorého je možné usudzovať i na variabilitu získaných dát. Napríklad premenná *spokojnosť v triede* zaznamenala rovnaký medián v 4B a aj v 6B (Mdn = 11). Variačné rozpätie, ktoré predstavuje rozdiel medzi minimom a maximom a závisí od extrémnych hodnôt (Sollár, Ritomský, 2002) sa ale v uvedených triedach líši, v 4B: R = 9 a v 6B: R = 6. Táto skutočnosť reprezentuje odlišnosti hodnotenia jednotlivcov v triedach, i keď skupinová miera vnímania premennej klímy je rovnaká. Zhodný postup je možné aplikovať aj na ostatné premenné.

Pre zisťovanie súhlasu posudzovateľov sme ako prvý index súhlasu vypočítali percentuálne vyjadrovaný súhlas. Jeho hodnoty pre každú premennú dotazníka Naša trieda a pre jednotlivé triedy vo výskumnom súbore sú uvedené v tabuľke 3.

Tab. 3: Percentuálna miera súhlasu posudzovateľov

p_0	Spokojnosť v triede	Konflikty v triede	Súťaživosť v triede	Obtiažnosť učenia	Súdržnosť triedy	AM
4A	0.7124	0.6118	0.4641	0.4863	0.5386	0.5626
4B	0.4078	0.4954	0.6026	0.4471	0.4549	0.4816
5A	0.5399	0.3600	0.4448	0.5399	0.4019	0.4573
5B	0.4837	0.3569	0.4340	0.5529	0.4131	0.4481
6A	0.3695	0.3429	0.3390	0.4019	0.3962	0.3699
6B	0.6769	0.5692	0.5934	0.4945	0.5187	0.5705
AM	0.5317	0.4560	0.4797	0.4871	0.4539	

Legenda: p_0 – percentuálny súhlas, AM – aritmetický priemer

Percentuálny súhlas v premennej spokojnosť v triede sa pohyboval v rozpätí od 0.3695 (6A) po 0.7124 (4A). V rámci premennej konflikty v triede bol zaznamenaný najvyšší súhlas v triede 4A (61.18 %) a najnižší v triede 6A (34.29 %). Súhlas žiakov v premennej súťaživosť v triede spadal do rozmedzia od 60.26 % (4B) po 33.90 % (6A). V premennej obtiažnosť učenia najvyššie súhlasili žiaci 5B (p0 = 0.5529) a najnižšie žiaci 6A (p0 = 0.4019). Pri poslednej premennej súdržnosť triedy sa súhlas žiakov pohyboval od 39.62% (6A) po 53.86 % (4A). Všeobecne možno povedať, že najnižší percentuálny súhlas vo všetkých sledovaných premenných bol prítomný u žiakov triedy 6 A (AM p0 =0.3699) a najvyšší u triedy 6B (AM p0 = 0.5705). Pri porovnaní percentuálneho súhlasu jednotlivých premenných dotazníka Naša trieda žiakmi šiestich tried bol najvyšší súhlas v premennej spokojnosť v triede (AM p0 = 0.5317) a najnižší pri premennej súdržnosť triedy (AM p0 = 0.4539).

Ďalším vybraným indexom súhlasu bol Brennan-Predigerov koeficient kappa, ktorého hodnoty sú uvedené v tabuľke č. 4. Tento koeficient je využiteľný pri viac ako dvoch posudzovateľoch a zároveň berie aj do úvahy náhodný súhlas na rozdiel od percentuálneho súhlasu. Keďže takpovediac „koriguje“ percentuálny súhlas, jeho hodnoty sú očakávateľne nižšie ako hodnoty percentuálneho súhlasu.

Tab. 4: Hodnota Brennan-Predigerovho koeficientu kappa pre súhlas posudzovateľov

κ_{free}	Spokojnosť v triede	Konflikty v triede	Súťaživosť v triede	Obtiažnosť učenia	Súdržnosť triedy	AM
4A	0.5686	0.4176	0.1961	0.2294	0.3078	0.3439
4B	0.1118	0.2431	0.4039	0.1706	0.1824	0.2224
5A	0.3099	0.0400	0.1671	0.3099	0.1029	0.1859
5B	0.2255	0.0353	0.1510	0.3294	0.1196	0.1722
6A	0.0543	0.0143	0.0086	0.1029	0.0943	0.0549
6B	0.5154	0.3538	0.3901	0.2418	0.2780	0.3558
AM	0.2976	0.1840	0.2195	0.2307	0.1808	

Legenda: κ_{free} – hodnota Brennan-Predigerovho koeficientu kappa, AM – aritmetický priemer

V premennej *spokojnosť v triede* sa hodnoty Brennan-Predigerovho koeficientu kappa pohybovali v rozpätí od 0.5686 (4A) po 0.0543 (6A). Súhlas v premennej *konflikty v triede* je možné označiť v triede 6A za slabý až žiadny (κ_{free} = 0.0543) a v triede 4A za mierny (κ_{free} = 0.4176). V premennej *súťaživosť v triede* bol zaznamenaný ešte nižší súhlas (κ_{free} = 0.0086) v triede 6A a najvyššia hodnota κ_{free} v *súťaživosti* bola v triede 4B (0.4039). V premennej *obtiažnosť učenia* bola miera súhlasu najvyššia u žiakov triedy 5B (κ_{free} = 0.3294) a najnižšia u žiakov triedy 6A (κ_{free} = 0.1029). Žiaci najvyššie súhlasili v premennej *súdržnosť triedy* v triede 4A (κ_{free} = 0.3078) najnižšie v triede 6A (κ_{free} = 0.0943). Rovnako ako pri percentuálnom súhlase v priemere najmenej súhlasili žiaci 6B (AM = 0.0549) a najviac žiaci v 6B (AM = 0.3558) a najvyšší súhlas bol zaznamenaný v premennej spokojnosť v triede (AM = 0.2976) a najnižší v premennej súdržnosť triedy (AM = 0.1808).

Ako tretí koeficient súhlasu sme zvolili výpočet Gwetovho koeficientu AC1, ktorý koriguje marginálne početnosti koeficientu kappa, ktoré za určitých okolností môžu vykazovať hodnoty pod- alebo nad-dimenzované. Preto aj koeficient AC1 môže byť v niektorých prípadoch vyšší alebo nižší ako Brennan-Predigerov koeficient kappa. Zároveň však bude určite nižší ako percentuálny súhlas z dôvodu už spomínanej charakteristiky a to tej, že berie do úvahy aj súhlas náhodný. Jeho hodnoty pre jednotlivé premenné klímy triedy meranej dotazníkom Naša trieda v šiestich sledovaných triedach sa nachádzajú v tab. č. 5.

Tab.5: Hodnota koeficientu AC1 pre súhlas posudzovateľov

AC1	Spokojnosť v triede	Konflikty v triede	Súťaživosť v triede	Obtiažnosť učenia	Súdržnosť triedy	AM
4A	0.5589	0.4141	0.2476	0.3653	0.3353	0.3842
4B	0.1597	0.3349	0.6096	0.2320	0.2339	0.3400
5A	0.3668	0.0686	0.2313	0.4271	0.0863	0.2360
5B	0.3147	0.0827	0.2373	0.4709	0.1570	0.2525
6A	0.0901	0.0089	0.0340	0.1391	0.1258	0.0796
6B	0.3877	0.4284	0.4022	0.0640	0.1157	0.2796
AM	0.3130	0.2230	0.2937	0.2831	0.1757	

Legenda:AC1- hodnota Gwetovho koeficientu, AM – aritmetický priemer

Najvyšší priemerný súhlas bol zaznamenaný v premennej *spokojnosť v triede* (AM = 0.3130) a najnižší v premennej *súdržnosť triedy* (AM = 0.1757). Triedy ako také sa značne nelíšili, ale jedna z nich, konkrétne 6A dosahovala nízke hodnoty vo všetkých premenných (AC1< 0.1391) a pri tejto triede je možné tvrdiť, že žiaci nezdieľajú rovnaké percipovanie jednotlivých premenných klímy triedy. Naproti tomu trieda 4A (AM = 0.3842) mala najvyšší súhlas spomedzi všetkých tried vo výskumnom súbore, ktoré vypĺňali dotazník Naša trieda, avšak táto hodnota indikuje len mierny súhlas medzi žiakmi tejto triedy. Ak sa zameriame jednotlivo na premenné v konkrétnej triede, jedna z nich dosiahla hodnotu uspokojivej, značnej sily súhlasu, vyššej ako súhlas očakávaný na základe náhody. Je to v triede 4B a pri premennej *súťaživosť v triede* (AC1 = 0.6096). Súhlas vyjadrený koeficientom AC1 je v ostatných triedach nižší minimálne o 0.2 bodu.

Keďže všetky tri koeficienty súhlasu posudzovateľov predstavujú tú istú charakteristiku, overovali sme pozitívny vzťah medzi nimi. Výsledky uvedené v tabuľke č. 6 náš predpoklad potvrdili. Všetky vzťahy sa ukázali ako štatisticky signifikantné a hodnota Pearsonovho korelačného koeficientu bola pre dvojicu percentuálny súhlas a Brennan-Predigerov koeficient kappa rovná 1, pre dvojicu percentuálny súhlasu a Gwetov koeficient AC1 rovná 0.868 a pre dvojicu Brennan-Predigerov koeficient kappa a Gwetov koeficient AC1 rovná taktiež hodnote 0.868.

Tab. 6: Pearsonov korelačný koeficient pre miery súhlasu posudzovateľov

		p_0		
κ_{free}	r	1.000		
	p	0.000	κ_{free}	
AC1	r	0.868	0.868	
	p	0.000	0.000	AC1
	n	30	30	30

Legenda:, p_0 – percentuálny súhlas, κfree – hodnota Brennan-Predigerovho koeficientu kappa, AC1- hodnota Gwetovho koeficientu, r – hodnota Pearsonovho korelačného koeficientu, p – signifikancia, n- počet prípadov

Poslednou štatistickou analýzou sme zisťovali rozdiel v mierach súhlasu žiakov pri jednotlivých premenných klímy triedy. Pre analýzu sme zvolili Friedmanov poradový test ako neparametrický test pre viacero závislých súborov. Tabuľka č. 7 obsahuje priemerné poradia mier súhlasu a v tabuľke 8 sa nachádzajú hodnoty Friedmanovho testu s príslušnými stupňami voľnosti a dosiahnutou signifikanciou. Na základe posledne menovanej hodnoty môžeme konštatovať, že medzi mierami súhlasu žiakov premenných klímy triedy neexistuje štatisticky významný rozdiel ($p > 0.05$). Pri preskúmaní hodnôt priemerného poradia zistíme, že pri každej miere je poradie premenných iné a určiť len jednu premennú, ktorá je hodnotená najkonzistentnejšie a kde sa žiaci najviac zhodli je obtiažne. Najvyšší súhlas je pri percentuálnom vyjadrení v premennej *spokojnosť v triede* a *konflikty v triede*, v prípade koeficientu kappa *spokojnosť v triede* a v koeficiente AC1 *obtiažnosť učenia*.

Tab.7: Priemerné poradia pre miery súhlasu žiakov premenných klímy triedy

		Spokojnosť v triede	Konflikty v triede	Súťaživosť v triede	Obtiažnosť učenia	Súdržnosť triedy
Priemerné poradie	p_0	3.58	3.58	2.17	2.33	3.33
	κ_{free}	3.75	2.5	2.83	3.25	2.67
	AC1	3.33	2.67	3	3.5	2.5

Legenda: p_0 – percentuálny súhlas, κ_{free} – hodnota Brennan-Predigerovho koeficientu kappa, AC1- hodnota Gwetovho koeficientu

Ta. 8: Porovnanie mier súhlasu žiakov premenných klímy triedy

	Chí-kvadrát	df	p	n
p_0	5.009	4	0.286	6
κ_{free}	2.454	4	0.653	6
AC1	1.733	4	0.785	6

Legenda: p0 – percentuálny súhlas, κfree – hodnota Brennan.Predigerovho koeficientu kappa, AC1- hodnota Gwetovho koeficientu, df – stupne voľnosti, p – signifikancia, n – počet jednotlivých prípadov (6 tried)

Diskusia

Pri skúmaní klímy triedy sa najčastejšie využívajú dotazníky založené na percepcii jej aktérov – žiakov či učiteľov. Obvykle obsahujú viacero premenných, ktoré spoluvytvárajú obraz o celkovej klíme v triede. Vyhodnocovanie údajov pre jednotlivé premenné sa opiera o hodnoty aritmetického priemeru, ktoré však môžu byť zavádzajúce a to z dôvodu jeho ovplyvniteľnosti extrémnymi hodnotami. Potom celková interpretácia výsledkov môže len skreslene vypovedať o tom, aká klíma v triede naozaj je. Sem spadá i dotazník Naša trieda, ktorý sa často využíva pre identifikovanie klímy triedy v 3.- 6. ročníkoch základných škôl, a okrem vyhodnocovania aritmetickým priemerov, odporúča využívať medián v prípade ak hodnotenia žiakov pri jednotlivých premenných nie sú rozložené normálne. Aj takýmto spôsobom však zistenia nemusia byť relevantné reálnej situácii.

Jedným z možných spôsobov ako nazerať na klímu triedy je prostredníctvom zdieľanosti jej aktérov, ktorou máme na mysli rovnaké percipovanie žiakov jednotlivých premenných klímy v triede. Podmienkou zdieľnosti operuje aj jednoduchý konsenzuálny model, ktorý patrí medzi kompozičné modely špecifikujúce funkčné vzťahy medzi konštruktom na rôznom stupni analýzy (Hannan, 1971, Rousseau, 1985 In: Chan, 2006). Klíma triedy takýto konštrukt predstavuje, nakoľko v sebe zahŕňa nielen individuálne percepcie jednotlivcov (žiakov, učiteľov), ale rovnako aj skupinovú úroveň klímy, kde trieda je zjednocujúcim prvkom.

Zdieľanosť je možné zisťovať viacerými štatistickými indexmi, ktoré sú využívané pre stanovenie stupňa súhlasu medzi posudzovateľmi (angl. Interrater Agreement), a ktoré vzhľadom na príslušnosť k tomuto metodologicko-štatistickému konceptu vypovedajú o tom, nakoľko je hodnotený objekt/subjekt všeobecne interpretovaný. V našom prípade sú mierou toho, nakoľko sú jednotlivé premenné klímy triedy meranej prostredníctvom dotazníka Naša trieda rovnako zdieľané.

Súhlas žiakov sme vyjadrili pomocou troch koeficientov, menovite percentuálnym súhlasom, Brennan-Predigerovým koeficientom kappa a Gwetovým koeficientom AC1. Medzi hodnotami koeficientom existuje veľmi tesný pozitívny vzťah, pričom naše odporučenie o výbere relevantného koeficientu je spojené s výskumníkovým postojom k zberu dát a k tomu, či predpokladá, že hodnotenie môže byť aj náhodné, pričom kladieme dôraz na dôkladné poznanie daných koeficientov nevynímajúc ich nevýhody.

V súvislosti s mierou zdieľania jednotlivých premenných klímy triedy v šiestich triedach žiaci v priemere vykazovali 50 % súhlas pri hodnoteniach sledovaných premenných. Individuálne bol súhlas v jednotlivých triedach aj vyšší a napríklad 4A sa v 71.24 % zhodla na hodnotení, že sú vysoko *spokojní v triede*, ale len 46.41 % si myslí, že *súťaživosť v triede* je nižšia ako priemerná hodnota. Obdobne je to vnímané aj v iných triedach a tiež pri použití koeficientov berúcich do úvahy náhodný súhlas. Zároveň sme nezistili štatisticky významné rozdiely v medzi mierami súhlasu jednotlivých premenných klímy triedy.

V úvode sme spomínali jednoduchý konsenzuálny model, kde podmienkou reprezentácie premenných na vyššom stupni – v našom prípade klímy triedy, je dosiahnutie konsenzu medzi jednotlivcami - žiakmi. Čím je súhlas na nižšej úrovni vyšší, tým jednoznačnejšie je podporená zdieľanosť klímy. Naše zistenia však v individuálnych triedach vypovedajú o rôznej miere zdieľanosti jednotlivých premenných klímy v triede, čo môže naznačovať, že vo všeobecnosti

nie je zdieľanosť premenných klímy triedy jednotne uchopená. Potom je klíma triedy ako konštrukt skupinovej úrovne diskutabilná, pretože neopisuje izomorfné percepcie žiakov v danej triede.

Tieto závery je však nutné podrobiť rozsiahlejšiemu výskumu, nakoľko si uvedomujeme obmedzenia vyplývajúce z veľkosti výskumnej vzorky, kde do analýzy bolo zahrnutých len šesť tried a taktiež fakt, že pri zbere dát neboli prítomní všetci žiaci daných tried.

Literatura:

Fisher, D. L., & Fraser, B. J. (1985). Using short forms of several classroom environment scale to assess and improve classroom psychosiócial environment. Paper presented at *Annual Meeting of National Asociation for Research in Science Teaching* (58th, French Lick Springs, IN, April 15-18, 1985. Science Education Research. [citované 2011-04-20]. Dostupné v databáze ERIC.

Gwet, K. (2001). *Handbook of Inter-Rater Reliability. How to Estimate the Level of Agreement Between Two or Multiple Raters.* [citované 2006-02-16]. Dostupné z WWW: <http://www.stataxis.com/files/3chapters_handbook.pdf> .

Havlínová, M., & Kolář, M. (2001). *Sociální klima v prostředí základních škol ČR.* Výzkumná studie, projekt IDM Praha – MŠMT ČR.

Ježek, S. (2006). Možnosti diagnostiky psychosociálneho klimatu školy. (Disertační práce). Fakulta sociálních studií, Masarykova univerzita, Katedra psychologie, Brno.

Lašek, J., & Mareš, J. (1991). Jak změřit sociální klima třídy?. *Pedagogická Revue, 43*, 6, 401-410.

Lebreton, J. M., & Senter, J. L. (2008*). Answers to 20 Questions About Interrater Reliability and Interrater Agreement.* Organizational Research Methods 2008; 11; 815. [citované 2009-04-30]. Dostupné z WWW:<http://orm.sagepub.com/cgi/content/abstract/11/4/815 (XX)>

Lüdtke, O., Robitzsch, A., Trautwein, U., & Kunter, M. (2009). Assessing the impact of learning environments: How to use student ratings of classroom or school characteristics in multilevel modeling. *Contemporary Educational Psychology, 34*, 120-131. [citované 2010-09-08]. Dostupné z databázy Elsevier.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J.(1998). *Pedagogický slovník.* Praha: Portál.

Randolph, J. J. (2005). Free-marginal multirater kappa: An alternative to Fleiss' fixed-marginal multirater kappa. Paper presented at the *Joensuu University Learning and Instruction Symposium 2005*, Joensuu, Finland, October 14-15th, 2005. [citované 2010-08-16]. Dostupné v databáze ERIC.

Sollár, T., & Ritomský, A. (2002). *Aplikácie štatistiky v sociálnom výskume.* Nitra: Garmond.

Stemler, S. E. (2004). A comparison of consensus, consistency, and measurement approaches to estimating interrater reliability. In *A peer-reviewed electronic journal. Practical Assessment, Research & Evaluation, 9*(4). [citované 2009-06-09]. Dostupné z WWW: http://pareonline.net/getvn.asp?v=9&n=4

Možnosti mapovania self-conceptu vo vzťahu k osobnostným charakteristikám u vysokoškolských študentov (pilotná sonda)

Possibilities of self-concept mapping in a relationship to the personality traitsbetween the undergraduate students (pilot study)

Marta Gašparíková

Katedra psychológie, FF, Trnavská univerzita v Trnave

marta.gasparikova@gmail.com

Abstrakt:

Autorka vo svojom príspevku mapuje vzťah medzi sebahodnotením a osobnostnými charakteristikami u vysokoškolských študentov. V pilotnom výskume bola použitá Rosenbergova škála sebahodnotenia, semiprojektívna metóda Sémantického diferenciálu, NEO - päťfaktorový osobnostný inventár a Kresba reálneho, očakávaného a ideálneho Ja. Položky Sémantického diferenciálu boli zostavené na základe kritéria relevantnosti tak, aby zohľadňovali kognitívnu, emocionálnu a behaviorálnu zložku sebasystému. V záveroch autorka poukazuje na zistenia medzi sebahodnotením a jeho vzťahom k osobnostným charakteristikám

Kľúčová slova:

self-concept, sémantický diferenciál, Rosenbergová škála sebahodnotenia, osobnostný dotazník NEO-FFI

Abstract:

The autor is mapping the relationship between a self-assessment and personality traits of undergraduate students. In this pilot study we examine Rosenberg selfassessment scale, semiprojective method Semantic diferential, NEO and drawing of a real, expected and ideal Self. The items of Semantic diferential method were chosen according the relevancy to the cognitive, affective and behavioral part of self-system. In the conclusion the autor suggests findings about selfesteem and a relationship between personality traits.

Keywords:

self-concept, semantic differential, Rosenberg´s self-esteem scale, personality NEO-FFI

Úvod

Obraz o sebe má zásadný význam pre naše správanie, interpersonálne vzťahy a celkovú životnú spokojnosť. V každodennom živote a pri plánovaní cieľov do budúcnosti si predstavujeme seba samých v určitých situáciách, predvídame určité správanie, plánujeme ho a korigujeme. Poznanie seba nám pomáha lepšie sa vcítiť do myslenia iných ľudí, kvalitnejšie prežívať naše vzťahy, a tiež pomáha realizovať naše hodnoty. To, ako prijímame seba má vplyv aj na našu schopnosť otvoriť sa a prijímať iné osoby ako jedinečné individuality, a taktiež ovplyvňuje naše hodnotenie iných, kvalitu duševného zdravia a zrelé stratégie zvládania záťažových situácií.

Obraz o človeku úzko súvisí s problematikou filozofickej antropológie a v psychológii a psychoterapii je významnou témou pre porozumenie základných antropologických konštánt a atribútov osoby. Podľa V. E. Frankla (1994) sa totiž každá psychoterapia odohráva pod apriorným horizontom a jej základom je vždy antropologická koncepcia, aj keď je niekedy v psychoterapii len málo uvedomovaná. Slovenský filozof Jurina (2003) rozlišuje v týchto súvislostiach tri základné línie v chápaní človeka. Patrí k nim obraz seba (ktorý je doménou psychológie), prežívanie vlastnej existencie (téma, ktorou sa zaoberá najmä existencionalizmus), a chápanie vlastnej podmetovosti (prístup typický pre smery mimovedecké a realistické). Obraz o sebe sa teda stále rozvíja už tým, že si uvedomujeme niektoré nové fakty o sebe a o svete, prežívame svoje osobné bytie na intrapersonálnej a interpersonálnej rovine, vnímame, reflektujeme, hodnotíme a posudzujeme seba samých.

Sebasystém (Self-system) v najširšom význame možno definovať ako koncept, zahŕňajúci všetky aspekty sebareflexie. Patrí tu predovšetkým sebapoňatie (self-concept), teda vedomá sebareflexia, ktorá má hlavne kognitívny obsah. Self-koncept lokalizujeme ako funkciu v pamäti a z procesuálneho hľadiska mu zodpovedá sebapoznanie a sebaporozumenie (self-understanding). Ďalším aspektom sebasystému je sebahodnotenie (self-esteem). Obsahuje okrem poznatkovej časti aj emocionálnu stránku sebareflexie, ktorá sa pohybuje v dimenziách stabilita - labilita, pozitivita - negativita a taktiež podľa miery intenzity. Sebahodnotenie môže byť čiastkové, týkajúce sa jednotlivých, subjektívne dôležitých charakteristík, ako aj globálne, nazývané tiež hodnota seba (self-worth). Dôležitou črtou sebasystému je tiež prejavovanie sa navonok (self-prezentation). Ide o to, ako sa človek prezentuje v kontakte s druhými ľuďmi, nakoľko jeho skúsenosť so sebou samým nastavuje ho na určité sociálne správanie, ako rieši úlohy a dosahuje ciele iné než zahrňujúce primárne ego (porovnaj Macek, 1997; Blatný, 2001b, 1993).

Problematika sebasystému je stále aktuálna, tak v sociálnej psychológii, psychológii osobnosti, ako aj v psychoterapii. Významne ovplyvňuje subjektívnu pohodu, spokojnosť so životom a celkovú kvalitu života. Z uvedených dôvodov je častým predmetom skúmania, o čom svedčia mnohé výskumy (Krch, (2006). Blatný, (2001a), Blatný, Osecká, (1998).. Snopek, Hublová, (2008). Dobeš (2000) vo svojej práci uvádza a porovnáva viaceré metodiky, skúmajúce sebaobraz. Za dôležité považuje predovšetkým dotazníkové a škálovacie metódy ako RRQ: Dotazník miery zaoberania sa samým sebou a motivácie k rozmýšľaniu o sebe (Rumination-Reflexion Questionnaire od Trapnella a Campbellová); SCC: Škálu jasnosti sebaobrazu (Self-concept clarity scale od Campbellovej a kol.); metodiku SELF (autor Výrost), zameranú na samovýpoveď o pozitívnosti svojho sebaobrazu; Mriežku na meranie komplexnosti sebaobrazu (autori Linvillová, Hoyl a kol.). Často používanou metodikou je Rosenbergova škála sebahodnotenia, ktorej psychometrickú analýzu realizoval Halama (2006, 2008). Výskumu self-konceptu sa v Čechách dlhodobo venovali M. Blatný a L. Osecká (1997), ktorí taktiež relizovali psychometrickú analýzu Rosenbergovej škály a súčasne skúmali vzťah sebahodnotenia a štruktúry významu ja. V našich podmienkach Rosenbergovu škálu sebahodnotenia administrovali Kováčová a Sarmány-Schuller (2008) za účelom zistenia regulačnej funkcie sebahodnotenia a sebaúčinnosti v oblasti rozhodovania v experimentálnej situácii PDG (experimentálna hra). Ficková (1999) skúmala vzťahy osobnostných

dimenzií (NEO-FFI, STAI) a sebahodnotiacich ukazovateľov (Rosenbergova škála, Škála jasnosti sebaobrazu) u študentov gymnázia. Okrem týchto metodík sa na skúmanie sebaobrazu používala aj metóda sémantického diferenciálu. Učeň (2010) ju použil na meranie úrovne sebahodnotenia a verbálnej tvorivosti u žiakov základných a stredných škôl. Ferjenčík (2006) pomocou sémantického diferenciálu skúmal na vzorke slovenských vysokoškolákov profily sémantických obrazov seba a typických príslušníkov vybraných národov, pričom výsledky porovnával s odstupom desiatich rokov.

Cieľom našej pilotnej sondy, ktorej parciálne výsledky prezentujeme v tejto štúdii, bolo mapovanie self-konceptu vo vzťahu k osobnostným charakteristikám a overovanie využiteľnosti projektívnych kresebných metód na doplnenie celkového profilu u skúmaných osôb.

Výskumný výber

Výskumnú vzorku tvorilo 75 vysokoškolských študentov humanitného zamerania, z toho 51 z odboru psychológia (68%) a 24 z odboru politológia (32%), spolu 15 mužov a 60 žien. Priemerný vek študentov bol 20 rokov.

Metódy

V našej pilotnej sonde sme použili Rosenbergovu škálu sebahodnotenia, semiprojektívnu metódu Sémantického diferenciálu, NEO-FFI (päťfaktorový osobnostný inventár) a Kresbu seba samého s inštrukciou nakresliť sa z pohľadu reálneho (ako sa vidím ja sám), z pohľadu očakávania od iných (ako ma vidia iní) a z pohľadu ideálneho Ja (aký by som chcel byť). V predloženej štúdii predkladáme len parciálne výsledky dát kvantitatívneho charakteru.

Rosenbergová škála sebahodnotenia obsahuje 10 položiek, formulovaných na spôsob deklaratívnych viet. Respondent odpovedá na jednodimenzionálnej 4-bodovej stupnici od 1 (vôbec nesúhlasím) po 4 (úplne súhlasím). Päť položiek škály je formulovaných pozitívne a päť negatívne (pri vyhodnocovaní sa rekódujú). Vysoké skóre naznačuje vysoké sebahodnotenie a nízke skóre nízke sebahodnotenie. Osoba s vysokým sebahodnotením má vysokú úctu k sebe a považuje sa za hodnotného človeka, oceňuje svoje prednosti, ale tiež rozoznáva svoje chyby. Osoba s nízkym sebahodnotením má nedostatok úcty voči sebe, považuje sa za nehodného, zlého alebo nedostačujúceho (pozri Halama, 2006, 2008).

Semiprojektívna *metóda Sémantického diferenciálu* sa používa na mapovanie významu vybraných pojmov. Respondent na 7-bodovej škále bipolárnych adjektív označuje valenciu pojmov. Vyššie skóre na každej škále i v celovom hrubom skóre v nami zostavenom zozname bipolárnych adjektív znamenalo, že respondent hodnotil daný pojem negatívnejšie. Položky sémantického diferenciálu boli zostavené na základe kritéria relevantnosti tak, aby zohľadňovali kognitívnu, emocionálnu a behaviorálnu zložku sebasystému. Popis self- konceptu, sme ukotvili pomocou piatich pojmov, ktoré mapovali reálne ja (pojem Ja som...), zrkadlové ja (pojmy Moji rodičia ma vnímajú..., Cudzí ľudia si o mne myslia...) , ideálne ja (pojem Chcel/a by som byť...) a môj ideál (pojem Človek, ktorého si veľmi vážim je...) .

NEO –FFI päťfaktorový osobnostný inventár obsahuje 60-položiek, pričom výroky sú obsahovo zamerané na to, ako sa ľudia správajú v každodennom živote. V odpovedi respondent využíva 5-bodovú stupnicu od 0 (neplatí to pre mňa vôbec) po 4 (platí to pre mňa úplne). Položky sú formulované vo forme výrokov o sebe pre obe pohlavia a testovaný posudzuje platnosť výroku pre neho samotného na poskytnutej odpoveďovej škále.

Výskumné otázky

VO1: Existuje vzťah medzi pojmami sémantického diferenciálu, mapujúcimi obraz seba a dimenziami NEO-FFI?

VO2: Existuje vzťah medzi pojmami sémantického diferenciálu mapujúcimi obraz seba a Rosenbergovou škálou sebahodnotenia?

VO3: Existuje vzťah medzi Rosenbergovou škálou sebahodnotenia a dimenziami NEO-FFI?

VO4: Potvrdia interkorelácie medzi skóre použitých metodík konvergentnú validizáciu pôvodnej (nami zostavenej) škály na mapovanie sebaobrazu?

Výsledky

V prvej otázke sme zisťovali vzťah medzi piatimi pojmami sémantického diferenciálu mapujúcimi obraz seba a piatimi dimenziami NEO-FFI (Tabuľka 1). Výpočtom Pearsonovho korelačného koeficientu sme zistili, že existuje silný pozitívny vzťah medzi pojmom sémantického diferenciálu „Ja som“ a dimenziou emocionálna labilita (r=0,448) a negatívny vzťah medzi pojmom „Ja som“ a troma dimenziami dotazníka NEO-FFI, a to Extroverzia (r=-0,243), Prívetivosť (r=-0,389) a Svedomitosť (r=-0,606). Uvedené zistenia v našom výskumnom súbore naznačujú, že s lepším sebaprijatím a pozitívnejším sebaobrazom vysokoškolákov úzko súvisí ich väčšia miera extroverzie, prívetivosti, svedomitosti a nižšia úroveň emocionálnej lability.

Medzi pojmami sémantického diferenciálu Moji rodičia ma vnímajú, Cudzí ľudia si o mne myslia, Človek, ktorého si vážim, je“ a dimenziami Prívetivosť a Svedomitosťou v NEO-FFI sme zistili signifikantný negatívny vzťah. V psychologickej interpretácii výsledkov to znamená (vzhľadom na valenciu skóre), že s pozitívnejším obrazom o sebe, ktorý si respondenti uvedomujú ako spätnú väzbu od rodičov a cudzích ľudí, a tiež s pozitívnejším obrazom o človeku, ktorý pre respondentov znamená dôležitý osobný vzor, úzko súvisí aj vyššie sebahodnotenie respondentov. Výsledky korelačných vzťahov uvádzame v tabuľke 1. Ďalším zistením, korešpondujúcim s prvou výskumnou otázkou je negatívna korelácia medzi pojmom Chcel by som byť a dimenziou Prívetivosť (r=-0,230) čo naznačuje, že pozitívnejším vnímaním perspektívy vlastného sebarozvoja resp. ideálu seba samého sa spája aj vyššie skóre v dimenzii Prívetivosť.

Tab. 1: Interkorelácie medzi dimenziami NEO-FFI a pojmami SD

NEO-FFI / Sémantický difer.	Emocionálna labilita	Extroverzia	Otvorenosť	Prívetivosť	Svedomitosť
Ja som	**,447**** ,000	**-,243*** ,037	-,091 ,438	**-,389**** ,001	**-,606**** ,000
Moji rodičia ma vnímajú	,155 ,183	-,078 ,507	,019 ,868	**-,270*** ,019	**-,287*** ,013
Cudzí ľudia si o mne myslia	,199 ,087	-,218 ,060	-,098 ,405	**-,553**** ,000	**-,259*** ,025
Chcel by som byť	,150 ,200	-,021 ,857	,121 ,299	**-,230*** ,048	-,120 ,304
Človek, ktorého si veľmi vážim je	,027 ,822	-,152 ,196	,009 ,940	**-,309**** ,007	**-,242*** ,037

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

V druhej otázke sme sa pýtali na vzťah medzi pojmami sémantického diferenciálu a Rosenbergovou škálou sebahodnotenia. Výška korelačných koeficientov naznačuje, že skóre v Rosenbergovej škále sebahodnotenia je v negatívnom vzťahu s pojmami sémantického diferenciálu Ja som a Moji rodičia ma vnímajú. (pozri v Tab. 2). Zaujímali nás aj interkorelácie medzi jednotlivými pojmami sémantického diferenciálu. Zistili sme, že pojem Ja som je v signifikantnom vzťahu s pojmami sémantického diferenciálu Moji rodičia ma vnímajú, Cudzí ľudia si o mne myslia, Chcel by som byť a Človek, ktorého si veľmi vážim je, teda so všetkými pojmami (Tabuľka 2). Pojem Moji rodičia ma vnímajú... je pozitívnom vzťahu s pojmom Cudzí ľudia si o mne myslia (r=0, 447). Pojem Cudzí ľudia si o mne myslia je v pozitívnom vzťahu s pojmami Chcel by som byť a Človek, ktorého si veľmi vážim je…. Pojem Chcel by som byť... je v pozitivním vzťahu s pojmom Človek, ktorého si veľmi vážim je...

Tab. 2: Interkorelácie medzi pojmami sémantického diferenciálu a Rosenbergovou škálou sebahodnotenia

Pojmy sémantické diferenciálu	Cudzí ludia si o mne myslia	Človek ktorého si vážim	Moji rodičia ma vnímajú	Chcel by som byť	*Rosenberg. škála*
Ja som	**,540**** ,000	**,385**** ,001	**,434**** ,000	**,388**** ,001	**-,411**** ,000
Cudzí ľudia si o mne myslia		**,310**** ,007	**,447**** ,000	**,235*** ,042	-,174 ,144
Človek, ktorého si veľmi vážim je			,106 ,368	**,297*** ,010	-,176 ,141
Moji rodičia ma vnímajú				,110 ,347	**-,238*** ,044
Chcel by som byť					-,017 ,890

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

V nadväznosti na tretiu výskumnú otázku sme zisťovali vzťah medzi skóre v Rosenbergovej škále sebahodnotenia a dimenziami NEO-FFI. Zistili sme, že existuje negatívny lineárny vzťah medzi sebahodnotením a emocionálnou labilitou (r= -0,617) a zároveň pozitívny lineárny vzťah medzi sebahodnotením a dimenziami svedomitosť (r= 0,321) a extroverzia (r=0,481). Nezistili sme významný vzťah medzi sebahodnotením a dimenziou Otvorenosť (Tabuľka 3).

Tab. 3: Interkorelácie medzi Rosenbergovou škálou sebahodnotenia a dimenziami NEO-FFI

	Emocionál. labilita	Otvorenosť	Svedomitosť	Prívetivosť	Extroverzia
Rosenbergova škála	**-,617**** ,000	,082 ,494	**,321**** ,006	-,110 ,357	**,481**** ,000

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Overenie konvergentnej validizácie nami zostavenej škály bipolárnych adjektív na mapovanie sebaobrazu, sformulované vo štvrtej výskumnej otázke, bolo potvrdené na základe stredne silných a silných korelačných vzťahov medzi hrubým skóre našej pôvodnej škály adjektív a skóre v Rosenbergovej škále sebahodnotenia (pozri v tabuľke 2). Sekundárne možno tieto výsledky podporiť aj zistenými významnými lineárnymi súvislosťami medzi skóre v škálach sémantického diferenciálu a dimenziami osobnostného dotazníka NEO-FFI. Výsledky poukazujú na osobitné postavenie dimenzie Prívetivosť, ktorá vykazovala signifikantné vzťahy so všetkými pojmami sémantického diferenciálu a tiež dimenzie Svedomitosť, vykazujúcej signifikantné vzťahy so štyrmi z piatich pojmov sémantického diferenciálu. Na druhej strane je zaujímavým zistením, že (a) dimenzia Otvorenosť nekorelovala so žiadnym z pojmov, mapujúcich rôzne aspekty sebaobrazu, a (b) dimenzie Emocionálna labilita a Extraverzia korelovali významne len s pojmom mapujúcim aspekt sebahodnotenia (Ja som). Detailnejšie údaje sú v tabuľke 1.

Diskusia a záver

Na základe našich zistených výsledkov a ich porovnaní s inými výskumnými zisteniami a teoretickými závermi môžeme konštatovať nasledovné: :

1. V nami realizovanej pilotnej sonde sme sa zamerali analýzu vzťahov medzi sebahodnotením (Rosenbergova škála) a dimenzie osobnosti, ktoré mapuje NEO-FFI. Skóre v Rosenbergovej škála sebahodnotenia záporne koreluje s emocionálnou labilitou (neuroticizmom), z čoho môžeme usudzovať, že s negatívnym sebahodnotením osoby súvisí výraznejšia miera neuroticizmu. Aj keď korelačná analýza neoprávňuje ku kauzálnym interpretáciám, z psychologického a psychodiagnostického hľadiska možno predpokladať, že čím negatívnější sebaobraz a sebahodnotenie bude mať osoba o sebe, tým viac môže byť emocionálne labilná. Z tejto úvahy možno vyvodiť aj potenciálne intervenčné stratégie, pretože psychoterapeutická práca na zmene sebaobrazu môže výrazne redukovať neurotické prejavy a emocionálnu labilitu klientov (porovnaj Lukasová, 1997).

2. Z ďalších výsledkov vyplýva, že skóre v Rosenbergovej škále je v pozitivním vzťahu s dimenziami NEO-FFI Svedomitosť a Extroverzia, inými slovami, že vyššia svedomitosť a extroverzia súvisia s pozitívnejším sebahodnotením respondentov. Vo výskume Fickovej (1999), ktorý bol realizovaný u študentov gymnázia, sa tiež preukázalo, že osoby s vysokým skóre sebahodnotenia vykazovali aj výrazne vyššiu extraverziu a svedomitosť. Nízke sebahodnotenie v tomto výskume bolo vo významnom vzťahu s vysokým neurotizmom a s vysokou anxietou.

3. Pokiaľ ide o vzťah sebahodnotenia a rôznych atribútov sebaobrazu, zistili sme, že skóre Rosenbergovej škály bolo v zápornom lineárnom vzťahu s hrubým skóre sémantického diferenciálu u pojmov Ja som, Moji rodičia ma vnímajú a Chcel by som byť. Na základe týchto výsledkov možno konštatovať, že vyššie sebahodnotenie osoby súvisí s jej pozitívnejším vnímaním seba samého a kladnejším očakávaním seba samého od iných ľudí (rodičov, blízkych, cudzích). Možno predpokladať, že pri utváraní sebaobrazu už v ranom detstve i v priebehu vývinu osobnosti v adolescencii zohrávajú dôležitú úlohu významní druhí (significant others). Nezastupiteľný je najmä význam rodičov (Lukasová, 1997). Vysoké sebahodnotenie u vysokoškolákov súviselo predovšetkým s pozitívnym vnímaním seba samého, s pozitívnym hodnotením očakávaným od vlastných rodičov a tiež s pozitívnou predstavou o zmene – teda o sebe samom v budúcnosti.

4. Korelačné analýzy vzťahov medzi dimenziami NEO-FFI a pojmami sémantického diferenciálu poukázali na to, že čím pozitívnejší obraz mali respondenti o sebe, tým vyššie skóre vykazovali aj dimenziách osobnosti ako extroverzia, prívetivosť a svedomitosť. V tejto súvislosti možno uvažovať o významnom vzťahu medzi zdravým sebaprijatím a schopnosťou autenticky a láskavo prijímať iných ľudí vo svojom sociálnom priestore.

5. K podobným záverom možno dospieť aj pri analýze signifikantných vzťahov medzi dimenziami Prívetivosť, Svedomitosť a pojmy sémantického diferenciálu, ktoré mapujú očakávané hodnotenie od iných ľudí (rodičov, nezmámych ľudí) a percepciu vzoru, reprezentovaného konkrétnou osobou. Výsledky naznačujú, že čím pozitívnejší je zrkadlový obraz od rodičov a iných ľudí, tým je osoba prívetivejšia, dobrosrdečnejšia, priateľskejšia, odpúšťajúca a úprimná. Nárast pozitívnych atribútov správania sa prejavuje aj v tom, že je svedomitejšia, teda spoľahlivá, pracovitá, disciplinovaná a vytrvalá. V perspektíve očakávanie vlastnej pozitívnej zmeny sme zistili, že osoby ktoré boli motivované pozitívnejšie vnímať seba samého a zmeniť sa v niektorých charakteristikách k lepšiemu sa vyznačovali aj väčšou prívetivosťou. Uvedomujeme si, že tieto zistenia sa opierajú len o výpovede mladých ľudí a nie sú overované ich správaním, resp. hodnotením reálnymi inými osobami, no vzhľadom na semiprojektívny charakter metódy sémantického diferenciálu môžeme vo vyššej miere uvažovať spoľahlivosti našich zistení.

Našou prácou sme chceli prispieť k problematike mapovania sebaobrazu, a overiť pôvodnú škálu bipolárnych adjektív, ktorá by perspektívne mohla pomôcť na jednoduchý monitoring základných kognitívnych, emocionálnych a behaviorálnych atribútov sebaobrazu. Porovnanie vzťahov medzi vybranými metodikami nám súčasne poslúžilo ako konvergentná validizácia tejto škály. Môžeme konštatovať, že škála má výpovednú hodnotu a v kontexte skúmania sebaobrazu môže byť jednoduchým nástrojom na mapovanie základného profilu, ktorý vykazuje významné vzťahy s mapovaním určitých osobnostných dimenzií a sebahodnotenia osoby.

Literatura:

Blatný, M. (2001a). Osobnostní determinanty sebehodnocení a životní spokojenosti: Mezipohlavní rozdíly. *Československá psychologie, 45,* 5, 385-392.

Blatný, M. (2001b). *Sebepojetí v osobnostním kontextu*. Brno: Masarykova univerzita.

Blatný, M., & Osecká, L. (1998). Zdroje sebehodnocení a životní spokojenosti: Osobnost a strategie zvládání. *Československá psychologie, 42, 5, 385-394.*

Blatný, M., & Osecká, L. (1997). Vztah sebehodnocení a struktury významu já. *Československá psychologie, 41*, 6, 314-322.

Blatný, M., Osecká, L., & Macek, P. (1993). Sebepojetí v současné a kognitivní a sociální psychologii. *Československá psychologie, 37*,5, 444-454.

Dobeš, M. (2000). Sebaobraz, sebahodnotenie a proces uvedomovania – ich vzájomné vzťahy. (Rigorózna práca). FF Prešovskej univerzity, Prešov.

Ferjenčík, J. (2006). Sémantické obrazy seba a typických príslušníkov vybraných národov u slovenských vysokoškolákov: porovnanie v odstupe desiatich rokov. *Československá psychologie, 50*, 1, 50-63.

Ficková, E. (1999). Personality dimensions and self-esteem indicators relationships. *Studia psychologica, 41*,4, 323-328.

Frankl, V. E. (1994). *Vůle ke smyslu*. Brno: Cesta.

Halama, P., & Bieščad, M. (2006): Psychometrická analýza Rosenbergovej škály sebahodnotenia s použitím metód klasickej teórie testov (CTT) a teórie odpovede na položku (IRT). *Československá psychologie, 50*, 6, 588-603.

Halama, P. (2008). Corfirmatory factor analysis of Rosenberg self-esteem scale in a sample of slovak hight scholl and univesity students. *Studia Psychologica, 50*, 3, 255-266.

Jurina, J. (2003). Filozofická antropológia: filozofia človeka. Bratislava.

Macek, P. (1997). Sebesystém, vztah k vlastnímu Já. In Výrost, J, Slaměník, I. (Eds.), *Sociálna psychológia* (pp. 181-207). Praha: Grada.

Kováčová, E., & Sarmány-Schuller I. Influence of the level of selected self system components on decision making in the experimental PDG situation. *Studia psychologica, 50*, 1. 11-30.

Krch, F. (2006). Koncept sebevědomí a psychologická praxe . *Československá psychologie, 50,* 3, 285-287 .

Lukasová, E. (1997) Logoterapie ve výchově. Praha, Portál.

Osecká, L., & Blatný, M. (1994). Struktura globálního vztahu k sobě: analýza Rosenbergovy škály sebehodnocení – replikace. *Československá psychologie, 41*, 6. 481-486.

Snopek, M., & Hublová, V. (2008). Sociální opora a její vztah k životní spokojenosti, sebehodnocení a osobnosti u adolescentů: rodové rozdíly. *Československá psychologie, 52,* 5, 500-509.

Szobiová, E. (2005). Tvořivost dievčat/žien a chlapcov/mužov v širších súvislostiach. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 40*, 1, 1-16.

Tomková, J. (2010). Sebeúcta mužov a žien optikou symbolického interakcionizmu. Jej súvis s rolovými identitami a mobbingom. *Československá psychologie, 54*, 1, 58-73.

Učeň, I. (2010). Vývinové tendencie niektorých mier sebahodnotenia a verbálnej tvorivosti žiakov základných a stredných škôl. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 45*, 2, 185-196.

Možnosti a efekty podpory emocionálního a sociálního vývoje dětí předškolního věku

Possibilities and effects support emotional and social development of preschool children

Ilona Gillernová

Katedra psychologie, FF UK v Praze

ilona.gillernová@ff.cuni.cz

VZ MŠMT 0021620841

Abstrakt:

Emocionální vývoj dítěte předškolního věku je spjat s jeho rozvíjejícími se sociálními aktivitami a příslušnými dovednostmi. Obecně lze uvést, že výsledkem socializace emocí v dětství je zejména: vědomí vlastního emočního stavu; rozpoznávání a porozumění emocím jiných na základě situačních a výrazových klíčů, později pak empatie pro emoční stavy jiných; užívání „emočního slovníku"; uvědomování si, že vnitřní stav nemusí odpovídat vnějšímu výrazu; uvědomění si, že interpersonální vztahy jsou do značné míry záležitostí toho, jak jsou emoce ve vztahu sdělovány a opětovány; dovednosti pro emoční self-efficacy. Rozvíjet prožívání dětí předškolního věku a podporovat jejich emocionální a sociální vývoj a rozvoj zahrnuje stimulaci, podporu, záměrné vytváření podmínek a podnětů rozvíjejících prožitky dítěte a regulaci (kultivaci) citových projevů a různých způsobů reagování a osvojování přiměřených projevů emocí.

Klíčová slova:

děti předškolního věk, socializace emocí, emocionální a sociální vývoj, stimulace a regulace citových projevů

Abstract:

Emotional development of preschool children is associated with the evolving social activities and relevant skills. Overall, the result of emotion socialization in childhood, in particular: his own emotional state of consciousness, recognizing and understanding emotions of others based on situational and expressive keys, later empathy for the emotional states of others use "emotional vocabulary", realizing that the internal state may not correspond to the outer expression, the realization that interpersonal relationships are largely a matter of how emotions are communicated in a relationship and reciprocated; skills for emotional self-Efficacy. To develop experience of preschool children and support their emotional and social development includes the development and stimulation, support the deliberate creation of conditions and experiences of the child developing incentives and regulation (cultivation) emotional expressions and different ways of responding and acquisition of appropriate expressions of emotion.

Keywords:

preschool children, socialization of emotions, emotional and social development, stimulation and regulation of emotional expressions

Úvodem

Součástí vývoje lidského jedince je jeho vývoj emocionální, který úzce souvisí s vývojem sociálním, kognitivním, řečovým, morálním aj. Emocionální vývoj dítěte je spjat s jeho rozvíjejícími se sociálními aktivitami a příslušnými dovednostmi. Zároveň přiměřeně rozvinuté emoce a sociální dovednosti ovlivňují výkonové aspekty fungování jedince, jsou jednou z podmínek procesů socializace a individuace dítěte.

Běžně jsou rozlišovány různé druhy emocí (nižší, vyšší; afekty, nálady); jsou uváděny základní emoce – hněv, znechucení, strach, štěstí, smutek, překvapení (opovržení, radost); sociální emoce vznikající v interpersonálních vztazích ze sociálního srovnávání – vášeň, stud, vina, žárlivost, závist. Sociální emoce jsou podstatnou součástí sociálních vztahů, vznikají v nich a v nich se také projevují u dětí i dospělých. Postupně se objevují se v reakcích dětí, postupně je děti dovedou pojmenovávat a regulovat jejich projevy. Vznikají jako důsledek porovnávání s ostatními (hrdost, závist), se sociálními normami a hodnotami (stud, vina, rozpaky), jako důsledek přímého ohrožení (nenávist, ponížení, žárlivost), spojené s přijetím, připoutáním a intimitou (důvěra, jistota, spokojenost) s poskytnutím pomoci (vděčnost), s urovnáním konfliktů (usmíření) (Slaměník, 2001). Z toho lze snadno vyvodit souvislost se sociálními dovednostmi, které chápeme jako učením získané předpoklady pro přiměřené poznávání a ovládání sebe (sebekontrola, sebedůvěra, rozpoznání, projevování a ovládání svých citů atd.) a pro komunikaci a jednání s ostatními sociálními partnery (Gillernová, 1998).

Interakce mezi dospělými a dětmi má bezpočet různých podob a forem bezděčného i záměrného působení, vztahuje se k rozmanitým obsahům. Je zřejmé, že děti pro svůj optimální vývoj potřebují přiměřené interakce s dospělými, kteří též mohou poskytovat příležitosti i ke stimulaci citového vývoje dítěte. Podněty pro sociální a emocionální rozvoj přicházejí rovněž od vrstevníků. Cílem podpory emocionálního a sociálního vývoje je to, aby děti uměly emoce přiměřeně projevovat, aby svým emocím rozuměly, aby je uměly zpracovávat ve prospěch rozvoje sociálních dovedností.

<u>Vývojové podmínky sociálního a emocionálního vývoje dětí předškolního věku</u>

V prvních šesti letech života projde každé dítě úchvatným vývojem. Na základě určitých biologických, vrozených předpokladů vstupuje dítě do dlouhodobé a mnohotvárné interakce s dospělými, kteří v jeho vývoji hrají podstatnou úlohu. Předškolní věk je věkem iniciativy dítěte, obdobím aktivity v sebeprosazování i uchopování okolního světa. Základním vývojovým úkolem zůstává rozvíjení a regulování této aktivity. To je úkol, který charakterizuje interakci mezi dětmi a dospělými.

Názory, postoje, hodnocení dospělých děti jednoduše přebírají tak, jak jsou jim prezentovány, jsou zdrojem rozvoje identity předškolního dítěte.Vzhledem k rozvoji kognitivních procesů se děti v předškolním věku stávají citlivějšími k prožívání svých úspěchů a neúspěchů a efekty této skutečnosti se odrážejí v rozvíjejícím se sebepojetí dítěte. Proto je důležitá emoční podpora, ocenění a pochvala dětí dospělými.

Pro snazší orientaci v sociálním terénu si předškolák osvojuje určité normy, jejichž dodržování a naplňování též souvisí s jeho sociálním a emociálním vývojem. Osvojování norem samozřejmě souvisí s tím s jeho kognitivním vývojem. Je zřejmé, že dítě tohoto věku prožívá např. pocity uspokojení při tzv. správném dodržování norem, ale také třeba pocity viny, při jejich nerespektování. Zde se nabízí souvislost také s rozvojem svědomí jako významné stránky regulace sociálního chování. Svědomí je ještě zaměřené na aktuální konkrétní situaci – spíše na její výsledek než na její pohnutky.

Se sociálním i emociálním vývojem v tomto věku zcela jistě souvisí identifikace dítěte s pohlavní rolí. Různí autoři se shodují, že asi ve čtyřech letech dítě ví, že jeho pohlavní identita je neměnná, je trvalým znakem (např. Vágnerová, 2000). S rodovou rolí je regulována celá řada projevů emocí – např. dívenkám je tolerován pláč více než chlapcům, projevy agresivity děvčat rodiče i učitelky v mateřských školách zneklidňují více než tytéž projevy u chlapců, závislost je lépe akceptována u dívek, u chlapců zase dominance apod.

Po třetím roce života začínají děti navazovat první kamarádské vztahy s vrstevníky. Zažívají zcela nové pocity: být přítelem a mít přítele. Tyto vztahy jsou často potvrzovány společnými hrami, citovým vztahem (mít rád a vzájemně o sebe pečovat), poskytováním podpory a v jisté míře i fyzickou blízkostí (např. blízkostí bydliště). Předškolní dítě postupně navazuje diferencované kontakty s vrstevníky a lze říci, že vznikem a rozvojem potřeby sociálního kontaktu s vrstevníky se potvrzuje jeho zralost. Vrstevnické vztahy mají jiný charakter než vztahy sourozenecké, se kterými může mít předškolák zkušenost. Kamaráda si do jisté míry může vybrat sám. Často si vybírá někoho dosti podobného sobě, zpravidla stejného pohlaví. Sociální atraktivitu dítěte zvyšuje vlastnictví zajímavého předmětu, přitažlivého vzhledu a kamarádských, veselých a aktivních projevů chování. Kamarádství jsou proměnlivá, často krátkodobá, ale nic to nemění na skutečnosti, že jsou významným podnětem rozvoje citů předškolního dítěte.

Velmi důležité je, že dítě předškolním věku už dítě dokáže o svých prožitcích, o emocích mluvit, postupně se učí je hlouběji reflektovat, spojovat je s určitými podněty. Rozmlouvání o emocích především v rodině příznivě působí na emocionální vývoj. Dítě více rozumí svým pocitům, spojuje je s vyvolávajícími podněty či situacemi, je schopné připsat jiným osobám, zvířatům, předmětům (hračce, loutce) pocity, které by v určitých situacích samo prožívalo - často s odkazem na potřeby a z nich vyplývající emocionální stavy. Mluvení o emocích a jejich příčinách již překračuje jednoduchý komunikační systém výrazu tváře, hlasu a pohybů. Prostřednictvím jazyka se dítě učí označovat emoce a také je vyjadřovat. S věkem si děti více všímají emocí jiných, věnují více úsilí jejich vysvětlení, zvyšuje se citlivost vůči emocím jakožto důležitým signálům z jejich sociálního světa.

Při hrách s dospělými i s vrstevníky dítě může zažívat množství nejrůznějších pocitů a prožitků, které jej obohacují. V předškolním období dítě více mluví o svých emocích s rodiči i sourozenci. Zatímco s rodiči či jinými dospělými je rozmluva o jeho pocitech více soustředěna do situací kontroly a řízení chování, se sourozenci a s vrstevníky tyto rozmluvy mají charakter reflektování prožitků, jejich pojmenovávání. Rozmlouvání s dětmi předškolního věku o jejich pocitech, prožitcích umožňuje a příznivě ovlivňuje emocionální i sociální vývoj. Otevírá se jedna z cest stimulování vývoje dětí jak v rodině, tak v mateřské škole.

Ke konci předškolního období jsou děti schopny kontrolovat a ovládat některé své emoce, což je mimořádně důležité pro sociální život člověka. Uvědomují si vztahy mezi emocemi a jejich příčinami, jsou schopny posoudit adekvátnost emocionálního projevu k dané situaci a jsou si vědomy případných reakcí okolí na jejich emocionální chování. Do řízení a kontroly emocionálního výrazu tak významně vstupuje autoregulace a s ní spojené volní procesy. To se mimo jiné projevuje také tím, že ubývá silných emocionálních výbuchů.

Předškolní děti dovedou některé své emoce také skrývat. Které z nich to budou a kdy je skryjí, do značné míry ovlivňuje předchozí zkušenost dítěte a působení dospělých. S ohledem na vstupování a rozvíjení sociálních vztahů může být skrývání prožitků dítěte problémem. Avšak cennou zkušeností pro dítě je příležitost a podpora autoregulace citových projevů, ve smyslu jejich přiměřenosti.

Nástup do školy je vyvrcholením předškolního období, je výrazným mezníkem v životě dítěte i celé rodiny. Dítě přejímá jasně vymezenou společenskou roli, stává se žákem a je zřejmé, že pro její úspěšné naplňování je důležitý jak postoj rodičů ke škole a vzdělávání, tak školní zralost a školní připravenost dítěte, samozřejmě vedle působení školy (učitele) samotné. Školní zralost zahrnuje i emoční a sociální vyspělost dítěte. Žák ve škole přijímá úkoly, která má dokončit, i když už ho nebaví, má zvládnout srovnávání s ostatními vrstevníky, přijmout autoritu učitele. Musí se rychle zorientovat v tom, jaké chování je vhodné k učiteli, k řediteli, ke svým spolužákům apod. Pro prvňáčka je to skutečně velká sociální zátěž. Čím lépe je dítě emočně vyzrálé, čím více sociálními dovednostmi disponuje, tím má větší šanci uspět v roli žáka a spolužáka (Langmeier, Krejčířová, 1998; Mertin, Gillernová, 2010; Shapiro, 1998).

Uvedené skutečnosti otevírají prostor pro intenzívní rozvoj sociálních dovedností předškoláků. Určité základy prosociálního chování již byly položeny dříve, ale pro řadu prosociálních vlastností je klíčový předškolní věk a vstup do školy, kdy začnou významnou roli hrát vrstevnické vztahy. V tomto období se děti učí zvládat zejména agresivní projevy a svůj vztek, zlost a rozladu projevovat společensky přiměřeným způsobem. Schopnost ovládat a kontrolovat emoce je důležitá pro sociální život žáka, pro přijetí role žáka. Do jeho autoregulace vstupuje mnohem silněji než dříve zřetel k sociálnímu okolí. Ke zdrženlivosti ho často vede nejistota spojená s očekáváním reakce spolužáků i učitele. Tato nejistota je jednak daná určitou emocionální nezralostí (ve které se děti zvláště na počátku tohoto období významně liší), jednak je jistým výrazem sebepojetí.

Specifika sociálního prostředí dětí předškolního věku

Psychologická teorie i praxe výchovy a vzdělávání potvrzují, že děti pro svůj optimální vývoj potřebují přiměřené interakce s dospělými, bez dospělého a jeho působení prakticky nemůže úspěšně proběhnout socializace lidského jedince. Sociální svět předškoláků zahrnuje dospělé i děti. Každý dospělý jistě nemá stejnou úlohu ani „váhu“ ve vývoji či rozvoji dítěte. Mezi důležité dospělé osoby (tj. dospělé, kteří významně ovlivňují vývoj dítěte) nepochybně patří rodiče a učitelé. Děti pro svůj optimální vývoj potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání stejně jako hranice, ve kterých se

mohou bezpečně pohybovat. Děti, které se mohou pohybovat v sociálním světě, ve kterém jsou jim stanoveny jasné hranice či pravidla se cítí daleko jistěji.V sociálním světě dítěte hrají významnou úlohu sourozenci, vrstevníci či ostatní děti. Jejich působení na vývoj jedince je propojeno s působením dospělých.

Primární význam pro dítě má vztah s matkou, který pomáhá uspokojovat potřeby jistoty a bezpečí dítěte, sděluje dítěti, že je na světě někdo, kdo jej bezpodmínečně přijímá. Do sociálního prostoru dítěte však brzy vstupuje otec a další dospělí, objevují se sourozenci (Matějček 1986, 1994, Šulová, Zaouche-Gaudron 2003). Z hlediska celé rodiny a edukačního působení otce i matky na dítě se ukazuje, že pro přiměřený citový vývoj dítěte se obecně jeví jako optimální rodičovský styl výchovy charakterizovaný příznivým, kladným emoční vztah matky i otce k dítěti a výchovným řízením dítěte bez extrémů v požadavcích i v jejich kontrole. Záleží však na tom, jak dítě samotné vnímá působení rodičů (Čáp, 1996, Gillernová, 2009).

Za rozhodující pro vývoj emocí a jejich regulaci jsou považovány výchovné vlivy a vzory v rodině, na které děti a dospívající spoléhají při řízení vlastních emocí. Osvojují si poznatky o tom, které situace a jaké emoce vyvolávají, jak jsou vyjadřovány sociálně akceptovatelným způsobem a jak mají reagovat na emoce sdělované jinými v různých situacích. Mluvení rodičů s dětmi o emocích rozšiřuje emoční slovník dětí a umožňuje jim i rozumět emocím; často se tak děje zcela explicitně, kdy rodiče např. nabádají dítě k vyjádření radosti při obdarování, nebo k pocitům studu při provinění atd. Od rodičů také děti získávají první zkušenost, že emoce mohou mít příznivé i nepříznivé důsledky pro interpersonální vztahy (mohou zraňovat, mohou vyjadřovat podporu, přitahovat pozornost apod.). Dítě si postupně uvědomuje normy určující emoce vhodné pro různé sociální situace (ve shodě s kulturními specifiky).

Učitelé na rozdíl od rodičů mají na první pohled odlišné možnosti působení na dítě a jeho rozvoj, včetně podpory emocionálního vývoje – pracují se skupinou dětí, která může dávat více možností ke stimulaci, poskytuje dětem zcela přirozené prostředí pro srovnávání atd. Ale i pro ně platí, že emocionální vývoj dětí podporuje, stanoví-li jasné hranice či pravidla a projevují-li dítěti porozumění, přijetí a akceptují-li ho. Ačkoli nemohou mít tak intenzivní citový vztah k dítěti jako rodiče, poskytují dětem jinou a neméně důležitou zkušenost stanovení pravidel a přijetí v jiném sociálním kontextu. Např. dítě, kterému je rodiči nechávána nepřiměřená volnost bez hranic a jen s malými požadavky na něj, se může cítit bezpečněji v mateřské škole, kde jsou dána určitá pravidla.

Psychický vývoj je sice postupnou proměnou, ale není nutně plynulý a rovnoměrný. Každá vývojová etapa se vyznačuje určitými typickými změnami, ale k vývoji jedince též patří výrazná individuální diference. Z toho plynou speciální nároky na výchovu, na stimulaci psychického vývoje dítěte, na jeho rozvoj. Můžeme-li se opřít jen o základní vývojové mezníky, je-li každé dítě jiné, pak se zvyšují nároky na dospělé, kteří se objevují v sociálním světě dítěte. Je to obtížné, protože interakce dospělého a dítěte představuje vzájemné působení v určité konkrétní sociální či edukační situaci. Stejně jako osobnost dítěte se do této interakce promítá osobnost dospělého a vlivy, které pramení ze situačních specifik, kterých je skutečně mnoho.

Socializace emocí se vztahuje na všechny aspekty emocí. Ovlivňuje připisování významu podnětům, událostem a situacím vyvolávajícím emoce, samotné prožívání, emoční výraz i regulaci emocí s ohledem na kulturně dané normy či pravidla. Souvisí s tím, jak si dítě osvojuje dovednosti emoce projevovat, přijímat i vyjadřovat – a to na úrovní verbální i neverbální.

Sociální a emocionální vývoj dětí předškolního věku se projevuje i realizuje v různých formách sociálního učení (Heidbrink 1997, Helus, 2004, Sollárová, 2008).

<u>Výsledkem socializace emocí v dětství je:</u>

- vědomí vlastního emočního stavu;
- rozpoznávání a porozumění emocím jiných na základě situačních a výrazových klíčů, později pak empatie pro emoční stavy jiných;
- užívání „emočního slovníku“;
- uvědomování si, že vnitřní stav nemusí odpovídat vnějšímu výrazu;
- uvědomění si, že interpersonální vztahy jsou do značné míry záležitostí toho, jak jsou emoce ve vztahu sdělovány a opětovány;
- dovednosti pro emoční sebeúčinnost (self-efficacy).

<u>Možnosti podpory emocionálního a sociálního rozvoje dětí</u>

- Model pro vznik, zpracování a vyjádření emocí reprezentuje:
- podnětová situace,
- vědomý prožitek (pozitivní nebo negativní ladění),
- aktivace navozená autonomním neurohumorálním systémem,
- chování, které je jimi vyvoláno (Slaměník, 2001).

Rozvíjet prožívání dětí předškolního věku a podporovat jejich emocionální a s tím související sociální vývoj a rozvoj tudíž zahrnuje:

- Stimulaci (1,2), podporu, záměrné vytváření podmínek a podnětů rozvíjejících prožitky dítěte. Např. vycházka podzimní přírodou, pohádkový příběh, rozmlouvání s dětmi o jejich reálných prožitcích v nejrůznějších situacích – mohou být právě takovými podněty a jistě přispívají ke zmíněné stimulaci.

- Regulaci (kultivaci) (3,4) citových projevů a různých způsobů reagování, záměrné hledání a osvojování přiměřených projevů emocí. Např. hlasitě se lze smát a projevovat radost na hřišti, ale nevhodné je to v situaci, kdy ostatní děti odpočívají, i když je možné, že jde o „stejně velkou“ radost, kopne-li dítě ze vzteku do židle, můžeme to za jistých okolností tolerovat, ale v žádném případě ze „stejně intenzivního“ vzteku nemůže kopnout do jiného dítěte.

Prakticky to znamená:

- předkládat dětem vzory,
- nabízet jim různé alternativy reagování a chování,
- seznamovat je s možnými důsledky jejich reagování,
- mluvit s nimi, stimulovat je k tomu, aby samy mluvily o svých pocitech a prožitcích,
- podporovat je v tom, aby se postupně učily své emoce poznávat, rozlišovat a postupně se orientovaly v tom, co pro ně ta která emoce znamená,
- podněcovat, jak je lze přijatelně projevovat.

Postupně pomáhat dítěti pojmenovávat a reflektovat, přijímat, akceptovat a ukazovat dítěti, jak lze různé emoce zvládat. Tím dospělý dítě podněcuje ke společensky žádoucím způsobům reagování, chování a jednání – tj. kultivuje projevy emocí dítěte. Nejde však rozhodně o to, různé pocity dětem vyvracet či zakazovat. Pro dítě je důležité, když dospělý dokáže akceptovat jeho radost, potěšení, nadšení, obavu, lítost, strach, úzkost, vztek, zlost atd., dokáže být empatický, jeho emocím porozumět a reflektovat, jaký význam pro něho mají. Ze zkušenosti vyplývá, že radost, nadšení, lítost, soucit, strach dovedou dospělí zpravidla s dětmi sdílet poněkud snadněji než třeba úzkost, vzdor, vztek, zlost. Přitom tzv. kladné i záporné emoce jsou pro děti důležité, jistě je prožívají. Např. dítě prožívá ve tmě strach. Strach prožil určitě každý, i když ne každý má strach ve tmě, takže víme, jak může destruktivně působit, jak může dítě ochromit či zablokovat. Těžko dítěti pomůže, když mu dospělý řekne: „správní kluci se ve tmě nebojí“. Není to pravda, ale tímto tvrzením – byť cíleným na podporu dítěte – jsme mohli přispět k tomu, že kromě strachu teď může navíc dítě prožívat pocity viny, že dospělého zklamalo, že není správný kluk a kdoví, co ještě. Jistě však dospělý může jeho pocit pojmenovat: „bojíš se ve tmě, že ano“. Tím získá dítě jistotu, že mu dospělý rozumí, že je s ním a dále se může lépe rozvinout řešení této tíživé situace. (Podrobněji např. Shapiro 1998, Vymětal, Rezková 2001.)

Povzbuzující slova děti jednoznačně příznivě stimulují, zvláště, když:

- vyjadřují důvěru dospělého ve schopnosti, dovednosti dítěte („Věřím ti, že ses snažil“),
- soustřeďují se na dobré nápady a úspěchy, byť jen dílčí („To byl dobrý nápad“),
- hodnotí proces, snahu a dílčí zlepšení a nejen konečný výsledek („S tím sis opravdu dal práci“, „Vidím, že tě to opravdu baví“),
- popisují sledovanou situaci a dávají najevo, které projevy jsou přijímány kladně, které s výhradami („Mám radost Aničko, že sis uklidila hračky, můžeme si přečíst pohádku.“ „Je mi líto, když si Aničko neuklidíš hračky před večeří, protože pak už nezbývá čas na přečtení pohádky.“ Neznamená to však ani „jsi pořádná“ ani „jsi nepořádná“. Tyto hodnotící věty či slova dítěti nedávají návod k tomu, jaké jeho chování je pro nás přijatelné a které odmítáme).

Sociální a emocionální vývoj je těsně spjat s dětskou hrou – jako důležitou činností předškolního věku. Hra je prostředkem a naplněním kontaktů, vztahů dětí. V předškolním věku se jejich charakter přesouvá od her paralelních ke kooperativním. Společné hry umožňují a stimulují intenzivní emocionální prožívání – společná radost, legrace, předvádění, soucit, solidarita, ale též konkurence, nezájem jedněch ve vztahu k druhým, přehlížení. Hra může být zdrojem smíchu, žertování, humoru, ale také mnohých negativních emocí - hněvu, vzteku, nepřátelství, strachu, úzkosti, pramenících z různých rozporů, konfliktů a nečestného jednání. Emoce vznikající během interakcí mají svou důležitou úlohu v tom, že se je dítě učí rozeznávat a rozumět jejich příčinám u vrstevníků, reagovat na ně a ověřovat si působení vlastního vnějšího projevu na jiné – jsou prostředkem kultivace (regulace) emočních projevů. Nepodstatné není ani urovnávání sporů (usmíření), i když často za pomoci dospělých. Na základě společných prožitků z různých her dochází k preferenci sociálních vztahů – dítě začíná vybírat ty, se kterými se hraje raději.

Pro rozvoj příznivého emočního klimatu v rodině, pro stimulaci citového vývoje dítěte jsou důležitým prostředkem společné činnosti rodičů a dětí. Ve společných činnostech rodičů a dětí nabývají na účinnosti různé formy sociálního učení, působení vzoru a příkladu otce a matky se v nich umocňuje. Sociální posílení ve společných činnostech mají u dětí vysokou efektivitu. Při společných činnostech se děti i dospělí učí navzájem chápat a respektovat své potřeby, přání, cíle a adekvátně na ně reagovat, společné činnosti umožňují prohlubování citových vazeb a rozvíjení citového vývoje dítěte (Gillernová 1998; Mertin, Gillernová 2010).

Závěrem

Předškolní věk je obdobím dynamickým, s mnoha otevřenými rozvojovými možnostmi a potencemi na straně dítěte, s řadou možností pro interakce a intervence dospělých, společné hry s dospělými a dětmi. Dospělí mají tu výjimečnou možnost přispět k emocionálnímu a sociálnímu rozvoji. Rodiče a učitele, které považuje za významné dospělé je třeba podpořit v tom, aby to, co lze udělat v určité konkrétní situaci a z místa, které v sociálním světě dítěte zastávají, udělali, než neurčitě doufali, že to udělá někdo jiný. Je smutnou realitou, že „někdo jiný“ se nemusí objevit.

Literatura:

Cole, P. M. (1986). Children´s spontaneous control of facial expression. *Child Development*, *57*, 1309-1321.

Čáp, J. (1996). Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy. Praha: ISV.

Dinkmeyer, D., & McKay, G. D. (1996). *STEP: Efektivní výchova krok za krokem*. Praha: Portál.

Gillernová, I. (2009). Edukační interakce rodičů a dětí a její proměny v reflexi dospívajících. *Československá psychologie, 53*, 3, 209-223.

Heidbrink, H. (1997). *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál.

Helus, Z. (2004). Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče. Praha: Portál.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie.* Praha: Grada.

Matějček, Z. (1986). *Rodiče a děti.* Praha: SPN.

Matějček, Z. (1994). *Co děti nejvíce potřebují*. Praha: Portál.

Mertin, V., Gillernová, I. a kol. (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (Druhé, rozšířené a přepracované vydání). Praha: Portál.

Shapiro, L. E. (1998). *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál.

Slaměník, I. (2001). Sociální psychologie emocí. In Výrost, J., & Slaměník, I. (Eds.), *Aplikovaná sociální psychologie II.* Praha: Grada.

Sollárová, E. (2008). Socializace. In Výrost, J., & Slaměník, I.(Eds.), *Sociální psychologie.* Praha: Grada.

Šulová, L., & Zaouche-Gaudron, Ch. (2003). *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.

Vymětal, J., & Rezková, V. (2001). *Rogersovský přístup k dospělým a dětem*. Praha: Portál.

Otázky a otazníky

Questions and questioning

Jana Marie Havigerová

Ústav primární a preprimární edukace,UHK, Hradec Králové

jana.havigerova@uhk.cz

Příspěvek je součástí řešení výzkumného projektu GAČR č. P407/11/0426

Abstrakt:

Příspěvek se věnuje tématu otázek a dotazování, jako významné složky informačního chování. Popsány jsou základní teoretické aspekty a definovány hlavní pojmy. Pomocí analýzy korpusu Schola2010 je prokázán neuspokojivý stav současného školství z hlediska kladení otázek (80 % otázek kladou učitelé, většina otázek položených učitelem má charakter doplňkových otázek a otázek aktivujících pouze paměť, ve třídě položí dotaz průměrně 3 až 4 žáci – chlapci o něco málo častěji, než dívky - a to zpravidla jen jeden jediný dotaz). Tento fakt je diskutován a je navrženo několik konkrétních opatření jako první pomoc pro učitele pro podporu správného dotazování ve škole.

Klíčová slova:

otázky, informační chování, školní vzdělávání, kritické myšlení, techniky kladení otázek ve škole

Abstract:

The paper deals with the topic of questions and questioning, as important components of information behavior. There described the basic theoretical aspects and defined key terms (information society, information literacy, information behaivour). It is proved unsatisfactory state of contemporary education in the field of asking questions by corpus Schola 2010 analysis (eg. 80% of the questions ask teachers, the majority of teacher´s questions has the character of additional one, tags, and activating only the memory, on average only 3 to 4 students poses a question during lesson - boys slightly more often than girls - and one pupil poses usually just one question). This fact is discussed and suggested several specific suggestions as first aid for teachers to support a proper inquiry in school.

Keywords:

questions, informatik behaviour, school education, critical thinking, asking questions techniques at school

Úvod

Lidská společnost se neustále mění a vyvíjí. Současná společnost je s oblibou nazývána informační společnost (např. Linhart a kol., 1996, Cejpek, 1999, Webster, 2006). Proč? Protože dominantním rysem dnešní společnosti je práce s informacemi (Froulík, 2005).

Rychlost a množství změn, které se odehrávají, se dynamicky mění a narůstají geometrickou řadou (Moore, 1965). Mění se technologie, mění se množství dostupných informací a ruku v ruce s tím se mění i způsob života, jak o tom hovoří například teorie proměn či teorie hospodářských cyklů (DeFleur, Ball-Roskeach, 1996, Herink, 2004, Punar, 2009, Vymětal, 2000 aj.). Proměnami procházejí též nároky kladené na člověka. Jednou z podmínek nutných pro úspěšný život v současné společnosti je rozvinutá informační gramotnost, v jejímž jádru stojí ústřední téma tohoto příspěvku – schopnost klást otázky.

Informace-informační gramotnost-informační chování

Výraz informace má původ v latinském informare – dát tvar, formovat, tvořit, zobrazovat, představovat, resp. informatio – představa, pojem, obrys. Poprvé je pojem zdokumentován ve 13. století (označoval akty vedoucí k odhalení pachatelů trestného činu), za druhé světové války byl chápán výhradně z vojenského hlediska, posléze se rozšířil do mnoha vědních oborů - odtud plyne i množství definic a teorií, které jsou s pojmem svázány (česky referuje např. Cejpek, 1999). Psychologii blízké pojetí informace nabízí Klaus (1965), který chápe informaci jakožto určitým způsobem uspořádanou řadu signálů, která je nositelem určitého významu. Podle Cejpka (1999) o informaci v pravém slova smyslu hovoříme až ve chvíli, kdy se znak proměňuje v poznatek (pragmatika), informační management v této souvislosti hovoří o znalosti (výsledky příjmu a zpracování informací), potenciální informace nazývají data (např. Mutch, 2008). Kognitivní věda podtrhuje vztah informace k příjemci. Informace jsou doslova „vtělovány“ (embodied) – periferní smyslové receptory transformují informace do nervových signálů, které jsou podkladem pro vznik senzorické a posléze mentální reprezentace informace (např. Jason, 2008). Sociální vědy (humanities) zdůrazňují komunikační funkci informací (ve zúženém významu – jde o „slovní informace“) – v jejich pojetí je informace definována jako „sdílená znalost“ (knowledge communicated) (např. Capurro, 2003).

Množství dostupných informací je obrovské. Pro ilustraci – jen v roce 2008 bylo vytvořeno přes 3 triliony (sextillion) bitů informací (Punar, 2009), ročně vyjde přes 7000 vědeckých článků (Vymětal, 2000). Každoročně jejich množství narůstá (a jak podotýká Dudek, 1999, vzrůstá i jejich cena). Souhrn veškerého lidského poznání zahrnuje již několik století takové množství informací, že v celé své šíři a hloubce je jako celek jednotlivci prostě nedostupné (Dudek, 1999). Na druhou stranu poznání individua, dosažené zkušeností a učením, nejde ruku v ruce s dostupným množstvím informací. Jak říkal Jean Baudrillard „Máme stále více informací a čím dál méně významů (znalostí)“ (Baudrillard, 1995, str. 79) či jak poeticky praví básník „Where is the Wisdom we have lost in knowledge? Where is the knowledge we have lost in information? (Eliot, 1969, s. 147). Je tedy v zájmu jak společnosti, tak jedince, rozvíjet informační kompetence od nejútlejšího věku.

Dovednost číst (dešifrovat, porozumět a interpretovat informace zakódované v textové podobě) a dovednost psát (zašifrovat a zaznamenat myšlenkové obsahy či informace řečového projevu do textové podoby), se tradičně nazývá gramotnost (literacy). Obecně gramotný znamená „alespoň minimálně vzdělaný, poučený“ (Petráčková, Kraus, 1995, str. 272), resp. mající nějakou konkrétní schopnost či dovednost (obvykle duševní). Pojem pre-gramotný označuje jedince, který dosud nezapojil do systematického vzdělávání, avšak očekává se, že zahájí školní docházku, kde bude jeho gramotnost systematicky navyšována. Technicky vzato jde o jedince, který se dosud nenaučil číst a psát.

Pojem informační gramotnost byl zaveden v 70. letech, nejčastěji je užívána definice Asociace amerických knihoven (ACLR, 2000, str. 1): IB soubor schopností, které umožňují jedinci rozeznat, kdy potřebuje informace a následně tyto informace vyhledat, vyhodnotit a efektivně využít.

Informační kompetence se realizuje ve formě informačního chování. Zřejmě nejcitovanější autor, psycholog Timothy D. Wilson (česky např. Škrna 1999, Pilecká 2007), definuje informační chování jako lidské chování ve vztahu ke zdrojům a kanálům informací. Zahrnuje jak aktivní, tak i pasivní hledání informací a jejich použití (Wilson,1996). Příkladem pasivní formy je sledování televize, příkladem aktivní forma jakékoli dotazování. Zralá informační gramotnost vyžaduje aktivní formu informačního chování, jejíž conditio sine qua non je schopnost klást otázky.

Schopnost klást otázky

Představte si situaci – zničehonic se před Vámi zjevil kouzelný dědeček Vševěd, který zná odpovědi na všechny otázky na celém světě a Vy se ho můžete zeptat úplně na cokoli. Má to však háček, máte na to pouze10 vteřin. Na co se zeptáte? Jedna – dvě – tři – ... – deset.

Než se většina dospělých vzpamatuje, děd Vševěd je pryč. Jak je to možné? Vždyť schopnost ptát se je člověku vrozená. První pozorovatelné projevy této schopnosti jsou patrné již ve věku osmnácti měsíců (období lingvisty označované jako první věk otázek) a předěl mezi batolecím a předškolním vývojovým obdobím je mnohdy přímo označován otázkou typickou pro tento věk (kolem 3. roku) období „proč?“ (např. Lechta a kol., 1990). Od tohoto okamžiku, kdy si člověk zakotví zkušenost s kladením otázek, stanou se tyto trvalou strukturou v kognitivním aparátu, neodmyslitelnou součástí rejstříku verbálních projevů jedince, trvalou součástí myšlenkových procesů člověka, nedílnou součástí mezilidské komunikace. Anebo ne? Mizí snad schopnost klást otázky, stejně jako mizí některé nepotřebné reflexy v průběhu ontogeneze? Jedná se přeci o schopnost v současné informační společnosti tolik žádoucí a potřebnou (viz výše). Je tedy možné, že existují nějaké okolní vlivy, které působí proti duchu současné společnosti a tuto dovednost tlumí? Osobně se domnívám, že ano a že významným „tlumičem“ schopnosti klást otázky (a tím i všech psychických funkcí, se kterými je tato schopnost svázána) je ve značné míře současná „klasická“ škola. Výzkumnými daty, která předkládám v tomto příspěvku, se pokusím tento postoj podložit.

Současná školní realita z pohledu mluveného slova

Pro potvrzení teze, že současná škola omezuje žákům a studentům prostor klást otázky, jsme využili sociologicky i didakticky jedinečný korpus[12] SCHOLA2010. Tento korpus vychází z reálného školního prostředí a zaznamenává mluvený jazyk učitelů i žáků během běžných vyučovacích hodin.

Korpus tvoří 204 přepisů nahrávek vyučovacích hodin, pořízených v letech 2005–2008. Sondy pocházejí z různých míst České republiky - 131 nahrávek bylo nahráno ve středočeské nářeční oblasti, 57 nahrávek ve východomoravské nářeční oblasti, jde tedy o teritoriálně různorodý jazykový materiál. Přestože nahrávání probíhalo víceméně ve formálním prostředí, v korpusu se vyskytují i rysy běžně mluveného jazyka. Učitelé i žáci o nahrávání dopředu věděli, žáci (případně jejich rodiče) souhlasili s nahráváním i s využitím těchto nahrávek pro potřeby Českého národního korpusu a pro výzkumné účely. V korpusu vyučovacích hodin se vyskytuje 2410 jedinečných mluvčích (osob). Celková délka zaznamenaného zvukového materiálu činí 143 h 25 min. Korpus obsahuje 1 046 600 pozic, z toho je 792 764 slov (bez interpunkce a bez komentářů, které jsou v závorkách).

Pro budování korpusu byly vybrány základní školy, gymnázia a střední odborné školy. Projektu se účastnilo celkem 27 škol (15 pražských a 12 mimopražských) a 115 tříd/skupin. Pokud jde o pedagogy, na nahrávání se podílelo 47 učitelů (20 mužů a 27 žen). V projevech bylo rozpoznáno 2347 jedinečných žáků (jsou v tom zahrnuti i 4 cizí žáci) a 16 cizích dospělých osob (převážně učitelů). U žáků byl zaznamenán věk od 6 do 23 let, věk učitelů se pohybuje od 23 let do 53 let, u cizích dospělých osob do 69 let. V korpusu jsou zastoupeny všechny třídy ZŠ kromě 4. třídy (nahrávání se zde nepodařilo zajistit), všechny třídy víceletých gymnázií, všechny ročníky čtyřletých gymnázií a středních odborných škol. Do korpusu SCHOLA2010 byly podle rámcových vzdělávacích plánů (RVP) zařazeny základní vyučovací předměty (kromě cizích jazyků a tělocviku) a výběrově odborné předměty vyučované na středních odborných školách, viz Sociolingvistické značky a charakteristiky v korpusu SCHOLA2010. Korpus SCHOLA2010 je vyvážený především vzhledem ke skupinám vyučovacích předmětů (k počtu sond): první skupinu tvoří A český jazyk a literatura (60 sond) a B matematické a přírodovědné předměty (62 sond); druhá skupina je zastoupena C společenskovědními a výchovnými předměty (45 sond) a blokem D složeného z informatiky, technického a profesně–pracovního vyučování (37 sond).

[12] Korpus je soubor počítačově uložených textů (v případě mluveného jazyka - přepisů záznamu mluvy), který slouží k jazykovému výzkumu.

Tento korpus jsme podrobili analýze a zde je přehled prvních výsledků.

Typy vět

Lingvisticky lze rozlišit tři základní typy výpověďových forem (oznámení-otázka-výzva), z nichž každá má specifický komunikační záměr (sdělit informaci-získat informaci-ovlivnit) a specifickou formu (věta oznamovací, tázací a rozkazovací). Výskyt těchto tří typů vět byl zjišťován pomocí vyhledání interpunkčních znamének charakteristických pro jednotlivé typy vět: tečka, otazník, vykřičník. Tabulka obsahuje údaje o absolutních a relativních četnostech.

Tab.1

Interpunkční znaménka za větou	četnost	procenta
Věty oznamovací (.)	86 840	79,99
Věty tázací (?)	20 489	18,87
Věty rozkazovací (!)	1 228	1,13
Celkem	108 557	100

Podle interpunkčních znamének lze konstatovat, že nejčastěji užívané věty ve školní praxi jsou věty oznamovací, které zaujímají 80 % větné produkce, tázací věty zaujímají 19 %, přibližně 1 % výskytu je spojeno s větami rozkazovacími.

Tázací zájmena

Tázací věty bývají často (nikoli však bezpodmínečně) uvozovány tázacími zájmeny. Tabulka níže ukazuje přehled výskytu tázacích zájmen obsažených v analyzovaném korpusu.

Tab. 2

Tázací zájmena	četnost	procenta
Co	6797	44,45
Jak	3870	25,31
Proč	1521	9,95
Kdo	1377	9,00
Kde	1093	7,15
Kdy	634	4,15
Celkem	15292	100

Z přehledu je patrno, že nejčastěji se v korpusu vyskytuje tázací zájmeno proč a to téměř v polovině případů. Druhým nejčastějším tázacím zájmenem je zájmeno jak v jedné čtvrtině případů. Ostatní tázací zájmena se vyskytují v menší míře (4 až 10 %) ze sledovaných. Z obsahové analýzy celých vět je však patrno, že sledovaná zájmena nemusí vždy uvozovat tázací větu (např. věta učitele „Tak jsme si ukázali, *proč* se v Německu rozbujel nacionalismus.“ Obsahuje zájmeno *proč*, avšak nemá charakter věty tázací.), nejsou tedy spolehlivým indikátorem množství a typů otázek kladených ve školním prostředí.

Otázky a role

V korpusu jsme identifikovali celkem 20 489 otázek. Zajímalo nás, kdo se ptá. Následující tabulka ukazuje deskriptivní statistické údaje vzhledem k roli – tj. kolik otázek kladou učitelé a kolik žáci.

Tab. 3

		Statistics			
Počet otázek za 1 vyučovací hodinu		Učitel	Třída	Žák	Celkem
N		204	204		204
Průměr		80,89	19,36	1,11	100,25
Median		74,50	15,00	1,00	94,00
Sm.odchylka		43,195	16,344	1,45	45,469
Kvartily	25	52,00	9,00	,00	65,50
	50	74,50	15,00	1,00	94,00
	75	109,75	25,00	2,00	126,75

Z tabulky je patrné, že učitelé vysloví průměrně za jednu vyučovací hodinu 81 tázacích vět, žáci 20. Vzhledem k faktu, že žáků je průměrně ve třídě 20, pak statisticky docházíme k závěru, že za jednu vyučovací hodinu položí jeden žák průměrně jednu jedinou otázku. Toto zjištění považuji za alarmující.

Z obsahové analýzy otázek, která aktuálně probíhá, vysvítá ještě jeden nelichotivý fakt. Naprostá většina otázek, které učitel položí, jsou otázky doplňkové, tzv. tagy (např. „Tohle jsme brali minule, že?“). Zbývající otázky z úst učitele jsou převážně faktické, tj. otázky aktivující paměť (např. „Kdy byla založena Karlova univerzita?“). Otevřené otázky, podporující samostatné myšlení a další kognitivní funkce jsou u jednotlivých sledovaných vyučujících zastoupeny minimálně nebo vůbec.

Otázky a pohlaví

Jaký vliv na dotazování žáků má pohlaví jsme ověřili pomocí párového t-testu – porovnávali jsme počet tázajících se chlapců a tázajících se dívek během jedné vyučovací hodiny. Chlapců a dívek je v souboru přibližně stejné množství. Rozdíl mezi aktivitou chlapců a dívek je statisticky průkazný.

Tab. 4: Paired Samples Test

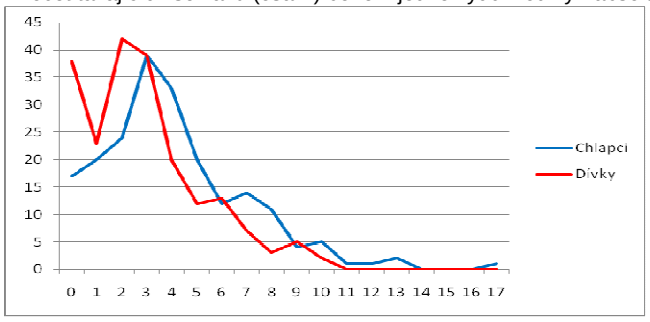
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Počet tázajících se chlapců – počet tázajících se dívek	1,225	4,249	,298	,639	1,812	4,119	203	,000

Deskriptivní statistické údaje tento poznatek zpřesňují – průměrně vznesou ve třídě nahlas dotaz 4 chlapci a 2 až 3 dívky.

Tab. 5

Statistiky			
Počet tazatelů za 1 vh		chlapci	dívky
N		204	204
Průměr		4,07	2,84
Median		4,00	2,00
Sm.odchylka		2,92	2,35
Kvartily	25	2,00	1,00
	50	4,00	2,00
	75	5,75	4,00

Graf 1: Počet tázajících se žáků (osa X) během jedné vyuč. hodiny - absolutní četnosti



Z uvedeného můžeme dovodit, že chlapci jsou o něco odvážnější, než dívky, co se týká ochoty vystoupit před třídou a vznést nahlas dotaz.

Diskuse

Otázky jsou produktem psychických procesů jedince – a to především produktem procesů myšlení a prožívání. Otázka přirozeně vzniká v lidské mysli v situaci, kdy se jedinci nedostává nějaké informace – o něčem přemýšlí a proud myšlenek se zastaví, protože a) něco neví nebo b) si něčím není jist. V tomto okamžiku vstupuje do hry prožitek (pocit nejistoty, zvědavost atp.) a vzniká tzv. informační potřeba (chci vědět, rád bych věděl, potřebuji vědět, měl bych vědět atp.) (např. Wilson, 1981). V přirozených podmínkách následuje informační chování: chování, které jedinec produkuje za účelem získání informací. Informační chování se odehrává buď uvnitř v lidské mysli ve formě myšlenek (tzv. vnitřní chování) nebo navenek ve formě verbálního chování ve vztahu k lidem nebo k informačním prostředkům. Společným jmenovatelem jmenovaných tří typů chování jsou otázky (ptám se sám sebe, zeptám se někoho nebo položím dotaz ve vyhledavači).

Položená otázka funguje jako spouštěč kognitivních procesů. Laura Rameyová a Gary Meegan (2009, str.1) doslova uvádějí, že: „otázky jsou impulzem k myšlení.“, přičemž dva základní typy otázek evokují dva odlišné typy myšlení: uzavřené otázky spouštějí konvergentní myšlení, otevřené otázky divergentní myšlení. Rameyová a Megan jedním dechem dodávají: „Problém je, že otázky jsou impulzem k myšlení, zatímco odpovědi mohou vést k jeho degradaci.“ (Ramey a Meegan, ib.).

Převažující systém vzdělávání nepodporuje myšlení. Většinu otázek kladou učitelé, jejich otázky jsou však pouze doplňkové nebo uzavřené, aktivující především paměť, nikoli myšlení a nevedou k produkování informačního chování. Žáci v současné škole nemají prostor klást své vlastní otázky. Pokud vůbec žáci vznesou nahlas dotaz, učiní tak průměrně tři až čtyři žáci z celé třídy, což je číslo skutečně nelichotivé.

Mají-li učitelé podporovat kritické myšlení a rozvoj dalších kognitivních funkcí v souladu s požadavky na kompetence moderního člověka, tak, jak si toho žádá současná informační společnost, je třeba podnítit změnu v metodách a formách vzdělávání. Jako startovací můstek může posloužit nácvik kladení vhodných otázek a podpora aktivity žáků směrem ke kladení otázek. Pro začátek se mohou učitelé řídit radami Suzanne Le-May Sheffieldové (2002), které jsem upravila do následujícího desatera:

- Klaďte otázky různých úrovní (viz Bloomova sedmikráska – Bloom, 1956).
- Klaďte otevřené doplňovací otázky, spíše než uzavřené (zjišťovací a alternativní).
- Klaďte otázky s otevřeným koncem.
- Klaďte otázky podporující divergentní myšlení (umožňující více možných odpovědí). Nikdy se nespokojte s jedinou odpovědí! Vždy se zeptejte: „Co ještě…?“
- Klaďte otázky s edukativní komponentou (student se učí už jen tím, že se snaží odpovědět, učitel se dozví mnoho cenných informací z toho, jakým způsobem student odpovídá).
- Klaďte otázky obecně celé třídě (pokládáte-li otázku konkrétnímu studentovi, ostatní chápou daný čas jako odpočinek pro nevyvolané).
- Ponechte tázanému čas na odpověď (20-30 sekund minimálně) – čím více času na odpověď ponecháte, tím vyšší úroveň odpověď může mít. Vyčkejte, až se ve třídě objeví více rukou nahoře. Nebojte se ticha.
- Klaďte jednoznačné otázky, používejte jednoznačné pojmy. U nadaných dětí je možné využívat dvojsmyslů.
- V jednom okamžiku klaďte vždy jen jednu otázku.
- Neodpovídejte na své vlastní otázky (řečnické otázky přenechte politikům).

Závěr

Schopnost dotazování je člověku přirozená, stejně jako schopnost používat nástroje či schopnost se smát. Děti spontánně používají otázky již v 18. měsíci svého života a jsou-li podporovány, využívají tuto dovednost po celý svůj život ve všech možných kontextech (zdaleka nejen ve škole).

Otázky neexistují v lidské mysli izolovaně. Otázka je nedílnou součástí lidských kognitivních procesů a to především myšlení: otázka je na jedné straně produktem myšlenkových procesů (o něčem přemýšlím a zjistím, že něco nevím) a na druhé straně spouštěčem myšlenkových procesů (něco nevím a přemýšlím, co by mohly být možné odpovědi). V současnosti se hovoří o otázkách především v souvislosti s kritickým myšlením (viz též iniciativy Critical thinking).

Kladení otázek je bezesporu účinnou metodou pro podporu a rozvoj kompetencí potřebných pro úspěšné zařazení do současné informační společnosti. Existuje celá řada metod, technik a her, které můžeme uplatňovat ve vzdělávání i ve výchově od mateřské školky po vysokoškolské prostředí i ve firemní praxi (viz koučink). Některé z technik ověřených v praxi byly představeny i v tomto příspěvku a lze se s nimi mj. seznámit v dalších výstupech autorky a jejích spolupracovníků.

Literatura:

ACRL - Association of College & Research Libraries (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Dostupné z: http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/informationliteracycompetency.cfm

Baudrillard, J. (1995). *Simulacra and Simulation*. Michigan: University of Michigan Press.

Capurro, R. (2003). The Concept of Information. In Cronin, B. (Ed.), *Annual Review of Information Science and Technology* (Vol. 37, pp. 343-411).

Cejpek, J. (1999). Informace, komunikace a myšlení : Úvod do informační vědy. Praha: Karolinum.

Český národní korpus – SCHOLA (2010). Ústav Českého národního korpusu FF UK, Praha. Dostupný z: http://www.korpus.cz

DeFleur, M., Ball-Rokeach, S. (1996). *Teorie masové komunikace*. Praha: UK.

Denney, N. W., & Connors, G. J. (1974). Altering the Questioning Strategies of Preschool Children. *Child Development*, *45*, 1108-1112.

Dudek, I. (1999). Poznání a neurčitost základní racionální přístupy a praktické metody. *E-logos: Electronic journal for philosophy*. Dostupný z: http://nb.vse.cz/kfil/elogos/science/dudek.htm. ISSN 1211-0442.

Herink, J. a kol. (2004). *Současný svět: Učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia.* Praha: Nakladatelství České geografické společnosti.

Froulík, R. (2005). Nová ekonomika a globální informační společnost. *Interval.cz*. Dostupný z: http://interval.cz/clanky/nova-ekonomika-a-globalni-informacni-spolecnost/

Jason, R. T., Anderman, M. L., & Moore Ch. I. (2008). Embodied Information Processing: Vibrissa Mechanics and Texture Features Shape Micromotions in Actively Sensing Rats. *Neuron*, *57*, 4, 599-613.

Klaus, G. (1965). *Kybernetik in philosophischer Sicht*. Berlin: Dietz Verlag.

Lechta, V. a kol. (1990). *Logopedické repetitorium* (2. vyd.). Bratislava: SPN.

Le-May Sheffield, S. (2002). Question Asking. Paper presented at the CLT TA Teaching Workshop "Asking Questions" November 6. Dostupné z: http://learningandteaching.dal.ca/aqh.html

Linhart, J., Vodáková, A. a kol. (1996). *Velký sociologický slovník I. svazek A – O*. Praha: Karolinum.

Mosher, F.A., & Hornsby, J.R. (1966). On asking questions. In Bruner, J.S. et al. (Eds.), *Studies in cognitive growth*. New Yourk: Willey.

Mutch, A. (2008). Managing Information and Knowledge in Organizations. New York: Routledge.

Petráčková, V., & Kraus, J. (1995). *Akademický slovník cizích slov*. Praha : Academia.

Pilecká, V. (2007). Souvislosti a aspekty vztahu informační a kognitivní vědy. *Člověk: Časopis pro humanitní a společenské vědy* [online]. 2007 [cit. 2008-01-15]. Dostupný z WWW: <http://clovek.ff.cuni.cz/view.php?cisloclanku=2008121602>. ISSN 1801-8785.

Punar, T. (2009). IDC: Ekonomika stagnuje, objem dat roste. *ChannelWorld*. 10.7.2009 [cit. 2010-03-19]. Dostupné z: http://channelworld.cz/sluzby/idc-ekonomika-stagnuje-objem-dat-roste-709

Ramey, L., & Meegan, G. (2009). *The Crticial Thinking Community* [online]. [cit. 2011-04-24]. Dostupné z: http://www.criticalthinking.org/index.cfm

Vymětal, J. (2000). Současné informační prostředí. *Vesmír*, *79*, 6, 335-336.

Webster, F. (2006). *Theories of the Information Society*. Series: International Library of Sociology. Routledge.

Wilson, T. D. (1981). On user studies and information needs. *Journal of Documentation*, 37, 3-15.

Zagašev, I. (2001). Jak se dobře ptát. *Kritické myšlení* [online]. [cit. 2011-04-25]. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty5_jakseptat

Vplyv hrania vs. sledovania násilnej videohry na agresiu a inhibíciu agresie

Effect of playing vs. watching violent video games on aggression and inhibition of aggression

Bibiána Kováčová Holevová

Katedra psychológie, FF, UPJŠ v Košiciach

bibiana.holevova@centrum.cz

Abstrakt:

Cieľom práce bolo experimentálne overiť vplyv aktívneho hrania násilnej videohry, v porovnaní s jej pasívnym sledovaním, na agresiu a inhibíciu agresie. Respondentmi/kami výskumu bolo 57 univerzitných študentov/tiek, ktorí boli rozdelení na skupinu hráčov a pozorovateľov. Po 15 minútach hrania, resp. sledovania násilnej videohry Carmageddon, mali posúdiť 4 situácie provokujúce agresiu, a to prostredníctvom zhodnotenia miery hnevu, ktorý v nich situácia vyvolala, tendencie k verbálnej agresii (tendencie vynadať) a miery deklarovaného agresívneho správania. Prostredníctvom uvedených mier agresie, boli následne odvodené inhibícia tendencie k agresii a inhibície agresívneho správania. Respondenti/ky, ktorí hrali násilnú videohru sa významne nelíšili v agresii v porovnaní s respondentmi/kami, ktorí násilnú videohru len sledovali. Významne sa však líšili v inhibícii tendencie k agresii.

Kľúčová slova:

Videohry. Aktívna participácia. Agresia. Inhibícia agresie.

Abstract:

The goal of our work was verified the effect of active participation on violent videogame playing on aggression and inhibition of aggression, in compare with its passive observing. Participants of our research were 57 university students that were divided into two groups: players or observers. After 15 minutes playing or watching violent videogame Carmageddon, they judged 4 situations provoking aggression. They should evaluate their anger, which situation had evoked, their tendency to be rude and aggressive behavior. Through those variables, inhibition of tendency and inhibition of aggression were derived. Participants, who were playing violent videogame, did not differ in aggression from participants, who were watching violent videogame. But they did in inhibition of tendency towards aggression.

Keywords:

Videogames. Active participation. Aggression. Inhibition of aggression

Teoretické východiská.

Videohry sú pre mnohých, prevažne mladých ľudí vyhľadávanou formou trávenia (voľného) času. Znepokojenie, ktoré sa v súvislosti s hraním videohier objavuje, súvisí najmä s ich potenciálnym negatívnym vplyvom na myslenie, cítenie či správanie človeka. Tieto úvahy pramenia na jednej strane z množstva času, ktorý sú ľudia ochotní videohrám venovať, na strane druhej z agresívneho a násilného obsahu preferovaných a hraných videohier.

Agresia a násilie sú ľuďom sprostredkované mnohými médiami, nielen násilnými videohrami. Ich potenciálne riziko negatívneho vplyvu na človeka a jeho správanie je však zosilnené aspektmi, ktorými je hranie videohier špecifické.

Anderson, Dillová (2000) a Gentile, Walsh (2002) poznamenávajú, že ide najmä o:

- ľahšiu identifikáciu s agresorom, ktorá zvyšuje imitáciu agresívneho správania – pretože v mnohých násilných videohrách si hráč/ka môže vybrať, kým by sa chcel/a vo virtuálnom svete stať
- aktívne participovanie, ktoré zvyšuje učenie - pretože pri hre závisí to, čo sa stane (resp. koľko a aké násilie sa vyskytne) do značnej miery od toho, ako hráč/ka kontroluje postavu v hre.
- uskutočňovanie komplexného aktu násilného správania
- časté opakovanie, ktoré zlepšuje učenie
- kontinuálne zobrazovanie násilia (bez prerušení iným záberom)
- odmeňovanie, ktoré zvyšuje pravdepodobnosť imitovania/napodobňovania odmeňovaného správania.

V súvislosti s negatívnym vplyvom násilných videohier na prežívanie či správanie človeka je, na rozdiel od negatívneho vplyvu iných foriem mediálneho násilia (napr. násilných filmov), častokrát zdôrazňovaná aktívna participácia hráča/ky (napr. Rybka, 1997; Vaculík, 1999). Napriek tomu, že takéto úvahy výrazne rezonujú pri skúmaní efektov násilných videohier, ich empirická podpora je relatívne slabšia. Napr. Anderson a Murphy (2003) pri skúmaní dôsledkov hrania násilnej videohry u adolescentiek zistili, že respondentky, ktoré hrali násilnú hru, následne prejavili viac agresívneho správania, pričom nie štatisticky významne, no agresívnejšie boli tie, ktoré si vybrali hlavnú hrdinku a nie hlavného hrdinu. Autori predpokladali, že práve priestor pre rodové stotožnenie sa by mohlo vysvetliť silnejšie krátkodobé efekty násilnej videohry na agresívne správanie. Polman, de Castro a van Aken (2008) uskutočnili výskum, v rámci ktorého sa zamerali na rozdiely medzi hraním násilnej videohry a jej sledovaním. Experiment uskutočnený u respondentov/tiek vo veku 10-13 rokov v Holandsku potvrdil, že chlapci, ktorí hrali násilnú videohru preukazovali viac agresie než chlapci, ktorí hru sledovali.

Cieľ výskumu.

Cieľom nášho výskumu bolo experimentálne overiť vplyv hrania vs. sledovania násilnej videohry na agresiu (konkrétne: mieru hnevu (hnev), mieru tendencie k agresii (tendencia) a mieru deklarovaného agresívneho správania (správanie). Zároveň sme chceli overiť vplyv hrania vs. sledovania násilnej videohry na mieru inhibície agresie (konkrétne mieru inhibície tendencie k agresii a mieru inhibície agresívneho správania).

Hypotézy.

Predpokladali sme, že respondenti/ky ktorí videohru hrali, budú agresívnejší (budú deklarovať väčšiu mieru hnevu, tendencie k agresii a deklarovaného agresívneho správania v provokujúcich situáciách), než respondenti/ky, ktorí videohru sledovali.

Predpokladali sme, že respondenti/ky ktorí videohru hrali, budú prejavovať viac inhibície agresie (konkrétne: inhibície tendencie k agresii a inhibície agresívneho správania), než respondenti/ky, ktorí videohru sledovali.

Účastníci výskumu.

Výskumnú vzorku tvorilo 57 študentov/tiek (9 mužov a 48 žien) vo veku 20 až 25 rokov. Išlo o študentov/tky druhého ročníka odboru sociálna práca Filozofickej fakulty UPJŠ v Košiciach. Priemerný vek respondentov/tiek bol 21,45 (SD=1,19).

Metódy a realizácia.

Na overenie jednotlivých hypotéz sme uskutočnili experiment, v rámci ktorého sa naši respondenti/ky náhodne rozdelili do 2 skupín. Prvú skupinu tvorili aktívni hráči násilnej videohry, druhú skupinu respondenti/ky, ktorí násilnú videohru pasívne sledovali.

Rozdelenie do skupín a úvodná inštrukcia:

Respondenti/ky mali za úlohu strihnúť si a ten, kto vyhral si sadol za počítač, pričom jeho úlohou bolo aktívne hrať videohru (skupina hráčov/čok). Ten, kto prehral, si sadol vedľa neho a jeho úlohou bolo videohru sledovať (skupina pozorovateľov). Jedinou podmienkou bolo, aby dvojica, ktorá sa mala náhodným strihnutím si rozdeliť na hráča a pozorovateľa, bola rodovo homogénna. Respondentom/kám bolo povedané, že cieľom výskumu je na základe ich odpovedí vybrať najvhodnejší podnetový materiál do ďalšieho výskumu.

Násilná videohra:

Aktívni hráči videohry, ako aj pasívni pozorovatelia, mali za úlohu nasledujúcich 15 minút hrať, resp. sledovať násilnú videohru Carmageddon. Danú hru sme vybrali najmä pre násilnú obsah a jednoduché ovládanie, zvládnuteľné i pre respondentov/tiek bez predchádzajúcich herných skúseností. Daná videohra zobrazuje hráča/ku ako vodiča automobilu, ktorého cieľom je v časovom limite prostredníctvom „zrážania“ chodcov, zvierat, resp. ničenia iných jazdcov, získavať body.

Zisťovanie agresie a inhibície agresie:

Po ukončení hry boli respondentom/kám predložené 4 situácie provokujúce agresiu. Pri výbere daných situácií sme sa inšpirovali podobne vedenými experimentmi, ktoré zisťovali agresiu respondentov/tiek prostredníctvom reakcií na hypotetické situácie (napr. Anderson, Bushman, 2002).

Situácia 1 sa týkala priameho fyzického útoku (náraz iného šoféra do vášho auta) a bola vybraná na základe podobnosti medzi videohrou a situáciou z reálneho života. Znela: „Predstavte si, že sa idete previesť na vašom novom aute, ktoré máte len týždeň. Keď sa vraciate domov, narazí do Vás zozadu iné auto. Z toho auta vystúpi šofér, ktorý nehodu spôsobil a arogantne vám vynadá a povie, či neviete šoférovať“.

Situácia 2 sa týkala ignorovania požiadaviek (prosba o stíšenie hudby počas učenia sa) a z toho plynúcej potenciálnej frustrácie a bola vybraná na základe toho, že mohla reprezentovať situáciu, s ktorou sa naši respondenti/ky môžu bežne stretávať. Jej znenie bolo: „Predstavte si, že máte zajtra Vašu najťažšiu skúšku. Po celom týždni učenia sa zistíte, že si veľa veci nepamätáte. Keď si ich začnete opakovať, začujete z vedľajšej izby hudbu a hluk. Vaši spolubývajúci/ce majú oslavu, na ktorú pozvali veľa ľudí. Asi po dvoch hodinách ich idete poprosiť, aby boli tichšie, no oni sú namiesto toho ešte hlučnejší.“

Situácia 3 sa týkala zabráneniu v oprávnených nárokoch (predbehnutie sa v rade) a z toho plynúceho potenciálneho pocitu nespravodlivosti, ktorý môže generovať agresiu. Znela: „Predstavte si, že sa ponáhľate na stanicu, pretože o 15 minút Vám ide vlak a vy ešte nemáte kúpený lístok. Čakáte tam už asi 10 minút a keď sa konečne dostanete na rad, predbehne vás muž bez akéhokoľvek vysvetlenia“

Posledná situácia 4 bola najmenej jednoznačná v provokovaní agresie a šlo o situáciu čakania (dlhé čakanie v reštaurácii). Jej znenie bolo: „Predstavte si, že sa už týždeň tešíte na to, že pôjdete na pizzu so svojou kamarátom/kou. Konečne prišiel piatok a vy sa vyberiete do pizzerie. Objednáte si vašu obľúbenú pizzu a už sa jej neviete dočkať. Po 45 minútach čakania sa však rozhodnete, že už ďalej čakať nebudete a že odídete. Ako náhle vstanete, uvidíte čašníka, ktorý vám nesie pizzu“

Po 15 minútach hrania, resp. sledovania násilnej videohry, mali respondenti/ky na 5 bodovej posudzovacej škále (1=vôbec, 5=veľmi) zhodnotiť, do akej miery by ich daná situácia nahnevala (hnev), do akej miery by mali tendenciu človeku v takejto situácii vynadať (tendencia k verbálnej agresii) a do akej miery by tak skutočne urobili (deklarovaná verbálna agresia). Daný prístup bol inšpirovaný Smitsom a kol. (2004), ktorí vyvinuli nepriamu stratégiu zisťovania agresie (verbálnej), resp. jej inhibície, prostredníctvom analyzovania jednotlivých úrovní: hnev→tendencia→behaviorálny zámer. Úroveň inhibície agresie bola následne odvodená na základe rozdielov medzi hnevom a tendenciou k agresii (inhibícia tendencie) a tendenciou a správaním (inhibícia správania).

Zisťovanie demografických premenných, osobnostných vlastností (agresivity a sebakontroly) a hráčskych skúsenosti.

Vzhľadom k tomu, že na výsledné agresívne, resp. inhibujúce správanie človeka môže mať vplyv i mnoho ďalších premenných, od respondentov/tiek sme zisťovali i informácie týkajúce sa veku, rodu a predchádzajúcich skúsenosti s videohrami ako frekvenciu hrania a mieruapreferovania násilia vo videohrách. Mieru frekvencie uvádzali účastníci/čky výskumu prostredníctvom výberu z 5 možnosti (vôbec, približne 1x za mesiac, približne 1x za týždeň, približne 3-4x za týždeň a denne), obľúbenosť násilných videohier zhodnotením toho, do akej miery považujú preferované videohry za násilné, a to na 5 bodovej škále (1=vôbec, 5=veľmi).

Agresivitu a sebakontrolu sme zisťovali prostredníctvom dotazníkov. Dotazník agresivity (Buss, Perry, 1992) pozostával z 29 položiek (zo 4 subškál zisťujúcich fyzickú a verbálnu agresivitu, zlosť a hostililu), koeficient alpha pre celý dotazník bol 0,826. Dotazník sebakontroly (Tangney, Baumeister, Boon, 2004) pozostával z 35 položiek, koeficient alpha bol 0,705.

Výsledky a interpretácia.

Vzhľadom k tom, že naši respondenti/ky boli rozdelení náhodne (na základe strihnutia si) na tých, ktorí násilnú videohru hrali a tých, ktorí ju len sledovali, overili sme, či sa takto vzniknuté skupiny nelíšili v potenciálne relevantných premenných. Obe skupiny boli z hľadiska rodu, veku, hráčskych návykov a osobnostných vlastností sebakontroly a agresivity rovnocenné. V nasledujúcej tabuľke 1 uvádzame jednotlivé charakteristiky oboch skupín.

Tabuľka 1: Porovnanie experimentálnej a kontrolnej skupiny v rode, hráčskych návykoch, osobnostných vlastnostiach sebakontroly a agresivity a veku.

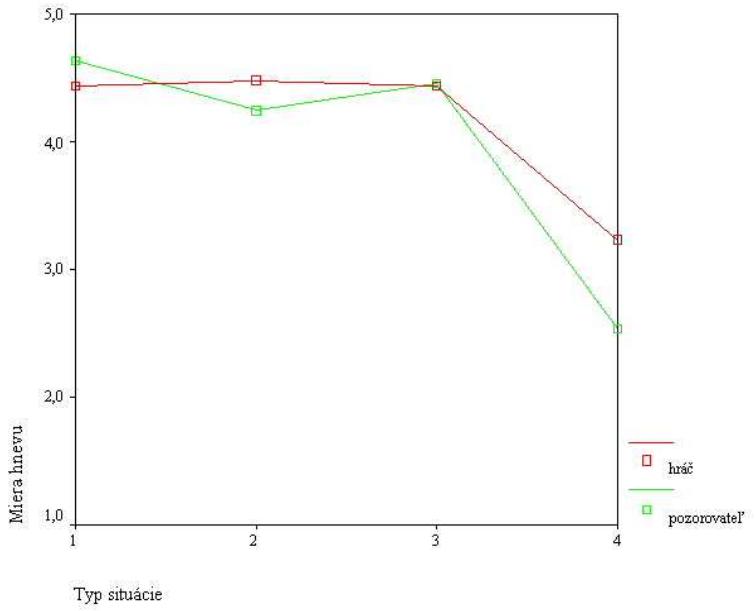
Charakteristiky jednotlivých skupín		Hral/a videohru (N=29)	Sledoval/a videohru (N=28)	Chi-kvadrát
Rod	Chlapci	4	5	0,177
	Dievčatá	25	23	
Frekvencia hrania videohier	Vôbec	14	15	0,801
	1x za mesiac a menej	9	7	
	1x za týždeň a menej	3	2	
	3-4x za týždeň	2	2	
	denne	1	2	
				T-test
Preferencia násilných videohier	Priemer	1,55	0,95	-1,467
	SD	2,00	1,33	
Agresivita	Priemer	73,31	74,57	-0,361
	SD	14,23	12,02	
Sebakontrola	Priemer	116,52	116	0,116
	SD	19.9	13,1	
Vek	Priemer	21,34	21,57	-0,712
	SD	1,29	1,1	

Naše zistenia sme spracovali prostredníctvom Anovy (2x4), v rámci ktorej sme zisťovali vplyv medziskupinového faktora „aktivita“, ktorý mal 2 úrovne (hranie vs. sledovanie) a vplyv vnútrosubjektového faktora „situácia“, ktorý mal 4 úrovne (4 typy situácii).

Jeden z hlavných predpokladov, ktorý sme v tejto štúdii overovali vyjadroval, že adolescenti/tky, ktorí videohru hrali, sa budú líšiť v miere agresie od tých, ktorí videohru len sledovali. Nezistili sme však štatisticky významné rozdiely medzi týmito skupinami ani v miere hnevu ($F=1,088$, $p=0,301$), ani v tendencii k verbálnej agresii ($F=1,275$, $p=0,264$) a ani v miere deklarovanej agresie ($F=2,351$, $p=0,131$).

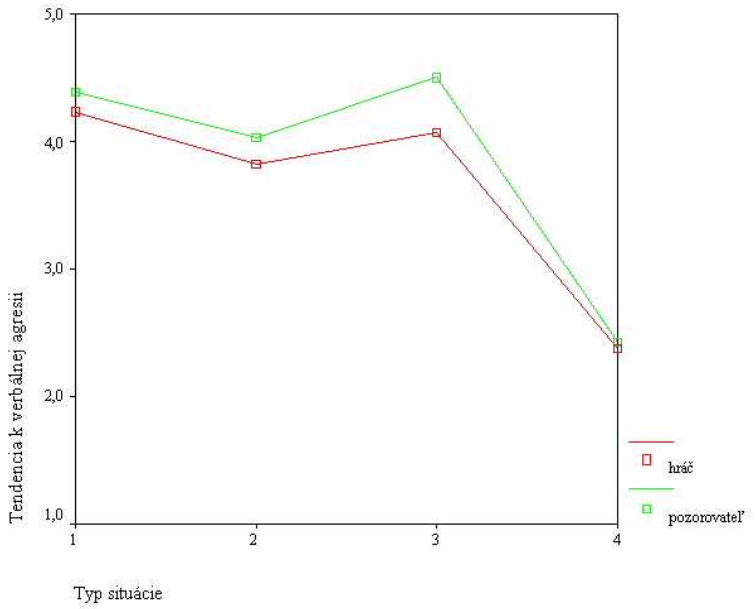
Zistili sme však významný vplyv faktora „situácia“ ($F=52,426$, $p<0,001$), resp. faktora „situácia x aktivita“ ($F=3,228$, $p<0,05$), na mieru prežívania hnevu. Všetci respondenti/tky prežívali intenzívnejšie pocity hnevu v prípade prvých troch situácií a menej intenzívne v poslednom prípade. Napriek tomu, najintenzívnejšie prežívali hnev pozorovatelia v prípade 1. situácie (náraz iného šoféra do vášho auta) a hráči v prípade 2. (prosba o stíšenie hudby počas učenia sa) a 4. situácie (dlhé čakanie v reštaurácii).

Graf 1: Vplyv faktorov „situácia“ a „aktivita“, resp. ich interakcie, na mieru prežívania hnevu

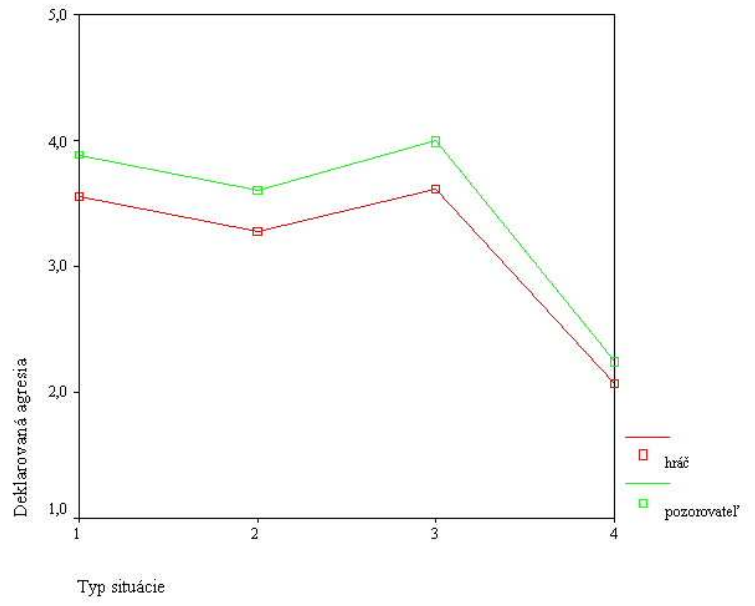


Vplyv faktora „situácia“ bol významný i v prípade tendencie k agresii (F=53,638, p<0,001) i v prípade deklarovaného agresívneho správania (F=28,758, p<0,001). Najintenzívnejšiu tendenciu i deklarované správanie vynadať niekomu prežívali respondenti/ky v prípade 3. (predbehnutie sa v rade), 1. (náraz iného šoféra do vášho auta) a 2. (ignorovanie prosby o stíšenie hudby počas učenia sa) situácie a menej intenzívne v prípade 4. (dlhé čakanie v reštaurácii) situácie.

Graf 2: Vplyv faktorov „situácia“ a „aktivita“ na mieru tendencie k verbálnej agresii



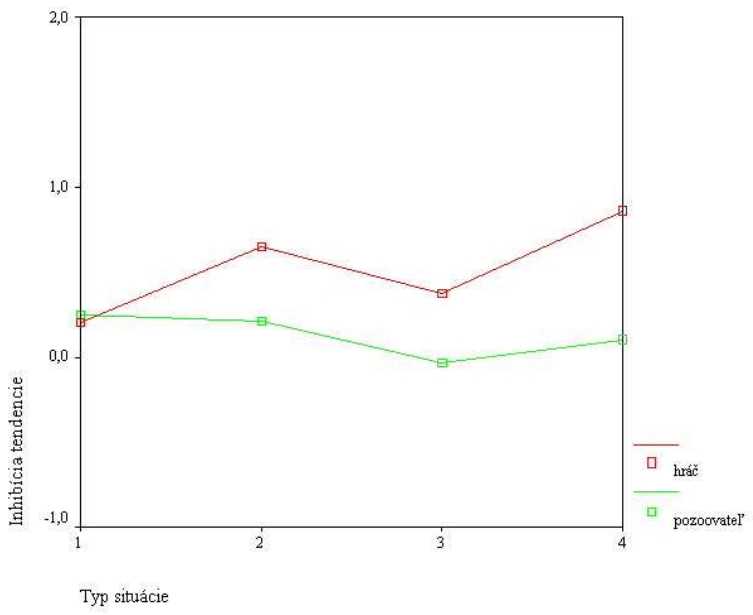
Graf 3: Vplyv faktorov „situácia“ a „aktivita“ na mieru deklarovania agresívneho správania



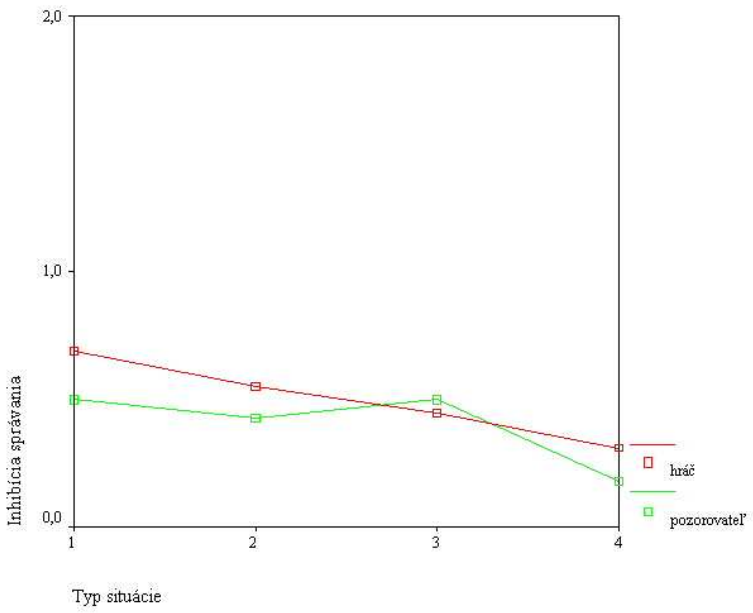
Druhým významným predpokladom nášho výskumu bolo, že respondenti/tky, ktorí videohru hrali, budú vykazovať väčšiu mieru inhibície agresie danú inhibíciou tendencie k agresii (rozdiel hnevu a tendencie) a inhibíciou agresívneho správania (rozdiel tendencie a správania).

Tento predpoklad sa nám čiastočne potvrdil. Respondenti/ky, ktorí násilnú videohru hrali, prejavovali významne väčšiu mieru inhibície tendencie k agresii, než respondenti/ky, ktorí videohru sledovali ($F=6,789$, $p<0,05$), a to bez ohľadu na typ situácie ($F=1,615$, $p=0,188$) (s výnimkou v prípade 1. situácie). V prípade inhibície správania vplyv faktora „situácia“ ($F=1,541$, $p=0,206$), ale ani „aktivita“ ($F=0,341$, $p=0,562$) významný nebol, no ako naznačuje graf č. 5, najintenzívnejšiu inhibíciu správania vykazovali hráči/ky násilnej videohry v prípade 1., 2. a 4. situácie.

Graf 4: Vplyv faktorov „situácia“ a „aktivita“ na mieru inhibície tendencie k verbálnej agresii



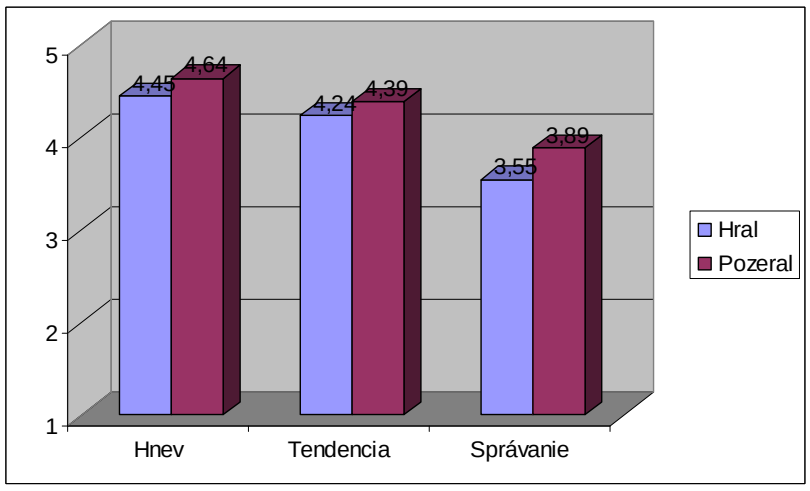
Graf 5: Vplyv faktorov „situácia“ a „aktivita“ na mieru inhibície agresívneho správania



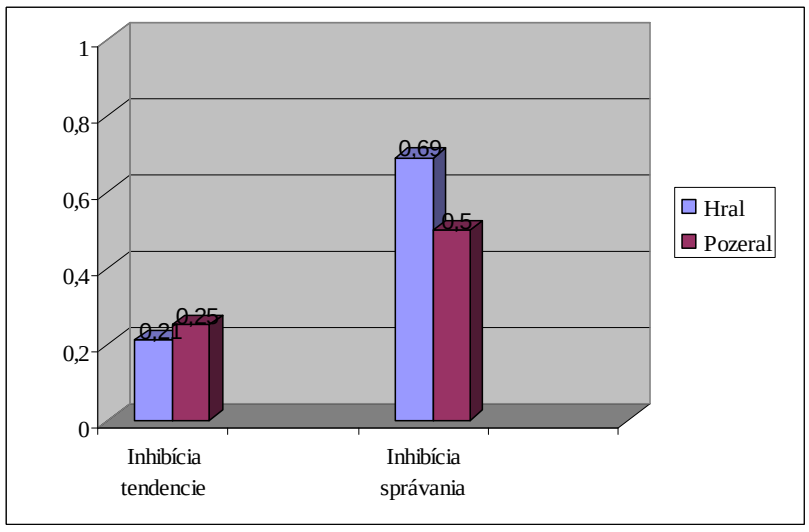
Na doplnenie komplexného pohľadu na danú problematiku, sme na záver analyzovali jednotlivé ukazovatele agresie a inhibície agresie v rámci jednotlivých situácií.

Situácia 1 sa vyznačovala najintenzívnejšou provokáciou agresie. Respondenti/ky, ktorí násilnú videohru hrali a tí, ktorí ju sledovali, sa pri jej vnímaní štatisticky významne nelíšili ani v mierach agresie, ani v mierach jej inhibície (napriek istej tendencii v prospech pozorovateľov). Ako naznačujú nasledujúce tabuľky a grafy, u oboch skupín táto situácia evokovala pomerne intenzívnu mieru agresie (najmä hnevu a tendencie k agresii) a tiež pomerne intenzívnu mieru inhibície správania.

Graf 6: Porovnanie hnevu, tendencie k agresii a agresívneho správania v prípade 1. situácie

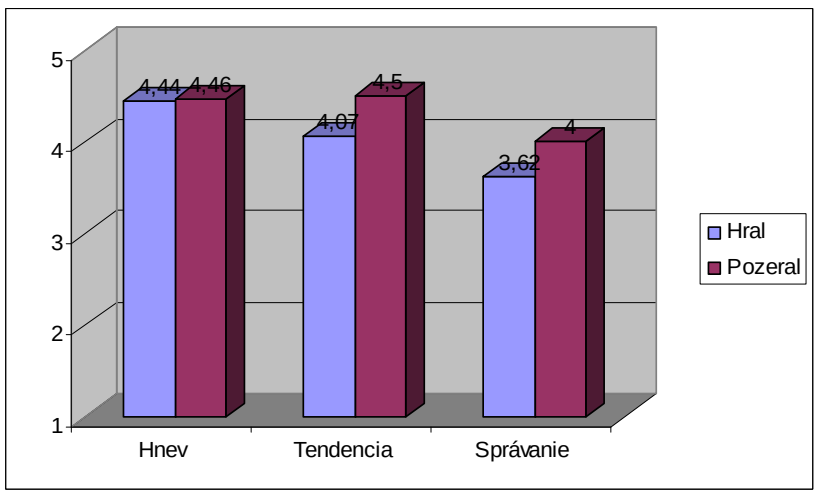


Graf 7: Porovnanie inhibície tendencie a inhibície správania v prípade 1. situácie

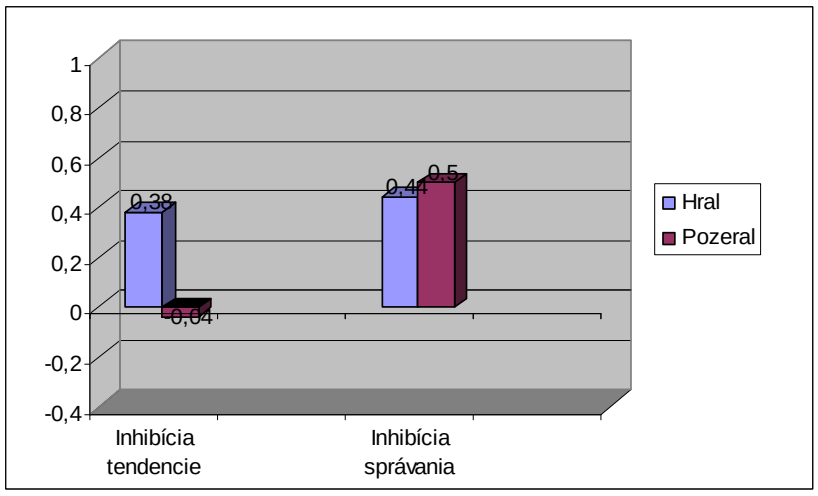


Ani v prípade situácie 3 sa respondenti/ky, ktorí násilnú videohru hrali a tí, ktorí ju sledovali, nelíšili v miere agresie, či jej inhibície. Táto situácia evokovala u všetkých respondentov/tiek pomerne intenzívnu agresiu (hnev, tendenciu i správanie), ďalej intenzívnejšiu inhibíciu správania a u pozorovateľov i inhibíciu tendencie k agresii.

Graf 8: Porovnanie hnevu, tendencie k agresii a agresívneho správania v prípade 3. situácie

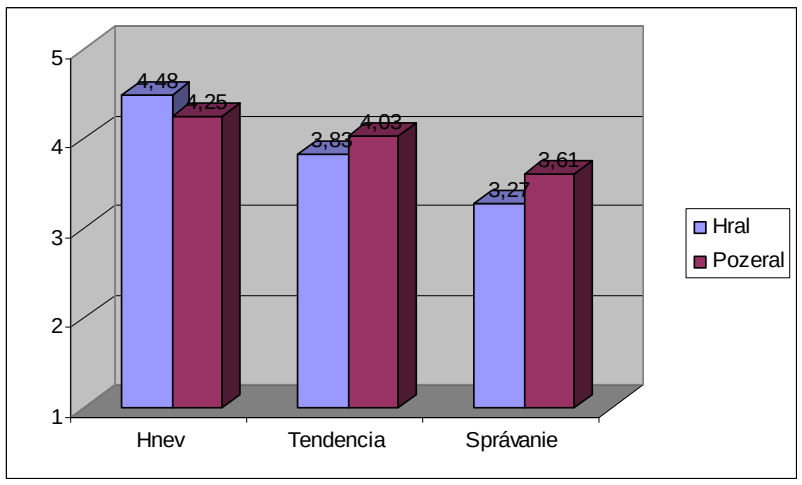


Graf 9: Porovnanie inhibície tendencie a inhibície správania v prípade 3. situácie

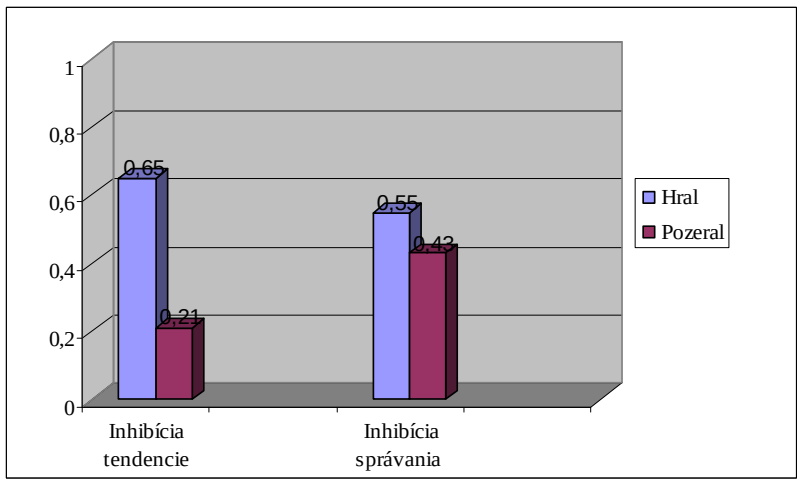


Respondenti/ky, ktorí násilnú videohru hrali a tí, ktorí ju len sledovali sa štatisticky významne nelíšili ani pri vnímaní situácie 2. Táto situácia evokovala u oboch skupín intenzívny hnev a slabšiu (v porovnaní so situáciami 1 a 3), no ešte stále pomerne intenzívnu tendenciu k agresii a agresívne správanie. Rozdiely neboli ani v pomerne značných mierach inhibície tendencie (najmä u hráčov/čok) a inhibície správania.

Graf 10: Porovnanie hnevu, tendencie k agresii a agresívneho správania v prípade 2. situácie

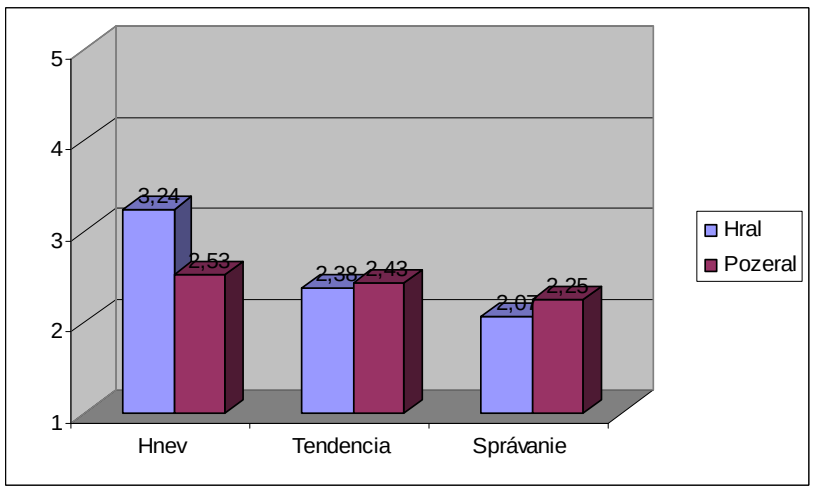


Graf 11: Porovnanie inhibície tendencie a inhibície správania v prípade 2. situácie

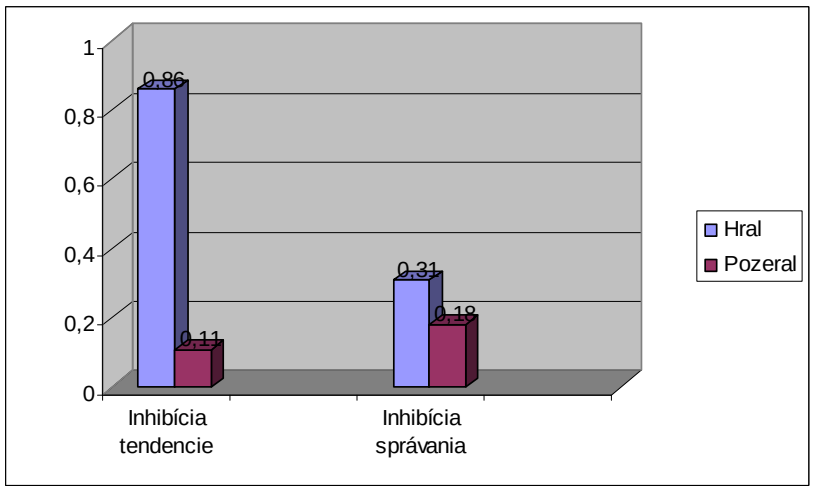


Situácia 4 sa vyznačovala najmenej zjavnou provokáciou agresívneho správania. Napriek tomu, že v kontexte predchádzajúcich situácií evokovala u respondentov/tiek oboch skupín najmenej intenzívne miery agresie (hnev, tendencia i správanie), miera prežívania hnevu bola u hráčov významne intenzívnejšia ($F=2,013$, $p<0,05$). V prípade inhibície tendencie k agresii sme tiež zistili štatisticky významné rozdiely. Respondenti/ky, ktorí násilnú videohru hrali, vykazovali významne vyššiu mieru tejto formy inhibície v porovnaní s respondentmi/kami, ktorí násilnú videohru sledovali ($F=2,454$, $p<0,05$). V prípade inhibície správania neboli dané rozdiely (napriek podobnému trendu) štatisticky významné.

Graf 12: Porovnanie hnevu, tendencie k agresii a agresívneho správania v prípade 4. situácie



Graf 13: Porovnanie inhibície tendencie a inhibície správania v prípade 4. situácie



Diskusia a záver.

V práci sme sa pokúsili o experimentálne preskúmanie vplyvu aktívneho hrania násilnej videohry, v porovnaní s jej pasívnym sledovaním, na jednotlivé miery agresie a jej inhibície. Úlohou respondenti/ky nášho experimentu bolo (po náhodnou rozdelení sa na hráčov a pozorovateľov) hrať, resp. sledovať násilnú videohru Carmageddon po dobu 15 minút. Následne im boli predložené situácie provokujúce agresiu. Respondenti/ky mali na 5 bodovej posudzovacej škále zhodnotiť, do akej miery by ich daná situácia nahnevala (hnev), do akej miery by pociťovali tendenciu k verbálnej agresii (tendencia) a do akej miery by tak skutočne urobili (deklarovaná agresia, resp. správanie). Miery inhibície agresie boli odvodené z mier agresie a boli získané ako rozdiel medzi hnevom a tendenciou (inhibícia tendencie k agresii) a tendenciou a správaním (inhibícia správania).

Naše výsledky nepotvrdili vyššiu mieru agresie u aktívnych hráčov násilnej videohry v porovnaní s pozorovateľmi. Daná skutočnosť môže vyplývať jednak z intenzívneho vplyvu násilného obsahu videohry, pričom miera divákovej aktivity môže byť irelevantná, jednak z výrazne provokujúceho podnetového materiálu, ktorý generoval vysoké miery agresie bez ohľadu na iné faktory. Vzhľadom k tomu môžu práve nejednoznačné situácie predstavovať najrizikovejšiu oblasť negatívneho vplyvu aktívneho hrania násilných videohier. Dané úvahy by však bolo potrebné ďalej empiricky overiť.

V našom experimente sme však potvrdili významné rozdiely v miere inhibície agresie. Aktívni hráči/ky násilnej videohry vykazovali, v porovnaní s pasívnymi pozorovateľmi, významne vyššiu mieru inhibície tendencie k agresii a nevýznamnú, no vyššiu mieru inhibície agresívneho správania. I na základe predchádzajúcich zistení týkajúcich sa mier agresie je možné sa domnievať, či práve intenzívnejšia snaha o inhibíciu agresie u hráčov/čok, nevykompenzovala zdanlivo nezistené rozdiely týkajúce sa vplyvu aktívneho hrania (v porovnaní s pasívnym sledovaním) na jednotlivé miery agresie.

Náš výskum neašpiroval na poskytnutie definitívnych a jednoznačných odpovedí. Predstavoval skôr prvotnú sondu do uvedenej problematiky. Napriek mnohým obmedzeniam týkajúcim sa napr. početnosti či rodového zastúpenia výskumnej vzorky, priniesol zaujímavé a inšpirujúce zistenia.

Literatura:

Anderson, C., A., & Bushman, B.J. (2002). Violent video games and hostile expectations: A test of general aggression model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *28*, 1679 – 1686.

Anderson, C., A., & Dill, K., E., (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, *78*, 772 – 790.

Anderson, C. A., & Murphy, C. R. (2003). Violent video games and aggressive behavior in young women. *Aggressive Behavior*, *29,* 423 - 429.

Buss, A.H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, *63*, 452-459.

Gentile, D. A., & Walsh, D. A. (2002). A normative study of family media habits. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *23*, 157-178.

Polman, H., De Castro, B.O., & Van Aken, M.A.G. (2008). Experimental Study of the Differential Effects of Playing Versus Watching Violent Video Games on Children´s Aggressive Behavior. *Aggressive Behavior*, *34*, 256 – 264.

Rybka, M. (1997). Počítačové hry z hlediska psychologie. *Československá psychologie*, *41*, 256 – 259.

Smits, D.J.M., De Boeck, P., & Vansteelandt, K. (2004). The inhibition of verbally aggressive behaviour. *European Journal of Personality*, *18*, 537–555.

Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades and Interpersonal Success. *Journal of Personality*, *72*, 271 – 324.

Regionální stereotypy: posuzování osobnostních charakteristik typického Čecha, Moravana a Slezana

Regional stereotypes: Personality characteristics of a typical Czech, Moravian and Silesian

Martina Hřebíčková[1], Eva Cholastová[2]

[1]-Psychologický ústav AV ČR, v.v.i.

[2]-Věznice a ÚVZD Opava

martina@psu.cas.cz

Studie vznikla v rámci grantového projektu GA ČR P407/10/2394 Meziskupinové postoje a meziskupinový kontakt v pěti středoevropských zemích

Abstrakt:

Cílem výzkumu bylo porovnat profily osobnostních vlastností odvozených z posouzení typických představitelů tří historických součástí českých zemí. Celkem 944 vysokoškolských studentů z různých částí ČR posuzovalo typického Čecha (obyvatele Čech), Moravana a Slezana. Respondenti prováděli posouzení na škálách National Character Survey (NCS) obsahujících 30 vlastností obsažených v pětifaktorovém modelu osobnosti. Profily vlastností odvozené z posouzení stereotypů byly porovnány za použití vnitrotřídní korelace (ICC). Respondenti z různých částí republiky se v percepci osobnostních vlastností typického Čecha, Moravana a Slezana neliší. Nezaznamenaly jsme shodu mezi profily tří regionálních stereotypů. Typický obyvatel Čech je v porovnání s typickým Moravanem a Slezanem vnímán jako otevřenější vůči zkušenostem a svědomitější. Moravané jsou pokládáni za extravertované a přívětivé.

Klíčová slova:

regionální stereotypy, pětifaktorový model.

Abstract:

The research compared profiles of personality traits based on ratings of regional stereotypes. The five-factor model of personality measured with National Character Survey was used as a framework for rating of regional stereotypes. Altogether, 944 university students from different parts of the Czech Republic were asked to rate personality traits of a typical inhabitant of three regions in the Czech Republic: Bohemia, Moravia and Silesia. Similarities between profiles of regional stereotypes were determined with ICC. Respondents from different parts of the Czech Republic agreed in perception of personality traits of a typical Bohemian, Moravian and Silesian. The comparison of regional stereotypes showed no convergence. A typical Czech was perceived as more open to new experience and more conscientious as compared to a typical Moravian and Silesian. A typical Moravian was rated as extraverted and agreeable.

Keywords:

regional stereotypes, five-factor model.

„Věděli jsme, že Slováci sou rychlý Moraváci, Moraváci že mají kilometrovej drát, Češi že myslí za roh a Pražáci že sou nadutci a svině a že všichni jsme na jedný mapě s ostatními“. Jáchym Topol, Sestra, s. 30

„Vzpomínka na německý kosti jim strašila v genech; kde si dal našinec sklenku vína, Seveřan vypil láhev. Kde pražský nafoukanec pomalu usrkával pivo a vychytrale hovořil o světových problémech, aby se pro jistotu hned tak nedošlo k jádru věci, Seveřan chlastal rum a řval“. (Jáchym Topol, Sestra, s. 136).

V psychologii jsou stereotypy pojímány jako soubor charakteristik přisuzovaných určité skupině. Zatímco národní, etnické a rodové stereotypy nebo stereotypy související s věkem jsou zkoumány poměrně často, regionálním stereotypům byla dosud věnována menší pozornost. V poslední době se však v kontextu pětifaktorového modelu osobnosti zkoumají národní i regionální stereotypy a především jejich shoda s posouzením reálných lidí žijících v dané zemi nebo na daném území (Terracciano et al., 2005; Realo et al., 2009; McCrae, et al., 2007; Rogers, Wood, 2010).

V našem příspěvku představujeme předběžné výsledky výzkumu tří regionálních stereotypů. Regiony na území České republiky korespondují s historickým členěním na tři země koruny české: Čechy, Morava a Slezsko. Charakteristiky Čechů, Moravanů a Slezanů existují spíše v obecném povědomí obyvatel, odborné studie se tímto tématem příliš nezabývají. Etnologové, sociologové i psychologové se více zajímají o národní stereotyp typického Čecha (obyvatele ČR); přehled relevantní literatury viz Hřebíčková, 2011; Cholastová, 2010. Regionálním stereotypům byly u nás věnovány výzkumy J. Bouzka (2008), M. Hanžlové a M. Zaplatílka (2005).

Cílem našeho výzkumu bylo porovnání profilů osobnostních vlastností odvozených z posouzení typických představitelů tří historických součástí českých zemí. Zajímalo nás především, zda se v percepci typického Čecha, Moravana a Slezana odlišují respondenti pocházející z různých částí ČR a do jaké míry se spolu shodují regionální stereotypy.

Metoda

Respondenti

Soubor tvořilo celkem 944 respondentů (79% žen) ve věku od 19 do 53 let (M = 23,95 let; s = 5,63) z vysokých škol na území Čech, Moravy a Slezska. Respondenti byli také dotázáni, kde prožili většinu svého života. V Čechách prožilo většinu života 231 respondentů, na Moravě 510 respondentů a ve Slezsku 200 respondentů. Tři respondenti na tuto otázku neodpověděli.

Výzkumný nástroj

Pro posouzení regionálních stereotypů byl použit National Character Survey (NCS; Terracciano et al., 2005). NCS obsahuje 30 pětibodových bipolárních škál, které jsou na každém pólu vymezeny dvěma až třemi adjektivy, popř. krátkými slovními spojeními. 30 škál NCS svým obsahem koresponduje s 30 subškálami obsaženými v NEO-PI-R (Costa, McCrae; 1992; Hřebíčková, 2002; 2004). Například první škála NCS určená pro měření úzkostnosti zjišťuje, do jaké míry jsou typičtí představitelé daného regionu *úzkostní, nervózní, dělají si starosti* vs. *uvolnění, klidní, vyrovnaní*. Přehled 30 škál NCS je uveden v grafu 1.

Reliabilita NCS se ve třech druzích posouzení regionálních stereotypů pohybuje od 0,79 do 0,81, *mdn* = 0,80. Faktorová struktura škál NCS byla porovnána s normativní strukturou odvozenou z posouzení 3989 respondentů, kteří posuzovali národní stereotyp typického představitele vlastní země (Terracciano et al., 2005). Pětifaktorové řešení vyčerpává 48,66% rozptylu při posouzení typického Čecha, 50,56 % při posouzení typického Moravana a 50,37% při posouzení typického Slezana. Abychom ověřily, do jaké míry se faktorová struktura zaznamenaná v mezinárodním projektu replikovala ve třech druzích posouzení regionálních stereotypů v našem výzkumu, provedly jsme explorační faktorovou analýzu s následnou Procrustovou rotací. Vypočítaly jsme index shody regionálních struktur s mezinárodní strukturou. Kongruence mezi pětifaktorovu strukturou odvozenou z mezinárodních dat a posouzením typického Čecha byla 0,91; 0,86; 0,92; 0,93; 0,95; posouzením typického Moravana 0,89; 0,87; 0,93; 0,97, 0,93; a posouzením typického Slezana 0,92; 0,92; 0,93; 0,97; 0,97 pro *neuroticismus*, *extraverzi*, *otevřenost vůči zkušenosti*, *přívětivost* a *svědomitost*. S výjimkou tří koeficientů kongruence jsou všechny vyšší než 0,90, což znamená, že očekávaná struktura se replikovala i při posouzení regionálních stereotypů.

Postup výzkumu a zpracování dat

Údaje od vysokoškolských studentů týkající se posuzování stereotypů byly získány internetovým sběrem dat. Studenti byli o probíhajícím výzkumu informováni na webových stránkách univerzit, popř. do svých e-mailových schránek obdrželi výzvu k účasti na výzkumu. Úkolem respondentů bylo posoudit typického Čecha (obyvatele Čech), typického Moravana a typického Slezana. Pořadí jednotlivých druhů posouzení bylo generováno v náhodném pořadí.

V prezentované studii nás nezajímala shoda mezi jednotlivými vlastnostmi v rámci různých druhů posouzení, ale shoda celých profilů vlastností osobnosti. Při porovnávání profilů však hrozí zkreslení míry shody. Jakékoliv dva profily se totiž mohou podobat nejen proto, že obsahují totožné charakteristiky, ale také proto, že odpovídají průměrnému profilu. Posuzovatelé např. mohou udávat nižší míru *neuroticismu* a vyšší míru *extraverze*, *otevřenosti vůči zkušenosti*, *přívětivosti* nebo *svědomitosti* nezávisle na tom, kdo je posuzován. Profily pak navzájem korelují. Zkreslení známé pod označením „generalized other“ (Cronbach, 1955) jsme odstranily transformací hrubých skórů na T skóry (M = 50, s = 10) za použití průměrů a standardních odchylek z mezinárodního souboru (Terracciano et al., 2005; s. 7, Table S2 Supporting Online material for Science).

Pro výpočet shody mezi profily jsme stanovily hodnoty vnitrotřídní korelace (ICC) napříč 30 škálami NCS za použití tzv. „double-entry“ metody (Griffiin, Gonzales, 1995; podrobněji Hřebíčková, 2011; Hřebíčková, Kouřilová, v recenzním řízení). „Double entry“ vnitrotřídní korelace je Pearsonova korelace mezi dvěma sloupci proměnných. McCrae (2008) se domnívá, že vnitrotřídní korelace je pro porovnání profilů vhodná kvůli citlivosti vůči odlišnostem ve tvaru profilů.

Výsledky

Porovnání percepce regionálních stereotypů mezi respondenty pocházejícími z Čech, Moravy a Slezska

Podle odpovědi na otázku, ve kterém regionu prožili respondenti nejdelší část svého života a jak silně se cítí být Čechem, Moravanem a Slezanem jsme respondenty rozdělily do tří skupin (viz. respondenti). Prostřednictvím ICC jsme pak porovnaly tři profily posouzení regionálních stereotypů vždy ve třech skupinách respondentů. Hodnoty ICC korelací jsou uvedeny v tabulce 1.

Tabulka 1. Hodnoty ICC pro tři druhy posouzení ve třech skupinách respondentů

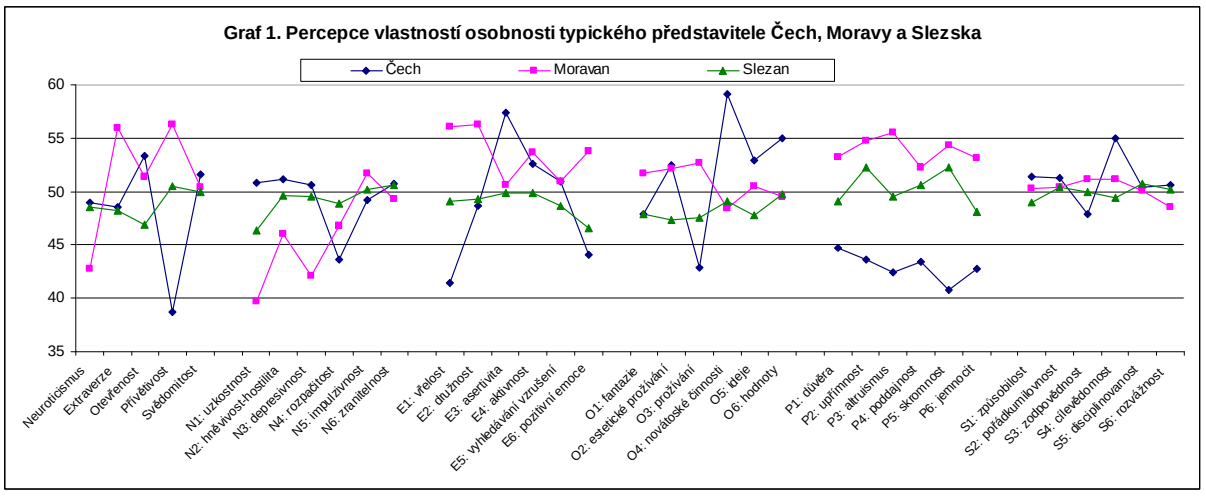
	Posuzovatelé		
Typický Čech	Češi	Moravané	Slezané
Posuzovatelé Češi		0,84***	0,75***
Posuzovatelé Moravané			0,97***
Typický Moravan	0,89***		0,97***
Posuzovatelé Slezané	0,92***		
Typický Slezan			
Posuzovatelé Moravané	0,68***		0,63***
Posuzovatelé Češi			0,45**

*** p < 0,001, **; p < 0,01.

Při posouzení regionálních stereotypů se shodují respondenti pocházející z různých částí ČR. Nejvíce se respondenti shodují při posouzení typického Moravana, střední míra shody byla zaznamenána při posuzování typického Slezana. V percepci typických představitelů tří regionů se muži neliší od žen. Zaznamenaly jsme vysokou míru shody: 0,96 pro posouzení typického Čecha, 0,94 pro posouzení typického Moravana a 0,78 pro posouzení typického Slezana mezi muži a ženami, p < 0,001.

Porovnání percepce regionálních stereotypů: typický Čech vs. typický Moravan vs. typický Slezan

Vzhledem k tomu, že jsme zaznamenaly vysokou a střední míru shody v percepci regionálních stereotypů mezi respondenty pocházejícími z různých částí republiky, v dalších analýzách jsme pracovaly s odpověďmi celého souboru respondentů dohromady. V grafu 1 jsou zobrazeny profily vlastností osobnosti pro pět dimenzí pětifaktorového modelu a 30 škál NCS při posouzení typického Čecha, Moravana a Slezana.



Profily 30 škál NCS pro posouzení tří regionálních stereotypů byly porovnány opět prostřednictvím ICC. Profil typického Čecha koreluje s profilem typického Moravana

= - 0,46** a s profilem typického Slezana -0,04, posouzení typického Moravana koreluje s posouzením typického Slezana 0,06.

Typický Čech má podle vysokoškoláků nízkou míru všech dílčích charakteristik *přívětivosti* a současně nízkou míru *vřelosti* (E1) a *pozitivních emocí* (E6). Typickému Čechovi zároveň vysokoškoláci přisuzují vysokou míru *asertivity* (E3). Na subškálách *otevřenosti vůči zkušenosti* dosahuje typický Čech různé míry dílčích vlastností. Zatímco v otevřenosti prožívat různé druhy emocí (*O3 prožívání*) mu vysokoškoláci přisuzují nízkou míru, v *novátorských činnostech* (O4) a *otevřenosti hodnotám* (O5*)* skóruje typický Čech vysoko*.* Vysokou míru přisuzují vysokoškoláci typickému Čechovi také v jedné dílčí vlastnosti *svědomitosti* (S4 *cílevědomost*). Zejména v dílčích charakteristikách *přívětivosti* (P1 - P6), *vřelosti* (E1) a *pozitivních emocích* (E6) představuje typický Moravan zrcadlový obraz typického Čecha, protože v těchto charakteristikách dosahuje vysoké nebo střední míry. Vysokoškoláci typickému Moravanovi přisuzují nízkou míru *úzkostnosti* (N1) a *depresivnosti* (N3) a vysokou míru *družnosti* (E2). V dílčích charakteristikách *otevřenosti vůči zkušenosti* a *svědomitosti* se posouzení typického Moravana pohybuje ve středním pásmu. Zatímco při posouzení typického Čecha a Moravana jsou profily vlastností rozloženy v pásmu středních, vysokých i nízkých hodnot, profil posouzení typického Slezana se pohybuje výhradně v pásmu středních hodnot. Z tohoto důvodu je nesnadné obsah stereotypu Slezena popsat.

Diskuze

Prezentovaný výzkum byl věnován regionálním stereotypům. V jeho rámci jsme porovnávaly profily osobnostních charakteristik obsažených v pětifaktorovém modelu osobnosti u typických představitelů tří historických součástí ČR. Soubor vysokoškoláků jsme rozdělily podle toho, kde prožili největší část svého života na Čechy, Moravany a Slezany. Zaznamenaly jsme vysokou míru shody mezi studenty pocházejícími z různých částí ČR při posuzování regionálních stereotypů. Naše výsledky korespondují se závěry M. Hřebíčkové a S. Kouřilové (Čs. psychologie, v tisku), které porovnávaly profily národního autostereotypu a heterostereotypů příslušníků čtyř zemí sousedících s ČR v šesti skupinách univerzitních studentů z různých částí ČR a skupině dospělých. Zaznamenaly vysokou míru shody v percepci profilů auto- a heterostereotypů. Např. vysokoškoláci z různých částí ČR percipují typického Čecha, Slováka, Poláka, Němce a Rakušana téměř identicky. Naše zjištění se však liší od závěrů sociologických výzkumů. M. Hanžlová a M. Zaplatilík (2005) předpokládají vliv geografické vzdálenosti na posuzování národů či regionů. Z jejich výzkumu vyplynulo, že Slováci jsou z pohledu Moravanů hodnoceni v lepším světle než jak je hodnotí obyvatelé Čech.

Dalším cílem naší studie bylo porovnat profily osobnostních vlastností tří regionálních stereotypů. Vzhledem k tomu, že jsme zaznamenaly vysokou míru shody mezi respondenty z různých částí ČR při posuzování regionálních stereotypů, pracovaly jsme v dalších analýzách s posouzením stereotypů od všech respondentů. Ve výzkumech regionálních stereotypů v Itálii (McCrae et al., 2007) byly zaznamenány rozdíly v percepci příslušníků pocházejících z industriálního severu od příslušníků z převážně zemědělského jihu. K.H. Rogersová a D. Wood (2010) identifikovali významné rozdíly mezi posouzením příslušníků z různých regionů USA a rozdíly diskutovali v politickém kontextu. V porovnání s takto geograficky rozsáhlými regiony (v případě USA se jednalo o několik států) se jeví regiony v ČR jako nepatrné. Přesto jsme v percepci typických představitelů těchto tří regionů zaznamenali odlišnosti. Profily osobnostních vlastností typického Čecha a Moravana korelují záporně na hladině statistické průkaznosti, tj. vysokoškoláci je do jisté míry vnímají zrcadlově odlišně. Typický Čech je nepřívětivý, chladný, asertivní, neprožívající výrazně emoce. Jsou mu tedy přisuzovány charakteristiky související s dominancí a sebeprosazováním se na úkor druhých. Typický Čech je ale také spojován s novátorstvím, nedogmatičností, intelektuálními zájmy a cílevědomostí. Naproti tomu typický Moravan je přívětivý, vřelý, družný, není úzkostný ani depresivní, což koresponduje s obvyklým obrazem Moravana jako bezstarostného a pohostinného člověka s lahví vína v ruce. Podle výzkumu Hanžlové a

Zaplatílka (2005) je typický Moravan především pohostinný, dobrosrdečný, dbá na tradice, má smysl pro humor, je společenský a příjemný. J. Bouzek (2008) se zmiňuje o osobnostních charakteristikách Čechů a Moravanů. Češi jsou podle něj střízlivější a uzavřenější, zatímco Moravané dokáží své city dávat najevo.

R. McCrae se spolupracovníky (McCrae et al., 2007), kteří porovnávali typického představitele industriálního severu Itálie s představitelem z převážně zemědělského jihu zjistili, že typický Ital z jihu skóruje vysoko v *otevřenosti vůči novým zkušenostem* a nízko ve *svědomitosti*. Italové ze severu byli vnímáni jako méně přívětiví, s menší mírou *extraverze* a vyšší mírou *svědomitosti*. Rozdíly v životní úrovni obyvatel různých regionů lze zaznamenat rovněž v České republice. Podle údajů společnosti INCOMA GfK jsou v první desítce nejbohatších měst České republiky pouze města z Čech, mezi pěti nejchudšími jsou tři slezská města (Bohumín, Orlová, Karviná). Moravská města se pak pohybují ve většině případů ve spodní části tabulky. Ve shodě s výsledky italského výzkumu se typický obyvatel ekonomicky rozvinutějšího regionu (typický Čech) jevil respondentům v porovnání s typickým Moravanem a Slezanem jako nepřívětivý. Rozdíly v míře *otevřenosti vůči zkušenosti* a *svědomitosti*, které byly zaznamenány mezi severem a jihem Itálie, jsme však mezi českými regiony nezaznamenali. Je možné, že pro respondenty bylo obtížné posuzovat typického Čecha, protože jej směšovali s typickým Pražanem/obyvatelem Prahy. Ve volných výpovědích se vyskytovaly výroky jako např. *„mám odlišný vztah k Pražanům v porovnání se vztahem k obyvatelům jižních Čech“* nebo *„Češi považují Prahu za střed vesmíru“*.

K.H. Rogersová a D. Wood (2010) vymezili v USA tzv. „červené státy“, v nichž vítězí republikáni, obecně považovaní za konzervativní, religiózní a lpící na tradicích a tzv. „modré státy“ podporující demokraty, v nichž převažuje otevřenost vůči novým idejím, světskost, progresivnost. S ohledem na tradiční volební výsledky a míru religiozity lze Čechy charakterizovat jako spíše pravicové a ateistické, kdežto Moravu a Slezsko jako levicově orientované a zejména Moravu jako religióznější ve rovnání s Čechami a Slezskem. V tomto kontextu lze interpretovat i naše zjištění o vysoké míře novátorských činností a nedogmatičnosti u typického Čecha. Percepci Moravana a Slezana jako výrazného tradicionalisty jsme však v našem výzkumu nezaznamenaly.

Typický Čech a typický Moravan jsou především v některých dílčích charakteristikách vnímáni jako protiklady (P1-P6, N1-N3, E1-E3, O1, O3-O6). Tam, kde typický Čech skóruje vysoko, skóruje typický Moravan nízko a naopak. Charakteristiky typického Slezana se však pohybují ve středním pásmu, respondenti na něj nemají vyhraněný názor. Skutečnost dokládají také komentáře respondentů „žádného Slezana neznám“ případně „nikdy jsem se Slezanem nesetkal/a“ apod. Zatímco pojmenování Moravan/Moravák nebo Čech případně pejorativní Čecháček (Holý, 2001) se v běžném hovoru používá, výraz Slezan je v beletrii i v běžném hovoru nahrazen výrazem Seveřan (Topol, 1994, s. 136). Podle závěrů výzkumu Siwka a Bogdové (2007) je Slezsko ve vědomí obyvatel ČR zastoupeno v menší míře, než další dvě historické země Ve Slezsku byla zaznamenána také nízká úroveň vlastní regionální identity (Siwek, Bogdová, 2007). Vetší část historického území Slezska se nachází na území sousedního státu a jeho česká část v porovnání s Čechami a Moravou zaujímá také nejmenší rozlohu. Na rozdíl od stereotypu Moravana a Čecha není stereotyp Slezana vykreslen nějakými výraznými osobnostními charakteristikami.

Prezentovaná studie představuje první výsledky projektu výzkumu regionálních stereotypů. V druhé fázi se zaměříme na to, do jaké míry se regionální stereotypy shodují se stereotypem typického Čecha (obyvatele ČR) a s profily reálných lidí žijících v těchto regionech, tj. budeme se věnovat zkoumání přesnosti regionálních stereotypů.

Literatura:

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992): *NEO PI-R Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R)*. Odessa: Psychological Assessment Resources.

Bouzek, J. (2008): Otázka české identity v českém prostoru i mimo něj. In Bittnerová, D., & Heřmanský, M. (Eds.), *Kultura českého prostoru, prostor české kultury*. Praha: Ermat, 19-24.

Cronbach, L.J. (1955): Processes affecting scores on "understanding of others" and "assumed similarity." *Psychological Bulletin*, 52, 177-193.

Griffiin, D., & Gonzales, R. (1995): Correlational analysis of dyad-level data in the exchangeable case. *Psychological Bulletin*, *118*, 430-439.

Hanžlova M., & Zaplatílek M. (2005): Kde jsme doma a kdo je naším sousedem?. WEB: http://www.focus-agency.cz/press-centrum/?dl_page=1 cit dne 1.6. 2011.

Holý, L. (2001). *Malý český člověk a skvělý český národ*. Praha, Sociologické nakladatelství.

Hřebíčková, M. (2011). Pětifaktorový model v psychologii osobnosti: přístupy, diagnostika, uplatnění. Praha: Grada.

Hřebíčková, M (2004). NEO osobnostní inventář podle NEO-PI-R P.T. Costy a R.R. McCraee. Praha: Testcentrum.

Hřebíčková, M. (2002). Vnitřní konzistence české verze NEO osobnostního inventáře (NEO PI-R). *Čs. psychologie, 46*, 6, 521-535.

Hřebíčková, M., & Kouřilová, S. Jak se vidíme, jak nás vidí a jací jsme: porovnání národního auto- a heterostereotypu s posuzováním reálných lidí v kontextu pětifaktorového modelu osobnosti. *Rukopis v recenzním řízení v Čs. psychologii*.

Cholastová, E. (2010). Posuzování regionálních stereotypů: percepce osobnostních rysů typického Čecha, Moravana a Slezana. (Diplomová práce). FF MU, Brno. WEB: http://is.muni.cz/th/173840/ff_m/ cit dne 1.6. 2011.

McCrae, R. R. (2008): A note on some measures of profile agreement. *Journal of Personality Assessment, 90*, 105-109.

McCrae, R. R., Terracciano, A., Realo, A., & Allik, J. (2007). Climatic warmth and National wealth: Some culture-level determinants of national character stereotypes. *European Journal of Personality*, *21*, 953–976.

Realo, A., Allik, J., Lönnqvist, J., Verkasalo, M., Kwiatkowska, A., Kööts, L., et al (2009). Mechanisms of the national character stereotype: How people in six neighbouring countries of Russia describe themselves and the typical Russian. *European Journal of Personality, 23*, 3, 229–249.

Rogers, K.H., & Wood, D. (2010). Accuracy of United States regional personality streotypes. *Journal of Research in Personality, 44*, 6, 704-713.

Siwek, T., & Bogdová, K. (2007). České kulturně-historické regiony ve vědomí svých obyvatel, *Sociologický časopis, 43*, 5, 1039-1053.

Terracciano, A., Abdel-Khalek, A., Ádám, N., Adamovová, L., Ahn, C., Ahn, H. et al. (2005). National character does not reflect mean personality trait levels in 49 cultures. *Science, 310*, 96–100.

Topol, J. (1994): *Sestra.* Brno: Atlantis.

Internetové zdroje:

http://www.incoma.cz/cz/ols/reader.aspx?msg=1023&lng=CZ&ctr=203, cit dne 1.6. 2011

Atribuční charakteristiky ve vztahu ke zvládání stresu a sebehodnocení (poster)

Attribution characteristics in relation to stress management and self-esteem

Markéta Jankovská[1], Mojmír Tyrlík[2], Čeněk Šašinka[2], Katarina Millová[2], Pavel Tůma[2]

[1]-Katedra psychologie, FSS MU, Brno

[2-]Psychologický ústav, FF MU, Brno

jankovsk@fss.muni.cz

Výzkumná studie byla podpořena grantem Masarykovy Univerzity MUNI/A/0950/2009.

Abstrakt:

Studie se zabývá analýzou vztahů sebehodnocení a strategií zvládání zátěže v souvislosti s atribučními charakteristikami u adolescentů. Výzkumný soubor tvořili adolescenti ve věku 12-19 let (N= 411). Zjišťovali jsme jejich atribuční styl, dvě dimenze sebehodnocení (sebepřijetí a kompetentnosti) a zvládání stresu, kde jsme vycházeli z dispozičního (Brief COPE, Carver, 1997). Vztah sebehodnocení a copingové strategie k atribučním charakteristikám je shodný jen částečně. Zaměřili jsme se především na zjišťování pesimistického atribučního stylu ve vztahu ke zvládání stresu, sebehodnocení a hodnocení zátěžové situace.

Klíčová slova:

atribuční styly, sebehodnocení, zátěžové situace, zvládání, adolescence

Abstract:

Paper is focused on analysing the relationship between self-esteem and coping strategies in relationu to attributional characteristics by adolescents. Research sample consist of adolescents in age between 12 and 19 years (N= 411). We researched their attributional style, two dimensiones of self-esteem: self – liking and self – competence; and we used dispozition coping model in dealing with stress (Brief COPE, Carver, 1997). Relationship self-esteem and coping strategies to attributional characteristics is only partially identical. We focused primarily on identifying attributional pessimistic style in relation to stress management, self-assessment and evaluation of stressful situations.

Keywords:

attribution styles, self-esteem, demanding life situations, coping, adolescence

Proces atribuce jako kognitivní zpracování informací z okolního světa je jedním z významných činitelů zprostředkovaně ovlivňujících lidské chování. M. E. P. Seligman (1991) přistupuje k atribučnímu stylu jako k postupně nabyté osobnostní charakteristice, kterou nazývá i vysvětlovacím stylem. Charakterizuje jej jako obvyklý způsob, jakým jedinci vysvětlují příčiny pozitivních nebo negativních zážitků ve svých životech. Atribuční styl obsahuje tři dimenze: (1.) personalizaci dobrých nebo špatných událostí (internalisté připisují příčiny sobě, externalisté připisují příčiny druhým lidem nebo situaci); (2.) trvalost dobrých nebo špatných událostí (jsou tyto události stabilní nebo pouze dočasné?) a (3.) pronikavost událostí (ovlivní události celý život nebo pouze jeho část?; Buchanan, Seligman, 1995). Na základě tří dimenzí atribučního stylu rozlišuje Seligman (1991) dva typy stylů: optimistický atribuční styl (neúspěchy jsou následkem vnějších, specifických a dočasných příčin) a pesimistický atribuční styl (neúspěchy jsou následkem vnitřních, globálních a stabilních příčin). Objevují se rovněž studie, zpochybňující tento teoretický model (např. Higgins, Hay, 2003, Xenikou *et al.,* 1997, Fontaine, Manstead, Wagner, 1993).

V období adolescence přisuzování vnějších či vnitřních atribucí určitým situacím souvisí s vědomím vlastní jedinečnosti a hodnoty – evokuje takové pocity jako cena, hrdost, vina či smutek (Flammer, 1993, cit. dle Hanžlová, Macek, 2009). Člověk se často nesetkává se stejnou situací jako takovou, ale s takovou, jakou ji viděl (mentální reprezentací). Důležitější než samotná atribuce konkrétní situace je atribuční styl, který ovlivňuje, jak člověk vnímá tu situaci. Atribuční styl dítěte je významně ovlivněn vysvětlovacím systémem matky, kritikou dospělých (rodičů a učitelů) a životními krizemi dětí.

Rudisill (1988, cit. dle Mellalieu, Hanton, 2009) prokázal, že očekávání ohledně budoucího úspěchu, vytrvalosti a výkonu byly zvýšeny u osob, které samy sebe vnímaly jako vysoce kompetentní a k vysvětlení svých úspěchů používaly vnitřní, kontrolovatelné a nestabilní atribuce. Grove a Pargman (1986, cit. dle Gordon, 2007) dokázali, že očekávání úspěchu v budoucnosti byla spojena s vnitřními nestabilními atribucemi (např. úsilím) a naopak nebyla spojena se stabilními vnitřními atribucemi (např. schopnostmi). Výzkumy ukázaly, že atribuční styly se liší pouze při vysvětlování zlých událostí. Při vysvětlování dobrých událostí připisují jedinci stejné příčiny (Higgins, Hay, 2003). Optimistický a pesimistický styl jsou na sobě nezávislé, a proto vysoké skóre u dobrých zážitků není nutno spojeno s nízkým skóre u zlých zážitků (Xenikou, Furnham, McCarrey, 1997).

Metoda

Výzkumný soubor:

Výzkumný soubor tvořilo adolescenti ve věku 12-19 let (N= 411) (186 chlapců a 224 děvčat; 1 osoba neuvedla pohlaví). Každý respondent ze souboru měl podepsaný informovaný souhlas od rodičů a zúčastnil se výzkumu dobrovolně a anonymně.

Metody:

Ke zjištění atribučních charakteristik byl použit dotazník Attributional Style Questionnare (ASQ), původně vytvořený pro výzkum naučené bezmocnosti (Peterson et al., 1982, cit. dle Peterson, Seligman, 1984). V českém prostředí je tato metoda pro zjištění atribučních stylů běžně používána (Balcarová, Tyrlík, 1996; Tyrlík, Macek, 2001; Schraggeová, 2007). Pro potřeby výzkumu jsme využili modifikovaný dotazník s osmi modifikovanými situacemi, který je

pro adolescentní populaci vhodnější (Jankovská, 2007). Dotazník je založen na prezentaci 8 hypotetických životních událostí rozdělených rovným dílem na pozitivní a negativní situace (z hlediska jednajícího subjektu tedy na situace úspěchu a neúspěchu) a situace s interpersonálně afiliativním a interpersonálně výkonovým obsahem (Peterson, Seligman, 1984).

COPE (Dotazník copingových strategií) (Carver, Scheier a Weintraub, 1989), tento dotazník slouží ke zjišťování obvyklých způsobů zvládání zátěže. Původní metoda obsahuje 60 položek. V České republice dotazník přeložil Vašina v roce 1993. Položky reprezentují 14 subškál. V dotazníku jsou pak zjišťovány adaptivní i neadaptivní copingové strategie (Carver, Scheier, Weintraub, 1989). Z důvodu časové náročnosti administrace jsme se rozhodli, že použijeme zkrácenou verzi dotazníku COPE, který je známý pod názvem Brief COPE (Carver, 1997). Zkrácená verze obsahuje 28 vybraných položek, které respondent hodnotí na 4 bodové škále v rozsahu 1 – „nereaguji takto“ až 4 – „reaguji takto velmi často“.

Škála SLCS-R (the Self-Liking/Self-Competence Scale- Revised), původně SLCS, byla vytvořena Tafarodim a Swannem (1995, 2001) pro rozlišení dvou dimenzí sebehodnocení. Test s dvaceti položkami byl v roce 2001 revidován a vznikl tak dotazník SLCS – R, který má v současnosti 16 položek. Osm z nich se vztahuje ke škále sebepřijetí a osm ke škále kompetentnost. Čtyři položky jsou formulovány pozitivně a čtyři negativně.

Získaná data byla zpracována pomocí statistického programu SPSS 18, pro dílčí analýzy jsme využili také aplikaci Excel dostupnou v rámci kancelářského balíčku MS Office Professional 2007.

Výsledky

Vztah mezi atribucí a copingovými strategiemi:

U atribučních procesů zjišťovaných pomocí dotazníku ASQ jsme se zaměřili na zjišťování vztahu u obou typů copingových strategií – situačně (CSI) i dispozičně (COPE) orientovaných. V tabulce 1 uvádíme výsledky korelační analýzy atribučního procesu a dispozičně orientovaných copingových strategií.

Tab. 1: Korelační analýza vztahu mezi atribucí a dispozičním zvládáním stresu (COPE) u celého souboru (N=411)

	internalizace úspěchu	internalizace neúspěchu
aktivní coping	0,110	0,061
plánování	0,047	-0,033
využití instrumentální soc. opory	0,053	-0,074
využití citové soc. opory	0,065	-0,002
pozitivní reinterpretace	0,027	0,034
akceptování	-0,066	0,005
obrácení se k bohu	-0,035	-0,023
projevení emocí	0,013	-0,017
popření	0,100	-0,118
behaviorální vzdání se	-0,031	-0,165*
mentální vzdání se	0,145*	-0,022
obrácení se k alkoholu	-0,009	-0,059
humor	-0,124	-0,064
sebeobviňování	-0,010	0,077

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Výsledky korelační analýzy ukazují, že pocit behaviorálního vzdání se je záporně spojen s internalizací neúspěchu a také pocit mentálního vzdání se je kladně spojen s internalizací úspěchu.

Následně jsme se zaměřili na genderové rozdíly ve vztahu mezi atribucí a dispozičním zvládáním stresu. Podrobné výsledky jsou uvedeny v tabulkách 2 a 3.

Tab. 2: Korelační analýza vztahu mezi atribucí a dispozičním zvládáním stresu (COPE) u chlapců (N=186)

	internalizace úspěchu	internalizace neúspěchu
aktivní coping	0,141	*0,392***
plánování	0,028	0,106
využití instrumentální soc. opory	-0,015	0,131
využití citové soc. opory	0,016	0,057
pozitivní reinterpretace	0,047	0,246*
akceptování	-0,203*	0,208*
obrácení se k bohu	-0,181*	0,125
projevení emocí	0,028	0,140
popření	0,105	-0,026
behaviorální vzdání se	-0,189*	-0,246*
mentální vzdání se	0,114	0,227*
obrácení se k alkoholu	0,189	-0,005
humor	-0,102	-0,089
sebeobviňování	-0,071	0,052

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Výsledky korelační analýzy u chlapců ukázali na významný pozitivní vztah mezi copingovou strategií aktivní coping a internalizací neúspěšných situací. Jedinci disponující vyšší mírou copingové strategie aktivní coping připisují zodpovědnost za neúspěšné situace vlastní osobě. Kladné korelace se ukázaly ve vztahu mezi dvěma copingovými strategiemi (pozitivní reinterpretace a akceptování) a internalizací neúspěšných situací. Jedinci disponující vyšší mírou copingových strategií pozitivní reinterpretace a akceptování připisují zodpovědnost za neúspěšné situace spíše sobě. Copingová strategie behaviorální vzdání se je záporně spojena s internalizací neúspěchu, ale současně i s internalizací úspěchu. Chlapci, kteří spíše využívají copingovou strategii behaviorální vzdání nepřepisují zodpovědnost za neúspěšné či úspěšné situace sobě, ale okolí. Copingová strategie akceptování je nejen spojena kladně (viz výše) s internalizací neúspěchu, avšak je spojena záporně také s internalizací úspěchu. Jedinci, kteří využívají copingovou strategii akceptování přisuzují příčiny za neúspěchy vlastní osobě a příčiny u úspěšných situací připisují spíše okolí.

Tab. 3: Korelační analýza vztahu mezi atribucí a dispozičním zvládáním stresu (COPE) u dívek (N=224)

	internalizace úspěchu	internalizace neúspěchu
aktivní coping	0,102	0,036
plánování	0,085	-0,075
využití instrumentální soc. opory	0,097	-0,123
využití citové soc. opory	0,086	-0,043
pozitivní reinterpretace	-0,072	0,000
akceptování	-0,170*	0,026
obrácení se k bohu	-0,054	0,030
projevení emocí	0,043	-0,044
popření	0,183*	-0,135
behaviorální vzdání se	-0,005	-0,180*
mentální vzdání se	0,157	-0,081
obrácení se k alkoholu	-0,065	0,117
humor	-0,204*	0,088
sebeobviňování	-0,186*	0,132

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Oproti chlapcům jsme u děvčat nezjistili žádné významné korelace mezi copingovými strategiemi a internalizacemi u úspěšných a neúspěšných situací. Výsledky korelační analýzy ukázali na vztah mezi copingovými strategiemi akceptování, humor, sebeobviňování a internalizací u úspěšných situací. Tyto copingové strategie jsou záporně spojeny s internalizací u neúspěšných situací. Copingová strategie akceptování, humor a sebeobviňování je záporně spojena s internalizací u úspěšných situací, tedy tyto copingové strategie nevyužívají dívky, které připisují zodpovědnost za úspěšné situace sami sobě. Naopak copingovou strategii popření využívají spíše dívky, které připisují zodpovědnost za úspěšné situace sami sobě. Dívky, které nevyužívají copingové strategie behaviorální vzdání se, připisují zodpovědnost za neúspěšné situace spíše sami sobě.

Vztah sebehodnocení a atribučních charakteristik:

Atribuční charakteristiky (internalizaci úspěchu a internalizaci neúspěchu) jsme zkoumali i ve vztahu k sebehodnocení. Pro zjišťování vztahu jsme využili korelační analýzu. Výsledky popisující charakteristiky u celého souboru jsou uvedeny v tabulce 4.

Tab. 4: Korelační analýza mezi atribucí a sebehodnocením u celého souboru (N=411)

	internalizace úspěchu	internalizace neúspěchu
sebe-přijetí	0,080	0,054
sebe-nepřijetí	-0,090	-0,119
sebe-kompetentnost	0,092	-0,009
sebe-nekompetentnost	-0,166*	0,019

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Výsledky korelační analýzy u celého souboru ukazují, že internalizace úspěchu je záporně spojena s pocitem sebe-nekompetentnosti. Jedinci připisující zodpovědnost za úspěšné situace sobě, se popisují jako nekompetentní. Avšak tento vztah navzdory své signifikantnosti není obzvlášť silný ($p < 0,05$).

Podobně jako u ostatních zkoumaných charakteristik jsme se ve vztahu mezi atribucí a sebehodnocením zaměřili na genderové rozdíly. Výsledky jsou uvedené v tabulkách 5 a 6.

Tab. 5: Korelační analýza mezi atribucí a sebehodnocením u chlapců (N=186)

	internalizace úspěchu	internalizace neúspěchu
sebe-přijetí	0,195*	0,083
sebe-nepřijetí	-0,190*	-0,122
sebe-kompetentnost	0,092	-0,005
sebe-nekompetentnost	-0,207*	-0,007

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Výsledky korelační analýzy v souboru chlapců ukázaly záporný vztah mezi internalizací úspěchu a pocitem sebe-nekompetentnosti a sebe-nepřijetí a dále se ukázal kladný vztah mezi internalizací úspěchu a sebepřijetím. Chlapci, kteří připisují úspěchy sobě, se spíše cítí přijímáni a necítí se nekompetentně.

Tab. 6: Korelační analýza mezi atribucí a sebehodnocením u dívek (N=224)

	internalizace úspěchu	internalizace neúspěchu
sebe-přijetí	0,019	-0,009
sebe-nepřijetí	-0,049	-0,059
sebe-kompetentnost	0,105	-0,104
sebe-nekompetentnost	-0,190*	-0,046

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Podobně jako u chlapců, i u dívek se objevila záporná korelace mezi pocitem sebe-nekompetentnosti a internalizací úspěchu. Na rozdíl od chlapeckého souboru se však již žádná jiná významná korelace neobjevila.

Vztah pesimistického atribučního stylu se zvládáním stresu a sebehodnocením:

Nakonec jsme zkoumali vztah mezi vysvětlujícím stylem, zvládáním stresu a sebehodnocením. Z důvodů, že v našem souboru adolescentů se vyskytovalo pouze zanedbatelné množství jedinců s optimistickým explanačním stylem, pracovali jsme pouze s jedinci, kteří se vyznačovali pesimistickým explanačním stylem. Výsledky testu mezisubjektového vlivu u jedinců s pesimistickým atribučním (explanačním) stylem a jejich strategiemi zvládání stresu jsou uvedeny v tabulce 7.

Tab. 7. Test mezisubjektového vlivu mezi pesimistickým atribučním stylem a copingovými strategiemi (COPE; N=169)

Zdroj	Závislá proměnná	F	Úroveň p
Pesimistický atribuční styl	aktivní coping	5,731	,018
	plánování	3,484	,064
	využití instrumentální soc. opory	,488	,486
	využití citové soc. opory	,036	,850
	pozitivní reinterpretace	1,599	,208
	akceptování	4,668	,032
	obrácení se k bohu	1,353	,246
	projevení emocí	,045	,833
	popření	2,780	,097
	behaviorální vzdání se	,917	,340
	mentální vzdání se	1,563	,213
	obrácení se k alkoholu	,036	,849
	humor	,203	,653
	sebeobviňování	,893	,346

U dispozičně orientovaného zvládání stresu se u adolescentů s pesimistickým atribučním stylem objevily pouze dvě významné hodnoty, překvapivě u adaptivních strategií aktivní coping a akceptování.

Test mezisubjektového vlivu jsme u adolescentů s pesimistickým atribučním stylem využili i pro zjištění dimenzí sebehodnocení. Výsledky jsou uvedeny v tabulce 8.

Tab. 8: Test mezisubjektového vlivu mezi pesimistickým atribučním stylem a sebehodnocením (N=169)

Zdroj	Závislá proměnná	F	Úroveň p
Pesimistický atribuční styl	sebe-přijetí	4,067	,045
	sebe-nepřijetí	1,308	,254
	sebe-kompetentnost	,903	,343
	sebe-nekompetentnost	1,750	,187

Jediný významný vztah se u „pesimistických“ adolescentů objevil u sebe-přijetí. U ostatních charakteristik sebehodnocení se žádná signifikantní hodnota neobjevila.

Vztah atribuce a hodnocení zátěžové situace:

Stejně jako u předešlých charakteristik, i ve vztahu atribuce s hodnocením zátěžové situace jsme zkoumali genderové i věkové rozdíly. U atribuce jsme opět pracovali s internalizací úspěchu nebo neúspěchu. Genderové rozdíly jsou uvedeny v tabulkách 9 a 10. Zaměřili jsme se i na věkové rozdíly ve vztahu internalizace úspěchu/neúspěchu a hodnocením zátěžové situace. Korelační analýza však neodhalila žádné významné věkové rozdíly v této oblasti.

Tab. 9. Korelační analýza mezi atribucí a hodnocením zátěžové situace u chlapců (N=186)

	internalizace úspěchu	**internalizace neúspěchu**
řešitelnost	0,082	-0,049
ovlivnitelnost	-0,029	0,064
závažnost	0,003	**0,185***
zaviněnost	0,030	-0,137
známost	-0,136	**-0,206***

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Čím chlapci hodnotili situaci jako závažnější, tím více připisovali zodpovědnost za neúspěšné situace sami sobě. Čím známější pro ně zátěžová situace byla, tím zodpovědnost za neúspěšné situace připisovali svému okolí.

Tab. 10. Korelační analýza mezi atribucí a hodnocením zátěžové situace u dívek (N=224)

	internalizace úspěchu	internalizace neúspěchu
řešitelnost	0,146	-0,169*
ovlivnitelnost	0,167*	-0,149
závažnost	-0,006	0,119
zaviněnost	0,079	0,021
známost	-0,160*	-0,002

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Čím dívky v našem výzkumném souboru hodnotili zátěžovou situaci jako více ovlivnitelnou, tím zodpovědnost za úspěšné situace připisovali sami sobě. Internalizace u úspěšných situací je spojena se známostí situace a internalizace neúspěchu je záporně spojena s řešitelností situace. Čím méně řešitelná zátěžová situace přijde dívkám, tím více zodpovědnost za neúspěšné situace připisují sami sobě.

Zajímavý výsledek v genderovém srovnání se objevil v dimenzi známost situace. Zatím co u chlapců se známost záporně vztahovala k internalizaci neúspěchu, u dívek tomu bylo naopak – záporně korelovala s internalizací úspěchu.

Kromě internalizace úspěchu a neúspěchu ve vztahu k hodnocení situace jsme se zaměřili i na pesimistický vysvětlující styl ve vztahu k hodnocení situace. Výsledky testu mezisubjektového vlivu ukazují, že jedinci s pesimistickým atribučním stylem nemají sklon ke konkrétnímu hodnocení zátěžové situace. Žádný významně častější výskyt určitého hodnocení zátěžové situace se neobjevil.

Diskuse a závěr

Cílem studie byla analýza využívání copingových strategií a sebehodnocení v souvislosti s atribučními charakteristikami u adolescentů. Na aspekty zkoumané problematiky jsme se zaměřili i z hlediska rozdílů mezi dívkami a chlapci.

Z hlediska atribučních charakteristik a jejich vztahu k výběru copingových strategií nebyla zjištěna významná souvislost u celého souboru ani při zkoumání charakteristik zvlášť u žáků základních i středních škol. Ve vztahu k sebehodnocení byla zjištěna pouze významná kladná korelace mezi sebe-přijetím a internalizací úspěchu a záporná korelace na straně jedné mezi sebe-přijetím a pocitem nekompetentnosti, respektive internalizací neúspěchu na straně druhé. U celého souboru byl zjištěn pouze vztah mezi internalizací úspěchu a pocitem sebe-nekompetentnosti. Nezjistili jsme signifikantní rozdíly mezi muži a ženami, avšak u chlapců se vztah mezi internalizací úspěchu ukázal v kladné korelaci se sebe-přijetím a záporné korelaci se sebe-nepřijetím a sebe-nekompetentností.

Zaměřili jsme se také na vztah mezi atribucemi a následným výběrem copingové strategie. Pokud respondenti hodnotili situaci tak, že ji můžou nějakým konstruktivním způsobem vyřešit (řešitelná a ovlivnitelná), vybírali spíše strategie zaměřené na problém. Pokud situaci vnímali jako bezvýchodiskovou (neřešitelnou a neovlivnitelnou), měli tendenci volit spíše strategie zaměřené na emoce.

Zaměřili jsme se také na existenci významných rozdílů v hodnocení zátěžové situace u jedinců s optimistickým a pesimistickým atribučním stylem. Zajímavým zjištěním při přiřazování jedinců k pesimistickému a optimistickému atribučnímu stylu byl velice nízký počet adolescentů s optimistickým atribučním stylem. Jedinci s určitými atribučními charakteristikami (internalizace úspěchu/neúspěchu) mají skutečně tendenci jinak hodnotit zátěžové situace. Například jedinci, co si dávají „za vinu“ neúspěch, mají sklon hodnotit situace jako neřešitelnou nebo nezávažnou. Jedinci, co připisují úspěch vlastním silám a schopnostem, mají tendenci hodnotit situace spíše jako ovlivnitelné. Pokud jsme však vztahovali hodnocení situace k pesimistickému atribučnímu stylu, žádné signifikantní hodnoty jsme neobjevili.

Ve výzkumu jsme si stanovili hypotézu předpokládající, že jedinci s pesimistickým atribučním stylem, kteří mají současně nízkou úroveň sebehodnocení, využívají významně častěji maladaptivní copingové strategie se nepotvrdila. Avšak jedinci s pesimistickým atribučním stylem se na základě našich zjištění objevují více v populaci adolescentů, kteří ve vymezených situacích přisuzovali zodpovědnost spíše sami sobě.

Výsledky našeho výzkumu týkající se pesimistického a optimistického atribučního stylu ve vztahu k sebehodnocení a copingovým strategiím se kloní ke studiím (Higgins a Hay 2003; Xenikou, Furnham, McCarrey, 1997), které spíše zpochybňují teoretický model Seligmana a Petersona (1984, 1991). Podle Fontaina, Mansteada a Wagnera (1993) optimismus souvisí s aktivním copingem, pozitivní reinterpretací a růstem. V našem výzkumu aktivní

coping dokonce souvisí s pesimistickým atribučním stylem, což opět může souviset se situačním kontextem či druhem události a s tím, že existence atribučního stylu není na typu situace nezávislou kognitivní kategorií (Higgins, Hay, 2003).

Literatura:

Buchanan, G., & Seligman, M.E.P. (Eds.), (1995). *Explanatory style*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Försterling, F. (2001). Attribution: an introduction to theories, research and applications. *Psychology Press*.

Gordon, R. A. (2007). Attributional style and athletic performance: Strategic optimism and defensive pessimism. *Psychology of Sport and Exercise, 9*, 336–350.

Grove, J. R., & Pargman, D. (1986). Attributions and performance during competition, *Journal of Sport Psychology, 8*, 129–134.

Hanžlová, M., & Macek, P. (2009). Vztah mezi styly zvládání, přesvědčením o vlastním vlivu a problémy dospívajících. *E-psychologie* [online], *3*, 12–21. Dostupný z http://e-psycholog.eu/pdf/hanzlova_etal.pdf [cit. 3. 11. 2009].

Higgins, N. C., & Hay, J. L. (2003). Attributional style predicts causes of negative life events on the Attributional Style Questionnaire. *Journal of Social Psychology*, *143*, 253–271.

Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (1984). Causal explanations as a risk factor for depression: Theory and evidence. *Psychological Review*, *91*, 347–374.

Peterson, C., Semmel, A., von Baeyer, C., Abramson, L. T., Metalsky, G. I., & Seligman, M. E. P. (1982). The Attributional Style Questionnaire. *Cognitive Therapy and Research*, *6*, 287–300 .

Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism*. New York: Knopf.

Tafarodi, R. W., & Swann, W. B., Jr. (1995). Self-liking and self-competence as dimensions of global self-esteem: Initial validation of a measure. *Journal of Personality Assessment*, *65*, 322–342

Tafarodi, R. W. (1998). Paradoxical self-esteem and selectivity in the processing of social information. *Journal of Personality and Social Psychology*, *74*, 1181 – 1196

Weiner, B. (1972). Theories of motivation: From mechanism to cognition. Chicago: Rand McNally.

Xenikou, A., Furnham, A., & McCarrey, M. (1997). Attributional style predicts causes of negative life events: A proposition for a more reliable and valid measure of attributional style. *British Journal of Psychology*, *88*, 53–69.

Sociálny well-being a životná spokojnosť učiteľov v kontexte osobnostných charakteristík.

Social well-being and life satisfaction of the teachers in the context of personality traits.

Anna Janovská

Katedra manažérskej psychológie, FMPU v Prešove

janovska@unipo.sk

VEGA grant 1/0831/10

Abstrakt:

V našom príspevku sme sa zamerali na životnú spokojnosť a sociálny well-being učiteľov základných škôl v súvislosti s ich osobnostnými charakteristikami. Životnú spokojnosť sme merali prostredníctvom Dotazníka životnej spokojnosti (Rodná, Rodný, 2001), Položky merajúce sociálny well-being boli prevzaté z práce C.L.M. Keyesovej (1998). Osobnostné charakteristiky sme zisťovali dotazníkom IASR-B5 autorov P.D. Trapnella a J.S. Wigginsa (1990). Dotazník je spojením kruhového modelu interpersonálneho správania a päťfaktorového modelu osobnosti. V práci poukazujeme na zaujímavé súvislosti medzi uvedenými premennými.

Kľúčová slova:

sociálny well-being, životná spokojnosť, osobnostné charakteristiky, učitelia základných škôl

Abstract:

In our paper we focus on life satisfaction and social well-being of primary school teachers in relation to their personal characteristics. Life satisfaction was measured through a questionnaire of life satisfaction (Rodná, Rodný, 2001), items measuring social well-being were taken from C.L.M. Keyes (1998). We measured personal characteristics using IASR-B5 questionnaire by P.D. Trapnell and J.S. Wiggins (1990). The questionnaire is a combination of a circumplex model of interpersonal behavior and the Five Factor Model of personality. The study points to interesting relations between these variables.

Keywords:

social well-being, life satisfaction, personal characteristics, primary school teachers

Úvod

Well – being resp. subjektívna pohoda býva v odbornej literatúre ponímaný z dvoch uhlov pohľadu. Jedným z nich je eudaimonické chápanie zamerané na rozvoj osobného potenciálu (Ryffová, Keyesová, 1995; Ryffová, Singer, 2008). Druhý uhol pohľadu, ktorý vychádza z hedonizmu, sa sústreďuje predovšetkým na prežívanie človeka a jeho spokojnosť so životom. Zameriava sa na dva aspekty subjektívnej pohody – kognitívny a emocionálny. Predstaviteľom tohto smeru je aj E. Diener, podľa ktorého pozostáva emocionálny resp. afektívny komponent z pozitívnej a negatívnej afektivity a kognitívno-evaluatívny komponent v sebe obsahuje jednak celkovú spokojnosť so životom a zároveň i spokojnosť s rozličnými oblasťami života (Džuka, 2004). R. Biswas-Diener, E. Diener a M. Tamir (2004) uvádzajú okrem dvoch základných rovín subjektívnej pohody (kognitívnej a afektívnej) tiež tri komponenty tohto konštruktu: pozitívne emócie, neprítomnosť negatívnych emócií a vlastné posúdenie spokojnosti.

V. Kebza a I. Šolcová (2005) poukazujú na dve úrovne subjektívnej pohody (podľa terminológie autorov osobnej pohody) – individuálnu (zahrňujúcu jej štruktúru a dynamiku) a sociálnu. Aj z pohľadu pozitívnej psychológie je well-being tvorený dvoma základnými dimenziami, psychologickou a sociálnou. C.L.M. Keyesová (1998) argumentuje, že well-being sa týka nie len osobného, ale aj sociálneho pozitívneho fungovania. Autorka uvádza päť dimenzií sociálnej pohody: sociálne prijatie, sociálna aktualizácia, spoluúčasť na spoločenskom dianí, sociálna súdržnosť a sociálna integrácia. C.L.M. Keyesová (2002) operacionalizuje uvedené dimenzie. Sociálne prijatie spočíva v pozitívnych postojoch voči ľuďom, v ich akceptácii a vychádza z viery v to, že ľudia sú láskaví a priateľskí. Sociálna aktualizácia vychádza z presvedčenia, že svet sa stáva lepším miestom pre každého a že sa spoločnosť vyvíja pozitívne. Spoluúčasť na spoločenskom dianí spočíva vo vedomí, že jednotlivec je prospešný pre spoločnosť a jeho prínos je ňou pozitívne hodnotený. Sociálna súdržnosť je vnímanie sociálneho sveta ako logického, pochopiteľného, predpovedateľného a napokon sociálna integrácia je založená na pocite prináležitosti a začlenenia do komunity, ktorá sa pre jedinca stáva zdrojom opory a spokojnosti.

Zistenia týkajúce sa vzťahu osobnostných faktorov k subjektívnej pohode patria v súčasnosti k najkonzistentnejším. Podobne ako osobnosť, aj subjektívna pohoda vykazuje stabilitu bez ohľadu na situácie, priebeh života, dokonca aj vzhľadom k množstvu a intenzite intervenujúcich udalostí (Diener, Lucas, 2003; in: Kahneman, Diener, Schwarz, 2003). Výskumy potvrdili vzťah subjektívnej pohody s osobnostnými dimenziami extraverzia na kladnom póle a neurotizmus na zápornom póle. Extraverzia a emocionálna stabilita pôsobí v zmysle protektívneho faktora (Hayes, Joseph, 2003; Kebza, 2005). P.T. Van den Berg a H. Pitariu (2005) tiež potvrdili pozitívny vzťah medzi extraverziou a subjektívnou pohodou a negatívny vzťah medzi neurotizmom a subjektívnou pohodou. Neurotizmus resp. jeho nízke hodnoty sú podľa viacerých autorov lepším prediktorom subjektívnej pohody ako extraverzia. Podľa L. Tišanskej a J. Koženého (2004) extraverzia vysvetľuje 5-10 % variancie subjektívnej pohody a neurotizmus 10-20 % variancie subjektívnej pohody. Autori uzatvárajú, že spojenie extraverzie a emocionálnej stability vedie k optimistickej, pozitívnej interpretácii reality, čo prispieva k redukcii úzkosti a následne k životnej pohode. J. Vitterso (2001) skúmal vzťah medzi extraverziou, emocionálnou stabilitou a subjektívnou pohodou. Závery štúdie poukazujú na zistenie, že významným prediktorom well-beingu je pravdepodobne emocionálna stabilita, ktorá podľa autora vysvetľuje 34 % variancie subjektívnej pohody, pričom extraverzia iba 1 %. Podobne aj E.C. Libran (2006) považuje neurotizmus za dôležitejší determinant. Na základe výskumu, ktorý realizoval udáva, že neurotizmus vysvetľuje 44 % variancie subjektívnej pohody, pričom extraverzia iba 8 %. Podľa U. Schimmacka, J. Schuppa a G.G. Wagnera (2008) je neurotizmus silnejším prediktorom afektívneho komponentu subjektívnej pohody ako komponentu kognitívneho. Viacerí

autori uvádzajú, že existuje vzťah medzi ďalším z faktorov tzv. veľkej päťky – svedomitosťou a well-beingom (Hayes, Joseph, 2003; Singh, Woods, 2008; Chung, Harding, 2009; Siegler a Brummett, 2000).

V našej práci sa zameriavame na well-being v pracovnom prostredí školy, konkrétne na subjektívnu pohodu učiteľov. Všeobecne sa predpokladá a mnoho výskumov tento predpoklad potvrdilo, že povolanie učiteľa je jedným z tých, kde dochádza k značnej neuropsychickej a sociálnej záťaži (Pithers, 1998). Podľa štúdie zameranej na zdravie a well-being učiteľov v Škótsku (Dunlop, Macdonald, 2004) až 44 % opýtaných učiteľov považuje svoju prácu za extrémne stresujúcu. Podľa K. Provazníka a kol. (1985) má učiteľ byť akýmsi modelom duševne zdravej osobnosti. A. Engels et al. (2004; in Van Petegem, Creemers, Rossel, Aelterman, 2005) definovali well-being vo vzťahu ku školskému prostrediu ako pozitívny emocionálny stav, ktorý je výsledkom harmónie medzi sumou špecifických situačných faktorov na jednej strane a osobnými potrebami a očakávaniami od školy na strane druhej. A. Konu a M. Rimpelä (2002) vytvorili model školského well – beingu, v ktorom jednotlivé zložky školskej pohody delia do štyroch kategórií: podmienky v škole, sociálne vzťahy, možnosti sebarealizácie a zdravotný stav.

Ciele výskumu a výskumné otázky.

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť aké osobnostné charakteristiky dominujú v profile učiteľov našej výskumnej vzorky, tiež zistiť aká je úroveň ich životnej spokojnosti v jednotlivých oblastiach a aká je miera ich sociálneho well-beingu v prostredí školy. Ďalším cieľom nášho výskumu bolo overiť, či existujú vzťahy medzi sociálnou pohodou učiteľov v prostredí školy, životnou spokojnosťou a osobnostnými charakteristikami učiteľov základných škôl.

Položili sme si nasledujúce výskumné otázky:

- Aký je osobnostný profil vybranej vzorky učiteľov základných škôl košického a prešovského kraja?
- Aká je úroveň spokojnosti so životom v jednotlivých oblastiach u vybranej vzorky učiteľov základných škôl košického a prešovského kraja?
- Aká je miera sociálneho well-beingu v jeho jednotlivých dimenziách u vybranej vzorky učiteľov základných škôl košického a prešovského kraja?
- Existuje vzťah medzi osobnostnými charakteristikami a spokojnosťou so životom u vybranej vzorky učiteľov základných škôl košického a prešovského kraja?
- Existuje vzťah medzi osobnostnými charakteristikami a sociálnym well-beingom v prostredí školy u vybranej vzorky učiteľov základných škôl košického a prešovského kraja?

Výskumná vzorka

Výskumu sa zúčastnilo 259 respondentov, učiteľov základných škôl Košického a Prešovského kraja z toho 232 žien a 27 mužov. Ich priemerný vek bol 42,14 roka (vekové rozpätie od 24 rokov do 68 rokov).

Štatistické spracovanie výsledkov

Získané dáta sme spracovali v štatistickom programe SPSS 18. Použili sme deskriptívnu štatistiku a na zistenie vzťahov medzi premennými sme použili korelačnú analýzu – Pearsonov korelačný koeficient.

Metodiky

Osobnostné charakteristiky sme merali prostredníctvom dotazníka IASR-B5 (Trapnell, Wiggins, 1990), ktorý spája kruhový model a Big Five. Revidovaná škála bola doplnená položkami merajúcimi zostávajúce dimenzie päťfaktorového modelu (neurotizmus, svedomitosť a otvorenosť), keďže faktory extraverzia a prívetivosť sú obsiahnuté v kruhovom modeli interpersonálnych čŕt správania. Dotazník sme preložili do slovenského jazyka. Ukazovatele vnútornej konzistentnosti slovenskej verzie sú uvedené v tabuľke 1.

Tab. 1: Ukazovatele vnútornej konzistentnosti slovenskej verzie dotazníka IASR-B. (Cronbach α)

	DOM	ARO	CHL	INT	SUB	SKR	PRI	EXT	NEU	SVE	OTV
α	,679	,763	,748	,701	,716	,539	,795	,686	,892	,839	,624

DOM - dominantnosť, ARO - arogantnosť, CHL - chladnosť, INT - introvertovanosť, SUB -submisívnosť, SKR - skromnosť, PRI - prívetivosť, EXT – extravertovanosť, NEU – neurotizmus, SVE – svedomitosť, OTV - otvorenosť

Spokojnosť s jednotlivými oblasťami života sme zisťovali prostredníctvom Dotazníka životnej spokojnosti autorov J. Fahrenberga, M. Myrteka, J. Schumachera a E. Brahlera, (Rodná, Rodný, 2001), ktorý je určený k posudzovaniu celkovej životnej spokojnosti v oblastiach: zdravie, práca a zamestnanie, finančná situácia, voľný čas, manželstvo a partnerstvo, vzťah k vlastným deťom, vlastná osoba, sexualita, priatelia, známi, príbuzní, bývanie. Každá z oblastí je reprezentovaná 7 položkami. Sumárne skóre životnej spokojnosti sme vytvorili sčítaním skóre v jednotlivých oblastiach okrem oblasti sexualita a vzťah k vlastným deťom, pretože v viacerí z účastníkov sa k týmto kategóriám nevyjadrili.

Sociálnu pohodu sme merali dotazníkom, ktorý bol zostavený na základe položiek, ktoré použila C.L.M. Keyesová (1998) vo svojej štúdii zameranej na overenie teórie sociálneho well-beingu (Soc.WB). Položky sme upravili tak, že sa týkajú konkrétne prostredia školy. Meria nasledovné dimenzie sociálnej pohody: sociálne prijatie (SAc), sociálna aktualizácia (SAt), spoluúčasť na spoločenskom dianí (SCo), sociálna súdržnosť(SCh) a sociálna integrácia (SIn). Každá z dimenzií je reprezentovaná troma položkami a respondent vyjadruje mieru svojho súhlasu na

sedemstupňovej škále. Ukazovatele vnútornej konzistentnosti dotazníka merajúceho sociálnu pohodu v škole sú uvedené v tabuľke 2.

Tab. 2: Ukazovatele vnútornej konzistentnosti dotazníka merajúceho sociálny well-being. (Cronbach α)

	SIn	SAc	SCo	SAt	SCh
α	,834	,638	,579	,727	,612

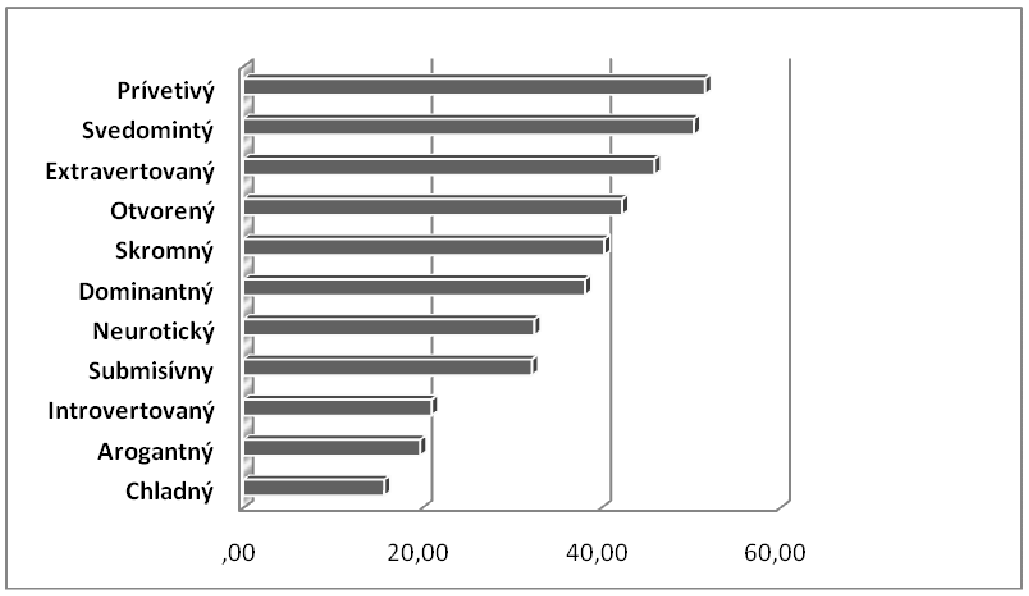
SIn – sociálna integrácia, SAc – sociálne prijatie, SCo – spoluúčasť na spoločenskom dianí,

SAt – sociálna aktualizácia, SCh – sociálna súdržnosť

Výsledky a interpretácia

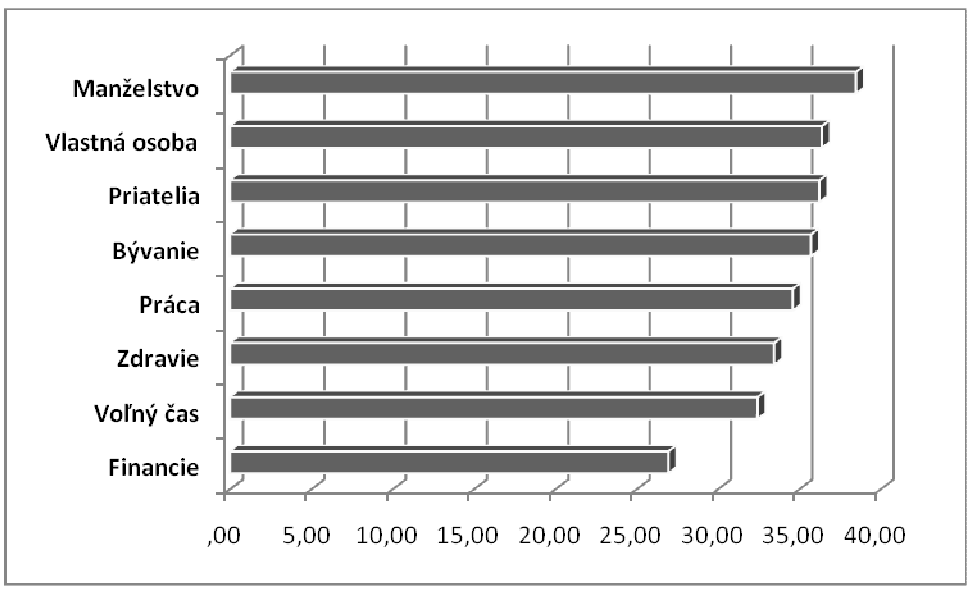
Na grafe 1 je zobrazený osobnostný profil učiteľov našej výskumnej vzorky, ktorý sme vypracovali na základe výsledkov dotazníka IASR-B5. V osobnostnom profile dominuje prívetivosť, svedomitosť a extravertovanosť. Pozitívnym zistením je aj pomerne vysoká miera otvorenosti voči novým skúsenostiam. Na druhej strane najmenej zastúpenými vlastnosťami sú introvertovanosť, arogantnosť a chladnosť.

Graf 1: Osobnostný profil učiteľa na základe priemerných hodnôt v dotazníku IASR-B5



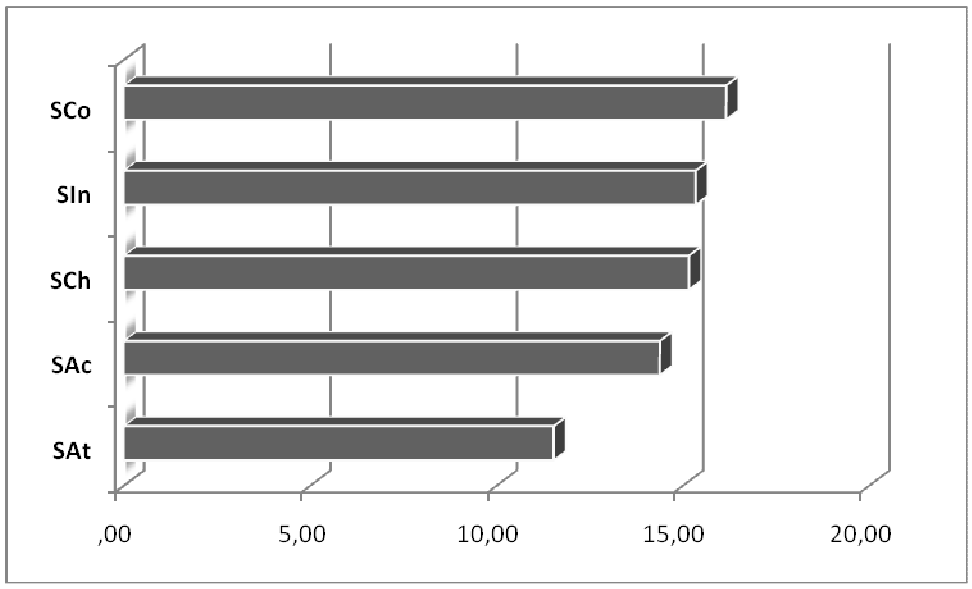
Zaujímala nás aj úroveň spokojnosti učiteľov s jednotlivými oblastiami života (graf 2). Najvyššiu spokojnosť udávajú respondenti v oblasti manželstvo a partnerstvo a najnižšiu, čo nie je prekvapujúce, v oblasti spokojnosti s finančnou situáciou.

Graf 2: Priemerné hodnoty v spokojnosti učiteľov s jednotlivými oblasťami života



Na základe výsledkov dotazníka, ktorý bol zameraný na zistenie sociálnej pohody v prostredí školy a jej miery v jednotlivých dimenziách, môžeme konštatovať, že najvyššiu úroveň pohody zažívajú učitelia v dimenzii spoluúčasť na spoločenskom dianí a najmenšiu v sociálnej aktualizácii.

Graf 3: Priemerné hodnoty v jednotlivých dimenziách sociálnej pohody



Ďalším z cieľov nášho výskumu bolo zistiť vzťahy medzi osobnostnými charakteristikami a sledovanými ukazovateľmi well-beingu u učiteľov. Štatisticky významné korelácie medzi osobnostnými charakteristikami a celkovou životnou spokojnosťou a spokojnosťou v jednotlivých oblastiach života sú uvedené v tabuľke 3. Namerali sme štatisticky významné pozitívne vzťahy medzi celkovou spokojnosťou so životom a osobnostnými charakteristikami dominantnosť, extravertovanosť a svedomitosť a tiež štatisticky významné negatívne vzťahy s neurotizmom, submisívnosťou a introvertovanosťou. Podobné vzťahy boli namerané aj v oblasti spokojnosti s prácou a zamestnaním a v spokojnosti s vlastnou osobou, kde bol nameraný aj významný pozitívny vzťah s prívetivosťou. Najmenej významných vzťahov bolo nameraných v spokojnosti so zdravím a bývaním. Ide zrejme o oblasti, kde spokojnosť je ovplyvňovaná mnohými často mimoosbnostnými faktormi. Dominantnosť signifikante pozitívne koreluje so všetkými oblasťami spokojnosti so životom, rovnako aj neurotizmus, u ktorého ale ide o negatívne korelácie.

Tab. 3: Štatisticky významné korelácie celkovej životnej spokojnosti a spokojnosti s jednotlivými oblasťami života s osobnostnými charakteristikami

	CŽS	ZDR	PRA	FIN	ČAS	MAP	VLO	PRI	BYV
Dominancia	,298**	,247**	,169**	,200**	,169**	,177**	,338**	,200**	,178**
Arogantnosť	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Chladnosť	-	-	-	,125*	-	-,151*	-	-	-
Introvertovanosť	-,203**	-	-,139*	-	-	-,160*	-,322**	-,319**	-
Submisívnosť	-,267**	-	-,147*	-,177**	-,147*	-,189**	-,337**	-,211**	-,203**
Skromnosť	-	-	-	-,158*	-,124*	-	-	-	-
Prívetivosť	-	-	-	-	-	,135*	138*	,183**	-
Extravertovanosť	,230**	,171**	,143*	-	-	-	,348**	,327**	-
Neurotizmus	-,402**	-,261**	-,344**	-,246**	-,202**	-,199**	-,416**	-,242**	-,310**
Svedomitosť	,191**	-	,257**	-	-	,157*	,265**	,158*	-
Otvorenosť	-	-	-	-	-	-	-	-	-

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

V ďalšom sme sa zamerali na zistenie vzťahov medzi osobnostnými charakteristikami a sociálnym well-beingom v prostredí školy (tabuľka 4). Prežívanie celkovej sociálnej pohody v škole štatisticky významne pozitívne koreluje so svedomitosťou, extravertovanosťou, prívetivosťou a dominantnosťou. Štatisticky významné negatívne korelácie boli zaznamenané s osobnostnými charakteristikami neurotizmus, introvertovanosť, chladnosť, a submisívnosť. Najviac štatisticky významných korelácii bolo nameraných medzi osobnostnými črtami a dimenziou sociálneho well-beingu spoluúčasť na spoločenskom dianí. Najmenej významných vzťahov sme namerali v rámci dimenzie sociálna aktualizácia. Medzi osobnostnými charakteristikami arogantnosť, otvorenosť voči skúsenostiam a dimenziami sociálneho well-beingu neboli namerané žiadne významné korelácie.

Tab. 4: Štatisticky významné korelácie celkového sociálneho well-beingu v prostredí školy a jednotlivých dimenzií sociálneho well-beingu v prostredí školy s osobnostnými charakteristikami

	CSocWB	SIn	SAc	SCo	SAt	SCh
Dominancia	,153*	,128*	,132*	,256**	-	,227**
Arogantnosť	-	-,174**	-,122*	-,123*	-	-
Chladnosť	-,216**	-,257**	-,174**	-,192**	-	-,142*
Introvertovanosť	-,232**	-,236**	-,152*	-,302**	-,196**	-,219**
Submisívnosť	-,134*	-	-	-,199**	-,156*	-,158*
Skromnosť	-	-	-	-	-,148*	-
Prívetivosť	,181**	,207**	,168**	,236**	-	-
Extravertovanosť	,194**	,177**	,152*	,262**	-	,159**
Neurotizmus	-,298**	-,237**	-,224**	-,161**	-,217**	-,311**
Svedomitosť	,224**	,260**	,208**	,331**	-	,234**
Otvorenosť	-	-	,122*	,179**	-	-

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

Diskusia

Jedným z cieľov nášho výskumu bolo zistiť aký je osobnostný profil učiteľa našej výskumnej vzorky, aká je jeho spokojnosť s jednotlivými oblasťami života a aká je úroveň jeho sociálneho well-beingu v jednotlivých dimenziách. Pozitívnym zistením je fakt, že najvýraznejšími charakteristikami učiteľov sú svedomitosť, prívetivosť a extravertovanosť. Toto zistenie korešponduje s výsledkami, ku ktorým dospeli M. Hřebíčková a O. Řehulková (2002). Taktiež je potešujúce, že medzi najmenej dominujúce črty patria chladnosť a arogantnosť a tiež pomerne nízke hodnoty neurotizmu. K podobnému zisteniu dospela aj I. Žaloudíková (2001), ktorá nezistila medzi učiteľmi neurotické osobnosti.

Výsledky nášho výskumu potvrdili súvislostii medzi spokojnosťou so životom v jeho vybraných oblastiach, sociálnou pohodou v prostredí školy a osobnostnými charakteristikami učiteľov základných škôl košického a prešovského kraja. Čím viac učitelia dokážu presadiť svoje potreby a požiadavky, sú otvorení, spoločenskí, svedomito si plnia svoje povinnosti a dokážu regulovať svoje správanie a emócie, tým sú svojim životom spokojnejší. Podobne aj J. Hayes a N. Joseph (2003) uvádzajú, že spokojnosť so životom je možné najlepšie predikovať na základe vysokého skóre vo faktore svedomitosť a nízkeho skóre vo faktore neurotizmus. Taktiež sa potvrdili závery viacerých autorov, ako sme uviedli v úvodnej časti, z ktorých vyplýva, že emocionálne labilní jedinci, so sklonom k úzkosti, obavám a neistote sú menej spokojní so svojim životom . Emocionálny súlad spočíva aj vo osvojení si takých zručnosti, ako sú sebamotivácia, sebadisciplína, budovanie vzťahov a empatia (Birknerová, 2010), ktoré sú pre vykonávanie učiteľského povolania nevyhnutné. Podobne ako uvádzajú iní autori (Ruiz, 2005; Gonzáles Gutiérrez et al, 2005), nepreukázal sa ani v našej výskumnej vzorke vzťah medzi spokojnosťou so životom a otvorenosťou voči novým skúsenostiam.

Čo sa týka sociálneho well-beingu v školskom prostredí, zistili sme, že existuje vzťah medzi mierou jeho prežívania a osobnosťou. Spoločenskí, extravertovaní, prívetiví a svedomití jedinci, ktorí sa vedia presadiť v spoločnosti druhých, prežívajú vyššiu mieru sociálnej pohody v škole. Aj v tomto ukazovateli well-beingu ťahajú za kratší koniec učitelia s vyššou mierou neurotizmu. Z jednotlivých dimenzií sociálnej pohody bolo nameraných najmenej vzťahov s osobnostnými faktormi v rámci sociálneho prijatia, ktoré vychádza z presvedčenia, že školský systém sa vyvíja pozitívne, progreduje a stáva sa lepším miestom pre každého. Z charakteristiky uvedenej dimenzie sociálneho well-beingu možno predpokladať, že faktory, ktoré s ním súvisia sú v značnej miere mimoosobnostné.

Záver

Naše výsledky potvrdili vzťahy medzi osobnosťou učiteľov a spokojnosťou so životom, ako aj sociálnym well-beingom v školskom prostredí. Vcelku naše výsledky korešpondujú s inými zisteniami v danej oblasti. Prínosom môže byť doplnenie škály osobnostných charakteristík o typy interpersonálneho správania a tiež zameranie sa na sociálnu pohodu v prostredí školy. Ide o prvé zistenia z rozsiahlejšieho výskumu a tak je potrebné vnímať uvedené výsledky.

Literatura:

Birknerová, Z. (2010). O*rganizačné správanie – cvičebnica*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta manažmentu.

Biswas-Diener, R., Diener, E., & Tamir, M. (2004). *The psychology of subjective wellbeing* [Electronic version]. Deaudalus, *133*(2), 18-25.

Diener, E., & Lucas, R.E. (2003). Personality and Subjective Well-Being. In Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. (Eds.), *Well-Being. The Foundations of Hedonic Psychology*. New York: Russell Sage Foundation.

Dunlop, C.A, & MacDonald, E.B. (2004). *The teachers Health and Wellbeing Study Scotland*. Edinburgh: NHS Health Scotland, Woodburn House.

Džuka, J. (2004). *Psychologické dimenzie kvality života*. Prešov: Prešovská univerzita-http://www.pulib.sk/ .

Gonzáles Gutiérrez, Moreno Jiménez, B., Garrosa Hernández, E., & Penacoba Puente, C. (2005). Personality and subjective well-being: big five correlates and demographic variables. *Personality and Individual Differences, 38*, 1561 – 1569.

Hayes, N., & Joseph,S. (2003). Big 5 correlates of three measures of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, *34*(4), 723-727.

Hřebíčková, M, & Řehulková, O. (2002). Struktura osobnosti učitelek: srovnání se ženami jiných profesí. In Řehulka,E., Řehulková, O. (Eds), *Učitele a zdraví 4* (pp. 53-60). Brno: PSÚ AV ČR a Nakladatelství Pavel Křepela.

Chung, M.C., & Harding, C. (2009). Investigating Burnout and Psychological Well-Being of Staff Working with People with Intellectual Disabilities and Challenging Behaviour: The Role of Personality. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 22*(6), 549-560.

Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. (2003). *Well-Being. The Foundations of Hedonic Psychology*. New York: Russell Sage Foundation.

Kebza, V. (2005). *Psychosocální determinanty zdraví*. Praha: Academia.

Keyes, C.L.M .(1998). Social Well-Being. *Social Psychology Quaterly*, *61*, 121-140.

Keyes, C.L.M. (2002). The mental health continuum: From languishingto flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior, 43,* 207–222.

Konu, A., & Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: a conceptual model. *Health Promot Int, 17*(1), 79-87.

Libran, E.C. (2006). Personality dimensions and subjective well-being. *Spanish Journal of Psychology, 9*(1), 38-44.

Pithers, R.T. (1998). Scottish and Australian teachers stress and strain: a comparative study. *British Journal of Educational Psychology, 68,* 269-279.

Provazník, K. a kol. (1985). *Hygiena školní práce.* Praha: Avicenum.

Rodná, K., & Rodný, T. (2001). *Dotazník životní spokojenosti*. Praha: Testcentrum.

Ruiz, V. M. (2005). The five-factor model of personality, subjective well-being and social adaptation. Generalizability to the Spanish context. *Psychological reports. 96*(3), 863-866.

Ryff, C. D., & Keyes, C.L.M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(4), 719-727.

Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*. *1*.

Schimmack, U., Schupp, J., & Wagner, G.G. (2008). The Influence of Enviroment and Personality on the Affective and Cognitive Component of Subjective Well-being. *Social Indicators Research*, *89*(1), 41-60.

Siegler, I.C., & Brummett, B.H. (2000). Associations among NEO personality assessments and well-being at midlife. Facet-level analyses. *Psychology and Agigng, 15*(4), 710-714.

Singh, M., & Woods, S.A. (2008). Predicting General Well-Being From Emotional Intelligence and Three Broad Personality Traits. *Journal of Applied Social Psychology*, *38*(3), 635-646.

Šolcová, I., & Kebza, V. (2005). Prediktory osobní pohody (Well-Being) u reprezentativního souboru české populace.. *Československá psychologie*, *49* (1),1-8.

Tišanská, L., & Kožený, J. (2004). Osobnost, anticipovaná sociální opora a adaptece seniorek na stárnutí: test modelu životní spokojenosti. *Československá psychologie, 48*(1) 27 – 37.

Van den Berg, & P.T., Pitariu, H. (2005). The relationship between personality and well-being during societal change. *Personality and Individual Differences*, *39*(1), 229-234.

Van Petegem, K., Creemers, B.P.M., Rossel, Y., & Aelterman, A. (2005). Relationships Between Teacher Behaviour Characteristics, Interpersonal Teacher Behaviour and Teacher Wellbeing. *The Journal of Clasroom Interaction, 40*(2),.34-43.

Vitterso, J. (2001). Personality traits and subjective well-being: emotional stability, not extraversion, is probably the important predictor. *Personality and Individual Differences*, *31*(6), 903-914.

Žaloudíková, I. (2001). Příspěvek k neuropsychické zátěží učitelů. In Řehulka, E., Řehulková, O. (Eds), *Učitele a zdraví 3* (pp. 63-73). Brno: PSÚ AV ČR a Nakladatelství Pavel Křepela.

Engaged epistemology: the limits of understanding in philosophy and psychiatry

Andrzej Kapusta

Maria Curie-Sklodowska University in Lublin

andrzej.kapusta@poczta.umcs.lublin.pl

Abstract:

The concept of engaged epistemology reveals some limitations of contemporary cognitive theories of delusion. By exposing the role of implicit dispositions and abilities in formation of mental disorders I explicate the thesis that emergence of delusions is accompanied by a very radical change in the structure of our experience. Such radical alteration of the Background - nonrepresentational, non–rule-governed, dispositional structure of everyday understanding that strengthens our perception and reasoning - is crucial for the development of mental disorder. The concept of engaged epistemology was introduced to the philosophy of psychiatry by Richard GT Gipps and Bill Fulford (2004). The project appears to be consistent with the analysis of such notable philosophers as Martin Heidegger and Maurice Merleau-Ponty, and contemporary researches: Hubert Dreyfus and Charles Taylor. Moreover, the elements of this theoretical approach are similar to the concept of embodied mind, developed in current cognitive sciences.

Keywords:

epistemology, philosophy of psychiatry, understanding, delusions, hermeneutics

Understanding psychopathology

Modern psychiatry, fully articulated by the German philosopher and initially also a psychiatrist - Karl Jaspers, defines psychosis as an incomprehensible medical condition. The question about the possibility of expanding the frontiers of understanding of insanity is generally associated with challenging a widely accepted biomedical model. Such model is the effect of adaptation of a reductionistic and dualistic attitude towards the body-mind problem. In medicine it is manifested either in the radical separation of mind from the body and treating disorders of the mind as something quite different from somatic diseases (Sak 2008, 2010), or as a reduction of one of the parts of such connection - mainly mental disorders - to brain diseases, and ultimately - psychiatry to neurology.

In new philosophy of psychiatry, many researches try to criticize and overcome Jaspers' "incomprehensibility thesis". They search for various strategies for expanding the limits of understanding of madness. The possibility of understanding of delusions (and also disorders of identity and the difficulty in communicating with patients) might be especially effective by revealing the hidden elements of the experience, looking for a very primitive, preconceptual relationship with the world. Some disorders may be more understandable if it is shown that they are part of a hidden area of the "space of thinking" (Thornton 2007).

They are shown - says Thornton – to lie already within what is available to reason and hence, to some extent at least, to empathy (Thornton 2007, p. 100).

Other theoretical strategies of broadening our understanding of psychopathology, especially the bizarre delusional beliefs, explain them as the effect of a "rational" response to the original anomalous experience. Psychotic states of mind are interpreted as a reasonable reaction to strange anomalous sensations, the response which might be largely understood and expressed to others.

More holistic engaged approach is to clarify the structure of the background of broadly defined experience. It not only gives the possibility of revealing hidden elements of experience, but also presents the dynamics and structure of pathological experience.

Psychopathology and engaged epistemology

Observations of atypical forms of experience can help us to bring to light ordinary (normal) types of consciousness and everyday activities. Understanding of mental disorders may reveal the general structure of our experience, help in reconstruction of our ways of thinking and action. The concept "engaged epistemology" was introduced to the philosophy of psychiatry by Richard GT Gipps and Bill Fulford (2004). They presented the nature of delusions in terms of living experience and our engagement in the world. Engaged epistemology is a part of a broader phenomenological and hermeneutical tradition which brings with it a number of consequences in the form of philosophical critique of certain assumptions of traditional epistemology. According Gipps and Fulford,

"[...] *in my experience itself* that the world is first made intelligible to me. [...] affect is not some mere inner colouration of experience but rather a basic comprehending relation to other people."(Gipps, Fulford 2004, p. 230).

Such perspective is critical to the traditional forms of epistemology, named by the authors an "estranged epistemology". A content of beliefs is defined here as a kind of internal state and process (whether spiritual, as in Descartes, or material) and is similar to cognitivist's approach to the meaning (Thornton 2007). Estranged epistemology gives us illusion of naked sensory data (brute facts) which are presented to the mind. According Gipps and Fulford such epistemology is based on a false conception of understanding, where

"[...]my understanding and knowledge of the world are products of reflection on my experience, which precedes such reflection. That I may be completely unaware of any such reflection is supposedly not to the point; the cognitive processes, which mediate from perceptual input to comprehension of what is seen, are typically near automatic and running completely outside of conscious awareness". (Gipps, Fulford 2004, s. 229–230). Such concept of knowledge may seem inadequate from the perspective of engaged epistemology, being too abstract, formalized and

overintelectualized form of description of our mental activity. In preffered in this article epistemology understanding is the immanent part of the experience.

“Experience on this view is not typically a precursor of understanding, but itself one of the media of our comprehension. The fact that we may sometimes not understand what we see or hear reveals not that all experience is composed of separate sensory and comprehending components, but that sometimes our natural way of comprehending the world can break own to be replaced by a more provisional grasp”. (Gipps, Fulford 2004, p. 230).

Engaged epistemology reveals important features of delusional experience and is critical to contemporary cognitive models of delusions. Gipps and Fulford (2004) see in the delusion the "profound failure of that contact with reality" (p. 229) or " a failure in experience to make sense of the world" (p. 233). Classical definition of delusions as false and rigid beliefs is not able to clarify many important dimensions of delusional thoughts, delusional feelings, perceptions and moods.

The project of engaged epistemology is not a new insightful approach which seems especially useful in the area of philosophical psychopathology. It also corresponds to the broader phenomenological-existential tradition, represented by Merleau-Ponty whose thought was inspired by Husserl’s phenomenology and Heidegger’s hermeneutics[13]. Writers on phenomenological philosophy of psychiatry characterize crucial epistemological assumptions of psychopathology which stress the role of practical engagement with objects.

Gipps and Fulford believe that Jaspers’ classical distinction between primary and secondary delusions are often falsely read because of the adoption of narrow, detached approach to understanding. Within engaged epistemology a concept of experience is broader than in modern epistemology and science where it is restricted to perceptual access to the world. Phenomenologial investigations have the purpose to give an accurate account of subjective life. According to the view presented here experience is a sphere of individual conscious life which mediates the relationship with the self and the world. It is individual component mediating relationships with the world. Whatever is experienced , is expressed and can be communicated to others.

It should be noted that this sort of phenomenological account to psychopathology can be found in statements by Erwin W. Straus (1958), whose "aesthesiology", the theory of sensual cognition, describes the nature of everyday experience (the axioms of everyday life), and reveals the specific characteristics of hallucinations. To fully describe a pathological experience, one must first comprehend the basic structure of ordinary sense of reality. According to the German pioneer of phenomenological and existential psychiatry, "the prelogical sphere of the immediate experience of reality had been eliminated” what represents "a tremendous loss for psychiatry, because most psychotic experiences, such as hallucination and delusions, belong in this very realm” (Straus 1958, p. 142).

A sense of reality is directly given, it is not added to the facts, inferred, deduced, nor is some kind of subjective projection on reality. The author criticizes the approach described earlier as an "estranged": the separation of mind and body, the ego from the world and passive perception from the motor activity. Other people are not isolated objects of our perception.

[...] I experience the "alter ego" as partner of my intentions; we meet on the same path in meaningful cooperation or in meaningful opposition” (Straus 1958, p. 156).

The limits of delusions understanding

Contemporary cognitive theories of delusion are to broaden the possibility of its understanding. Such mental symptom is explained by rational reaction on anomalous experience or the as a fault of in inferential reasoning (Maher, Davies). However, it seems that the attempt to interpret delusions and simultaneously to lay emphasis on their strangeness and weirdness seems to be inconsistent. An analysis of delusions may not be designed to make it fully comprehensible, but rather to demonstrate why they are incomprehensible to us, why the patients lose their contact with common sense reality.

Delusions are deeply irrational beliefs, but it is difficult to describe them in terms of procedural (logical inferences and coherence of beliefs) or epistemic (ir)rationality (good ways to create a belief, an appreciation of facts and events). Lack of a rigorous constraint on rationality is part of our more common false statements or prejudices, and religious beliefs (Bortolotti 2010). The term "inclusive rationality" used by José Luis Bermúdez (2001) expresses the conviction that, despite the irrationality of psychosis (criteria not met in procedural and epistemic rationality) delusions seem to be largely understood (Kapusta 2010a). They are probably the result of compensatory psychological mechanisms and adaptation of disturbed agent. Bermúdez points out that a number of psychotic symptoms help to maintain a "mental stability". In my opinion, engaged epistemology and phenomenological tradition of philosophy better identifies non-epistemic determinants of the formation of delusions, than cognitive analysis. It gives a broader approach to the formation of beliefs and our relationship with the world and sense of reality. These are in fact situations where an natural way of understanding the world - establishing meaningful and rational behavior - is closely related to the maintenance the structure of the background, or some kind of pre-epistemic attitude. Cognitive theories of delusions seem to ignore important dimensions of human experience (Bortolotti 2010). In such perspective symptoms are explained as the result of perceptual dysfunctions and lack of appropriate logical thinking. Cognitive theories do not recognize the radical change in patient’s existential condition: feeling of unfamiliarity, disorders of self, loss of a grounding sense of existing as a conscious and acting subject. The Background structure is a kind of stable field that allows distinguishing between what is personal and impersonal, what is imaginary and real, making a difference between me and others.

[13] Contemporary scholars such as Hubert Dreyfus (2004) and Charles Taylor (1995), refer to the critical project of epistemology inspired by the work of Heidegger and Merleau-Ponty.

In opposition to the cognitive view that localizes the "minor" changes in patients' perception and reasoning (but those that lead to significant instability), the classical biological approach concentrates on damaged biological mechanisms, which generate incomprehensive phenomenon - meaningless biological disorder ("empty speech acts"). It should be obvious that delusions cannot be considered as the variant of the normal type of beliefs or as the hidden sense which need careful interpretation. A person with schizophrenia does not totally lose the structure of the background, patient's basic pre-epistemic attitude is so changed, that he or she is not able to maintain restrictive conditions necessary to keep an engaged relationship to the world. There are also many secondary compensatory strategies, which make sense of anomalous experience. On the one hand, delusional experience takes the form of gestalt changes, radical switch in an attitude to events and things. On the other hand, there is a feeling of estrangement and alienation which makes relation to the world distorted and fragmented. In contrast to widely accepted pre-cognitive "framework beliefs" (Wittgenstein), delusional beliefs takes on a very personalized, weird character. Patients themselves, immersed in social norms and common forms of expression, recognize the uniqueness of their own experience and behavior. They do not share the common background ("bedrock") with other members of their community and are not able to ascribe the content of delusions to themselves and cannot support their content on intersubjectively acknowledged good reasons. This state of affairs results in a feeling of unreality of their own experience[14]. There is, therefore, the question of whether delusions, in general, are kind of belief, or - as propose Gallagher (2009) - an "alternative reality".

A contact with a schizophrenic patient challenge our own way of making sense of experience. Such person has a difficulty to share feeling of the self, the sense of reality and follow the "axioms of everyday life" (Straus). Incomprehensibility of schizophrenic experience doesn't give us legitimate reason to give up efforts to understand and concente only on biological dysfunctions of the brain. We cannot know in advance that the patient do not has anything in common with our background assumptions. From the therapeutic perspective, it seems that our attitude or properly created human environment may significantly support the deranged structure of patient's experience.

Background capacities which condition our understanding of the world have bodily and social dimensions. Our know-how consists of bodily and mental dispositions such as feeling of reality, sense of the self and social attunement – a kind of non-propositional social competences. Disorder results in changing the structure of the patient's way of experiencing himself and others (Sak 2010). These changes were also accompanied by a disorder of a common sense inability to follow social rules (Stanghellini 2004). Delusions are not solely the objects of cognition, but reveal the structure of our own worldview and attitudes. Theoretical assumptions and practices also determine the nature of social perceptions of human pathological behavior. The change has so complex and total character, that reveals:

- Bodily capacity of synthesis of experience (space and time unity of objects and experiences),
- Attunement - ability of sharing a common world with others,
- Ability to follow social games and relationships.

Clinical and scientific approach develops within a certain paradigm or style of thinking. It has its own history, tradition, a number of "prejudices" which determines the basic horizon in which scientific objects appear; it is a platform from which events are recognized and interpreted. Engaged epistemology reveals that affective and bodily involvement in the world is a necessary condition for meaningful human activity, regardless of whether we are dealing with everyday, simple activities, or with sophisticated scientific practices. Research on delusional beliefs describes the elementary change of experience which some trends in cognitive sciences (embodied mind) are trying to explain. However, these changes in experience are always entangled in the wider socio-cultural practices.

Psychiatry and hermeneutics

Our thoughts and feelings are rooted in everyday ways of dealing with the world. Understanding the background ("background structure") is a prerequisite condition for the comprehension of more sophisticated meaningful activities. Engaged perspective changes the traditional epistemological viewpoint. It undermines all forms of epistemological fundationalism – a search for the elementary base for our thinking and knowledge (which, like a house should be built on solid foundations.) Involvement is necessary; even highly reflective conceptual thinking gains its sense within the context. Engaged epistemology announces the impossibility of full articulation of the background knowledge. Merleau-Ponty showed how our cognition is deeply embodied, and locates basic sources of activity in body-subject. Lived body is a source of our intentionality and can't be totally explained and objectified. Charles Taylor criticizes the basic assumptions of modern epistemology:

"Instead of searching for an impossible foundational justification of knowledge or hoping to achieve total reflexive clarity about the bases of our beliefs, we would now conceive this self-understanding as awareness about the limits and conditions of our knowing, an awareness that would help us to overcome the illusions of disengagement and atomic individuality that are constantly being generated by a civilization founded on mobility and instrumental reason". (Taylor, 1995, p. 14).

This stance coincides with the hermeneutical perspective. Its purpose is not only to explicate a sense of human behavior, but also presenting a critical attitude to science and psychiatry (see Gadamer 2004, and Kapusta 2008). Hermeneutic perspective in psychiatry reveals hidden assumptions existing in psychopathology and scientific practice, a "background" - a network of indeterminate beliefs and practices, the horizon which determines our self-understanding. Critical potential of hermeneutics is particularly directed at biomedical models that do not appreciate the interpretive nature of scientific activity (see Phillips 2002).

[14] What is sometimes described as "double bookkeeping" (Bortolotti 2010).

Involved approach is not able to reach all aspects and peculiarities of psychiatry. First of all because it concentrates on elementary features of human experience - a sense of self (ego), a sense of reality and the basis of interpersonal relationships. Forms of embodiment and the deep bonds between the body and the world allow for a description of actual dimensions of psychosis and for a deeper analysis of specific mental symptoms. Engaged epistemology does not exclude, however, a broader hermeneutic perspective. Moreover, the hermeneutical approach also refers to the hidden background, network of indeterminate beliefs and practices. In addition to elementary understanding, which gives us a sense of obviousness and embedness in the world, human action needs more complex strategies of interpretation. The idea is different from that which was presented by Michel Foucault. French philosopher, in his early studies on mental illness concentrated on phenomenological and social aspects of mental illness and gradually focused on cultural and historical experiences of madness. He analyzed how discourses and power relations created something identified as madness or mental illness. In the spirit of hermeneutic conception of science, I assume that psychiatry always has stylish and paradigmatic assumptions, starts with hidden suppositions and adopts a priori worldview and the concept of human being. In my analysis I reach for very primary aspects of human experience, which largely ignores the socio-historical background, and is underpinned by neuro-biological conditions of mental disorder.

From the engage epistemology perspective mental illness is a very specific state of alienation, loss of familiarity of experience. Such condition reveals many implicit patterns of action and forms of expression imposed by the social structure. At the individual level it is expressed in the form of radical changes in the experience of the self, the world and relationships with others. The transformation appears to be so serious and deep, that points to a defect in a very elementary level – disembodiment. This results in loss of primary relationships with the world, changes in the sense of reality and lack of harmony with other people. Such research on madness appears to be important not only for psychopathology, because the analysis of problems and experiences of patients can allow for a richer description of the actual dimensions of human experience. Such an approach can fulfill the task that Eva Syristowa set herself - making the world of psychosis (schizophrenia) more accessible, understandable, and "the understanding of normal psychological spheres, which are otherwise completely inaccessible to us " (Syristowa 1974).

References:

Bermudez, J. L. (2001). Normativity and Rationality in Delusional Psychiatric Disorders. „*Mind and Language*", *16*, 5, 457–493.

Bortolotti, L. (2010). *Delusions and Other Irrational Beliefs*. Oxford: Oxford University Press.

Dreyfus, H. (2004), Taylor's (Anti-)Epistemology, [w:] Ruth A. (Ed), Charles Taylor, Cambridge: University Press, s. 52-83.

Gadamer, G. (1989). *Truth and Method*, 2nd rev. edn. (1st English edn, 1975), trans. by J. Weinsheimer and D.G.Marshall, New York: Crossroad.

Gallagher, S. (2009). Delusional Realities, [w:] Broome M. R., Bortolotti L. (Eds), *Psychiatry as Cognitive Neuroscience* (pp. 245-268). Philosophical Perspectives, Oxford: Oxford University Press.

Gipps, R. G. T., & Fulford, K. W. M. (2004). Understanding the Clinical Concept of Delusion. From an Estranged to an Engaged Epistemology. *„International Review of Psychiatry*", *3*, 225–235.

Kapusta, A. (2008). Epistemology and Human Sciences. „*Dialogue & Universalism*", *7–8*, 127–136.

Kapusta, A. (2010). Racjonalność szaleństwa. Filozoficzne dyskusje wokół współczesnych koncepcji urojeń, [w:] Drozdowicz Z. (red.), O racjonalności w nauce i życiu społecznym (pp. 36-44). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Phillips, J. (2002). Managed Care's Reconstruction of Human Existence. The Triumph of Technical Reason. „*Theoretical Medicine*", *23*, 339–358.

Sak, J. (2010). Perception of own illness by older people. In Bell, C., & Clarke, P. (Eds.), *Caring and working in ageing societies* (pp. 121-127), Skills for Care.

Sak, J. (2008). Rozważania dotyczące pojęcia choroby we współczesnej filozofii medycyny. Przyczynek do astheneologicznej koncepcji choroby. [Considerations on the notion of disease in the contemporary philosophy of medicine. An introduction to the astheneological concept of disease.] Zagadnienia Naukoznawstwa [*Problems of the Science of Science*], *44*, 239-268.

Stanghellini G. (2004). *Deanimated Bodies and Disembodied Spirits. Essays on the Psychopathology of Common Sense.* Oxford: Oxford University Press.

Straus, E. W. (1958). Aesthesiology and Hallucinations, [w:] May, R., Angel, E., Ellenberg, H. F. (Eds), *Existence. A New Dimension in Psychiatry and Psychology* (pp. 139-169). New York: Basic Books.

Syřišťová, E. (1974). *Imaginární svět*. Praha, Mladá fronta.

Taylor, Ch. (1995). Overcoming Epistemology, [w:] idem, *Philosophical Arguments*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1-19.

Thornton, T. (2007). *Essential Philosophy of Psychiatry.* Oxford: Oxford University Press.

Rozhodovanie a kontrafaktové myslenie v kontexte rozhodovania o voľbe povolania.

Decision-making and counterfactual thinking in context of career decision-making

Ľubica Konrádová, Juraj Mihálik

Katedra psychológie, FF UK, Bratislava

luba.konradova@gmail.com

Abstrakt:

Kontrafaktové myslenie, vymedzené ako premýšľanie o neuskutočnených, resp. možných alternatívach, je súčasťou prakticky každého nášho rozhodovania (Ruiselová, 2008). Rozhodovanie chápeme ako dynamický proces voľby medzi viacerými alternatívami, do ktorého intervenujúco vstupujú mnohé premenné – situačné, osobnostné, kognitívne. Podľa O. Svensona kontrafaktové myslenie prebieha počas celého procesu rozhodovania, ale hlavne po uskutočnení rozhodnutia (Bačová, 2008) a vedie človeka k tomu, aby aj napriek možným negatívnym porozhodovacím emóciám, jeho konanie smerovalo k podpore už urobeného rozhodnutia. V príspevku sa zameriavame na preskúmanie vzťahov takto chápaného kontrafktového myslenia s procesom rozhodovania vo všeobecnosti a špecificky v situácii významného životného rozhodovania adolescentov o budúcej profesii. V našom výskumnom výbere maturantov (študenti pred rozhodnutím) a poslucháčov prvého ročníka vysokoškolského štúdia (študenti po rozhodnutí) sa pokúsime identifikovať ťažkosti pri rozhodovaní sa o voľbe povolania, zistiť, v ktorej skupine (pred/po rozhodnutí) sa kontrafaktové myslenie prejavuje vo vyššej miere a zistiť súvislosti kontrafaktového myslenia a jednotlivých štýlov rozhodovania.

Klíčová slova:

rozhodovanie, kontrafaktové myslenie, voľba povolania

Abstract:

Counterfactual thinking as thinking about past unrealized or future possibilities is part of our everyday decision-making. Decision-making is dynamic process of choosing between alternatives influenced by plenty of variables – situational, personal,cognitive. Many variables – situational, personal and cognitive – intervene into this process. According to Svenson, the contrafact thinking goes on throughout the whole process of decision-making, but mainly after the decision is made (Bačová, 2008). In our article we concentrate on studying the relation between this contrafact thinking and the process of decision-making in general, and specifically in the situation of significant life decision-making when adolescents decide about their future career. In our sample of students in the last year of secondary school (students before making the decision) and students in the first year of university (students after having done the decision), we will try to identify the difficulties when making the decision, we will try to find out in which group (before or after the decision making) is the contrafact thinking seen in higher extent and find out the connection between counterafactual thinkig and particular styles of decision-making.

Keywords:

decision-making, counterfactual thinkig, career decision-making

Kontrafaktové myslenie je „myslenie o tom, čo by mohlo byť, keby nastala iná alternatíva antecedentu (oproti tej, ktorá nastala) a o tom, či by situácia dopadla ináč, alebo tak isto, ako v skutočnosti dopadla (rôzny alebo rovnaký konzekvent)“ (Ruiselová, 2009b, s.8). N. Hendrickson (2008, s.1) kontrafaktové myslenie spresňuje a definuje ho ako „proces ohodnotenia podmienených výrokov o alternatívnych možnostiach, či už minulých alebo budúcich, a ich dôsledkoch.“ Ruiselovej definícia reflektuje *spontánne*, zatiaľ čo Hendricksonova *systematické kontrafaktové myslenie.*

Spontánne kontrafaktové myslenie je charakteristické pre bežného človeka. Deje sa bez úsilia jednotlivca, niekedy sa zdá byť až vtieravé. Snažíme sa ho vyhnať zo svojej mysli, pretože prináša so sebou rušivé emócie. Je skúmané prevažne vo vzťahu k minulosti. *Systematické kontrafaktové myslenie* využíva mnoho vedných disciplín, ktoré sa cielene zaoberajú alternatívnymi verziami sveta a diania v ňom. V histórii a politických vedách sa uvažuje o minulých alternatívnych možnostiach udalostí. V ekonómii a štatistike sa sústredí na budúce alternatívne verzie udalostí (Bačová, 2009).

Kontrafaktové myslenie možno chápať ako špeciálny prípad deduktívneho usudzovania (Ruiselová, 2009b). Konkrétne myšlienky, ktoré kontrafaktové myslenie prináša nazývame *kontrafakty*. „Kontrafakty sú mentálne reprezentácie alternatív minulosti, iných ako alternatíva, ktorá v skutočnosti nastala“ (Ruiselová, 2009a, s.8).

K. Epstude a N. Roese (2008) sumarizujú poznatky o kontrafaktovom myslení z pohľadu jeho primárnej funkcie, *regulácie správania*. Kontrafaktové myslenie ovplyvňuje výkon a facilituje zlepšenie. Proces kontrafaktového myslenia začína nejakým problémom, negatívnou skúsenosťou, ktorá nezodpovedá našej predstave úspešného výkonu. Rozpoznanie problému aktivuje kontrafaktové myslenie („Ak by som sa učil lepšie, neprepadnem v teste“). Kontrafakty priamo aktivujú korešpondujúce behaviorálne intencie („Nabudúce sa budem učiť lepšie“). Tie následne spúšťajú korešpondujúce korektívne správanie (študent sa učí pri ďalšom teste lepšie) (Epstude, Roese, 2008).

Zásadnú úlohu zohráva kontrafaktové myslenie v Svensonovej teórii diferenciácie a konsolidácie (Dif Con) (Svenson, 2003). Stredobodom jeho záujmu je rozhodovací proces. Rozhodovanie je „proces výberu medzi alternatívami, výberu a odmietania dostupných volieb“ (Ruisel, 2004, s.89).

Podľa Dif Con teórie jedinec, ktorý sa rozhoduje musí nájsť alebo si vytvoriť alternatívu, ktorá dostatočne prevyšuje ostatné. Dosiahne to procesom diferenciácie. *Diferenciácia* znamená zmenu v reprezentácii problému s cieľom zvýšiť rozdiely medzi alternatívami (kontrafaktové porovnávanie umožňuje rozhodujúcemu sa porovnať alternatívy). Ak sme dosiahli dostatočnú diferenciáciu (rozhodli sme sa), je dôležité si ju udržať. Nastupujú porozhodovacie procesy. Ich úlohou je zabezpečiť, aby sme naďalej vnímali vybranú alternatívu ako správnu a aby nás ochránila pred negatívnymi pocitmi (vznikajú kontrafaktové emócie) – proces *konsolidácie* (Svenson, 2003).

História skúmania rozhodovania viedla od normatívnych teórií (usilujúcich sa vysvetliť, ako by sa mali ľudia rozhodovať podľa princípov logiky, matematiky a štatistiky) k deskriptívnym teóriám, ktorých ambíciou je skúmanie

a vysvetľovanie bežného, každodenného rozhodovania ľudí. V nadväznosti na klasické výskumy Simona (50-te roky – teória „satisfycing“), Kahnemana a Tverskeho (70-te roky – výskumy heuristík, prospektívna teória) sa koncom minulého storočia výskum rozhodovania presunul do „ekologického“ kontextu. Objavil sa názor, že skúmanie kognitívnych procesov oddelene od prostredia môže viesť k zavádzajúcim zisteniam (McKenzie, 2005). P.Todd a G. Gigerenzer (2003) v súvislosti s vplyvom prostredia na naše rozhodovania hovoria o *ekologickej racionalite*. V bežnom živote prejavujeme ekologickú racionalitu – robíme (dostatočne) dobré rozhodnutia pomocou psychických procesov, ktorých interná štruktúra nám umožňuje využiť externé štruktúry (informácie) dostupné v prostredí.

Okrem rutinných rozhodnutí, musíme v živote urobiť aj rozhodnutia, ktoré môžu mať zásadný vplyv na náš budúci život. Do tejto skupiny patrí väčšina rozhodnutí spojených s kariérou. Kariéra sa týka životného štýlu, duševného a fyzického zdravia, sociálneho a ekonomického statusu. Človek trávi prácou veľkú časť svojho produktívneho života. Podľa Gatiho et al. (2001) je celkom prirodzené, že sa ľudia v rôznych štádiách svojho života zaoberajú voľbami týkajúcimi sa kariéry.

Rozhodnúť sa pre povolanie je komplexný proces. Niektorí ľudia robia takéto rozhodnutia ľahšie, niektorí sa stretávajú s ťažkosťami pri rozhodovaní. Na označenie ťažkostí pri kariérnom rozhodovaní sa najčastejšie používa pojem *kariérna váhavosť* (Slaney, 1988).

S. Osipow (1999) rozlišuje medzi váhavosťou a nerozhodnosťou. *Váhavosť* je vývinová fáza, cez ktorú jedinec musí prejsť, aby dospel k rozhodnutiu. Kariérna váhavosť je teda stav, ktorý nastane v prípade nutnosti kariérneho rozhodnutia a po rozhodnutí sa stratí. Váhavosť považuje za normálny stav v priebehu vývinu človeka. *Nerozhodnosť* nie je bežná súčasť vývinu človeka, je to osobnostná črta, ktorá sa prejavuje vo väčšine situácií vyžadujúcich si rozhodnutie.

Prvé kariérne rozhodnutie v období adolescencie prispieva veľkou mierou k vytváraniu *pracovnej identity*, ktorá je spolu s ideológiou a rodinou jednou z troch základných oblastí vytvorenia vlastnej identity. Vytvorenie vlastnej identity je podľa E. Eriksona vývinovou úlohou adolescencie, piateho štádia jeho teórie psychosociálneho vývinu.

Plnenie vývinovej úlohy v adolescencii nie je jednoduché, stretáva sa pri ňom celý rad protichodných tendencií a vnútorných a vonkajších vplyvov (Macek, 2003). J. Marcia (1980) náročnosť plnenia vývinovej úlohy v adolescencii reflektuje v štyroch stavoch identity - *difúzna identita, náhradná identita, moratórium* a *dosiahnutie identity.*

M. Berzonsky (1990) sa zaoberal individuálnymi rozdielmi toho, ako adolescenti riešia krízu identity. Identifikoval tri štýly formovania identity – *normatívne orientovaný*, *orientovaný na informácie* a *orientovaný na vyhnutie sa*. F. Vondracek a E. Porfeli (2003) hovoria, že práve skúsenosť s vývinom pracovnej identity, hlavne rozhodovanie o povolaní, môže byť pre adolescenta stresujúcim. Tvrdia, že rôzne štýly formovania identity (normatívny, informačný, vyhýbavý) môžu byť spojené s rozdielnymi stavmi dosiahnutej pracovnej identity (dosiahnutie, moratórium, difúzna, náhradná. Vondracek et al. (1995) túto myšlienku podporili zistením, že stavy identity sú spojené s rozdielnymi stupňami rozhodnutia o voľbe povolania a s rôznou mierou kariérnej váhavosti.

Výskum

Náš výskumný problém formulujeme ako pokus odhaliť súvislosti medzi rozhodovaním, ťažkosťami pri rozhodovaní o voľbe povolania a kontrafaktovým myslením vo výskumnom výbere adolescentov. V práci sme sa pokúsili zistiť:

- ktorá skupina adolescentov (pred rozhodnutím – maturanti, po rozhodnutí – poslucháči prvého ročníka vysokoškolského štúdia) reflektuje vyššie ťažkosti pri rozhodovaní o voľbe povolania.
- či a ako súvisia ťažkosti adolescentov pri rozhodovaní o voľbe povolania so spôsobom, akým sa správajú pri rozhodovaní a s kontrafaktovým myslením.
- či spôsob, akým sa správajú pri rozhodovaní súvisí s kontrafaktovým myslením.

Výskumný súbor

Výskumný súbor tvorilo 186 adolescentov. Išlo o žiakov 4.ročníka Gymnázia Jána Hollého v Trnave (N=125, 58 chlapcov, 64 dievčat, 3 bez udania pohlavia) vo vekovom rozmedzí od 17 do 19 rokov (M=18,16; SD=0,67) a študentov 1.ročníka bakalárskeho štúdia psychológie Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave (N=61, 10 chlapcov, 51 dievčat) vo vekovom rozmedzí od 18 do 24 rokov (M=20,6; SD=1,35).

Použité metódy

Vo výskume sme použili tri metódy, v nasledujúcom poradí:

The Melbourne Decision Making Questionnaire (ďalej už len MDMQ; Mann et al., 1997; slovenskú verziu preložil I. Sarmány-Schuller); je určený na zisťovanie štýlov správania a prežívania pri rozhodovaní. Prostredníctvom dotazníka identifikujeme štyri štýly správania sa pri rozhodovaní: *vigilanciu* , *hypervigilanciu* , *presúvanie zodpovednosti* a *prokrastináciu*. Tieto štýly rozhodovania predstavujú spôsob, akým ľudia zvyčajne k rozhodovaniu pristupujú. Vigilancia je považovaná za adaptívny štýl (spôsob) správania sa v situácii rozhodovania, ostatné 3 štýly sú považované za maladaptívne.

Dotazník ťažkostí v rozhodovaní o voľbe povolania (ďalej už len CCDQ; Vendel,2007, Senderáková, Vendel, 2010) pozostáva zo 43 položiek a používa sa na identifikáciu ťažkostí v rozhodovaní o voľbe povolania. Položky sú rozložené do siedmich faktorov: *nedostatok informácií o školách, všeobecná nerozhodnosť* , *nedostatok informácií o trhu práce*, *nedostatok informácií o sebe*, *nedostatok informácií o tom ako urobiť kariérne rozhodnutie*, *nedostatok motivácie,*

interné konflikty. Okrem hodnoty jednotlivých faktorov zisťujeme aj *celkový faktor ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania*, ktorý dostaneme spočítaním hodnôt všetkých 43 položiek. Pracovali sme s výskumnou verziou dotazníka (v súčasnosti prebieha jej validizácia).

Premýšľanie o neuskutočnených alternatívach riešenia (Ruiselová et al., 2007) je metóda, ktorá je zameraná na kvalitatívne a kvantitatívne aspekty kontrafaktového myslenia (frekvencia výskytu – *ako často/zriedka*, vplyv na emočné prežívanie po úspechu alebo neúspechu – *kontrafaktové myslenie rozosmutňuje/nerozosmutňuje*, úloha kontarfaktového myslenia pri riešení problémov – *pomáha/nepomáha, brzdí/nebrzdí*). Skladá sa z 10 položiek.

Výsledky a diskusia

Zisťovali sme rozdiely medzi študentami strednej školy pred rozhodnutím o voľbe povolania (SŠ) a študentmi vysokej školy po rozhodnutí o voľbe povolania (VŠ) v jednotlivých premenných: *4 štýloch správania sa pri rozhodovaní*, *celkovom faktore ťažkostí* a *aspektoch kontrafaktového myslenia*. Použili sme *t*-test pre dve nezávislé skupiny (normálne rozložené premenné) a Mann-Whitneyho *U*-test (nie normálne rozložené premenné). Pre aspekty kontrafaktového myslenia sme použili Chi-kvadrát test nezávislosti.

Tab. 1: Rozdiely jednotlivých štýlov správania sa pri rozhodovaní a ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania podľa školy.

Premenná	škola	N	M	SD	MR	*U*	*p*
VIG	stredná	125	8,49	2,340	83,50	2562,000	0,000***
	vysoká	61	9,70	2,003	114,00		
Premenná	**škola**	**N**	**M**	**SD**	***t***	**df**	***p***
HV	stredná	125	4,67	2,139	0,391	184	0,697
	vysoká	61	4,54	2,165			
PZ	stredná	125	5,63	2,51	0,733	184	0,464
	vysoká	61	5,34	2,516			
PRK	stredná	125	4,29	2,306	1,513	184	0,288
	vysoká	61	3,75	2,158			
ŤAŽ	stredná	125	107,14	35,745	-2,886	184	0,004**
	vysoká	61	122,89	33,141			

Zvýraznené hodnoty predstavujú signifikantný vzťah (**p<0,01, ***p<0,001)

Poznámky k tab.1,2,3,4,5,6 *Štýly správania sa pri rozhodovaní(MDMQ):* VIG – vigilancia, HV – hypervigilancia, PZ – presúvanie zodpovednosti, PRK – prokrastinácia. (CCDQ) ŤAŽ – celkový faktor ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania.

Zaznamenali sme signifikantné rozdiely vo *vigilancii* a *celkových ťažkostiach pri voľbe povolania*. Študenti VŠ používajú tento rozhodovací štýl vo vyššej miere ako študenti SŠ (U = 2562; p < 0,001). Prekvapujúce je zistenie, že študenti VŠ majú vyššie ťažkosti pri rozhodovaní o voľbe povolania ako žiaci SŠ (t(186) = -2,886; p = 0,004).

Študenti VŠ signifikantne *častejšie používajú kontrafaktové myslenie* ako študenti SŠ (χ^2 = 11,909, df = 1, p = 0,001). Rozdiely medzi študentmi VŠ a študentami SŠ v zvyšných troch aspektoch kontrafaktového myslenia (*kontrafaktové myslenie rozosmutňuje, kontrafaktové myslenie pomáha pri riešení problémov, kontrafaktové myslenie brzdí pri riešení problémov*) neboli signifikantné.

Z pohľadu Dif Con teórie (Svenson, 2003) sa študenti SŠ nachádzajú vo fáze *diferenciácie*. Snažia sa aktívne nájsť alternatívu, ktorá dostatočne prevyšuje ostatné. Študenti VŠ sa naopak môžu nachádzať vo fáze *konsolidácie* rozhodnutia, kedy sa môžu objavovať negatívne emócie z voľby nie správneho rozhodnutia. O. Svenson (2003) nešpecifikuje ako dlho môže fáza konsolidácie trvať. Domnievame sa, že u študentov VŠ konsolidácia rozhodnutia zatiaľ neprevážila *porozhodovaciu disonanciu*. Študenti VŠ môžu vo zvýšenej miere pochybovať o svojom rozhodnutí, majú možnosť konfrontovať svoje predstavy o štúdiu s reálnymi podmienkami, ktoré sa nemusia zhodovať. Celkovo to môže prispievať k reflektovanej *zvýšenej miere ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania*.

S. Osipow (1999) rozlišuje medzi kariérnou váhavosťou a nerozhodnosťou ako črtou. Jeden z faktorov zisťovaných dotazníkom CCDQ je všeobecná nerozhodnosť. Študenti VŠ sú v našom súbore nerozhodnejší ako študenti SŠ (t(184) = -2,508; p = 0,013). *Všeobecná nerozhodnosť* pozitívne korelovala so všetkými *maladaptívnymi štýlmi správania sa pri rozhodovaní* (hypervigilancia, presúvanie zodpovednosti, prokrastinácia), avšak s adaptívnym štýlom správania sa pri rozhodovaní (vigilancia) sa neukázal žiaden vzťah. Všeobecná nerozhodnosť teda súvisí s maladaptívnym rozhodovaním, ale nesúvisí s adaptívnym rozhodovaním. Navyše, *študenti VŠ* významnejšie používajú *adaptívny štýl správania sa pri rozhodovaní* (signifikantne vyššie skóre vo vigilancii). Napriek tomu sú však ich ťažkosti pri rozhodovaní o voľbe významne vyššie ako u študentov SŠ. Preto sa nazdávame, že práve *všeobecná nerozhodnosť* môže predstavovať dôležitý faktor ovplyvňujúci faktory ostatné, a teda aj *celkové ťažkosti pri rozhodovaní o voľbe povolania*.

Na základe uvedených zistení týkajúcich sa rozdielov medzi študentami SŠ a VŠ (vigilancia, celkový faktor ťažkostí, frekvencia výskytu kontrafaktového myslenia), sme časť analýz vzťahov robili iba na vzorke SŠ. Pri zvyšných premenných, v ktorých sme nezaznamenali rozdiel medzi SŠ a VŠ, sme overovali na zjednotenej vzorke. V oboch prípadoch referujeme o vzorke pod pojmom adolescenti. Viditeľný rozdiel je v hodnote N v jednotlivých tabuľkách.

V nasledujúcej analýze sme sa zamerali na vzťah *štýlov rozhodovania, celkovým faktorom ťažkostí a jednotlivými faktormi ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania*. V závislosti od typu rozloženia dát sme použili Pearsonov (*r*) a Spearmanov korelačný koeficient (*ρ*).

Tab. 2: Korelácie medzi štýlmi správania sa pri rozhodovaní a celkovým a jednotlivými faktormi ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania.

Premenná	VIG	HV	PZ	PRK
Celkové ťažkosti	-0,257**	0,300**	0,331***	0,280**
Nedostatok info o školách	-0,287**	0,229*	0,176*	0,228*
Všeobecná nerozhodnosť	0,097	0,521***	0,441***	0,380***
Nedostatok info o trhu práce	-0,284**	0,220*	0,200*	0,185*
Nedostatok info o sebe	-0,211*	0,234**	0,324***	0,258***
Nedostatok info - kar. rozhodnutie	-0,136	0,272**	0,299**	0,168
Nedostatok motivácie	-0,294**	0,193**	0,249**	0,261***
Interné konflikty	-0,025	0,103	0,087	0,034

Zvýraznené hodnoty predstavujú signifikantný vzťah (*p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001)

Vigilancia, jediná adaptívna forma správania sa pri rozhodovaní, signifikantne záporne korelovala s *celkovým faktorom ťažkostí* (ρ = -0,257; p = 0,004). Všetky tri maladaptívne formy správania sa pri rozhodovaní signifikantne pozitívne korelovali s *celkovým faktorom ťažkostí – hypervigilancia* (r = 0,300; p = 0,001), *presúvanie zodpovednosti* (r = 0,331; p < 0,001), *prokrastinácia* (r = 0,280; p = 0,002).

Zaznamenané vzťahy sú očakávané vzhľadom na to, že *vigilancia* umožňuje racionálne rozhodovanie spojené so starostlivým vyhľadávaním informácií.

Za najdôležitejší faktor spomedzi ostatnych siedmich považujeme *všeobecnú nerozhodnosť*, pretože sme pri ňom zaznamenali najvyššie štatisticky významné korelácie. Hoci nebola zistená korelácia s vigilanciou, so všetkými maladaptívnymi štýlmi rozhodovania sme zistili silné pozitívne korelácie (hypervigilancia r = 0,681, presúvanie zodpovednosti r = 0,594, prokrastinácia r = 0,560). Všetky tri maladaptívne štýly správania sa pri rozhodovaní sú príznačné váhaním pri rozhodovaní, preto táto spojitosť neprekvapuje.

Na zisťovanie vzťahov štýlov správania sa pri rozhodovaní a celkových ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania so štyrmi aspektamii kontrafaktového myslenia sme použili t-test pre dve nezávislé skupiny (normálne rozložené premenné) a Mann-Whitneyho U-test (nie normálne rozložené premenné). Výsledky sú uvedené v tabuľkách 3, 4, 5, 6.

Tab. 3: Vzťah štýlov správania sa pri rozhodovaní a celkových ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania s frekvenciou kontrafaktového myslenia.

Premenná	**frekvencia KM**	**N**	**M**	**SD**	**MR**	***U***	***p***
VIG	zriedka	69	8,12	2,453	56,74	1500,000	0,062
	často	54	8,94	2,158	68,72		
Premenná	**frekvencia KM**	**N**	**M**	**SD**	***t***	**df**	***p***
HV	zriedka	69	4,61	2,024	-0,433	121	0,665
	často	54	4,78	2,296			
PZ	zriedka	69	5,86	2,608	1,016	121	0,312
	často	54	5,39	2,414			
PRK	zriedka	69	4,33	2,267	0,132	121	0,896
	často	54	4,28	2,398			
ŤAŽ	zriedka	69	106,41	36,888	-0,381	121	0,704
	často	54	108,8	34,516			

Poznámka k tabuľkám 3,4,5,6: kontarfaktové myslenie - KM

Pri vzťahu frekvencie používania kontrafaktového myslenia k jednotlivým štýlom správania sa pri rozhodovaní a k celkovým ťažkostiam pri rozhodovaní o voľbe povolania sme nezistili žiadne signifikantné výsledky.

Tab. 4: Vzťah štýlov správania sa pri rozhodovaní a celkových ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania s mierou rozosmutňovania pri kontrafaktovom myslení.

Premenná	KM rozosmutňuje	N	M	SD	MR	*U*	*p*
VIG	zriedka	86	8,37	2,478	60,99	1504,000	0,477
	často	38	8,76	2,033	65,92		
Premenná	KM rozosmutňuje	N	M	SD	*t*	df	*p*
HV	zriedka	128	4,20	2,029	-4,091	181	0,000***
	často	55	5,56	2,141			
PZ	zriedka	128	5,30	2,435	-1,685	181	0,094
	často	55	5,98	2,621			
PRK	zriedka	128	3,98	2,295	-1,255	181	0,211
	často	55	4,44	2,217			
ŤAŽ	zriedka	86	104,14	36,546	-1,382	122	0,170
	často	38	113,76	33,860			

Zvýraznené hodnoty predstavujú signifikantný vzťah (***p<0,001)

Pri vzťahu premennej *do akej miery kontrafaktové myslenie rozosmutňuje* a *jednotlivých štýlov správania sa pri rozhodovaní* sme zistili, že adolescenti, ktorých častejšie kontrafaktové myslenie rozosmutňuje skórujú signifikantne vyššie v *hypervigilancii* ($t(181) = -4{,}091$; $p < 0{,}001$). Zvyšné *rozhodovacie štýly* neukázali súvislosť s *mierou rozosmutňovania kontrafaktového myslenia*.

Tab. 5: Vzťah štýlov správania sa pri rozhodovaní a celkových ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania s tým, či kontrafaktové myslenie pomáha pri riešení problémov.

Premenná	KM riešeniu problémov	N	M	SD	MR	*U*	*p*
VIG	nepomáha	60	8,32	2,274	58,78	1697,000	0,324
	pomáha	63	8,65	2,444	65,06		
Premenná	**KM riešeniu problémov**	**N**	**M**	**SD**	***t***	**df**	***p***
HV	nepomáha	81	4,68	2,138	0,449	180	0,654
	pomáha	101	4,53	2,166			
PZ	nepomáha	81	5,93	2,592	2,100	180	0,037*
	pomáha	101	5,15	2,289			
PRK	nepomáha	81	4,52	2,383	2,187	180	0,030*
	pomáha	101	3,78	2,152			
ŤAŽ	nepomáha	60	104,55	33,194	-0,848	121	0,398
	pomáha	63	110,05	38,370			

Zvýraznené hodnoty predstavujú signifikantný vzťah (*p<0,05)

Adolescenti, ktorým *kontrafaktové myslenie nepomáha pri riešení problémov*, skórujú signifikantne vyššie v dvoch maladaptívnych štýloch správania sa pri rozhodovaní, v *presúvaní zodpovednosti* ($t(180) = 2,100$; $p = 0,037$) a *prokrastinácii* ($t(180) = 2,187$; $p = 0,030$).

Tab. 6: Vzťah štýlov správania sa pri rozhodovaní a celkových ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania s tým, či kontrafaktové myslenie brzdí pri riešení problémov.

Premenná	KM riešenie problémov	N	M	SD	MR	*U*	*p*
VIG	nebrzdí	89	8,76	2,397	62,02	1511,500	0,993
	brzdí	34	9,15	2,116	61,96		
Premenná	**KM riešenie problémov**	**N**	**M**	**SD**	***t***	**df**	***p***
HV	nebrzdí	129	4,34	2,127	-2,564	180	0,011*
	brzdí	53	5,23	2,091			
PZ	nebrzdí	129	5,09	2,319	-3,547	180	0,000***
	brzdí	53	6,49	2,679			
PRK	nebrzdí	129	3,88	2,341	-2,107	180	0,037*
	brzdí	53	4,66	2,047			
ŤAŽ	nebrzdí	89	106,76	36,527	-0,300	121	0,765
	brzdí	34	108,94	34,680			

Zvýraznené hodnoty predstavujú signifikantný vzťah (*p<0,05, ***p<0,001)

Adolescenti, ktorých *kontrafaktové myslenie brzdí pri riešení problémov*, skórujú signifikantne vyššie vo všetkých troch maladaptívnych štýloch správania sa pri rozhodovaní, v *hypervigilancii* ($t(180) = -2,564$; $p = 0,011$), v *presúvaní zodpovednosti* ($t(180) = -3,547$; $p < 0,001$) a *prokrastinácii* ($t(180) = -2,107$; $p = 0,037$).

Adolescentov, ktorých *kontrafaktové myslenie rozosmutňuje*, sa pri rozhodovaní správajú hypervigilantne. Hypervigilancia je spôsob rozhodovania charakteristický aktivitou, ale nesprávne usmerňovanou. Človek hľadá riešenie, ale na poslednú chvíľu, pod časovým tlakom a emočným stresom. Základnou podmienkou vynorenia sa ľútosti je zameriavanie sa na vlastné konanie. Preto práve hypervigilancia typická aktivitou rozhodujúceho súvisí s rozosmutňovaním pri kontrafaktovom myslení.

Adolescenti, ktorým *kontrafaktové myslenie nepomáha* pri riešení problémov, pri rozhodovaní presúvajú zodpovednosť alebo prokrastinujú. Presúvanie zodpovednosti a prokrastinácia sú defenzívne, vyhýbavé štýly správania sa pri rozhodovaní. Pri týchto pasívnych štýloch správania sa pri rozhodovaní nemusí, pod vplyvom neschopnosti rozhodnúť sa konať, dôjsť ku korešpondujúcemu korektívnemu správaniu.

Adolescenti, ktorých *kontrafaktové myslenie brzdí* pri riešení problémov, sa pri rozhodovaní správajú maladaptívne. Hypervigilancia, presúvanie zodpovednosti a prokrastinácia sú maladaptívne štýly spojené s vysokou hladinou stresu pri rozhodovaní. Podľa Z. Ruiselovej (2009b). veľký stres takmer vždy znižuje výkon. Na to, aby bola intencia pretavená do korešpondujúceho korektívneho správania (Epstude a Roese, 2008), je potrebné vedomé úsilie, výkon. Ten je však znižovaný vysokou hladinou stresu. Výsledkom môže byť pocit, že kontrafaktové myslenie adolescentov pri riešení problémov brzdí.

Záver

Našim hlavným cieľom bolo preskúmať vzťahy medzi rozhodovaním, ťažkosťami pri rozhodovaní o voľbe povolania a kontrafaktovým myslením adolescentov. Podarilo sa nám zaznamenať existenciu vzťahov medzi sledovanými premennými, pričom za najdôležitejšie zistenia považujeme:

- odhalenie osobitnej dôležitosti *všeobecnej nerozhodnosti* spomedzi ostatných faktorov ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania
- spojitosť všeobecnej nerozhodnosti s maladaptívnymi štýlmi správania sa pri rozhodovaní
- zistenie, že *maladaptívne štýly správania* sa pri rozhodovaní môžu znižovať mieru, do akej *kontrafaktové myslenie* spĺňa svoju funkciu behaviorálnej regulácie.

Nasledujúci výskum by mohol preskúmať vzťahy nerozhodnosti ako črty so štýlmi správania sa pri rozhodovaní a s ťažkosťami pri rozhodovaní o voľbe povolania. Tento detailnejší pohľad na nerozhodnosť by nám mohol poskytnúť lepšie pochopenie úlohy nerozhodnosti v súvislosti so štýlom akým sa správame pri rozhodovaní a konkrétne v procese rozhodovania o voľbe povolania, resp. ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania. Ak by sa zopakovali naše zistenia vzťahov všeobecnej nerozhodnosti, dotazník MDMQ v kombinácii so zisťovaním miery nerozhodnosti by mohli mať potenciál slúžiť ako rýchla, jednoduchá a účinná *screeningová metóda* potenciálnych ťažkostí pri rozhodovaní o voľbe povolania.

Za rovnako podnetné považujeme perspektívne pokračovanie výskumu vzťahu nerozhodnosti ako črty a kontrafaktového myslenia. Mohol by sa sústrediť na faktory, ktoré ovplyvňujú pravdepodobnosť, že behaviorálna intencia vyplývajúca z kontrafaktu spustí korešpondujúce korektívne správanie. Podľa našich zistení k takýmto faktorom môžeme zaradiť maladaptívne štýly rozhodovania - konkrétne ich charakteristiky (miera stresu s nimi spojená, aktivita vs. pasivita konkrétneho štýlu).

Literatura:

Bačová, V. (2009). Kontrafaktové myslenie ako súčasť rozhodovania. In Ruiselová, Z. a kol. (Eds.), *Kontrafaktové myslenie a osobnosť* (pp. 43-62). Bratislava: Slovak Academic Press.

Bačová, V. (2008). Klasické normatívne teórie rozhodovania – psychologické dimenzie. In Ruisel, I. a kol. (Eds.), *Myslenie – osobnosť – múdrosť* (pp. 77-96). Bratislava Ústav experimentálnej psychológie SAV.

Berzonsky, M. D. (1990). Self-construction over the life-span: A process perspective on identity formation. In Neimeyer, G.J., Neimeyer, R.A. (Eds.), *Advances in personal construct psychology: A research annual* (Vol.1, pp. 155-186). Greenwich (CT): Jai Press.

Epstude, K., & Roese, N. J. (2008). The Functional Theory of Counterfactual Thinking. In *Personality and Social Psychology Review* (Vol. 12, No. 2, pp. 168-192). [online]. [cit.2010-10-14]. Dostupné na: Sage Journals Online.

Gati, I., & Asher, I. (2001). Prescreening, In-Depth Exploration and Choice: From Decision Theory to Career Counseling Practice. In *The Career Development Quaterly* (Vol. 50, pp. 140-157). [online]. [cit.2011-02-28]. Dostupné na: Ebscohost. Academic Search Complete.

Hendrickson, N. (2008). Counterfactual reasoning. A basic guide for analysts, strategies, and decision makers. *The Proteus Monograph Series, 2,* 5. The National Intelligence University, U.S. Army War College. Dostupné na internete: <http://www.csl.army.mil/usacsl/publications/Hendrickson_Counterfactual_Reasoning.pdf>.

Konrádová,Ľ., & Greškovič, M. (2005). Rizikové rozhodovanie v kontexte osobnosti. In Sarmány Schuller I., & Bratská,M. (Eds.), *Psychológia pre život alebo ako je potrebná metanoia. Zborník príspevkov 23. Psychologické dni* (pp. 182-487). Bratislava.

Macek, P. (2003). *Adolescence* (2.upr. vydání). Praha: Portál.

Mann, L., Burnett, P., Radford, M., & Ford, S. (1997). The Melbourne Decision Making Questionnaire: An Instrument for Measuring Patterns for Coping with Decisional Conflict. *Journal of Behavioral Decision Making [online], 10*, 1, 1-19. [cit.2011-04-04]. Dostupné na: Wiley Online Library.

McKenzie, C. M. (2005). Judgement and Decision Making. In Lamberts, K., & Goldstone, R. L. (Eds.), *Handbook of Cognition* (pp. 321-338). London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.

Osipow, S. H. (1999). Assessing career indecision. *Journal of Vocational Behavior* [online], (Vol. 55, pp. 147-154). [cit.2011-02-24]. Dostupné na internet: <http://www.choixdecarriere.com/pdf/5873/7.pdf>.

Prokopčáková, A. (2009). Kontrafaktové myslenie a emočné charakteristiky. In Ruiselová, Z. a kol (Eds.), *Kontrafaktové myslenie a osobnosť* (pp. 63-87). Bratislava: Slovak Academic Press.

Ruisel, I. (2004). *Inteligencia a myslenie*. Bratislava: Ikar.

Ruiselová, Z. (2009a). Kontrafaktové myslenie. In Ruiselová, Z. a kol. (Eds.), *Kontrafaktové myslenie a osobnosť* (pp. 7-28). Bratislava: Slovak Academic Press.

Ruiselová, Z. (2009b). Kontrafaktové myslenie a zvládanie náročných situácií (vybrané aspekty). In Ruiselová, Z. a kol. (Eds.), *Kontrafaktové myslenie a osobnosť* (pp.155-170). Bratislava: Slovak Academic Press.

Ruiselová, Z., Prokopčáková, A., & Kresánek, J. (2007). Counterfactual Thining in Relation to the Personality of Women – Doctors and Nurses. In *Studia Psychologica, 49*, 4, 333-339.

Senderáková, A., & Vendel, Š. (2010). *Validita metodiky na zisťovanie ťažkostí pri voľbe povolania žiakov stredných škôl*. (Práca ŠVOK). Prešovská univerzita v Prešove. Filozofická fakulta, Inštitút psychológie.

Slaney, R. B. (1988). The Assessment of Career Decision Making. In Walsh, W. B., & Osipow, S. H. (Eds.), *Career Decison Making* (pp. 33-76). New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Svenson, O. (2003). Values, Affect, and Processes in Human Decision Making: A Differentiation and Consolidation Theory Perspective. In Schneider, S. L., & Shanteau, J. (Eds.), *Emerging Perspectives on Judgement and Decision research* (pp. 287-326). Cambridge: Cambridge University press.

Todd, P.M., & Gigerenzer, G. (2003). Bounding rationality to the world. In *Journal of Economic Psychology*. [online], *24*, 143-165. [cit.2011-04-07]. Dostupné na internete: <http://www.econ.tuwien.ac.at/lotto/papers/todd.pdf >.

Vendel, Š. (2007). Grammar school pupils' career-related decision-making difficulties. In *Czechoslovak* Psychology, *51*, 119-128.

Vondráček, F. W., & Porfeli, E. J. (2003). The World of Work and Careers. In Adams, G. R., & Berzonsky, M. D. (Eds.), *Blackwell Handbook of Adolescence* (pp. 109-128). Oxford (MA): Blackwell.

Sebaregulácia, percepcia stresu vysokoškolákov a problémová konzumácia alkoholu

Self-regulation, perception of stress among university students and problematic alcohol consumption

Viktória Kopuničová[2], Oľga Orosová [1], René Šebeňa [2], Jozef Benka[1], Beáta Gajdošová [1]

Filozofická fakulta, UPJŠ v Košiciach

[1] Katedra pedagogickej psychológie a psychológie zdravia

[2] Katedra psychológie

viktoria.kopunicova@gmail.com

Abstrakt:

Cieľom štúdie bolo skúmať vzťah medzi sebareguláciou, percepciou stresu vysokoškolákov a problémovou konzumáciou alkoholu. Viaceré posledné štúdie poukazujú na vzťah medzi úrovňou sebaregulácie a konzumáciou alkoholu a to zvlášť na vzorkách vysokoškolských študentov. Metóda: Zber dát (Sebaregulácia, Self-regulation scale, Luszczynska, 2004; Percepcia stresu, Cohen et al., 1983, problémová konzumácia alkoholu, the CAGE test, Ewing, 1984) bol realizovaný v roku 2007 medzi 925 vysokoškolákmi (63% žien, priemerný vek 21 rokov, SD=2,04). Výsledky: Na základe predbežných analýz, bol zistený štatisticky významný vzťah medzi sebareguláciou a percepciou stresu v obidvoch skupinách vysokoškolákov, rozdelených podľa absencie/výskytu problémovej konzumácie alkoholu. Záver: Prezentované analýzy sú v súlade so zisteniami iných autorov. V štúdii budú prezentované hlbšie analýzy, na špecifikáciu vzťahov medzi úrovňou sebaregulácie, vnímaním stresu a konzumáciou alkoholu.

Klíčová slova:

sebaregulácia, percepcia stresu, problematická konzumácia alkoholu

Abstract:

The aim of the study was to examine the relationship between self-regulation, perception of stress among university students and problematic alcohol consumption. Several recent studies show a relationship between the level of self-regulation and alcohol consumption and particularly on samples of university students. Method: Data collection (self-regulation, Self-regulation scale, Luszczynska, 2004; Perception of stress, Cohen et al., 1983; problem alcohol consumption, the CAGE test, Ewing, 1984) was conducted in 2007 among 925 university students (63% woman, average age 21 years, SD= 2,04). Results: Based on preliminary analysis was found statistical significant relationship between self-regulation and perception of stress in both groups of university students, broken down by the absence/presence of problematic alcohol consumption. Conclusion: Analyses are presented in accordance with the findings of other authors. The study will be presented further analysis, the specification of relationships between the level of self-regulation, perception of stress and alcohol consumption.

Keywords:

self-regulation, perception of stress, problematic alcohol consumption

Úvod

Mnohé štúdie hovoria o vplyve stresu na vysokoškolských študentov (Edwards, Hershberger, Russell, Market, 2001; Misra, McKean, West, Russo, 2000; Reifman, Dunkel-Schetter, 1990 a i.) Skupinu, ktorá je obzvlášť náchylná na stres tvoria prváci, čo súvisí s prechodom na vysokoškolskí život (D´Zurilla, Sheddy, 1991; Ross, Niebling, Heckert, 1999). Univerzita môže byť miestom väčšieho stresu najmä pre študentov, ktorí prichádzajú študovať na iné miesto v akom vyrastali. Odlúčenie od rodiny, rodného mesta, vysoké požiadavky, nutnosť adaptovať sa novému sociálnemu prostrediu, snaha o získanie dobrých známok, vysokého akademického stupňa, nadmerné množstvo domácich úloh, nejasné zadania, vzťahy medzi členmi katedry a najmä časový tlak môžu byť často zdrojom stresu (Goldman, Wong, 1997; Ross, Bradley, Heckert, 1999; Misra Castillo, 2004; Mikolajczyk et al., 2008; Misra, McKean, et al., 2000; Wright, 1967). Skúsenosť s množstvom stresu môže byť ovplyvnená schopnosťou jednotlivca efektívne si poradiť so stresovými udalosťami alebo situáciami (D´Zurilla, Sheedy, 1991). Ak nie je stres zvládnutí efektívne, môžu sa objaviť pocity osamelosti a nervozity, depresívne symptómy, nespavosť, excesívne obavy alebo zvýšení výskyt konzumovania alkoholu, fajčenia cigariet či iných drog (Ross, Bradley, Heckert, 1999; Goldman, Wong, 1997; Misra, Castillo, 2004; Mikolajczyk et al. 2008).

Výskum Maio-Estevesa (1990) poukázal, že ak vzrástol stres u vysokoškolákov, schopnosť copingu zameraného na problém sa znížil. Analýzy tiež naznačili, že čím viac sa participanti cítili, že sú schopní zvládnuť každodenné problémy ktorým čelia, tým lepšie sa fyzicky cítili. Stres má teda negatívny dopad na sebaponímanie u študentov, čo môže mať za následok nadmernú konzumáciou alkoholu, ako istej formy zvládania stresu alebo dochádza k zlyhávaniu v manažovaní času (Goldman, Wong, 1997; Misra, Castillo, 2004). Výskumy Misra, Castillo (2004) tiež poukazujú na rodovú odlišnosť v percepcii stresu, ako aj reakciách na akademické stresory. Ženy pri rovnakom stresore ako muži, pociťujú tento stres ako väčší. Muži kontrolujú svoje emócie, akceptujú problémy a zapájajú sa do úsilia o riešenie problémov. Muži sa teda zdajú byť menej stresovaní a majú slabšie reakcie na stresory (Davidson, Katz, 1991). Niektoré štúdie naznačujú, že riešenie problémov je dôležitá stratégia zvládania, ktorá môže znížiť, minimalizovať alebo predchádzať stresu tým, že umožní človeku lepšie zvládať každodenné problémové situácie a ich emocionálny účinok (Misra, McKean et al., 2000; D´Zurilla, Sheedy, 1991). Vo výskume Luszczynska, Diehl et al., (2004) a Bauman, Kuhl (2002) sa ukázalo, že vysoká sebaregulácia súvisela s nízkym negatívnym dopadom a s menším počtom depresívnych symptómov. Tieto zistenia boli podobné iným výsledkom štúdií (Kim, Deci, Zuckerman, 2002; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, Palfai, 1995) kde sa ukázalo, že lepšie sebaregulačné schopnosti boli spájané s vyššou subjektívnou pohodou a menšími negatívnymi dopadmi. Jednotlivci sú tak schopní zvýšiť svoje úsilie na realizovanie copingových pokusov, zameraných na aktívne riadenie s cieľom odstrániť alebo zmierniť stresory. Preto je sebaregulácia zvyčajne definovaná, ako široká škála postinencionálnych procesov, ktoré vykonávajú kontrolu nad prostredím, zabezpečujú šetrné spracovanie informácií a zabezpečujú kontrolu nad emóciami a pozornosťou (Luszczynska et al., 2004; Baumann, Kuhl, 2002; Heatherton, 2011; Hall, Fong, 2007; Tabor, 2004; Tangney et al., 2004). Niektorí autori (Brown, 1998; Tabor,

2004; Tangney et al., 2004) naznačili, že deficit v oblasti sebaregulačného procesu môže prispieť k poruchám regulovania správania, ako sú napríklad návykové poruchy, látkové zneužívanie, poškodzovanie a kriminálne správanie. Naopak, tí ktorí sú schopní lepšej sebaregulácie, preukazujú zvýšené pracovné úspechy, lepšie duševné zdravie, lepšie sociálne vzťahy. Tým, že prvý rok na univerzite je kritickým obdobím, stáva sa, že študenti ktorí nekonzumovali alkohol počas strednej školy, začnú často a veľa piť práve počas tohto kritického obdobia (Hartzler, Fromme, 2003). Národný výskum medzi vysokoškolákmi ukázal, že viac ako 25% prvákov, ktorí momentálne patria ku nadmerným konzumentom alkoholu (binge drinkers), nepatrili do tejto kategórie počas strednej školy (Weitzman, Nelson, Wechsler, 2003). Pitie zákonite kolíše počas prvého roku na výške v závislosti od prázdnin a záverečných skúšok (Greenbaum et al., 2005; Del Boca et al., 2004). Zvýšená konzumácia alkoholu na vysokej škole je ovplyvnená aj bývaním ma internáte, mimo rodičov, vplyv rovesníkov, viac študentských akcií, väčší pocit slobody a pod., ktoré prispievajú k zvýšenej konzumácií alkoholu (Kahler, Read, Wood, Palfai, 2003; Waldvogel, 2008; Ham, Hope 2003)

Rodové odlišnosti sa ukazujú aj v konzumovaní alkoholu v prospech mužov, ktorí konzumujú viac alkoholu a častejšie ako ženy, čo môže byť ovplyvnené aj telesnou konštitúciou (Kahler, Read, Wood, Palfai, 2003; Wechsler et al., 1995). Dôvody prečo mladí ľudia konzumujú alkohol sú *sociálne* – získanie pozitívneho sociálneho statusu, *spôsob zvládania* – pitie je riešením osobných problémov alebo nedostatkov v osobnosti, je únikom či úľavou od problémov alebo spôsobom zvládania stresu (Jessor et al., 1968; Rachal et al., 1975; Cooper, 1994; Waldvogel, 2008).

Cieľom štúdie bolo skúmať vzťah medzi sebaregulaciou, percepciou stresu vysokoškolákov a problémovou konzumáciou alkoholu. Výskumné otázky: 1. Aký je vzťah medzi sebaregulaciou a percepciou stresu v skupine vysokoškolákov rozdelených podľa absencie/výskytu problémovej konzumácie alkoholu. 2. Sú rozdiely medzi skupinou vysokoškolákov rozdelených podľa absencie/výskytu problémovej konzumácie alkoholu v úrovni sebaregulácie a percepcie stresu?

Výskumná vzorka

Zber dát bol realizovaný v roku 2007. Vzorku tvorilo celkovo 925 študentov vysokých škôl (63% žien, priemerný vek 21 rokov, SD=2,04) z košických univerzít (Univerzita P.J. Šafárika, Technická univerzita, Univerzita veterinárneho lekárstva), rozdelených na študentov práva a ekonómie (17,7%), študentov prírodných (5,9%), technických (29,9%), sociálnych (7,9%) a lekárskych vied (38,8). Zber bol súčasťou medzinárodného projektu Cross-National Student Health Survey (CNSHS) a projektu APVV-20-038205. Sebaposudzovací dotazník bol distribuovaný pod vedením zaškolených pomocných vedeckých síl. Účasť na výskume bola dobrovoľná a anonymná. Aby sme zvýšili dôveryhodnosť odpovedí, študenti boli uistený, že ich odpovede ostanú dôverné, a takisto sme použili identifikačné kódy a obálky, aby sme zdôraznili dôvernú povahu prieskumu. Všetci zúčastnení študenti dobrovoľne vyplnili dotazník počas 45 minútovej vyučovacej hodiny, vložili ho do obálky a vrátili.

Použité metódy

Sebaregulácia - Self-regulation scale, (SRS) Luszczynska et al., 2004. 7-položková škála SRS merajúca úroveň sebaregulácie, s možnosťami odpovede od 1 (úplne nesúhlasím) po 4 (úplne súhlasím). Cronbachova alfa dotazníka 0,81.

Percepcia stresu - 4položkový dotazník Perceived Stress Scale (PSS; Cohen et al., 1983). PSS-4 je úsporný a jednoduchý psychologický nástroj, ktorý meria úroveň stresu v jednotlivých situácií v živote jednotlivca v priebehu posledných mesiacov (Cohen et al., 1983). Otázky sú všeobecnej povahy a položky boli navrhnuté tak, aby detekovali ako nepredvídateľné, nekontrolovateľné a preťažené sú životy respondentov. Respondenti odpovedajú, ako často mali jednotlivé pocity alebo myšlienky počas posledného mesiaca na 5-bodovej škále označenej od 0 – nikdy po 4- veľmi často. Položky sú sčítavané pre celkové pociťované skóre stresu, čím vyššie skóre, tým vyššie pociťovanie stresu. Cronbachová alfa dotazníka pre túto vzorku 0,635.

Problémová konzumácia alkoholu - 4položkový dotazník CAGE (skríningový test alkoholovej závislosti, Ewing, 1984). Dotazník pozostáva zo štyroch otázok (1. Pociťovali ste niekedy potrebu znížiť konzumáciu alkoholu?, 2. Znechutili vás niekedy ľudia tým, že kritizovali vaše pitie?, 3. Cítili ste sa niekedy zle alebo vinný kvôli vášmu pitiu?, 4. Vypili ste si niekedy, ako prvú konzumovanú vec ráno, aby ste si upokojili nervy alebo ste sa zbavili opice?) s možnosťami odpovede „áno“ alebo „nie“. Dve kladné odpovede naznačujú problémové pitie (Ewing 1984, Heretik et al., 1987). Premennú sme dichotomizovali na neproblémových konzumentov alkoholu (menej ako dve pozitívne odpovede) versus problémových konzumentov alkoholu (dve a viac pozitívnych odpovedí).

Štatistické analýzy – vzťah sebaregulácie a percepcie stresu u vysokoškolákov rozdelených podľa absencie/výskytu problémovej konzumácie alkoholu, sme zisťovali pomocou Pearsonovho korelačného koeficientu. T-testom pre dva nezávislé výbery sme zisťovali rozdiely medzi problémovými a neproblémovými konzumentmi alkoholu v úrovni sebaregulácie a percepcie stresu.

Všetky analýzy boli realizované v SPSS 16.

Výsledky

Štatisticky významný pozitívny vzťah bol zistený medzi sebareguláciou a zvládaním stresu v obidvoch skupinách vysokoškolákov, rozdelených podľa absencie/výskytu problémovej konzumácie alkoholu. Vyššia úroveň zvládania stresu a štatisticky významný pozitívny vzťah bol zistený medzi vysokoškolákmi, u ktorých nebol zistený výskyt problémovej konzumácie alkoholu.

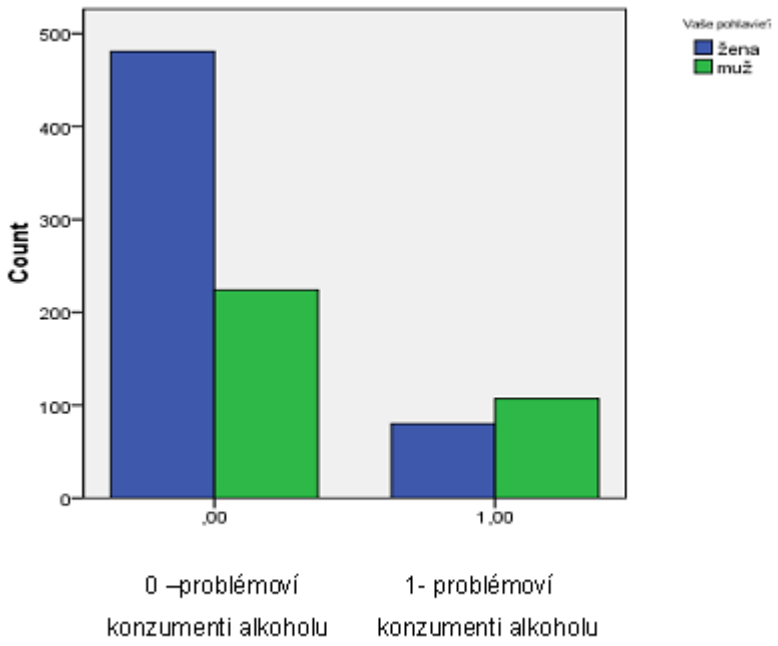
Štatisticky významný rozdiel medzi vysokoškolákmi s problémovou konzumáciou alkoholu a neproblémovou konzumáciou alkoholu, sa ukázal len v miere percipovaného stresu. Študenti s problémovou konzumáciou alkoholu skórovali v miere percipovaného stresu významne vyššie, ako študenti s neproblémovou konzumáciou alkoholu.

Tab. 1: Problémová konzumácia alkoholu podľa dotazníka CAGE u žien a mužov

Odpovede v CAGE	Žena (%)	Muž (%)
0x áno	67,6	44,1
1x áno	18,20	23,6
2x áno	8,7	18,4
3x áno	4,6	9,1
4x áno	0,90	4,80

V tabuľke č.1 je vidieť, že v našej vzorke je viac problémových konzumentov alkoholu medzi mužmi, ako medzi ženami. Za problémovú konzumáciu považujeme 2 a viac pozitívnych odpovedí.

Graf 1: Rozdelenie vzorky na problémových konzumentov alkoholu a neproblémových konzumentov alkoholu podľa dotazníka CAGE



Tab. 2: Vzťah sebaregulácie a percepcie zvládania stresu u neproblémových konzumentov alkoholu

		seba - regulácia	**stres**
sebaregulácia	Pearson.korel.koef.		**,387 ****
	Sig. (2-tailed)		0,000
	N	684	679

Tab. 3: Vzťah sebaregulácie a percepcie zvládania stresu u problémových konzumentov alkoholu

		seba - regulácia	**stres**
sebaregulácia	Pearson.korel.koef.		**,313****
	Sig. (2-tailed)		0,000
	N	185	184

Tab. 4: Rozdiely medzi problémovými a neproblémovými konzumentmi alkoholu v úrovni sebaregulácie a percepcie.

	t	df	Sig. (2-tailed)	F-test
stres	3,609	887	,000	0,002
sebaregulácia	-1,654	53	,104	0,097

T-test pre dva nezávislé výbery poukazuje na rozdiely v percepcii stresu a v miere sebaregulácie u problémových a neproblémových konzumentov alkoholu. Signifikantné rozdiely sa ukázali v percepcii stresu - neproblémoví konzumenti alkoholu (M=13,21; SD=2,63) a problémoví konzumenti alkoholu (M=12,43; SD=2,62), t (887) =3,609, p=0,000. V miere sebaregulácie sa nepreukázali signifikantné rozdiely medzi problémovými a neproblémovými konzumentmi alkoholu.

Diskusia

Cieľom štúdie bolo skúmať vzťah medzi sebareguláciou, percepciou stresu vysokoškolákov a problémovou konzumáciou alkoholu, ktorá je zvýšená práve v období nástupu na univerzitu (Kahler, Read, Wood, Palfai, 2003; Waldvogel, 2008; Ham, Hope 2003). Práve univerzita sa javí miestom zvýšenej záťaže, kde je dôležité správne zvládnuť daný tlak. Časový manažment, tlak rovesníkov, ako aj striedanie práce a štúdia s oddychom, sa ukazujú ako dôležité faktory, ktoré sa podpisujú pod stres študentov. Hromadenie stresu tak spôsobuje zdravotné a psychické problémy, ktoré sa podpisujú v konečnom dôsledku aj pod akademické výsledky a sociálne vzťahy (Ross, Bradley, Heckert, 1999; Goldman, Wong, 1997; Misra, Castillo, 2004; Mikolajczyk et al. 2008).

V našej štúdií sa preukázal štatisticky významný pozitívny vzťah medzi sebareguláciou a zvládaním stresu v obidvoch skupinách vysokoškolákov, rozdelených podľa absencie/výskytu problémovej konzumácie alkoholu. Čo naznačuje, že vyššia miera sebaregulácie uschopňuje jednotlivca k lepšiemu zvládaniu záťaže. Tieto zistenia sú v súlade so zisteniami iných autorov, ktorí hovoria o dôležitosti vysokej miery sebaregulácie pri zvládaní situácií, ktoré so sebou nesú negatívny náboj (Heatherton, 2011; Hall, Fong, 2007; Brown, 1998; Luszczynska et al., 2004; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, Palfai, 1995). Výskumná štúdia Baumanna, Kuhla (2002) ako aj Luszczynska et al., (2004) podporujú predpoklad, že vysoké sebaregulačné dispozície mali vzťah k častejšiemu používaniu aktívneho a proaktívneho copingu. Vyššia úroveň zvládania stresu a štatisticky významný pozitívny vzťah bol zistený medzi vysokoškolákmi, u ktorých nebol zistený výskyt problémovej konzumácie alkoholu, čo súvisí s tým, že ich schopnosť zvládať stres sa spája s inými aktivitami, ktoré neohrozujú ich zdravie. Vyberajú si teda inú formu zvládania stresu, ako pitie alkoholu (Holahan, Moos, Cronkite et al., 2004; Kuntsche, Knibbe, Gmel et al., 2006; Waldvogel, 2008; Welcome, Razvodovsky, 2010; Ham, Hope, 2003).

Ďalej sa v našej štúdií ukázalo, že štatisticky významný rozdiel medzi skupinou vysokoškolákov s problémovou konzumáciou alkoholu a neproblémovou konzumáciou alkoholu, sa ukázal len v miere percipovaného stresu. Čo znamená, že problémoví konzumenti alkoholu skórovali v miere percipovaného stresu významne vyššie, ako neproblémoví konzumenti alkoholu. Dá sa teda predpokladať, že vyššia miera stresu, môže priamo úmerne zvyšovať konzumáciu alkoholu, najmä u tých študentov, ktorí konzumovanie alkoholu považujú za spôsob úniku od problémov, resp. dočasné riešenie problémov. Niektoré štúdie zameraná na spôsoby zvládania stresu medzi vysokoškolákmi ukázali, že alkohol, ako aj fajčenie cigariet, patrí k častým formám zvládania problémov (Jessor et al., 1968; Rachal et al., 1975; Cooper, 1994; Waldvogel, 2008; Misra, McKean et al., 2000; D´Zurilla, Sheedy, 1991; Kuntsche, Knibbe, Gmel et al., 2006). Odráža sa tu jednak vplyv rovesníkov, pocit väčšej slobody, v niektorých prípadoch vzdialenosť od rodiny a domova (Kahler, Read, Wood, Palfai, 2003; Waldvogel, 2008; Ham, Hope 2003).

Stres je súčasťou každodenného života. Malé množstvo stresu môžeme teda očakávať takmer každý deň, ale príliš veľa stresu, ako aj dlhodobé pôsobenie stresorov, môže byť škodlivé. Celková percepcia stresu a jeho zvládania je závislá od individuálneho vnímania situácie a od celkovej výbavy človeka, ku ktorej môžeme radiť aj mieru sebaregulácie (Goldman, Wong, 1997; Maio-Esteves, 1990; Ross, Niebling, Heckert, 1999). Aj napriek snahe vytvárať pre študentov bezpečné prostredie, v ktorom sa môžu realizovať a rozvíjať svoje vzdelanie, ukazuje sa, že práve počas štúdia na univerzite pociťujú študenti stres najviac. Nie je to len akademický tlak a požiadavky spojené so štúdiom, ale aj denné problémy, hádky, snaha nájsť si prácu, životného partnera a pod., ktoré sa evidentne v období štúdia na vysokej škole kumulujú viac, ako inokedy (D´Zurilla, Sheddy, 1991; Ross, Bradley, Heckert, 1999; Goldman, Wong, 1997; Mikolajczyk et al., 2008).

Skúmanie zdrojov stresu medzi vysokoškolákmi, môže byť nápomocné v zostavovaní programov na manažovanie stresu, alebo vytváraní iných intervenčných programov. Tie by mali byť navrhnuté tak, aby boli zamerané na vysokoškolákov a stres, ktorý sa u nich vyskytuje. Sebaregulácia pozornosti, by mohla byť úspešne trénovaná v športe a aktivitách, ktoré si vyžadujú vyššie kognitívne výkony. Jednou z možnosti, ako uvoľniť napätie a prežívané emócie by mohla byť kognitívno-behaviorálna terapia, nácviky zvládania stresu, či výcviky manažérskych spôsobilostí, zameraných na riadenie svojej činnosti, kooperáciu, asertivitu, manažment času a pod.

Záver

Výsledky štúdie podporujú dôležitosť skúmania stresu medzi vysokoškolákmi a snahu aplikovať tieto zistenia do praxe, vo forme pomoci študentom, najmä študentom v prvých rokoch štúdia. Zvýšenie niektorých spôsobilostí, by mohlo redukovať užívanie návykových látok, ako spôsobu zvládania problém resp. znižovaniu pocitu stresu.

Literatura:

Baumann, N., & Kuhl, J. (2002). Intuition, affect, and personality: unconscious coherence judgements and selfregulation of negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*, 1213–1223.

Brown, J.M. (1998). Self-regulation and the addictive behaviors. In Miller, W.R., Heather, N. (Eds.), *Treating addictive behaviors* (2nd ed., pp. 61-73). New York: Plenum Press.

Cooper, M.R. (1994). Motivations for alcohol use among adolescents: Development and validation of a four-factor model. *Psychol. Assess*., *6,*117-128.

Davidson-Katz, K. (1991). Gender roles and health. In C.R. Snyder & D.R. Forsyth (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective* (pp.179-196). New York: Pergamon.

Del Boca, F.K., Darkes, J., Greenbaum, P.E. & Goldman, M.S. (2004). Up close and personal: Temporal variability in the drinking of individual college students during their first year. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 72*, 155- 164.

D´Zurilla, T.J., & Sheedy, C.F. (1991). Relation between social problem-solving ability and subsequent level of psychological stress in college students. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*(5), 841-846.

Edwards, K. J., Hershberger, P. J., Russell, R. K., & Market, R. J. (2001). Stress, negative social exchange, and health symptoms in university students. *Journal of American College Health, 50*(2), 75-79.

Greenbaum, P.E., Del Boca, F.K., Darkes, J., Wang, C., & Goldman, M.S. (2005). Variation in the drinking trajectories of freshmen college students. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 73,* 229-238.

Goldman, C.S., & Wong, E.H. (1997). Stress and the College Student. *Education, 117*, 4, 604-610.

Hall, P.A., & Fong, G. (2007). Temporal self-regulation theory: A model for individual health behavior. *Health Psychology Review, 1* (1): 6-52.

Ham L.S., & Hope, D.A. (2003). College students and problematic drinking: a review of the literature. Clinical Psychology Review, 23(5), 719-759.

Hartzler, B., & Fromme, K. (2003). Heavy episodic drinking and college entrance. *Journal of Drug Education, 33,* 259-274.

Heatherton, T.F. (2011). Neuroscience of Self and Self-Regulation. *Annual Review of Psychology*, *26*, 3, 63-90.

Holahan, Ch.J., Moos, R.H., Cronkite, R.C. et al., (2004). Unipolar Depression, Life Context Vulnerabilities, and Drinking to Cope. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 72*, 2, 269-275.

Jessors, R., Gravest, D., & Hansonr, C. (1968). *Society, Personality and Deviant Behavior: A Study of a Tri-Ethnic Community*. New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.

Kahler, Ch.W., Read, J.P., Wood, M.D., & Palfai, T.P. (2003) Social Environmental Selection as a Mediator of Gender, Ethnic and Personality Effects on College Students Drinking. *Psychology of Addictive Behaviors, 17*, 3, 226-234.

Kim, Y., Deci, E. L., & Zuckerman, M. (2002). The development of withholding negative emotions questionnaire. *Educational and Psychological Measurement, 62*, 316–336.

Kuhl, J. (1992). A theory of self-regulation: action versus state orientation, self-discrimination and some applications. *Applied Psychology: An International Review, 41*, 97–129.

Kuntsche, E., Knibbe, R., Gmel, G., & Engels, R. (2006). Who drinks and why? A review of socio-demographic, personality, and contextual issues behind the drinking motives in young people. *Addictive behaviours, 31*, 1844-1875.

Luszczynska, A. (2004). Measuring one component of dispositional self-regulation: Attention control in goal pursuit. *Personality and Individual Differences, 37*, 555–566.

Luszczynska, Diehl et al., (2004). Measuring one component of dispositional self-regulation: Attention control in goal pursuit. *Personality and Individual Differences, 37,* 555–566.

Maio-Esteves, M. (1990). Mediators of daily stress and perceived health status in adolescent girls. *Nursing Research, 39*(6), 360-364.

Mikolajczyk, R.T. et al. (2008). Depressive symptoms and perceived burdens related to being a student: Survey in three European countries. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health*, 4-19.

Misra, R., & Castillo L. (2004). Academic stress among college students: Comparison of American and international students*. International Journal of Stress Management*, 11.

Misra R, & McKean M*.* (2000). College Students' Academic Stress and its Relation to Anxiety, Time Management, and Leisure Satisfaction. American *Journal of Health Studies, 16* (1), 41-51.

Rachel, J.V., Williams, J.R., Brehm, M.L., Cavanaugh et al. (1975). National Study of Adolescent Drinking Behavior, Attitudes and Correlates: Final Report, Prepared for National Institute on Alcohol Abuse and Alcoholism (Order No. PB 246-002), Springfield, VA: National Technical Information Services.

Reifman, A., & Dunkel-Schetter, C. (1990). Stress, structural social support, and well-being in university students. *American Journal of College Health, 38*, 271-277.

Ross, S.E., Bradley, C., & Heckert, T.M. (1999). Sources of stress among college students. *College Student Journal*, Jun99, *33*, 2, 312, 6p, 1 chart.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional Attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.)*, Emotion, Disclosure, & Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.

Tabor, E.B. (2004). Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applicatons. Ed. by R.B. Baumeister and K.D. Vohs. New York, Guliford Press.

Tangney, J.P., Baumeister, R.F., & Boone, A.L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Pesronality, 72*, 271-324.

Waldvogel, A. (2008). Alcohol Consumption and Hoplessness on Campus: Comparing University of Wisconsin-Eau Claire to University of Wisconsin-Stout. A Research paper submitted in Patial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree in Guidance and Conselin. The Graduate School. University of Wisconsin-Stout.

Wechsler, H., Dowdall, G. W., Davenport, A., & Castillo, S. (1995). Correlates of college student binge drinking. *American Journal of Public Health, 85*, 921–926.

Welcome, M.O., Razvodovsky, Y.E., & Pereverzev, V.A. (2010). Analysis of Gender Differences in Alcohol Use and Related Problems among University Students in Minsk, Belarus. *World Academy of Science, Engineering and Technology,* 69.

Weitzman, E.R., Nelson, T.F., & Wechsler, H. (2003). Taking up binge drinking in college: The influences of person, social group, and environment. *Journal of Adolescent Health, 32,* 26-35.

Wright, J.J. (1964). Environmental stress evaluation in a student community. *The Journal of the American College health Association, 12*(5), 325-336.

Subjektivní percepce meziskupinového kontaktu s příslušníky čtyř národů sousedících s Českou republikou

Subjective perception of intergroup contact with nationals of four countries neighboring to the Czech Republic

Sylvie Kouřilová

Psychologický ústav Akademie věd ČR, v.v.i.

kourilov@fss.muni.cz

Abstrakt:

Příspěvek se zaměřuje na subjektivní percepci meziskupinového kontaktu s lidmi ze zemí sousedících s Českou republikou. Studie je součástí projektu „Meziskupinový kontakt a postoje v pěti středoevropských zemích“, jehož cílem je kromě dalšího identifikovat, jak kontakt s lidmi jiných národností souvisí s postoji k těmto národům. Čeští vysokoškoláci popisovali svoji zkušenost s Němci (N = 176), Rakušany (N = 165), Poláky (N = 174) a Slováky (N = 176). Pomocí obsahové analýzy volných výpovědí bylo stanoveno šest oblastí tematicky postihujících meziskupinový kontakt Čechů s jejich sousedy. Charakterizace identifikovaných kategorií, jejich ilustrace příklady z dat a frekvence jejich výskytu přibližuje průběh meziskupinového kontaktu se čtyřmi sousedními národnostmi. Vzájemné souvislosti mezi podmínkami meziskupinového kontaktu, hodnocením kontaktních zkušeností, hodnocením interakčních partnerů jiné národnosti a různými aspekty postojů k národům ve středoevropském regionu budou prezentovány na konferenci SPO 2011.

Klíčová slova:

meziskupinový kontakt, meziskupinové postoje, pohraniční regiony

Abstract:

The paper focuses on subjective perception of intergroup contact with people from four countries neighboring to the Czech republic. The study is a part of a research project „Intergroup attitudes and contact in Central Europe“. One of the goals of the project is to determine how contacts with people of other nationalities relate to attitudes towards these nations. Czech university students described their experience with Germans (N = 176), Austrians (N = 165), Poles (N = 174), and Slovaks (N = 176). Content analysis of their open statements revealed six topics covering nature of contact with people of the given nationalities. Description of the identified categories, their illustration with examples from data as well as their frequency across respondents´ statements give picture about intergroup contact with the four neighboring nationalities. The interconnections among characteristics of intergroup contact, the evaluation of the contact situation as well as interaction partners and various measures of intergroup attitudes will be presented during the conference SPO 2011.

Keywords:

intergroup contact, intergroup attitudes, border regions

Kontakty mezi lidmi různých národností jsou v současné multikulturní společnosti nevyhnutelné. Narozdíl od setkání dvou lidí stejné národnosti vstupují v případě meziskupinových kontaktů do hry i jiné než osobnostní proměnné jejich účastníků (Tajfel, 1979). Studie z oblasti psychologie meziskupinových vztahů ukázaly, že lidé vnímají a hodnotí své interakční partnery jinak, pokud se nalézají v situaci, kdy je jejich příslušnost k různým sociálním kategoriím významná (Kouřilová, 2011).

Právě příslušnost k různým národnostem může být během meziskupinového kontaktu zdrojem nedorozumnění a frustrací, které se přenášejí na vnímání druhé skupiny jako celku. Stejně tak se stereotypy a předsudky týkající se sousedních národů promítají do kontaktu mezi jejich jednotlivými členy během vzájemných setkání. Postoje k nečlenským skupinám jsou často zatíženy tzv. meziskupinovou úzkostí (Stephan, Stephan, 1985). Úzkost v meziskupinovém kontaktu působí jako „priming“ negativních reakcí vůči členům jiných skupin – zesiluje stereotypní vnímání, zamezuje vytvoření osobnějších zkušeností, vede k chybám v komunikaci a k nedůvěře vůči jiným skupinám a jejich členům (Dovidio et al., 2003).

Způsobem, jak meziskupinovou úzkost a z ní pramenící negativní důsledky zmírnit, se zabývá teorie meziskupinového kontaktu. Jedním z jejich cílů je identifikovat podmínky setkání se členy jiných skupin, které vedou ke zlepšování meziskupinových postojů. Předchozí studie ukázaly, že charakteristiky kontaktní situace ovlivňují postoje k druhé skupině jako celku (Allport, 1954; Islam & Hewstone, 1993; Pettigrew, 1998; Pettigrew & Tropp, 2006). Předmětem tohoto příspěvku je zdokumentovat charakteristiky kontaktu s lidmi ze zemí sousedících s Českou republikou.

Kritika teorie meziskupinového kontaktu

Jedna z kritických výhrad vůči teorii meziskupinového kontaktu směřuje k zanedbávání subjektivní percepce kontaktu. Subjektivní percepce kontaktní situace zachycuje hodnotu a význam meziskupinových interakcí pro jejich účastníky. Individuální významnost, jakou jedinci kontaktu připisují, pak ovlivňuje, zda je potenciální pozitivní zkušenost zobecňována na nečlenskou skupinu jako celek (Van Dick et al., 2004). Již Allport (1954) konstatoval, že povrchní kontakt, který pro jeho účastníky není osobně významný, nepřispívá k redukci negativních meziskupinových postojů.

V prezentované studii proto k meziskupinovému kontaktu přistupujeme skrze subjektivní percepci kontaktu jeho účastníky v přirozeném prostředí. Respondentů oslovených skrze české univerzity v pohraničních regionech jsme se ptaly na zkušenosti s obyvateli nejblíže sousedící země. Cílem této studie bylo identifikovat charakteristiky kontaktu zmiňované jeho účastníky a porovnat výskyt identifikovaných charakteristik napříč výpověďmi popisujícími zkušenost s příslušníky čtyř sousedních národů. Identifikované charakteristiky kontaktu popsané v rámci tohoto příspěvku budou v dalších krocích výzkumného projektu uvedeny do souvislosti s hodnocením popsaných kontaktních zkušeností, s hodnocením interakčních partnerů jiné národnosti a s různými aspekty postojů k národům ve středoevropském regionu.

METODA

Respondenti

Účastníci studie byli osloveni skrze univerzity nacházející se ve pohraničních regionech České republiky a jejich čtyř sousedních zemí. Respondenti popisující svoji zkušenost s Němci (N = 176; 80% žen; ve věku 19 – 51 let; *M* = 23,2; *s* = 5,1) byli osloveni skrze Univerzitu Jana Evangelisty Purkyně. Respondenti popisující svoji zkušenost s Rakušany (N = 165; 78% žen; ve věku 18 – 54 let; *M* = 23,4; *s* = 4,5) byli osloveni skrze Jihočeskou univerzitu. Respondenti popisující svoji zkušenost s Poláky (N = 174; 81% žen; ve věku 18 – 49 let; *M* = 22,2; *s* = 4,6) byli osloveni skrze Slezskou univerzitu a Univerzitu Hradec Králové. Respondenti popisující svoji zkušenost se Slováky (N = 176; 73% žen, ve věku 18 – 64 let; *M* = 25,0; *s* = 7,7) byli osloveni skrze Univerzitu Tomáše Bati.

Postup výzkumu

Data byla získána internetovým sběrem dat. Respondenti byli o probíhajícím výzkumu informováni na webových stránkách univerzit, popř. obdrželi do svých e-mailových schránek výzvu k účasti na výzkumu v závislosti na pravidlech oslovených univerzit. Úkolem respondentů bylo popsat *„svoji zkušenost s příslušníkem sousedního národa, ať už při své návštěvě v zahraničí nebo v České republice. Jak se v této konkrétní situaci příslušník sousedního národa choval/-a? Jak jste se chovali Vy?“*. Místo výrazu „příslušník sousedního národa“ se v instrukci vyskytovalo konkrétní pojmenování národnosti a to ve tvaru pro oba rody: se Slovákem/Slovenkou, Polákem/Polkou, Rakušanem/Rakušankou či Němcem/Němkou. Národnost byla vybrána dle geografické blízkosti oslovené univerzity a jí nejbližší sousední země.

Zpracování dat

Volné výpovědi byly klasifikovány metodou obsahové analýzy, jak ji dejinuje Neuendorf (2002). Jednotlivé kategorie byly určeny v průběhu zakotveného procesu identifikace proměnných, který je pro exploratorní povahu této studie vhodnější. Jelikož nás zajímala témata, která se v popisech účastníků meziskupinových kontaktů objevují, nepřipravily jsme před zahájením analýzy seznam kategorií (codebook), které ve výpovědích očekáváme.

Pět nezávislých posuzovatelek nejprve všechny volné výpovědi několikrát přečetlo, aby identifikovaly významná témata, která se ve výpovědích opakovala jako např. popis místa, kde se kontakt odehrál (např. na ulici, v obchodě). Analýza začala na konkrétní úrovni bez počátečního zařazování jednotlivých témat do souvisejících kategorií. Po úplném vyčerpání opakujících se témat následovala definice kategorií na vyšší úrovni abstrakce, která identifikovaná témata nejlépe zastřešila (např. náhodný kontakt). Z důvodu lepší srozumitelnosti a orientace v tématech volných výpovědí byly kategorie dále seskupovány podle oblastí, kterých se týkaly, do tzv. třídících kritérií (např. kritérium „typ kontaktu“ obsahující kategorie náhodný, formální a osobní kontakt).

Seznam identifikovaných kategorií byl použit jako kódovací systém, pomocí kterého posuzovatelky všechny volné výpovědi klasifikovaly podle toho, zda danou kategorii obsahují či nikoliv. Jednotkou pro analýzu byla volná výpověď jako celek. Pokud respondenti ve své výpovědi zmínili více kategorií náležejících do jednoho třídícího kritéria (např. jak formální tak osobní kontakt), byla možné danou volnou výpověď zařadit do několika kategoriií jednoho třídícího kritéria zároveň. Reliabilita kódování byla ověřena na základě stanovení shody mezi posuzovatelkami. Shoda napříč uváděnými kategoriemi (Cohenova kappa) byla vždy vyšší než 0,7 (*M* = 0,85). Tato hodnota představuje hranici, za kterou je možné identifikované kategorie považovat za reliabilní (Banerjee et al., 1999).

VÝSLEDKY

Subjektivní charakteristiky meziskupinového kontaktu

Celkem bylo identifikováno šest třídících kritérií – subjektivních charakteristik meziskupinového kontaktu s lidmi čtyř sousedních národností:

Místo setkání (domácí prostředí x sousední země x třetí země)

Kontext setkání (dovolená x práce x studium x volný čas x zdroje)

Blízkost kontaktu (náhodný kontakt x formální kontakt x osobní kontakt)

Trvání kontaktu (krátkodobý kontakt x dlouhodobý kontakt)

Frekvence kontaktu (jednorázový kontakt x opakovaný kontakt)

Jazyk komunikace (vlastní jazyk x sousední jazyk x třetí jazyk)

Třídící kritéria a k nim náležející kategorie jsou níže charakterizovány podrobněji. Jednotlivé kategorie jsou dále ilustrovány konkrétními příklady z volných výpovědí, které nabízejí lepší vhled do zkušeností s lidmi sousedních národností. Volné výpovědi ilustrující jednotlivé kategorie byly vybírány dle jejich frekvence v popisech zkušeností se čtyřmi sousedními národy. Např. nejvíce zkušeností z domácího prostředí se vyskytovalo v případě volných výpovědích o Němcích. Kategorii domácí prostředí proto ilustruje popis zkušenosti českého respondenta s Němci.

- Místo setkání

Místo setkání popisuje, zda se popisovaný kontakt s příslušníky druhého národa odehrál na území vlastního, sousedního státu či v jiné cizí zemi.

Domácí prostředí

Bydlím v příhraniční oblasti sousedící s Německem. Němci se mě často ptají na cestu. Většinou jsou slušní a snažíme se navzájem domluvit.

Sousední země

Jeli jsme na školní výlet do Vídně a nejbližší kontakt s Rakušanem jsem vlastně zažil, když jsme si šli s kamarádkami sednout na kávu. Obsluha byla velmi milá a připadala mi i vlídná. Měl jsem z tohoto setkání dobrý pocit.

Třetí země

Poláky jsem potkala pouze v průběhu mého pobytu v Británii a neměla jsem s nimi žádný problém. Moje spolužačka ve škole byla Polka a vycházely jsme spolu dobře.

- Kontext setkání

Třídící kritérium kontext kontaktu blíže specifikuje situaci, v jaké došlo k setkání s příslušníkem druhého národa.

Dovolená

Jezdím pravidelně do Alp lyžovat a Rakušani se ke mě vždy chovali moc mile. Jsem komunikativní a vždy si snažím svojí znalost němčiny procvičit a nikdy se mi nestalo, že by se se mnou v Rakousku někdo nechtěl bavit. Dokonce i děvčata rády posedí u šálku kávy s Čechem.

Práce

Pracovní schůzka, technický obor - moje jazykové znalosti nestačily. Všichni z německé firmy byli tolerantní a laskaví, jako dárek při další návštěvě jsem dostala Technický ČJ-N slovník.

Studium

Mám běžný kontakt se slovenskými občany jako spolužáky. Naše vzájemné chování se neliší od chování s českými spoluobčany. Občas mám pocit, že Slováci jsou více otevřeni a chovají se srdečněji narozdíl od Čechů, kteří bývají uzavřenější.

Volnočasové aktivity

Často potkávám polské občany na horách, různých sportovních zařízeních či památkách. Jsou společenští, velice mezi sebou komunikují. Muži jsou hlučnější.

Využívání zdrojů v sousední zemi

Do Polska jezdíme na nákupy, takže jako prodavači jsou velmi ochotní a přátelští, no jako každý, když chce něco prodat.

- Blízkost kontaktu

Blízkost kontaktu popisuje míru obeznámenosti s členy druhého národa a vzájemné postavení (popř. roli) obou zúčastněných stran během kontaktu.

Náhodný kontakt

Jako náhodné kontakty byly kategorizovány zkušenosti bez definované role a z ní vyplývajícího chování zúčastněných jako např. setkání s cizincem ptajícím se na cestu ve městě nebo pozorování cizinců v obchodech, restauracích atp.

Moje osobní zkušenosti jsou veskrze neutrální. Němec je člověk jako každý jiný. Bydlím v pohraničí, tak mi nepřijdou nijak zvlášť odlišní. Přijde mi však úsměvné, když je vidím u nás nakupovat, jak vše přepočítávají na kalkulačkách.

Formální kontakt

V průběhu formálních kontaktů jsou vzájemné vztahy a chování zúčastněných ovlivněny jejich sociální rolí jako např. během kontaktu mezi prodavači a zákazníky. V některých případech byly jako formální kategorizovány zkušenosti se studenty sousední země v rámci studia či společného bydlení, kde se nevyskytovaly náznaky rozvinutí osobních vztahů.

Kdysi jsme byli na dovolené na Slovensku, protože jsem byla ještě malá, chtěla jsem jít na koupaliště. Jenže bylo už po zavírací době. Ale co se nestalo, pustili nás ještě dovnitř a my se mohli okoupat s personálem.

Osobní kontakt

Osobní kontakty zahrnují popis blízkých, přátelských vztahů s příslušníky sousedních národů. Popis takového vztahu často začínal na formální úrovni např. v rámci úředně přiděleného bydlení na koleji a během douhodobého kontaktu se vyvinul v bližší vztah.

Při nástupu na univerzitu jsem dostala přidělenou kolej společně se slovenskou občankou Katarínou. Zpočátku jsem měla obavy, abychom si rozumněly, ale vzájemně jsme si padly do oka, staly se z nás velmi dobré kamarádky a stýkáme se každý možný termín.

- Trvání kontaktu

Trvání kontaktu sdružuje volné výpovědi, v nichž se vyskytovalo bližší časové určení průběhu kontaktu.

Krátkodobý kontakt

"Rakušan" mě zastavil na ulici, mluvil německy. Rychle jsem ho upozornila, že mluvím pouze anglicky. A poměrně rychle jsme se domluvili. Chtěl doporučit nějakou dobrou místní restauraci. Byl velmi milý a ocenila jsem jeho hezký usměvavý přístup. Ráda jsem mu poradila a popřála hezký den.

Dlouhodobý kontakt

Babička je ze Slovenska, slovenské ženy mi připadají více emotivní, upovídané, také přehnaně reagují v různých situacích. Záleží samozřejmě na osobnosti.

- Frekvence kontaktu

Frekvence kontaktu určuje, zda respondenti popsali jednu izolovanou zkušenost s jediným zástupcem sousedního národa, nebo opakované zkušenosti s větším počtem cizinců.

Jednorázový kontakt

Jediné, na co si vzpomenu, je setkání s jednou farmářkou v její prodejně domácí zmrzliny v rakouských Alpách. Myslím, že obě strany projevily úctu a zdvořilost k tomu druhému, bez jakýchkoliv negativních podtextů.

Opakovaný kontakt

Jelikož se s německými občany shledávám již od raného věku, tak je vnímám úplně stejně jako Čechy. Je pravda, že se v některých charakteristických vlastnostech od nás liší - např. vlastenectví a dle mého názoru jim i dost záleží na penězích. Ale v Německu žije již tolik různých národností, že si myslím, že časem už ani nebude možné rozlišit, co je typická německá vlastnost a co už není.

- Jazyk komunikace

Šesté třídící kritérium zachycuje, jakým jazykem se domlouvali účastníci meziskupinového kontaktu mající různé mateřské jazyky. Jazyk je kódován z pohledu respondenta, tedy např. v případě českých účastníků studie označuje kategorie „vlastní jazyk“ použití češtiny.

Vlastní jazyk

Setkala jsem se se spolupracovnicí svého přítele - společně (ještě s dalšími lidmi) jsme šli na koncert. Byla milá, při seznámení mi podala ruku jako první, a když zjistila, že neumím polsky, snažila se na mě mluvit česky. Kde byly mezery, domluvily jsme se anglicky.

Sousední jazyk

Bohužel, přiznávám, že co se týče německých občanů, tak mé zkušenosti nejsou zrovna kladné, setkala jsem se totiž s arogancí a s neochotou používat jiný než svůj jazyk. Při snaze komunikovat v jejich mateřštině, ve které, přiznávám, nejsem vůbec dobrá, i s neochotou porozumět v případě, že jsem se dopustila chyb. Tyto špatné zkušenosti mě do jisté míry zrazují od snah komunikovat s německými občany.

Třetí jazyk

Na lyžovačce v Alpách jsem se bavil (anglicky) při jízdě na lanovce s takovou pěknou a ukecanou Rakušankou. Vše bylo supr až do doby, kdy zjistila, že jsem Čech. Od té doby mlčela jako ryba. Přišlo mi to dost divné...

<u>Frekvence subjektivních charakteristik meziskupinového kontaktu v popisu zkušeností se čtyřmi sousedními národy</u>

Tab. 1:

	Češi o			
	Němcích	Rakušanech	Slovácích	Polácích
1. Místo setkání				
domácí prostředí	*36,4%*	21,2%	21,0%	34,5%
sousední země	29,0%	*43,0%*	30,7%	28,7%
třetí země	5,7%	2,4%	3,4%	*12,6%*
2. Kontext setkání				
dovolená	11,4%	*21,2%*	19,9%	9,8%
práce	*18,8%*	*18,8%*	11,4%	14,4%
studium	12,5%	15,2%	*34,7%*	23,0%
volný čas	4,5%	5,5%	4,5%	*11,5%*
zdroje	6,8%	12,1%	5,7%	*15,5%*
3. Blízkost kontaktu				
náhodný kontakt	*59,1%*	52,1%	34,7%	47,1%
formální kontakt	31,3%	42,4%	*51,7%*	42,5%
osobní kontakt	17,0%	18,2%	*38,1%*	17,8%
4. Trvání kontaktu				
krátkodobý kontakt	48,9%	*57,6%*	17,0%	48,9%
dlouhodobý kontakt	31,8%	27,9%	*62,5%*	32,8%
5. Frekvence kontaktu				
jednorázový kontakt	17,6%	*31,5%*	22,7%	16,7%
opakovaný kontakt	*79,0%*	64,2%	72,2%	76,4%
6. Jazyk komunikace				
vlastní jazyk	4,0%	2,4%	4,5%	*5,7%*
sousední jazyk	*19,3%*	17,6%	7,4%	13,8%
třetí jazyk	5,1%	*6,1%*	1,1%	5,2%

Pozn. Kurzívou zvýrazněna nejvyšší četnost kategorie v rámci 4 pohraničních regionů.

Diskuze

Výsledky této především exploratorní studie ukázaly, že se povaha zkušeností se zástupci jednotlivých zemí sousedících s Českou republikou liší. Srovnání četnosti výskytu jednotlivých kategorií ve zkušenostech s cizinci různých národností vede k několika předběžným závěrům. Čeští respondenti se ve svém domácím prostředí setkávají především s Němci a Poláky. Příslušníci obou národů ale do České republiky jezdí za jiným účelem. Zatímco Němce respondenti nejčastěji potkávali při jejich nákupech či návštěvách restaurací, s Poláky se setkali během jejich studentských výměn, konferencí či volnočasových aktivit.

Místem setkávání s Rakušany je naopak Rakousko, které je oblíbeným cílem dovolených, především zimních pobytů na horách. Podobná situace se vyskytuje v popisu zkušeností se Slováky. Ačkoliv v České republice studuje mnoho slovenských občanů, Češi v rámci místa setkání popisují spíše svoje zkušenosti ze Slovenska, které je další oblíbenou výletní destinací. Danou povahu zkušeností s Rakušany a Slováky potvrzuje i vysoká četnost kategorie „dovolená“ v rámci následujícího třídícího kritéria. V kontaktech ze zahraničí mimo sousední zemi pak převládají zkušenosti s Poláky, kteří jsou známí svojí mobilitou za prací v jiných státech.

Následující třídící kritérium, kontext setkání, pak ukázalo, že se Češi s Poláky nesetkávají pouze během zmiňovaných pracovních povinností. Kontakt s Poláky v popisovaných zkušenostech se čtyřmi sousedními národy převažoval při volnočasových aktivitách zahrnujících návštěvy koncertů, diskoték, sportovních utkání, atp. Pracovní oblast je pak asociována s ekonomicky vyspělejšími státy (Německo, Rakousko) a jejich příslušníky. Častá zkušenost českých respondentů se Slováky v rámci jejich studia či univerzitou zprostředkovaného ubytování byla zmíněna již v předchozím odstavci a projevila se četností kategorie „studium“ v popisu česko-slovenských kontaktů. Poslední kategorie „zdroje“ ilustruje zvyk českých respondentů využívat možnosti nákupů v Polsku.

Blízkost kontaktu je kritérium úzce související s jeho kvalitou a potenciálním zobecněním zkušeností na druhý národ jako celek (Islam & Hewstone, 1993). Nejnižší míru intimity reprezentuje náhodný kontakt, jež převažuje v popisech zkušeností s našimi německými sousedy. Odráží zkušenosti českých respondentů z letmých setkání na ulici a v obchodech, kam Němci přijíždí za levnějšími nákupy. Nejčetnější formální kontakty mají čeští respondenti se Slováky, ať už při využívání služeb během cestování na Slovensku či při práci Slováků v České republice. Výsadní vztah ke Slovákům žijícím několik desetiletí ve stejném státě pak ilustruje četnost osobních a rodinných vztahů s nimi.

Blízkost vzájemného vztahu určuje také délka kontaktu. Osobní vztahy se vyznačují svým trváním, které je v případě slovenských občanů ve srovnání s ostatními národnostmi výrazně delší (kategorie „krátkodobý“ a „dlouhodobý kontakt“). Kritérium udávající frekvenci kontaktu ukázalo, že respondenti nejčastěji popisují vícero setkání s různými zástupci druhých národů ve snaze o zachycení variability svých zkušeností. Jak ukázaly následné analýzy, tato variabilita se odráží v ambivalentním hodnocením druhého národa jako celku. Respondenti svými protichůdnými zkušenostmi dokládají komplexnost vztahu k lidem jiné národnosti.

Procento zastoupení určité kategorie však není jediným kritériem, na základě kterého se popis zkušeností s cizinci v jednotlivých pohraničních regionů odlišuje. Zatímco např. formální kontakty se Slováky zahrnují nejčastěji popis zkušeností se studenty na univerzitě, v případě Poláků se jedná o zkušenost z nákupů na tržnicích v Polsku. Je tedy patrné, že pouhá kvantifikace výstupů obsahové analýzy nemůže obsáhnout rozmanitost zkušeností z meziskupinového kontaktu. Oba přístupy je však možné při analýze dat kombinovat. Kvantifikace textových dat nabízí validní korekci při odhadu zastoupení jednotlivých charakteristik meziskupinových kontaktů a souvislostí mezi nimi. Návrat k individuálním popisům rozmanitých zkušeností pak ilustruje jedinečnou povahu setkání v kontextu vztahů mezi danými národy.

Literatura:

Banerjee, M., M. Capozzoli, L. McSweeney, & Sinha, D. (1999). Beyond kappa: A review of interrater agreement measures. *Canadian Journal of Statistics, 27*, 3-23.

Islam, M.R., & Hewstone, M. (1993). Dimensions of contact as a predictor of outgroup anxiety, perceived outgroup variability, and outgroup attitude: An integrative model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *19*, 700-710.

Kouřilová, S. (2011). Jedinec v meziskupinových vztazích: Od sociální kategorizace k předsudkům. *Československá psychologie, 54*, 12-24.

Neuendorf, K. A. (2002). *The Content Analysis Guidebook.* London: Sage.

Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A Meta-Analytical Test of Intergroup Contact Theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 90,* 751–783.

Stephan, W. G. & Stephan, C. W. (1985). Intergroup anxiety. *Journal of Social Issues*, *41*, 157-175.

Tajfel, H. (1979): Individuals and groups in social psychology. *British Journal of Social and Clinical Psychology, 18*, 183–190.

Van Dick, R., Wagner, U., Pettigrew, T. F., Christ, O., Wolf, C., & Petzel, T. (2004). The role of perceived importance in intergroup contact. *Journal of Personality and Social Psychology*, *87*, 211–227.

Analýza faktorov školskej záťaže žiakov 2. stupňa základných škôl a ich využitie pre tvorbu diagnostického nástroja

Analysis of school stress factors of pupils at second stage of primary education and their application by generation of a measuring instrument

Barbora Krelová[1], Michaela Vaňová[2]

[1]-Spojená škola-Gymnázium Mikuláša Galandu, Turčianske Teplice

[2]-Katedra psychológie PdF UMB v B.Bystrici

b.krelova@centrum.sk

Abstrakt:

Vysoké nároky na žiakov, neustále zmeny vo vyučovacom procese a nevhodné prostredie tried, robia zo školy pre dieťa významný zdroj záťaže. Príspevok podáva stručnú teoretickú syntézu problematiky školskej záťaže žiakov, na základe ktorej sme vytvorili dotazník so 45 tvrdeniami. Dotazník bol položený reprezentatívnej vzorke 380 žiakov vybraných skupinovým náhodným výberom (jednotlivé školské triedy) zo základného súboru (cca 30 000 žiakov 7. ročníka 2. stupňa ZŠ v Slovenskej Republike). Použitím metódy faktorovej analýzy boli vygenerované hlavné komponenty a určené štatisticky významné otázky z dotazníka. Z nich sme následne vytvorili výsledný dotazník vhodný na komparáciu školskej záťaže u rôznych skupín žiakov, predovšetkým 2. stupňa ZŠ.

Kľúčová slova:

školská záťaž, faktory školskej záťaže, stres, škola, starší školský vek.

Abstract:

Analysis of school stress factors of pupils at second stage of primary education and their application by generation of a measuring instrument. High demands on the students, endless changes in educational process and an inappropriate classroom environment; all these factors make from the school a significant source of stress for the children. This article represents a short synthesis of theoretical issues of school stress. On this base we created a questionnaire which consists of 80 closed questions with cardinal scale (1-4), which detects potential school stress factors. The questionnaire was used on a representative sample of 400 pupils, which were randomly selected (individual classrooms) from basic file (about 30 000 pupils from 7th class at second stage of primary education in the Slovak Republic). The main components and statistically significant questions of the questionnaire were generated by using the factor analysis. At the basis of those we created the final questionnaire suitable for comparing school stress in different groups of students, especially at second stage of primary education.

Keywords:

School Stress, School Stress Factors, Stress, School, Older School Age.

„Učiteľka matematiky ma vôbec nemá rada a dáva mi to riadne pocítiť. Mám z nej strach, pred hodinou sa mi potia ruky. Keď ma vyvolá pred tabuľu, nedokážem povedať ani slovo a ona sa z toho smeje.“ (žiačka 7. ročníka, Bratislava)

„Učenie mi veľmi nejde. Hoci sa veľmi snažím, nikto to neocení. Rodičia sa na mňa často za to hnevajú, trestajú ma a učitelia mi neustále hovoria, aký som sprostý. Je to už dosť zlé a myslím si, že by bolo jednoduchšie, keby som tu nebol...“ (žiak 7. ročníka, Trenčín)

Medveďová a kol. (2003), podobne ako Mareš (2007), chápu školskú záťažovú situáciu ako aktuálnu alebo potenciálnu situáciu, ktorú samotný žiak považuje za nepríjemnú, náročnú, ťažko zvládnuteľnú, poprípade situáciu ohrozujúcu (somaticky alebo psychosociálne) a nebezpečnú. „Akákoľvek situácia, ktorá ponúka alternatívy riešenia, alebo vyžaduje potrebnú adaptáciu či zmenu, môže byť pre jedinca záťažovou“ (Račková, 2010, s. 77).

Mareš (2007) hovorí v súvislosti so školskou záťažou o tzv. psychosociálnom strese, pod ktorým rozumie psychologické procesy plynúce zo sociálnych faktorov, procesy sociálne podmienené, sociálne situované, ktoré vyvolávajú mnohé z prejavov dysforických afektívnych procesov (opak euforických procesov) a spadajú pod kategóriu subjektívny distres. Subjektívnym distresom sa rozumie zážitok nerealizovaných potrieb. Z toho vyplýva, že psychosociálny stres sa týka prípadov, kedy je bezprostredný stresor vnímaný ako ohrozujúci jav, ako súbor veľmi náročných požiadaviek alebo súbor obmedzení, ktoré bránia žiakovi uspokojiť primárne potreby, dosiahnuť uznávané hodnoty alebo sa vyhnúť vplyvom, ktoré považuje za deštruktívne.

Keby sme chceli školskú záťažovú situáciu charakterizovať, môžeme konštatovať, že ide o situáciu, ktorá podľa Mareša (2001):

- sa primárne týka žiaka ako jednotlivca alebo skupiny žiakov,
- sa vyskytuje v škole alebo tesne so školou súvisí,
- má rôznorodé zdroje (vonkajšie/vnútorné, žiakom ovplyvniteľné/neovplyvniteľné, stabilné/nestabilné a pod.),
- pôsobí na žiaka dlhodobo alebo krátkodobo, spojito alebo prerušovane,
- je aktuálna (funguje reálne) alebo len potenciálna (funguje ako hrozba),
- máva trojitú podobu: obvyklé požiadavky, nároky alebo závažnejšie výzvy, alebo dokonca ohrozenie bio – psycho – sociálnej sféry žiaka,
- býva sprevádzaná nepríjemnými alebo negatívnymi psychickými stavmi žiaka,
- máva dvojitý účinok: buď sa jej pôsobenie kumuluje postupne až dosiahne kritické hranice, alebo predstavuje momentálny nátlak na žiaka,
- dá sa hodnotiť objektívne, ale omnoho dôležitejšie je ako ju vníma, prežíva a hodnotí samotný žiak.

Súčasný stav sledovanej problematiky

Oproti veľkému množstvu projektov, odborných článkov, literatúry a štúdií zaoberajúcich sa problematikou záťaže u dospelých ľudí, je počet publikácií a výskumov zameraných na záťažové situácie a ich zvládanie u detí o čosi chudobnejší. Zo zahraničných publikácií môžeme uviesť napr. monografiu Haggertyho, Sherroda, Garmezyho a Ruttera (1996) - Stress, Risk and Resilience in Children and Adolescents: Processes, Mechanismus and Interventions alebo novšiu publikáciu Weista, Evanse a Loverovej (2007) – Handbook of School Mental Health: Advancing Practise and Research. Výskumu školskej záťaže sa venovali napr. Causey, Dubow, 1992; Boekaerts, 1996, Comnpas et. al., 1998; Brodzinsky et. al., 1998; Seiffge-Krenke, 2000; Murberg, Bru, 2004; Anderson, Jimerson, 2007 (in Medveďová, 2008).

V susednej Českej republike sa problematike záťaže venoval vo svojej monografii napr. Mlčák (1999), ktorý pri školskej záťaži poukázal na fenomén úzkosti a školskej anxiety. Významnou publikáciou je Program podpory zdravia v škole od Havlínovej a kol. (1998). Výskumu stresorov v školskom prostredí sa venovali napr. Řehůlková a Řehůlka 2001; Křivohlavý, 2001; Čáp, Mareš, 2001; neskôr Blatný, 2003; Kebza, 2005; Binarová a kol., 2005; Kohoutek a Filípková, 2008; Palíšek, 2008 a i.

Školským záťažovým situáciám a ich zvládaniu je dlhodobo venovaná pozornosť i na Slovensku (napr. Ruiselová, Ficková, 1994, Senka, 1996, Baliga, 1997, Sarmány Schuller, 1997, Ruisel, 2001, Koubeková, 2002, Medveďová, 2004, 2008, Hanžlová, 2008 a i.), predovšetkým vo Výskumnom ústave detskej psychológie a patopsychológie v Bratislave.

Východiská výskumu

V 21. storočí, plnom moderných výdobytkov vedy a techniky, sa hranice vedomostí a zručností posúvajú značne vpred. Spoločnosť je náročnejšia a človek musí byť pre dobrú pracovnú pozíciu adekvátne vzdelaný, tvorivý, samostatný, flexibilný, musí vedieť kriticky myslieť. Doba je rýchla, hektická. Na jednej strane ponúka množstvo príležitostí no druhá, odvrátená strana, prináša za príležitosti daň v podobe stresu a nadmernej záťaže. Na vrchol hodnotového rebríčka sa dnes dostala vysoká pracovná pozícia a s ňou spojené výhodné finančné ohodnotenie výkonu a uznávaný spoločenský status, čo je zárukou šťastia a plnohodnotného života človeka. A práve škola pripravuje žiaka na úspešný budúci profesijný život, ktorý má byť zárukou úspešnosti v živote. Na druhej strane škola pre žiaka predstavuje obrovskú záťažovú situáciu preverujúcu jeho adaptabilitu. Pokúsili sme sa zostaviť dotazník na zistenie faktorov školskej záťaže žiakov v našich podmienkach, overiť ho a použiť v praxi, aby sme získali výsledky, ktoré by napomohli v mapovaní problematiky školských záťažových situácií na našom území.

Výskumný problém a ciele výskumu

V momente, ako začne dieťa vykonávať akékoľvek triviálne činnosti, stretáva sa s hodnotením od svojho sociálneho okolia. Hodnotí sa jeho reč, chôdza, umelecké výtvory, prejavy správania. Dieťa začína prežívať svoje prvé úspechy a sklamania, ktoré sú ešte viac vystupňované v škole. Práve tu sa stretáva so svojimi prvými „ocenenými“ úspechmi, resp. neúspechmi. Je postavené pred mnohé nové úlohy, učí sa učiť, porovnáva svoj výkon so štandardom a výkonom druhých žiakov. To je náročná životná situácia, ktorá predstavuje pre dieťa obrovskú záťaž. Spektrum potenciálnych stresorov sa radikálne rozširuje – pridávajú sa komplikované vzťahy, náročnosť učiva, vyučovací proces, písomky, hodnotenie, školské vystúpenia a pod.

Výskumným cieľom je preskúmať a porovnať existenciu a povahu faktorov školskej záťaže žiakov v jednotlivých ročníkoch druhého stupňa ZŠ. Na splnenie výskumného cieľa sme zostavili vlastný diagnostický nástroj, ktorý sme verifikovali.

Žiakov sme si rozdelili na tri skupiny: do 1. skupiny spadá 5. a 6. ročník (nepredpokladáme medzi týmito skupinami významné rozdiely v jednotlivých faktoroch školskej záťaže), do 2. skupiny sme zaradili 7. a 8. ročník a ako samostatná 3. skupina vystupuje 9. ročník, ktorý je podľa nás špecifický prípravou na monitoring a voľbu strednej školy.

Z uvedeného výskumného cieľa vyplývajú nasledovné čiastkové ciele (ČC) a hypotézy (H):

- ČC: konštrukcia a overenie diagnostického nástroja,
- ČC: preskúmanie a komparácia faktorov školskej záťaže
- ČC: Zistiť, do akej miery sa odlišujú výsledky získané na našej vzorke od výsledkov iných výskumov.
- H1: Predpokladáme, že medzi jednotlivými skupinami (1., 2., 3.) bude existovať štatisticky významný rozdiel v jednotlivých faktoroch školskej záťaže.
- H2: Predpokladáme, že existuje rodový rozdiel v jednotlivých faktoroch školskej záťaže.
- H3: Predpokladáme, že existuje rozdiel v jednotlivých faktoroch školskej záťaže medzi žiakmi pochádzajúcimi z mesta a vidieka.
- H4: Predpokladáme, že častosť výskytu záťažových situácií pozitívne koreluje s mierou záťaže.

Výskumné metódy

V prvej časti výskumu, pri realizácii prvého čiastkového cieľa - pri konštrukcii diagnostického nástroja, sme si zvolili dotazníkovú metódu a to z ekonomických dôvodov – testovanie veľkého množstva respondentov za pomerne krátky čas a pre ľahké vyhodnotenie. Zo štatistických metód sme použili induktívnu štatistiku (faktorovú analýzu a metódu hlavných komponentov). Na overenie validity a reliability skonštruovaného výskumného nástroja sme použili Kolmogorov-Smirnovov test normality a bivariačnú analýzu (Speramenov korelačný koeficient, Mann-Whitneyho U-test

ako neparametrický test pre dva nezávislé súbory). Na základe analýzy výsledkov sme následne vytvorili výsledný dotazník vhodný na komparáciu školskej záťaže u rôznych skupín žiakov, predovšetkým 2. stupňa základnej školy. V druhej časti výskumu, zameranej na preskúmanie a komparáciu faktorov školskej záťaže, sme použili vytvorený dotazník u žiakov v rôznych ročníkoch 2. stupňa základných škôl (rozdelených do skupín) v celej republike. Keďže v našom prípade sa nepreukázalo normálne rozloženie všetkých sledovaných premenných (Kolmogorov-Smirnovov test normality pre N>50), použili sme pri analýze výsledkov neparametrické štatistické postupy (porovnanie mediánov, na komparáciu dvoch skupín Mann-Whitneyho U-test a na porovnanie viacerých skupín Kruskalov-Wallisov test).

Realizácia výskumu

Výskum bol realizovaný v januári až apríli 2011.

Prvej časti výskumu, teda konštrukcie diagnostického nástroja sa zúčastnilo 16 tried, 380 žiakov (vekový priemer 11,87 roka = 7. ročník ZŠ; 223 dievčat a 177 chlapcov) všetkých krajov Slovenskej republiky (údaje získané z Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky). Výber respondentov prebehol skupinovým náhodným. Realizácia výskumu bola rozdelená na tri etapy. V prvej etape tvorby dotazníka sme 50 žiakom predložili okruhy (pracovný proces, medziľudské vzťahy, prostredie – vonkajšie/vnútorné, hodnotenie, skúšanie), ku ktorým dopisovali stresujúce situácie s nimi spojené. Takýto postup sme zvolili preto, že žiak najlepšie vie, čo preň v školskom prostredí predstavuje záťaž a stres. Pri koncipovaní jednotlivých základných okruhov sme vychádzali z kritéria pôsobiaceho podnetu (opora v teórií interakčného modelu školskej záťaže od Havlínovej a kol., 1998). V druhej etape tvorby dotazníka sme na základe početností vybrali 80 najfrekventovanejších odpovedí popisujúcich jednotlivé situácie. Upravili sme ich a priradili sme im kardinálnu škálu (1-4), identifikujúcu potenciálne stresory a ich intenzitu (1-4). V tejto časti sme zrealizovali pilotné odskúšanie dotazníka na vzorke 10 žiakov, ktorí po vyplnení dotazníka odpovedali na otázky: Sú pokyny na odpovedanie zrozumiteľné? Sú otázky jazykovo správne formulované? Sú otázky ľahko pochopiteľné? Sú niektoré otázky nadbytočné? Sú otázky logicky usporiadané? Je dotazník dostatočne motivujúci?

Po pilotnom odskúšaní dotazníka sme tvrdenia opätovne upravili a dotazník sme rozdali výskumnej vzorke. Pri uvažovaní 5 % (α = 0,05) prípustnej chyby sme určili počet respondentov na 380 (základný súbor z celého Slovenska tvorí približne 40 000 žiakov 7. ročníkov základných škôl; 2271 tried). K zapojeniu potrebného počtu žiakov do výskumu sme zo všetkých tried vybrali pomocou generátora náhodných čísiel 16 tried. Zber dát sa uskutočnil oslovením triednych učiteľov vybraných tried a požiadaním o vyplnenie tlačených dotazníkov u ich žiakov. Aby bola návratnosť dotazníka čo najvyššia, na zbere údajov sme osobne participovali. Návratnosť dotazníka bola 100%, ale správne vyplnených dotazníkov bolo 97%. V tretej etape tvorby dotazníka sme zozbierané dotazníky elektronicky spracovali. Matematické (štatistické) vyhodnotenie spočívalo v použití metódy faktorovej analýzy za účelom vytvorenia skupín spolu súvisiacich tvrdení a pomenovaní faktorov, ktorých sa vytvorené súbory tvrdení týkajú. Následne bola v rámci každého faktora (skupiny výrazne korelovaných tvrdení) osobitne použitá metóda hlavných komponentov, smerujúca k zníženiu počtu odpovedí v rámci každého faktora. Výsledkom bolo určenie 45 štatisticky významných tvrdení. Výsledný dotazník (viď príloha. 1) sme nazvali Dotazník na zistenie faktorov školskej záťaže žiakov (umožňuje v školskom prostredí identifikovať situácie, ktoré pre žiaka predstavujú záťaž a ich intenzitu subjektívne pociťovanú žiakom). Pozostáva z týchto častí:

- 4 kontaktné otázky (ktorých úlohou bolo nadviazať kontakt s respondentom a napomôcť mu pri preniknutí do témy výskumu, motivovať ho k spolupráci),
- 4 klasifikačné otázky (týkajúce sa demografických charakteristík respondenta),
- 45 analytických tvrdení (kategorizovaných do 10 oblastí).

Inventár záťažových situácií na štvorbodovej škále posudzuje:

- častosť výskytu situácie (ako často sa s ňou žiak v škole stretáva),
- intenzitu záťažovej situácie – pociťovanú síce subjektívne ale vyjadrujúcu najvážnejšie a najrizikovejšie situácie pre žiaka z pohľadu záťaže.

Pre overenie konštruktovej validity (zahŕňa obsahovú aj kritériovú validitu) dotazníka sme porovnali výsledky nástroja s výsledkami Dotazníka stresových situácií (DSS 47) od Urbanovskej (2010). Obidva výskumné nástroje sme administrovali tým istým respondentom. Tesnosť vzťahu medzi obidvoma výsledkami sme zisťovali pomocou korelačného koeficientu. Jeho hodnota bola 0,85, preto môžeme vyhlásiť, že náš nástroj meria ten istý konštrukt. Pri zisťovaní reliability nášho výskumného nástroja sme spravili test-retest, teda opakovanú administráciu. Dotazník sme zadali s odstupom času (1 mesiac) tým istým respondentom. Miera zhody, zisťovaná korelačným koeficientom, medzi prvým a druhým testovaním, bola 0,92. Takáto korelácia poukazuje na vysokú spoľahlivosť a presnosť merania testu. Na overenie vnútornej konzistencie výskumného nástroja sme použili Cronbachov koeficient alfa. Pretože naše položky sú škálované, vypočítaný zvlášť pre jednotlivé faktory (aspekty premennej): faktor učiteľ (α = 0,89), školské pomôcky (α = 0,79), vnútorné prostredie školy – trieda (α = 0,82), vonkajšie prostredie – okolie školy (α = 0,80), medziľudské vzťahy – spolužiaci, učitelia – (α = 0,85), organizácia (α = 0,78), učebná látka (α = 0,79), vnútorné prostredie – škola (α = 0,72), vyučovací proces (α = 0,88) a hodnotenie (α = 0,89).

Čiastkový cieľ č. 1 sme splnili. V druhej časti nášho výskumu sme sa zamerali na mapovanie problematiky školskej záťaže na našom území. Ako výskumnú metódu sme použili dotazník, ktorý sme skonštruovali.

Charakteristika výskumného súboru

Výskum bol zameraný na zistenie rozdielov v jednotlivých faktoroch školskej záťaže v závislosti od veku, pohlavia a miesta bydliska. Výskumu sa zúčastnilo 580 respondentov. Z toho dokopy 324 dievčat a 256 chlapcov, pričom 397 respondentov býva v meste a 183 na vidieku. Prehľadné zobrazenie štruktúry výskumného súboru podľa všetkých skúmaných premenných je zobrazené v tabuľke č. 1.

Tab. 1: Celková charakteristika výskumného súboru

5. a 6. ročník ZŠ, vekový priemer = 9,54 roka		7. a 8. ročník ZŠ, vekový priemer = 11,39 roka		9. ročník ZŠ, vekový priemer = 13,25 roka	
Chlapci n = 90 15,52 %	Dievčatá n = 138 23,79 %	Chlapci n = 119 20,51 %	Dievčatá n = 137 23,62 %	Chlapci n = 47 8,10 %	Dievčatá n = 49 8,44 %
Mesto n = 165 28,44 %	Vidiek n = 63 10,86 %	Mesto n = 174 30,00 %	Vidiek n = 82 14,13 %	Mesto n = 58 10,00 %	Vidiek n = 38 6,55 %
228 žiakov		256 žiakov		96 žiakov	
N = 580 žiakov					

Náš výskumný súbor predpokladá vyššie zastúpenie dievčat ako chlapcov, čo zodpovedá štruktúre obyvateľstva Slovenskej republiky.

Podľa miesta bydliska pochádza 397 respondentov z mesta a 183 z vidieka. Výraznú prevahu majú teda „mestskí“ respondenti, čo zapríčiňuje lokalizácia škôl, na ktorých bol výskum realizovaný, pretože školy sú výraznejšie situované do miest.

Analýza faktorov školskej záťaže

Čo sa celého výskumného súboru týka, môžeme konštatovať, že po spracovaní výsledkov pomocou početností sme dospeli k nasledovným výsledkom, ktoré uvádzame prehľadne v tabuľke č. 2.

Tab. 2: Frekvenčná tabuľka faktorov školskej záťaže

Faktor školskej záťaže	Absolútna početnosť	Relatívna početnosť
Učiteľ	123	21,20 %
Hodnotenie	95	16,37 %
Vyučovací proces	80	13,79 %
Učebná látka	72	12,41 %
Medziľudské vzťahy	62	10,68 %
Vnútorné prostredie	44	7,58 %
Pomôcky	40	6,89 %
Organizácia	39	6,72 %
Vonkajšie prostredie	25	4,31%

V našom výskumnom súbore sme na základe frekvencie odpovedí zistili, že najviac záťažových situácií je spojených práve s učiteľom. Teda nie je len najvýznamnejším ale i najstresujúcejším činiteľom edukačného procesu (medián pociťujúcej intenzity Me = 3, čo predstavuje – značne ma to stresuje). Naše výskumné zistenia sa zhodujú so zisteniami napr. Medveďovej (2002), Urbanovskej (2010), Řehůlku a Řehůlkovej (2001) alebo Koubekovej (2002). Zaujímavé je zistenie, že medziľudské vzťahy boli v našom výskume umiestnené na 5. mieste, teda v polovici, zatiaľ čo podľa výskumu Compasa (2003) sú vzťahy najviac zaťažujúce. Predpokladáme, že takéto rozdielne tvrdenia vznikli preto, že my sme nebrali do úvahy mimoškolský život a voľný čas žiakov, kde by sa závažnosť vzťahov objavila vo výraznejšej miere.

Analýza školskej záťaže z hľadiska veku

Vzhľadom k tomu, že naším výskumným cieľom bolo preskúmať a porovnať existenciu a povahu faktorov školskej záťaže žiakov v jednotlivých skupinách (ročníkoch) druhého stupňa ZŠ, a zároveň sme v H1 predpokladali, že medzi jednotlivými skupinami (1., 2., 3.) bude existovať štatisticky významný rozdiel v jednotlivých faktoroch školskej záťaže, analyzovali sme výskumný súbor z hľadiska veku. Na spracovanie výsledkov sme použili metódu početností a následne sme štatistickú významnosť týchto rozdielov overovali Kruskal-Wallis testom. Osobnosť človeka sa prirodzene ontogeneticky vyvíja, teda rozdiel medzi 9 a 14 ročným dieťaťom je zrejmý, čo ukazujú i naše výsledky. Pre prehľadnosť neuvádzame v tabuľkách všetkých deväť faktorov vystupujúcich ako školské záťažové situácie, ale iba štyri najvýznamnejšie pre každú skupinu zvlášť.

Tab. 3: Frekvenčná tabuľka

	1. skupina		2. skupina		3. skupina	
Faktor školskej záťaže	AP	RP	AP	RP	AP	RP
Učiteľ	68	29,82 %	45	17,57 %	37	38,54 %
Hodnotenie	30	13,15%	28	10,93 %	36	37,5 %
Vyučovací proces	29	12,71 %	27	10,54 %	20	20,83 %
Učebná látka	28	12,28 %	22	8,59 %	19	19,79 %

Tab. 4: Štatistické rodové rozdiely

Faktory školskej záťaže	Kruskal-Wallis	Významnosť p-hodnota
Učiteľ	9 564,5	0,0000
Hodnotenie	11 225,5	0, 0089
Vyučovací proces	11 489,5	0,0278
Učebná látka	10 426,5	0,0177
Medziľudské vzťahy	9 496,50	0,0065
Vnútorné prostredie	10 630,5	0,0832
Pomôcky	10 899,05	0,2483
Organizácia	9 023,5	0,0398
Vonkajšie prostredie	9 912,5	0,0987

Z tabuľky sa dá vyčítať, že na zvolenej hladine významnosti α = 0,05 je štatisticky významný rozdiel vo väčšine faktorov školskej záťaže, čo nám umožňuje prijať H1.

Analýza školskej záťaže z hľadiska rodu

Pri študovaní problematiky školskej záťaže sme sa viackrát stretli s tvrdeniami, že medzi chlapcami a dievčatami existuje rozdiel vo vnímaní faktorov školskej záťaže ako i vo vnímaní ich intenzity, preto sme sa toto tvrdenie rozhodli overiť na našom výskumnom súbore. V celom výskumnom súbore sme neparametrickým Mann-Whitney U-testom overovali alternatívnu hypotézu, že existuje rozdiel v jednotlivých faktoroch školskej záťaže medzi chlapcami a dievčatami. Výsledky uvádzame v tabuľke č. 5.

Tab. 5: Rozdiely vo faktoroch školskej záťaže z hľadiska rodu

Faktory školskej záťaže	Mann-Whitney	Významnosť p-hodnota	Medián Chlapci	Medián Dievčatá
Učiteľ	10 564,5	0,0000	52	64
Hodnotenie	11 339,5	0,0915	60	61
Vyučovací proces	11 339,5	0,0043	54	58
Učebná látka	11 456,5	0,0338	60	54
Medziľudské vzťahy	10 483,5	0,0004	52	53
Vnútorné prostredie	10 058,5	0,0835	46	51
Pomôcky	11 538,0	0,4483	38	46
Organizácia	9944,0	0,0335	48	45
Vonkajšie prostredie	9835,5	0,8851	38	42

Porovnaním p-hodnoty, so zvolenou hladinou významnosti α = 0,05, môžeme z tabuľky 5 vyčítať, že vo faktoroch učiteľ, vyučovací proces, učebná látka, medziľudské vzťahy a organizácia existuje medzi chlapcami a dievčatami štatisticky významný rozdiel, na základe čoho môžeme prijať predpoklad, že existuje rodový rozdiel v jednotlivých faktoroch školskej záťaže. Ako vidíme, dievčatá dosahujú vyššie skóre v dimenziách učiteľ, vyučovací proces a medziľudské vzťahy. Z výsledkov vyplýva, že dievčatá sú viac orientované na rešpektovanie autority učiteľa, ktorý pre ne predstavuje potenciálnu záťažovú situáciu. S tým súvisí i hodnotenie, pretože od dievčat sa z genderových charakteristík viac očakáva, že budú v škole usilovnejšie a budú dosahovať lepšie výsledky v porovnaní s chlapcami. Takisto sú dievčatá viac orientované na medziľudské vzťahy, pod ktorými rozumieme predovšetkým kvalitu sociálnych interakcií. Chlapci dosahujú vyššie skóre v dimenziách učebná látka a organizácia, čo opäť súvisí s genderovými charakteristikami – sú viac „flákači“ a menej sa učia, teda prirodzene pociťujú učebnú látku ako viac zaťažujúcu než dievčatá. Podobne je to s organizáciou, keďže chlapci sú viac pragmatickí.

Tab. 6: Rozdiely vo faktoroch školskej záťaže z hľadiska rodu v 1. skupine

Faktory školskej záťaže	Mann-Whitney U-test	Významnosť p-hodnota	Medián Chlapci	Medián Dievčatá
Učiteľ	10 483,5	0,0684	58	59
Hodnotenie	10 835,0	0,0365	52	58
Vyučovací proces	12 485,0	0,0216	58	54
Učebná látka	10 564,5	0,0000	59	50
Medziľudské vzťahy	11 456,5	0,0164	46	48
Vnútorné prostredie	10 339,5	0,0915	53	47
Pomôcky	10 535,0	0,0833	38	46
Organizácia	9635,0	0,8851	55	42
Vonkajšie prostredie	9 048,5	0,4351	42	38

Z tabuľky č. 6 vyplýva, že v 5. a 6. ročníku vystupuje ako najväčší faktor záťaže učiteľ (porovnaním mediánov), pričom medzi chlapcami a dievčatami sme nezistili signifikantný rozdiel. Teda učiteľ predstavuje hrozbu rovnako pre dievčatá i chlapcov. Pre dievčatá predstavuje záťaž najmä hodnotenie a medziľudské vzťahy (podobne ako u celkového súboru respondentov), pre chlapcov je to vyučovací proces a učebná látka. Ako najmenej významné z hľadiska rodových rozdielov sa v 1. skupine ukazujú faktory organizácia a vonkajšie prostredie.

Tab. 7: Rozdiely vo faktoroch školskej záťaže z hľadiska rodu v 2. skupine

Faktory školskej záťaže	Mann-Whitney U-test	Významnosť p-hodnota	Medián Chlapci	Medián Dievčatá
Učiteľ	11 433,0	0,0002	48	56
Hodnotenie	9 935,5	0,0326	50	52
Vyučovací proces	11 482,5	0,0326	56	51
Učebná látka	10 324,0	0,0678	42	50
Medziľudské vzťahy	9 565,0	0,0132	47	49
Vnútorné prostredie	11 242,5	0,4256	42	46
Pomôcky	9888,5	0,4541	42	43
Organizácia	10 153,5	0,0338	37	38
Vonkajšie prostredie	9 058,5	0,0735	36	37

Druhá veková skupina bola o čosi špecifickejšia, pretože faktor učiteľ na zvolenej hladine významnosti α=0,05 výrazne skóroval na strane dievčat, kým v predchádzajúcom vývinovom období sme nezaznamenali významný rodový rozdiel. Podobne, ako v predchádzajúcom období, hodnotenie je viac stresujúce pre dievčatá. Rovnako je to i v prípade faktoru medziľudské vzťahy. Chlapci vyššie skórovali vo faktore vyučovací proces, rovnako ako v predchádzajúcom vývinovom období.

Tab. 8: Rozdiely vo faktoroch školskej záťaže z hľadiska rodu v 3. skupine

Faktory školskej záťaže	Mann-Whitney U-test	Významnosť p-hodnota	Medián Chlapci	Medián Dievčatá
Učiteľ	10 542,5	0,0152	47	53
Hodnotenie	9 622,5	0,0259	48	55
Vyučovací proces	10 751,0	0,0115	49	53
Učebná látka	9 512,5	0,4322	55	60
Medziľudské vzťahy	10 878,0	0,0000	50	58
Vnútorné prostredie	11 2548,5	0,0826	53	48
Pomôcky	9 985,0	0,2933	51	49
Organizácia	11 267,0	0,0627	54	55
Vonkajšie prostredie	10 234,0	0,0855	51	50

Z tabuľky č. 8 vyplýva, že v 3. skupine (vekový priemer 13,25 roka) pri zvolenej hladine významnosti α = 0,05 dosahujú dievčatá vyššie skóre v nasledovných faktoroch školskej záťaže: učiteľ, hodnotenie, vyučovací proces, medziľudské vzťahy. Chlapci nedosiahli vyššie hodnoty ani v jednom faktore. Predpokladáme, že to súvisí s nástupom puberty, kedy najmä chlapci strácajú záujem o školu a vyučovací proces ako taký, ich predmet záujmu sa presúva na rovesnícke skupiny viac ako u dievčat.

Na základe rodových rozdielov preukázaných v celom súbore i jednotlivo po skupinách, prijímame hypotézu H2 o existencii rodových rozdielov vo faktoroch školskej záťaže.

Analýza školskej záťaže z hľadiska bydliska

Zaujímalo nás, či nájdeme významné rozdiely v sledovaných premenných podľa miesta bydliska. Tento predpoklad sme vyslovili na základe charakteristiky života v meste a na vidieku (iná hodnotová orientácia, spôsob života, sociálne a medziľudské vzťahy, spôsob trávenia voľného času a pod.).

Tab. 9: Rozdiely vo faktoroch školskej záťaže z hľadiska bydliska respondentov

Faktory školskej záťaže	Mann-Whitney	Významnosť p-hodnota	Medián Mesto	Medián Vidiek
Učiteľ	11 642,5	0,2687	47	53
Hodnotenie	10 836,5	0,0974	48	55
Vyučovací proces	10 782,0	0,0594	49	53
Učebná látka	11 112,0	0,4322	55	60
Medziľudské vzťahy	9 278,5	0,214	50	58
Vnútorné prostredie	9 2588,0	0,0826	53	48
Pomôcky	10 785,0	0,2933	51	49
Organizácia	9 369,5	0,0627	54	55
Vonkajšie prostredie	10 345,5	0,0855	51	50

V tabuľke č. 9 sa nachádzajú hodnoty testovacej štatistiky Mann-Whitney testu spolu s p- hodnotami, na základe ktorých po porovnaní so zvolenou hladinou významnosti α = 0,05 môžeme konštatovať, že neexistujú štatisticky významné rozdiely vo faktoroch školskej záťaže medzi respondentmi pochádzajúcimi z mesta a vidieka. Náš predpoklad sa v tomto prípade nepotvrdil. Aj napriek výsledkom, ktoré sme zistili v celom súbore respondentov, sme otestovali vplyv bydliska na školské záťažové situácie pre jednotlivé vekové skupiny. Vzhľadom k tomu, že sme nezaznamenali signifikantné rozdiely, nebudeme tabuľky s hodnotami uvádzať. Podobné výsledky publikovali napr. Havlínová (1998), Medveďová (2002), Baliga (1997), Urbanovská (2010).

V hypotéze H3 sme predpokladali, že existuje rozdiel medzi respondentmi pochádzajúcimi z mesta a vidieka. Na základe vyššie uvedených výsledkov v tabuľke č. 12 môžeme konštatovať, že náš predpoklad sa zvolenej hladine významnosti α = 0,05 nepotvrdil. Nezaznamenali sme štatisticky významný rozdiel medzi respondentmi pochádzajúcimi z mesta a vidieka ani v jednom faktore školskej záťaže.

V poslednej hypotéze H4 sme predpokladali, že častosť výskytu záťažových situácií pozitívne koreluje s mierou záťaže (čím vyššia je častosť výskytu, tým vyššia bude intenzita záťaže). Toto tvrdenie sme overovali na celom výskumnom súbore (bez ohľadu na vek, pohlavie a bydlisko respondentov).

Vychádzali sme z poznatkov, že trvalé vystavenie žiaka záťaži, hoci by šlo len o každodenné bežné problémy, sa postupne stáva vysoko stresogénne, pretože sa jedná o dlhodobé kumulovanie napätia, čo výrazne zhoršuje hodnotenie situácií ako záťažových. S tým samozrejme súvisí aj schopnosť zvládať ich. Túto skutočnosť sme overovali Spearmanovym korelačným koeficientom. Tesnosť vzťahu bola vyčíslená hodnotou 0,89 preto môžeme konštatovať, že medzi sledovanými premennými existuje silný vzťah, na základe čoho prijímame hypotézu H4. Rovnaké výskumné zistenia nájdeme napr. u Křivohlavého (2001), Evansa a Clowa (in Šolcová, 2007).

Záver

Vstup do školy je pre dieťa významným okamihom – končí sa hrové obdobie a nastupujú povinnosti rôzneho charakteru. Rozširuje sa spektrum záťažových situácií a pribúdajú i zdroje záťaže – učitelia, spolužiaci, náročné činnosti a ich kvalita, ktorá sa hodnotí, požadované tempo, porovnávanie výkonu. Nie vždy dieťa zvláda nové roly a požiadavky na primeranej úrovni. Ak sa k tomu pridá fakt, že pochádza z rodiny perfekcionistickej alebo naopak z menej podnetného prostredia, pravdepodobnosť komplikácií vzrastá.

Ako záťaž však vystupujú i ďalšie školské situácie. Žiak nie vždy rozumie preberanému učivu alebo má problémy so zvládnutím kurikula. Pritom môže ísť len o jeden vyučovací predmet, ktorý sa stane spúšťačom celkového neúspechu. Nemenej citlivé je i sociálne okolie a kvalita interakcií v ňom – vzťah učiteľ – žiak (netreba podceňovať akékoľvek nesympatie zo strany učiteľa) a vzťahy medzi spolužiakmi navzájom (napr. posmešky, šikanovanie).

Naša práca je akousi sondou do problematiky školskej záťaže žiakov. Každý učiteľ môže poznatky o školských záťažových situáciách flexibilne aplikovať na reálne pedagogické situácie, pretože práve učiteľ je významným činiteľom školského prostredia. Na základe frekvencie odpovedí sme zistili, že v našom výberovom súbore je najviac záťažových situácií spojených práve s učiteľom. Teda nie je len najvýznamnejším ale i najstresujúcejším činiteľom edukačného procesu.

Naše výskumné zistenia nám umožňujú formulovať niekoľko konkrétnych odporúčaní pre prax a ďalší výskum:

- odporúčame komplexnejšie preskúmať problematiku školských záťažových situácií u žiakov na slovenských školách,

- odporúčame zmonitorovať situáciu na každej škole – prostredníctvom výchovných poradcov alebo školských psychológov – v každej škole môžu byť preferované iné faktory školskej záťaže,
- odporúčame školenia učiteľov v problematike školských záťažových situácií s dôrazom na dimenzie učiteľ, učivo a vyučovací proces,
- odporúčame vypracovať konkrétny program na odbúranie stresu a záťaže žiakov na školách,
- odporúčame vydať informačnú brožúru o záťažových situáciách pre žiakov a učiteľov.

Literatura:

Baliga, J. (1998). Zvládacie stratégie. In *Školský psychológ* [online], 4.8, 4.1. [cit. 2011- 02- 08] Dostupné na <http:// www.lfhk.cuni.cz/mares/sp/casopis/98/index. htm>.

Blatný, M. a kol. (2004). Personality correlates of self-esteem and life satisfaction. *Studia psychologica*, 46, 2, 97–104.

Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele* (2.vyd.). Praha: Portál.

Hanzlová, M., & Macek, P. (2008). Zvládací strategie a styly dospívajících. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, *43*, 1, 3-22.

Havlínová, M. a kol. (1998). *Program podpory zdraví ve škole.* Praha: Portál.

Kebza, V. (2001). Sociální psychologie zdraví. In Výrost, J. & Slaměník, I. (Eds.), *Aplikovaná sociální psychologie II.* Praha: Grada Publishing.

Kohoutek, R., & Filípková, E. (2008). Psychotraumatizing of Pupils Students and Teachers Czech Schools. In Řehůlková, O., Řehůlka, E., Blatný, M., Mareš, J., et al. (Eds.), *Quality of Live in Contexts of Health* (pp. 90-96). Brno: MSD.

Koubeková, E. (2000). Škola – možný zdroj školských stresorov. In *Vychovávateľ, 44*, 5-6, 10-11.

Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres.* Praha: Grada Publishing.

Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví.* Praha: Portál.

Křivohlavý, J. (2002). *Psychologie nemocí.* Praha: Grada Publishing.

Medveďová, Ľ. (1999). Niektoré osobnostné determinanty psychickém odolnosti na stres u 11-14 ročných. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 28*, 3, 195-205.

Medveďová, Ľ. (2001). Je výberová škola predpokladom pre lepšie zvládanie stresu?. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 34*, 3, 202-211.

Medveďová, Ľ. (2003). Stres a jeho zvládanie v školskom veku. In Matula, Š., & Šupíš, J. (Eds), *Dieťa v ohrození XI. Zdravotný, sociálny a psychický stav detí a mládeže: Status quo a perspektívy.* Bratislava: VÚDPaP.

Medveďová, Ľ. (2004). Zdroje stresu a zdroje jeho zvládania deťmi a adolescenti. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 39*, 2-3, 108-120.

Mlčák, L. (1984). *Duševní hygiena*. Praha: SPN.

Palíšek, P. (2008). Vliv pohlaví a temperamentu na zvládaní záťěžových situácií. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 43*, 3, 213-229.

Račková, M. (2010). Vybrané kapitoly zo psychológie. Abeceda psychológie pre technikov.

Sarmány Schuller, I. (1997). Osobnostná črta dispozičného optimizmu a coping. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, *32*, 172-182.

Senka, J. (1997). Zvládacie procesy v širších súvislostiach. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa,* 30, 79-82.

Grafometrie jako diagnostická metoda

Graphometry as a Psychodiagnostic Method

Dalibor Kučera[1], Jana Havigerová[2], Jiří Haviger[3]

[1]-Psychologický ústav, FF, MU, Brno

[2]-Ústav primární a neprimární edukace, PdF, UHK, Hradec Králové

[3]-Katedra informatiky a kvantitativních metod, PdF, UHK, Hradec Králové

dalibor.kucera@centrum.cz

Abstrakt:

Příspěvek je zaměřen na problematiku využití grafometrie jako diagnostické metody. Jedná se zejména o představení možností a limitů její aplikace při hodnocení rukopisu, resp. hodnocení objektivně měřitelných charakteristik rukopisu za pomoci počítačového zpracování komparační obrazovou analýzou, a zařazení získaných poznatků do psychodiagnostického rámce, např. v rovině následného posuzování konkrétních osobnostních charakteristik pisatele. Uvedený text navazuje na související výzkum EH-IPCH (Emotions in Handwriting, Interpersonal Characteristics in Handwriting), který je v rámci disertační práce realizován od roku 2010 na Psychologickém ústavu FF MU v Brně.

Klíčová slova:

grafometrie, diagnostika, psychologie, osobnost, rukopis

Abstract:

Article deals with graphometry and its application as a regular psychodiagnostic method. Modern graphometry, i.e. computer-based comparative graphometry, is a transparent method based on extraction of the key information through optic-metrical analysis of graphic material. The method enables a highly detailed description of handwriting characteristics (in particular metrical parameters) and the processing of complete information for further psychodiagnostical use (e.g. personality diagnostics). Apart from general description of the method, practical use of graphometry will be observed, e.g. measurement procedures and data processing. The study is a follow-up to a doctoral research EH-IPCH (Emotions in Handwriting, Interpersonal Characteristics in Handwriting, since 2010) on the Department of Psychology, Faculty of Arts, Masaryk University in Brno.

Keywords:

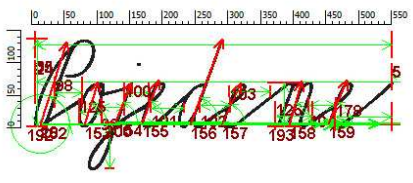
graphometry, diagnostics, psychology, personality, handwriting.

1. Úvod do dějin a teorie grafometrie

Grafometrie je technicky orientovanou metodou, založenou na získávání klíčových dat pomocí opticko-metrické analýzy grafického materiálu. Nejčastěji se tedy jedná o charakterizaci (popis) rukopisu formou změření jeho viditelných charakteristik, např. pravítkem či úhloměrem. Všímá si zejména velikostí a poměrů mezi písmeny, úhlu sklonu, vzájemností písmen mezi sebou a celkového prostorového řešení. Měření rukopisu samozřejmě nemusí být jedinou aplikací grafometrie; teoreticky je možné tímto způsobem zpracovat libovolný obrazový materiál. Stejně tak není grafometrie spojena pouze s oblastí psychologie – využívání metrických dat obrazového materiálu je přínosné v rámci mnoha oborů, např. ve forenzních a technických specializacích. V tomto textu se však budeme zabývat převážně aplikací grafometrie rukopisu, jako metody pro získávání relevantních psychologických informací.

Metoda rukopisné grafometrie se vyvíjela víceméně současně s grafologií 20. století, širší využití ale nalezla až v druhé polovině minulého století, zejména v souvislosti s rozvojem oblasti soudního písmoznalectví (Zoubková, Samková, 2010). Od počátku se konstituovala jako jedna z velmi praktických metod, určených k transparentnímu zhodnocení podoby konkrétního rukopisu a vytvářela tak určitý protipól tzv. holistickému přístupu (Kučera, Havigerová, 2011), při kterém hodnotitel využívá zejména svého subjektivního dojmu z rukopisu a svých zkušeností. V případě grafometrie je postup zcela opačný – základní charakteristikou grafometrického procesu je maximální reliabilita, tedy nezávislost na osobě, která rukopis přeměřuje. Získané výsledky by měly odrážet objektivní parametrickou kvalitu rukopisu, tedy jeho stálé, viditelné a revidovatelné znaky.

Obr. 1: Ukázka grafometrického zpracování rukopisu



Jedna z prvních seriózních studií o grafometrii byla publikována roku 1957 Gerhardem Grünewaldem (Grünewald, 1957). V této době se jednalo zejména o mechanické přeměřování (-metrii) konkrétních a viditelných rysů obrazového materiálu a jejich zapisování do tabulek pro další využití. V souvislosti s psychologickou diagnostikou pak byla zásadní práce Ulricha Timma, "Graphometrie als psychologischer Test" (Timm, 1966). Ten pro účel rukopisného měření zvolil 21 ryze metrických parametrů, doplněných o dalších 63 parametrů grafologických (jejich posouzení tedy více či méně záviselo na úsudku hodnotitele). Jedná se tedy o jakýsi semi-metrický přístup. Tímto způsobem zkoumal rukopisy 80 probandů a získané výsledky porovnal s psychologickými testy. Stanovil řadu základních rukopisných faktorů, souborů různých rysů písma, a objevil několik zajímavých korelací s psychologickými charakteristikami, sdruženými do souhrnných kritérií. Vyšší korelace s rukopisnými markanty pak odkazovaly např. na kritéria citlivosti, kontroly a vzdělanosti v osobnostních charakteristikách pisatele.

Výše zmíněný výzkum U. Timma z roku 1966 je podnětnou ukázkou snahy vnést do hodnocení rukopisu pevná pravidla a vědecký, systematický přístup (v podobě exaktní grafometrie). Bohužel tato výzva zůstala v grafologických i psychologických kruzích takřka bez odezvy. Je jistě na místě položit si otázku, proč tomu tak bylo a proč se ani v současnosti situace výrazněji nezměnila. Grafometrický proces je předně velmi náročný, zejména časově a technicky, a je spojen s s množstrvím procedurálních i metodologických problémů. "Prvním problémem je kupříkladu náročnost celého měřícího procesu. Přeměřit všechny parametry rukopisu je takřka nemožné; jedná se o příliš strukturovaný a komplexní materiál. A i když si grafometrik zvolí jen několik vybraných rysů písma, musí nad jedním listem strávit celé hodiny velmi náročného měření a následného zápisu. Pokud by pak mělo rukopis (pře)hodnotit více grafometrů, byl by potřebný čas ještě znásoben. Druhým problémem je také výběr měřených parametrů rukopisu. Je jisté, že komplexní charakteristiky rukopisu (např. upravenost, čitelnost apod.) do měření zapojit nelze. I přesto je počet dalších, již měřitelných, znaků stále velmi vysoký. Například ve výzkumu PORP (Projection of Personality Traits in Handwriting; Kučera, Stuchlíková, 2007) bylo pracováno s počtem 146 parametrů. Třetím problémem jsou změny rukopisu pod vlivem situace či psychického/fyzického stavu pisatele. Jaký rukopis tedy přeměřovat a jak dosáhnout konzistence měření v rámci jedné posuzované osoby, případně celé skupiny? Dalším, čtvrtým, problematickým bodem je také rozhodnutí, s čím získané hodnoty vlastně porovnávat, tedy na čem je "ověřit". Tato otázka sice přímo nesouvisí s grafometrií (týká se všech podobných metod), přesto je pro celý proces do značné míry klíčová. Grafometrická data jsou svým charakterem operantní, jsou výsledkem nějakého konkrétního výkonu. Pokud bychom tedy měli např. teorii, že horní délka písmene souvisí s nějakou osobnostní charakteristikou, jakým způsobem to prokážeme? Můžeme samozřejmě využít výkonové testy (např. inteligenční testy nebo testy schopností), které však nepokrývají další (možná významné) osobnostní charakteristiky a jsou relativně náročné při administraci většímu vzorku lidí. Použijeme-li naopak dotazníky, objeví se problém různých typů porovnávaných dat (operantní a Q-data). Projektivní metody nám také zcela nepomohou (navíc mají často samy problematickou validitu) a psychologický rozhovor nesplňuje potřebná validizační kritéria." (Kučera, Havigerová, Haviger, 2011b, s. 3).

Náročnost grafometrického procesu a související metodologické problémy, popsané v předchozím odstavci, vedou většinu odborných i laických zájemců o psychologii písma k obvyklejšímu, vědecky však značně kompromisnímu, přístupu, tedy ke klasické grafologii. Ta grafometrii využívá víceméně okrajově, jen jako referenční informaci k subjektivnímu hodnocení a k určitému, byť do značné míry iluzornímu, "zvědečtění" grafologické práce. Komplikace spojené s takovýmto užíváním grafologie popisuje řada odborných textů (např. Beyerstein, 1996 nebo Kučera, Havigerová, 2011a).

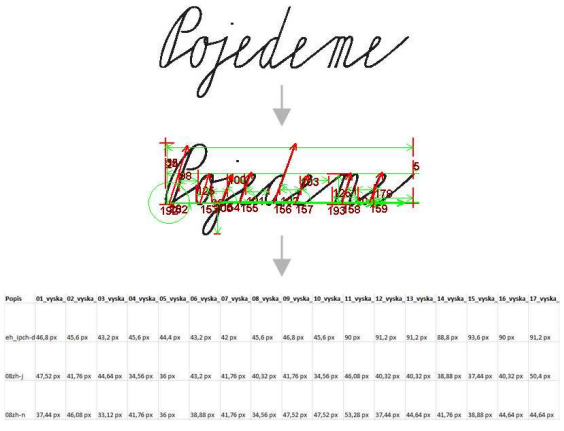
2. Využití výpočetní techniky při aplikaci grafometrie

Je jisté, že technická i metodologická omezení grafometrie není možné zcela překonat. Řešením řady problémů by však mohla být aplikace vyspělých technologií, například moderní výpočetní techniky v rámci optického zpracování dat a dostupných statistických postupů.

Jednou z vhodných metod, které tyto možnosti využívají, je počítačová komparační grafometrie (CCG, Computer-based Comparative Graphometry), tedy metoda, založená na získávání klíčových dat pomocí softwarové opticko-metrické analýzy grafického materiálu, s možností následného datového exportu. Umožňuje nejen zjištění velmi podrobných informací o metrických charakteristikách písemného projevu, ale také následný processing všech těchto informací.

Metoda CCG se principiálně příliš neodlišuje od starší, mechanické, grafometrie. Pracuje v podstatě na stejném principu; změřit co nejpřesněji co největší množství parametrů a umožnit produktivní práci se získanými daty. Výhodou počítačového přístupu je ovšem vysoká přesnost měření (resp. přesnost v rámci zlomků milimetru), maximální transparentnost, revidovatelnost, ale také vysoká nezávislost na osobě hodnotitele, resp. nezávislost na jeho osobním zhodnocení či zkušenostech (k provedení měření stačí pouze základní znalost obsluhy počítače). Vzhledem k otevřené povaze celého modelu navíc nezáleží na tom, jaký písemný materiál bude hodnocen (např. můžeme přeměřovat různá světová písma, nikoliv pouze latinku).

Obr. 2: Převod metrických parametrů rukopisu do datového formátu



Popis	01_vyska_	02_vyska_	03_vyska_	04_vyska_	05_vyska_	06_vyska_	07_vyska_	08_vyska_	09_vyska_	10_vyska_	11_vyska_	12_vyska_	13_vyska_	14_vyska_	15_vyska_	16_vyska_	17_vyska_
eh_ipch-d	46,8 px	45,6 px	43,2 px	45,6 px	44,4 px	43,2 px	42 px	45,6 px	46,8 px	45,6 px	90 px	91,2 px	91,2 px	88,8 px	93,6 px	90 px	91,2 px
08zh-j	47,52 px	41,76 px	44,64 px	34,56 px	36 px	43,2 px	41,76 px	40,32 px	41,76 px	34,56 px	46,08 px	40,32 px	40,32 px	38,88 px	37,44 px	40,32 px	50,4 px
08zh-n	37,44 px	46,08 px	33,12 px	41,76 px	36 px	38,88 px	41,76 px	34,56 px	47,52 px	47,52 px	53,28 px	37,44 px	44,64 px	41,76 px	38,88 px	44,64 px	44,64 px

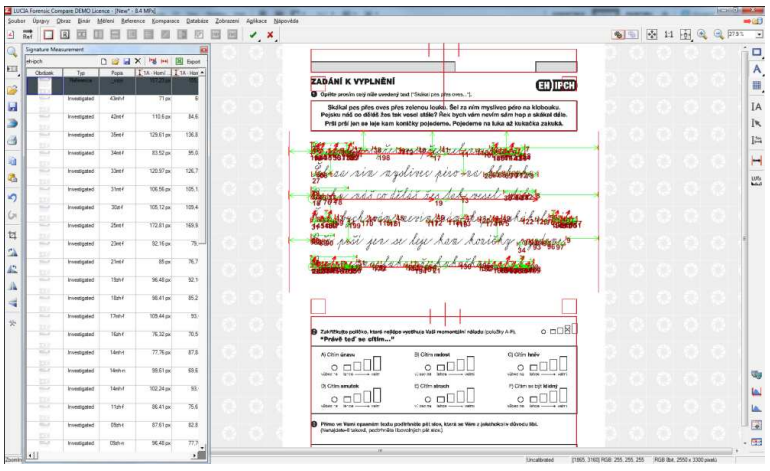
Přestože metodou CCG není možné obejít všechny komplikace (zejména metodologické), významně pomáhá odstranit dosavadní technické limity; tj. náročnost získávání rukopisných dat měřením, komplikace při záznamu dat (formát, množství apod.) a zvyšuje také efektivitu jejich zpracování.

3. Využití počítačové komparační grafometrie v psychologickém výzkumu

Metoda CCG byla prakticky použita ve výzkumu EH-IPCH (Emotions in Handwriting, Interpersonal Characteristics in Handwriting), který od roku 2010 probíhá v rámci disertační práce na Psychologickém ústavu FF MU.

Pro účely výzkumného zpracování grafických dat byl zvolen software LUCIA Forensic, vytvořený firmou Laboratory Imaging s.r.o. (Laboratory Imaging, 2011) pro potřeby forenzní praxe. Software LUCIA Forensic umožňuje především získávání a zpracování velkého množství grafometrických měření a jejich následný export do běžných kancelářských a statistických programů.

Obr. 3: Pracovní obrazovka programu LUCIA Forensic



"Základním cílem výzkumu byla především volba a aplikace funkční metodiky ke grafometrickému zhodnocení rukopisného materiálu. Její parametry byly stanoveny následovně: (1) Zhodnocení 225 metrických parametrů rukopisu, rozdělených do celkem 14 kategorií (např. úhel sklonu, spodní délky písmene, viz níže); (2) výběr 5 vzorků (listů) rukopisu na osobu, konkrétně 4 rukopisy psané pod vlivem MIPs (Mood Induction Procedures, viz níže), jeden vytvořený v klidovém stavu pisatele; (3) využití pevné textové šablony pro posuzovaný text (probandi opisovali stejný text o 131 znacích).

Výsledky grafometrie byly porovnány s výsledky testové baterie, resp. psychodiagnostických testů TCI-R (Temperament and Character Inventory Revised; Cloninger, 2008), SSI (Social Skills Index; Riggio, 2005) a ICL (Interpersonal Check List; Leary, 1954). Testy byly vybrány zejména s ohledem na předpokládanou souvztažnost rukopisu s některými interpersonálními a emočními charakteristikami pisatele.

Probandi byli v průběhu psaní čtyř rukopisů podrobeni MIPs, tedy technikám emoční indukce. Pomocí různých postupů (manipulativní techniky, expozice audiovizuálního materiálu apod.) v nich byla navozena cílová emoce (strach, hněv, radost, smutek) a v průběhu tohoto stavu byl také vyhotoven jejich rukopisný materiál. Podle evaluace výsledků sebeposuzovacích škál byla tato indukce do značné míry úspěšná." (Kučera, Havigerová, Haviger, 2011b, s. 4-5).

Výzkumu se zúčastnilo celkem 42 studentů pedagogiky na Západočeské univerzitě v Plzni, konkrétně 20 studentů humanitního směru (Bc. psychologie) a 22 studentů technického směru (Bc. informatika). Průměrný věk probandů byl 21 let, poměr obou pohlaví pak 22 žen a 20 mužů. Za pomocí grafometrického softwaru bylo nejprve zpracováno celkem 210 stran rukopisného materiálu (225 měření na stranu, viz níže), následně pak pomocí programu SPSS cca 4000 výsledků dotazníkových položek a celkem 47250 grafometrických informací (resp. unikátních měření). Operace s daty byly zaměřené zejména na souhrnnou faktorovou analýzu, na výpočet reliability grafometrických skupin (Cronbach's Alpha), pair samples t-test, na clusterovou analýzu položek a na výpočet korelací (Pearson).

Jak bylo zmíněno, v rámci zpracování rukopisného materiálu byla sestavena šablona hodnotící celkem 225 metrických parametrů na jednu stranu rukopisného textu, podle typu dále zařazených do 14 samostatných kategorií. Údaj v pravém sloupci (tabulka 1) uvádí počet unikátních měření v rámci každé kategorie (např. u skupiny "levý okraj" byla měřena vzdálenost prvního, prostředního a posledního řádku textu od levého okraje papíru).

Tab. 1: Grafomerické kategorie

Charakteristika skupiny	Počet měření
1. Horní okraj, tj. vertikální rozměr	3
2 .Levý okraj, tj. horizontální rozměr	3
3. Vzdálenost mezi řádky, tj. vertikální rozměr	6
4. Šířka řádků, tj. horizontální rozměr	3
5. Šířka slova - první/poslední ve větě	12
6. Mezislovní mezery, tj. horizontální rozměr	19
7. Mezery mezi písmeny, tj. horizontální rozměr	41
8. Šířka písmen (písmena a, m, o), tj. horizontální rozměr	24
9. Úhel sklonu, tj. velikost úhlu	32
10. Koncové tahy, tj. horizontální rozměr	16
11. Výška pímene (střední zóna), tj. vertikální rozměr	16
12. Výška písmene (2 zóny) - horní, tj. vertikální rozměr	14
13. Výška písmene (2 zóny - spodní) , tj. vertikální rozměr	5
14. Spodní zóna písmene (pod čarou) , tj. vertikální rozměr	4

Závěry výzkumu nebyly v době přípravy tohotu textu kompletní; po dokončení šetření budou tedy předmětem samostatného článku. Přesto je možné uvést některá, velmi předběžná, zjištění.

V rukopisech bylo např. zjištěno 8 základních faktorů, vztahující se k provedení rukopisu. Podrobnosti o faktorech naleznete v tabulce 2.

Tab. 2: Grafomerické faktory

Faktor	Charakteristika skupiny	Způsob měření	~
1	Úhel sklonu	velikost úhlu	0,88
2	Průměrná šířka slova	horizontální rozměr	0,53
	Prostor mezi písmeny	horizontální rozměr	0,60
3	Délka koncového tahu	horizontální rozměr	0,67
	Spodní zóna písmene	vertikální rozměr	0,70
4	Prostor (mezery) mezi slovy	horizontální rozměr	0,80
5	Sířka písmene (písmena a, m, o)	horizontální rozměr	0,69
6	Střední zóna písmene	vertikální rozměr	-0,27
	Spodní zóna písmene, záporný	vertikální rozměr	0,43
7	Vzdálenost mezi řádky	vertikální rozměr	0,53
	Dvouzonová písmena	vertikální rozměr	0,72
8	Šířka řádku	horizontální rozměr	0,67
	Horní a pravý okraj, záporný výskyt	vertikální a horizontální rozměr	-0,58
Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Quartimax with Kaiser			

Dalším poznatkem, na který první výsledky výzkumu poukázaly, bylo zjištění, že rukopisy psané v různých situacích emoční indukce nevykazovaly signifikantní charakteristické odlišnosti (tedy určité "univerzální tendence" při psaní textu, např. ve stavu hněvu), resp. pohybovaly se průměrně pouze v řádech desetin milimetru.

A konečně, také klíčový záměr výzkumu, tedy porovnání naměřených grafometrických hodnot s výsledky testové baterie, přinesl poměrně zajímavé předběžné výsledky. Celkem 55 grafometrických parametrů korelovalo s položkami dotazníků v míře vyšší než 0.35 (~ sign. 0,015). Dalším významným poznatkem byl samotný charakter jednotlivých dotazníkových položek, se kterými grafometrie korelovala. Vysoká míra souvztažnosti s rukopisem byla zjištěna např. ve škálách vytrvalosti (TCI-R), emočních škálách (SSI) a ve škálách agresivity, konformity a protektivity (ICL). Je ale nutné opět zmínit, že konečné výsledky jsou stále ve fázi zpracování a informace jsou zde uvedeny pouze pro ilustraci potenciálu a kapacity metody CCG, nikoliv jako dokumentace samotného výzkumu.

4. Závěr a diskuse

V uvedeném textu jsme věnovali pozornost grafometrické metodě, zejména jejímu potenciálu, možným přínosům v oblasti psychodiagnostiky, ale také jejím omezením. Jako významný přínos využívání grafometrie bychom mohli zmínit exaktní, transparentní a vědecky korektní přístup, který tolik postrádá metodologie v oblasti současné psychologie písma. Jako nevýhodu bychom naopak mohli uvést technickou a časovou náročnost celého procesu a do určité míry také omezenou komplexnost grafometrického hodnocení. Aplikace grafometrie zatím neumožňuje (především z technických důvodů) posoudit všechny charakteristiky písma. Je stále odkázána na užší výběr znaků, které jsou měřitelné běžnými geometrickými kritérii. Posouzení daného materiálu skutečným odborníkem s dlouholetou praxí tedy může odhalit jiné, např. kontextové, kvality sledovaného materiálu.

Přes všechny výhrady však můžeme konstatovat, že grafometrie, jako aplikovaná metoda, je nepochybně perspektivní technikou, která může navíc obohatit současný stav poznání nejenom v oblasti psychologie písma, ale i v

obecně diagnostické rovině. Mimo několikrát zmiňované přesnosti a revidovatelnosti měření, přináší také nezávislost na (často sporných) teoriích. Naměřené grafometrické parametry můžeme snadno porovnávat s jakýmikoliv vhodnými diagnostickými metodami, resp. s jejich výsledky, a na základě vzájemné souvztažností odvozovat případné závěry a dále je interpretovat. Vzhledem k výpočetní kapacitě současné techniky můžeme navíc současně zpracovávat dříve nebývalé množství dat a dohledat tak detailní, a pro jiné metody ztěží přístupné, informace. Bude-li tedy rozvoj metody pokračovat, mohla by se grafometrie v budoucnu stát velmi praktickým a efektivním nástrojem, obohacující možnosti moderní psychologické diagnostiky.

Literatura:

Beyerstein , B. (1996). How Graphology Fools People. The Encyclopedia of the Paranormal. NY: Prometheus Books.

Burns-Birlin, A. (1999). Graphologische Aussagen im Verglech mit computergestützen Personlichkeitsprofilen (INSIGHT). *Zeitschrift für Menchkunde, 63*, 29-45.

Cloninger , C. R. (2008). The Psychobiological Theory of Temperament and Character: Comment on Farmer and Goldberg. *Psychological Assessment*, *20*, 3, 292-299, 8p, 3 Charts.

Galbraith, D., & Wilson, W. (1964). Reliability of the Graphoanalytic Approach to Handwriting Analysis. *Perceptual And Motor Skills, 19*(2), 615-618.

Grünewald, G. (1957). Handwriting size changes over a period of 25 years. *Zeitschrift für Diagnostische Psychologie und Persönlichkeitsforschung, 5*, 1957. 81-100.

Guthke, J., Beckman, J. F., & Schmidt, G.(2002). Ist an der Graphologie doch etwas dran? Untersuchungen zur Uebereinstimmung von Graphologenurteil und psychometrischen Persoenlichkeitstests. *Zeitschrift für Personalpsychologie, 1*(4), 171-176.

Kučera, D., & Havigerová, J. (2011a). Handwriting in Diagnostic Perspective. *E-psychologie* [online], *5*, 11. ISSN 1802-8853.

Kučera, D., & Havigerová, J. (2011b). Využití grafologie v psychologické diagnostice. PhD existence: česko-slovenská psychologická konference, sborník příspěvků. (zatím nevydáno).

Kučera, D., & Stuchlíková, I. (2007). Projekce osobnostních rysů v písmu (Projection of Personality Traits in Handwriting). (Diplomová práce). PF JU, České Budějovice. DP011749.

Kučera, D., Stuchlíková, I., & Havigerová, J. (2010). Diagnostický potenciál rukopisného záznamu. In *Sociální procesy a osobnost 2009: Sb. příspěvků* (pp. 199-205). Brno: PsÚ AV ČR, v.v.i.

Leary, T., LaForge R. L., & Suczek, R. F. (1954). *Dotazník interpersonálnej diagnózy ICL*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.

LIM (2011). *Laboratory Imaging Introduction* <http://www.forensic.cz/en/products/lucia-forensic> [cit. 2011-3-20].

Ludewig , R., Dettweiler , C., & Stein-Lewinson , T. (1993). Möglichkeiten und Grenzen der Medizinischen Graphologie. *Zeitschrift für Menschenkunde, 57*(3), 178-191.

Ludewig , R., Dettweiler , C., & Stein-Lewinson , T. (1993). Möglichkeiten und Grenzen der Medizinischen Graphologie (Teil II). *Zeitschrift für Menschenkunde, 57*(2), 70-86.

Petříková, J. (1998). *Grafologie - mýtus a realita*. Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity Studia minora facultatis philosophicae universitatis brunensis (pp. 123-129). Brno: FF MU.

Riggio , R. E. (2005). The Social Skills Inventory (SSI): Measuring Nonverbal and Social Skills. In Manusov, V. (Ed.), *The sourcebook of nonverbal measures: Going beyond words* (pp. 25-33). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.

Timm, U. (1966). Graphometrie as psychologischer Test?. *Psychologische Forschung, 30*, 4, 307-356.

Walner, T., & Sandahl , C. (1993). Pragmatische Schriftpsychologie in der Praxis. *Zeitschrift für Menschenkunde, 57* , 2, 87-101.

Witte, E. H., & Horstmann , H. (1976). Canonical correlation analysis: Similarities to other methods and examples for possible application taken from research on graphometry and personality. *Psychologische Beitrage, 18*(4), 553-570.

Zoubková, M., & Samková, J. (2010). Identifikace osob podle ručního písma. <http://www.bezpecnykraj.cz/identifikace-osob-podle-rucniho-pisma.aspx> [cit.2011-06-15].

Reziliencia adolescentov a výchovné štýly ich rodičov

Resilience of adolescents and their parents´parenting style

Mária Kuklišová, Eva Szobiová

Katedra psychológie, FF, UK, Bratislava

kuklisova@fphil.uniba.sk

Podporené grantom „ Životný štýl, tvorivosť a reziliencia slovenských adolescentov v kontexte adlerovskej psychológie“ VEGA č. 1/0392/11

Abstrakt:

V štúdiách vývinu mladých ľudí sa ukazuje, že pozitívny rozvoj mládeže závisí nielen od interných činiteľov v zmysle vlastností ich osobnosti, ale aj od socializačných vplyvov rodiny, rovesníkov a iných vzťahov. Zvlášť reziliencia, ktorá umožňuje jedincovi prosperovať v živote napriek prítomnej či minulej nepriazni, sa úzko spája aj s externými faktormi. Medzi ne sa okrem iných zaraďuje z nášho pohľadu ústredná kvalita rodičovstva a zmysluplné vzťahy v rodine. Príspevok sa venuje tejto problematike vo vzťahu k individuálnej a rodinnej reziliencii 63 adolescentov po ich vstupe na univerzitu v kontexte štýlu výchovy ich rodičov (z pohľadu dimenzie riadenia a emočného vzťahu).

Klíčová slova:

reziliencia, adolescent v tranzitívnom období, štýl rodičovskej výchovy, riadenie, emočný vzťah

Abstract:

In the studies of the development of young people it is evident that the positive development of them depends not only on the internal factors, the traits of the personalities but also on the socializing influence of the family, contemporaries and other relations. Specially resilience which enables the adolescent to prosper in life in spite of the present or past difficulties is closely connected with the external factors. From our point of view the quality of parenting and meaningful relations in the family belong there. The study deals with the matter of the individual and family resilience of 63 adolescents after beginning the university studies in the context of the parenting style of their parents (from the point of view of the dimension of the directing and the emotional relationship).

Keywords:

resilience, adolescent in the transitive period, parenting style, directing, emotional relationship

Reziliencii sa v posledných rokoch venuje mimoriadna pozornosť. Reziliencíu definujú mnohí autori ako schopnosť prekonať ťažké prekážky, zdolať katastrofy, prekonať nepríjemné zážitky a fungovať ďalej na primeranej úrovni. Veľmi výstižnou je definícia E. Komárika (2010), ktorý reziliencíu definoval ako “pružnosť, vlastnosť gumovej loptičky, ktorú keď hodíme o zem, vyletí naspäť hore, nezostane prilepená na podlahu ako kus blata” (str.9).

Julia Kim-Cohen (2007) uvádza, že “v dvoch posledných desaťročiach sa konštrukt reziliencie podrobil veľkému posunu vo svojej konceptualizácii,…spočiatku bola vnímaná ako špecifická črta dieťaťa. V súčasnosti definujú reziliencíu ako dynamický proces pozitívnej adaptácie v kontexte značného protivenstva.”(s.272). Karel Paulík (2010) vo svojej práci uvádza zistenia M. Earvolinovej-Ramirezovej (2007), ktorá “za hlavnú príčinu rozvinutia reziliencie ako procesu považuje silne nepriaznivú situáciu s rušivými vplyvmi, ktorých nutná zmena predstavuje výzvu. Dôsledkom reziliencie v tomto zmysle je efektívny coping, ovládanie situácie a pozitívna adaptácia. Za atribúty reziliencie považuje táto autorka reintegráciu s obnovením pôvodného - normálneho stavu, vysoké očakávania a sebadôveru, pozitívne medziľudské vzťahy a sociálnu oporu, zmysel pre humor, sebavedomie s presvedčením o vlastnej účinnosti. Z takéhoto zorného uhla vystupujú do popredia charakteristiky umožňujúce pozitívnu adaptáciu na nepriaznivé, náročné situácie, ktoré sa často vyznačujú rýchlymi, často i nečakanými, ťažko predvídateľnými a ohrozujúcimi zmenami.”(Paulík, 2010, s.104-105).

Mnohí autori sa zamýšľali nad tým, ktoré faktory zapríčiňujú zvládnutie ťažkostí a dospeli k vymenovaniu ochranných, protektívnych činiteľov, ktoré sa nachádzajú v osobnosti človeka alebo vychádzajú z jeho sociálneho prostredia. S. Hartman a A. Winsler (2005) uvádzajú faktory individuálne, rodinné a externé. Medzi individuálne ochranné faktory zaraďujú vysokú kapacitu intelektu, rozvinuté jazykové zručnosti, priateľský temperament, vysoké sebavedomie a sebaúctu, výnimočné nadanie. Medzi rodinné ochranné faktory zaraďujú vrúcny, láskyplný vzťah s dospelou osobou, rodičovstvo, ktoré charakterizuje teplo, štruktúrovanosť a dobrá perspektíva, ako aj podpora širšej rodiny. Externé ochranné faktory predstavuje dôležitý blízky vzťah s dospelou osobou okrem rodičov aj blízky vzťah s jedným alebo viacerými rovesníkmi.

Z uvedeného vyplýva, že pre reziliencíu sú významné blízke vzťahy s rodičmi, ktoré sa vytvárajú medzi dieťaťom a rodičmi od narodenia resp. raného detstva. Dieťa pociťuje bezpečie, istotu a vie, že nájde v rodine zázemie v prípade osobných kríz alebo náročných životných udalostí.

Výchovný štýl a reziliencia

Pojem výchovný štýl alebo spôsob výchovy (používame ich synonymne) vyčleňuje zo súboru výchovných procesov emočné vzťahy dospelých a detí, ich spôsob komunikácie, množstvo požiadaviek na dieťa, spôsob ich kladenia a kontroly (Čáp, Mareš, 2001). Je to celkové výchovné pôsobenie na mladistvého a spôsob reagovania naň (Čáp, Boschek, 1994, 1996, 1998). Ako uvádza J. Čáp (1995), rodičia si môžu adekvátne uvedomovať svoj spôsob výchovy, ale tiež skreslene. V spôsobe výchovy tak môže byť mnoho neuvedomovaného či tradične prevzatého. Výskumy ukazujú, že spôsob výchovy v rodine pôsobí na prežívanie a správanie adolescenta, ovplyvňuje jeho motiváciu, emócie, sebahodnotenie, úzkosť, stabilitu - labilitu, rozvoj tvorivosti, samostatnosti, psychosociálnej zrelosti, sociálnej komunikácie i charakteru (Tausch a Herrman, podľa Čápa a Boscheka, 1994). Z nám dostupnej odbornej literatúry vyplynulo, že výchovný štýl v rodine významne ovplyvňuje úroveň reziliencie. V literatúre sme sa stretli s rôznymi klasifikáciami výchovných štýlov, no z hľadiska nášho výskumu je relevantné chápanie výchovného štýlu, ktorý postulovali J. Čáp a P. Boschek (1996). Ich model deviatich polí je postavený na 4 komponentoch výchovy a vzájomných kombináciach týchto komponentov. Autori svoj model pretransformovali do *Dotazníka na zisťovanie spôsobov výchovy v rodine*, ktorý vytvorili na spoľahlivú identifikáciu výchovného štýlu v rodine.

V tomto modeli spôsobov výchovy rozlíšili J. Čáp a P. Boschek (1994) komponent:

- kladný – predstavuje kladný až extrémne kladný emočný vzťah rodičov k dieťaťu,
- záporný – vyjadruje záporný emočný vzťah rodičov k dieťaťu,
- požiadaviek – označuje množstvo nárokov kladených na dieťa,
- voľnosti – hovorí o stupni kontroly týchto požiadaviek.

Na optimálny rozvoj osobnosti priaznivo vplýva taký výchovný štýl, ktorého charakteristickými znakmi sú kladný emočný vzťah k dieťaťu zo strany oboch rodičov a výchovné riadenie bez extrémov silných požiadaviek alebo veľkej voľnosti (Rotterová, Čáp, podľa Senku, 1992).

Výskum

Z teoretickej analýzy vyplýva, že individuálna i rodinná reziliencia sa úzko viaže na komponenty výchovných štýlov v rodine. Preto sme sa v našom výskume špecificky zamerali na komponent emočného vzťahu (kladný a záporný) a riadenia v zmysle požiadaviek a voľnosti. Cieľom nášho výskumu bolo zistiť, či existujú súvislosti medzi úrovňou individuálnej a rodinnej reziliencie na jednej strane a štýlom výchovy v rodine ako ho vnímajú adolescenti na druhej strane.

Výskumný súbor

Výskumný súbor tvorilo 63 adolescentov - študentov 1. ročníka Filozofickej fakulty UK v Bratislave. Z toho bolo 21 študentov psychológie, 21 študentov pedagogiky a 21 študentov učiteľského smeru štúdia, v zložení 18 mužov a 45 žien vo vekovom rozpätí od 18 - 35 rokov, väčšinu tvoria adolescenti vo veku 19 - 21 rokov. Pozri tab. č.1

Tab. 1: Vekové rozloženie respondentov

VEK

		Frekvencia	Percentá	Valid Percent	Cumulative Percent
Vek	18	1	1,6	1,6	1,6
	19	18	28,6	28,6	30,2
	20	21	33,3	33,3	63,5
	21	10	15,9	15,9	79,4
	22	5	7,9	7,9	87,3
	23	3	4,8	4,8	92,1
	24	1	1,6	1,6	93,7
	25	1	1,6	1,6	95,2
	26	1	1,6	1,6	96,8
	29	1	1,6	1,6	98,4
	35	1	1,6	1,6	100,0
	celkovo	63	100,0	100,0	

Výskumné metódy

Vo výskume sme použili nasledovné výskumné metódy:

Child and Youth Resilience Measure (CYRM), Škálu reziliencie, Dotazník FHI, Dotazník na zisťovanie spôsobu výchovy v rodine.

Child and Youth Resilience Measure je škála reziliencie pre deti a mládež, ktorej autorom je M. Ungar a jeho spolupracovníci (Ungar, Liebenberg, 2003). Škála má 28 položiek a meria rezilienciu v oblasti individuálnej, vzťahovej, komunitnej a kultúrnej pomocou 5-bodovej Likertovej škály od 1 – vôbec nie, až po 5 – veľmi. Skóre sa pohybuje v rozmedzí 28 až 140.

Škálu reziliencie autorov G. Wagnilda a H. Youngovej, obsahuje 25 položiek a zahŕňa dva faktory - osobnú kompetenciu a akceptáciu seba a života (Ahern et al., 2006). V dotazníku respondenti vyjadrujú mieru súhlasu na 7–bodovej Likertovej škále od 1 – silne nesúhlasím po 7 – silne súhlasím. Získané skóre sa môže pohybovať v rozmedzí od 25 do 175 a je súčtom hodnoty jednotlivých položiek, čím vyššie skóre, tým je vyššia i reziliencia (Wagnild, 2009).

Dotazník FHI (Family Hardiness Index) meria rezistenciu a jej zdroje v rodine. Jeho autormi sú M. McCubbin, A. Thompsonová H. McCubbinová (1996). Dotazník sleduje tri úrovne:

- spoluprácu v rodine, jej súdržnosť, odhodlanosť a schopnosť spoločne riešiť svoje problémy
- výzvy – odhaľuje snahu rodiny prijímať nové výzvy a poučiť sa z nich
- kontroly – nakoľko má rodina svoj život pod kontrolou……

Dotazník na zisťovanie spôsobu výchovy autorov J. Čápa a P. Boscheka (1994) pozostáva zo 40 položiek, ktoré hodnotí respondent jednotlivo pre otca a pre matku. Autori modelu deviatich polí rozlišujú v ňom komponenty:

- kladný – vyjadruje kladný až extrémne kladný emočný vzťah otca (OK), matky (OM) k dieťaťu
- záporný – vyjadruje záporný emočný vzťah otca (OZ), matky (MZ) k dieťaťu

- požiadaviek – predstavuje množstvo požiadaviek kladených na dieťa zo strany otca (OP), zo strany matky (MP)
- voľnosti – vyjadruje stupeň kontroly požiadaviek rodiča kladených na dieťa zo strany otca (OV), zo strany matky (MV)

Cieľ výskumu:

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť vzájomné súvislosti medzi jednotlivými komponentami výchovného štýlu rodičov a individuálnou i rodinnou rezilienciou adolescentov.

Z cieľa výskumu vyplývajú i naše výskumné otázky a hypotézy:

Výskumná otázka:

- Odlišujú sa adolescenti v úrovni reziliencie podľa miery požiadaviek kladených zo strany otca a matky?
- Budú sa vysoko a nízko rezilientní adolescenti v Škále reziliencie (individuálna reziliencia) líšiť aj vo faktoroch rodinnej reziliencie (FHI) a v metodike CYRM?
- Hypotézy:
- H1: Predpokladáme, že adolescenti, ktorí zažívajú kladný emocionálny vzťah otca, budú rezilientnejší.
- H2: Predpokladáme, že adolescenti, ktorí zažívajú kladný emocionálny vzťah matky, budú rezilientnejší.

Výsledky

Pri hľadaní odpovede na 1. výskumnú otázku sme sa rozhodli porovnať skupiny adolescentov s najnižšou a najvyššou úrovňou individuálnej reziliencie v Škále reziliencie. Výsledky prezentuje v tabuľke 2.

Tab. 2: Rozdiely medzi nízko (N= 6) a vysoko rezilientnými (N=8) adolescentami v Škále reziliencie v percipovaní kladného (K) a záporného (Z) emočného vzťahu, požiadaviek (P) a voľnosti (V) zo strany otca (O) a matky (M)

Štatistický test	OK	OZ	OP	OV	MK	MZ	MP	MV
Mann-Whitney U	17,500	13,000	9,000	20,500	6,500	3,000	7,000	22,000
Wilcoxon W	38,500	41,000	37,000	41,500	27,500	39,000	43,000	58,000
Z	-,504	-1,242	-1,721	-,072	-2,274	-2,779	-2,207	-,260
Asymp. Sig. (2-tailed)	,614	,214	,085	,943	,023	,005	,027	,795
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,628(a)	,295(a)	,101(a)	,945(a)	,020(a)	,005(a)	,029(a)	,852(a)
Exact Sig. (2-tailed)	,646	,249	,093	,970	,022	,003	,027	,830
Exact Sig. (1-tailed)	,321	,119	,047	,483	,011	,002	,014	,418
Point Probability	,020	,024	,008	,019	,003	,000	,005	,028

Hľadali sme odpoveď na 1. výskumnú otázku: Odlišujú sa adolescenti v úrovni reziliencie podľa miery požiadaviek kladených zo strany otca a matky? Z výsledkov vyplýva, že adolescenti s nízkou úrovňou individuálnej reziliencie v Škále reziliencie (M = 105,17) vnímajú úroveň požiadaviek zo strany otca ako vysokú a u matky ešte výraznejšie oproti adolescentom s vysokou úrovňou reziliencie (M = 162,25).

Tab. 3: Priemerné hodnoty vysoko (8) a nízko (6) rezilientných adolescentov v Škále reziliencie, CYRM, vo faktoroch rodinnej reziliencie (FHI: spolupráca, výzvy, kontrola)

Extrémne skupiny		Škála reziliencie	CYRM	FHI Spolupráca	FHI Výzvy	FHI Kontrola
Nízko rezilientní	Priemer	105,17	87,50	10,50	6,50	9,00
	Skupinový Medián	110,50	88,00	13,00	5,50	9,00
Vysoko rezilientní	Priemer	162,25	110,38	20,25	11,88	11,88
	Skupinový Medián	159,50	112,33	21,00	11,50	11,75
Celkove	Priemer	137,79	100,57	16,07	9,57	10,64
	Skupinový Medián	156,00	100,00	18,33	10,00	11,25

Tab. 4: Porovnanie extrémnych skupín v Škále reziliencie, CYRM a vo faktoroch rodinnej reziliencie FHI

Štatistický test	Škála reziliencie	CYRM	FHI Spolupráca	FHI Výzvy	FHI Kontrola
Mann-Whitney U	,000	2,000	4,500	7,000	14,500
Wilcoxon W	21,000	23,000	25,500	28,000	35,500
Z	-3,098	-2,850	-2,526	-2,204	-1,235
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002	,004	,012	,027	,217
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,001(a)	,003(a)	,008(a)	,029(a)	,228(a)
Exact Sig. (2-tailed)	,001	,002	,008	,025	,242
Exact Sig. (1-tailed)	,000	,001	,004	,013	,121
Point Probability	,000	,000	,001	,002	,017

Tí adolescenti, ktorí nízko (N=6) a vysoko (N=8) skórovali v Škále reziliencie, zároveň skórovali nízko a vysoko aj v ostatných metódach na meranie reziliencie: v oblasti individuálnej, vzťahovej, komunitnej a kultúrnej reziliencie (CYRM) a v oblasti rodinnej reziliencie FHI). Vysoko alebo nízko percipovali: a) spoluprácu v rodine, jej súdržnosť, odhodlanosť a schopnosť spoločne riešiť svoje problémy; b) snahu rodiny prijímať nové výzvy a poučiť sa z nich; c) rodinu, že má/nemá svoj život pod kontrolou.

Vzájomné vzťahy medzi jednotlivými mierami reziliencie a komponentami výchovného štýlu v rodine poukazujú na dôležitosť kladného emočného vzťahu matky aj otca. Teda čím je vzťah pozitívnejší tým je vyššia reziliencia a vice versa. Ak je emočný vzťah negatívny, tak je nižšia aj úroveň individuálnej reziliencie. Platí to najmä pri percipovaní emočného vzťahu zo strany matky, najvyššia hodnota korelácie je v CYRMe, ktorý zachytáva aj vzťahovú rezilienciu (-0,580). Adolescenti vnímajú požiadavky na nich kladené zo strany otca aj matky veľmi negatívne, pretože to sa to odráža ako v úrovni ich reziliencie v CYRMe, tak v úrovni percipovanej spolupráce v rodine. Čím sú na nich kladené vyššie požiadavky, tým nižšia je úroveň reziliencie aj spolupráce v rodine a schopnosť spoločne riešiť svoje problémy.

Tab. 5: Korelácie medzi komponentami spôsoby výchovy v rodine a jednotlivými mierami reziliencie v celom výskumnom súbore

		Škála reziliencie	CYRM	FHI Spolupráca
OK	Correlation Coefficient	,029	,334**	,416**
	Sig. (2-tailed)	,823	,009	,001
	N	60	60	60
OZ	Correlation Coefficient	-,212	-,322*	-,276*
	Sig. (2-tailed)	,104	,012	,033
	N	60	60	60
OP	Correlation Coefficient	-,210	-,282*	-,349**
	Sig. (2-tailed)	,107	,029	,006
	N	60	60	60
OV	Correlation Coefficient	-,009	-,220	-,055
	Sig. (2-tailed)	,943	,091	,675
	N	60	60	60
MK	Correlation Coefficient	,288*	,536**	,578**
	Sig. (2-tailed)	,022	,000	,000
	N	63	63	63
MZ	Correlation Coefficient	-,493**	-,580**	-,395**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,001
	N	63	63	63
MP	Correlation Coefficient	-,287*	-,421**	-,348**
	Sig. (2-tailed)	,022	,001	,005
	N	63	63	63
MV	Correlation Coefficient	,024	-,125	-,034
	Sig. (2-tailed)	,855	,328	,791
	N	63	63	63

Vzájomné vzťahy medzi jednotlivými mierami reziliencie a komponentami výchovného štýlu v rodine poukazujú na dôležitosť kladného emočného vzťahu matky aj otca. Teda čím je vzťah pozitívnejší, tým je vyššia reziliencia a vice versa. Ak je emočný vzťah negatívny, tak je nižšia aj úroveň individuálnej reziliencie. Platí to najmä pri percipovaní emočného vzťahu zo strany matky, najvyššia hodnota korelácie je v CYRMe, ktorý zachytáva aj vzťahovú rezilienciu (-0,580). Adolescenti vnímajú požiadavky na nich kladené zo strany otca aj matky veľmi negatívne, pretože to sa to odráža ako v úrovni ich reziliencie v CYRMe, tak v úrovni percipovanej spolupráce v rodine. Čím sú na nich kladené vyššie požiadavky, tým nižšia je úroveň reziliencie aj spolupráce v rodine a schopnosť spoločne riešiť svoje problémy.

K Hypotéze 1:

Porovnanie extrémnych skupín v Škále reziliencie a komponentov spôsobu výchovy v rodine.

Tab. 6: Priemerné hodnoty vysoko (N=8) a nízko (6) skórujúcich adolescentov v Škále reziliencie v komponentoch Dotazníka spôsobov výchovy v rodine

Extrémne skupiny		OK	OZ	OP	OV	MK	MZ	MP	MV
Nízko rezilientní	Priemer	23,83	13,33	19,83	18,67	20,17	22,33	23,83	18,67
	Skupinový Medián	26,00	13,50	19,50	19,50	21,50	23,00	24,00	19,50
Vysoko rezilientní	Priemer	25,14	11,00	16,14	20,29	28,13	11,75	17,00	18,75
	Skupinový Medián	25,00	11,00	14,00	20,67	28,67	10,43	15,50	17,50
Celkove	Priemer	24,54	12,08	17,85	19,54	24,71	16,29	19,93	18,71
	Skupinový Medián	25,67	11,00	16,00	20,67	27,33	12,33	18,25	18,00

Tab. 7: Porovnanie extrémnych skupín v Škále reziliencie v komponentoch Dotazníka spôsobov výchovy v rodine

	OK	OZ	OP	OV	MK	MZ	MP	MV
Mann-Whitney U	17,500	13,000	9,000	20,500	6,500	3,000	7,000	22,000
Wilcoxon W	38,500	41,000	37,000	41,500	27,500	39,000	43,000	58,000
Z	-,504	-1,242	-1,721	-,072	-2,274	-2,779	-2,207	-,260
Asymp. Sig. (2-tailed)	,614	,214	,085	,943	,023	,005	,027	,795
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,628(a)	,295(a)	,101(a)	,945(a)	,020(a)	,005(a)	,029(a)	,852(a)
Exact Sig. (2-tailed)	,646	,249	,093	,970	,022	,003	,027	,830
Exact Sig. (1-tailed)	,321	,119	,047	,483	,011	,002	,014	,418
Point Probability	,020	,024	,008	,019	,003	,000	,005	,028

Z porovnania extrémnych skupín v Škále reziliencie a komponentov spôsobu výchovy v rodine vyplýva, že vysoko kladný emočný vzťah matky prispieva k vyššej reziliencii adolescentov (0,020). A zároveň platí, že čím je mama viac záporne emocionálne vnímaná, tým sa prejavila nižšia reziliencia adolescentov v Škále reziliencie (0,005). Vysoké požiadavky matky sa prejavili v nízkej rezistencii (0,029).

Podobné výsledky sme získali i z porovnania testu CYRM a spôsobov výchovy v rodine u extrémnych skupín adolescentov

Tab. 8: Priemerné skóre v teste CYRM a spôsoboch výchovy v rodine u extrémnych skupín adolescentov

CYRM		OK	OZ	OP	OV	MK	MZ	MP	MV
Nízko rezilientní	Priemer	23,00	13,43	18,86	18,14	19,29	21,43	23,29	15,43
	Skupinový medián	24,00	14,00	18,00	21,00	20,00	21,00	25,00	15,00
Vysoko rezilientní	Priemer	29,78	10,44	14,44	15,78	25,67	10,22	14,44	12,89
	Skupinový medián	29,78	10,44	13,33	15,33	29,57	10,29	14,00	13,80
Celkove	Priemer	26,81	11,75	16,38	16,81	22,88	15,13	18,31	14,00
	Skupinový medián	29,11	10,80	15,50	17,00	25,33	11,00	16,50	14,00

Tab. 9: Porovnanie testu CYRM a spôsobov výchovy v rodine u extrémnych skupín adolescentov

Štatistický test	OK	OZ	OP	OV	MK	MZ	MP	MV
Mann-Whitney U	1,500	15,500	13,500	18,500	10,000	5,000	12,000	21,500
Wilcoxon W	29,500	60,500	58,500	63,500	38,000	50,000	57,000	66,500
Z	-3,395	-1,754	-1,917	-1,386	-2,339	-2,871	-2,070	-1,069
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001	,079	,055	,166	,019	,004	,038	,285
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,000(a)	,091(a)	,055(a)	,174(a)	,023(a)	,003(a)	,042(a)	,299(a)
Exact Sig. (2-tailed)	,000	,090	,058	,177	,017	,002	,040	,310
Exact Sig. (1-tailed)	,000	,046	,030	,089	,009	,001	,020	,155
Point Probability	,000	,005	,005	,007	,002	,001	,004	,015

Z porovnania extrémnych skupín k metodike CYRM merajúcej rezilienciu v individuálnej, vzťahovej, komunitnej a kultúrnej oblasti vyplýva, že jednotlivé komponenty spôsobu výchovy v rodine ju významne ovplyvňujú. Sú to najmä kladný emocionálny vzťah rodičov, ktorý je vnímaný u vysoko rezilientných a naopak záporný emočný vzťah a vysoké požiadavky a vysoká úroveň voľnosti sú typické pre nízko rezilientných.

Zhrnutie

- Adolescenti sa významne odlišujú v úrovni reziliencie podľa miery požiadaviek kladených zo strany otca a matky.
- Adolescenti, ktorí sa výrazne líšili v Škále reziliencie, zároveň sa výrazne líšili aj v ostatných metódach na meranie reziliencie: v oblasti individuálnej, vzťahovej, komunitnej a kultúrnej reziliencie (CYRM) a v oblasti rodinnej reziliencie FHI.
- Vo výskume sa preukázalo, že kladný emocionálny vzťah adolescentov k otcovi výrazným spôsobom ovplyvňuje ich rezilienciu.
- Zistilo sa, že kladný emocionálny vzťah matky výrazne ovplyvňuje úroveň reziliencie adolescentov.

To, či budú adolescenti schopní zvládať náročné prekážky v živote, zotavovať sa z neúspechov v osobnom živote a v sociálnych vzťahoch, záleží aj od nás rodičov a ostatných pre nich významných dospelých.

Literatura:

Ahern, N.R., Kiehl, E.M., Sole, M.L., & Byers, J. (2006). A Review of Instruments Measuring Resilience. In *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing* [online], *29*, 2, 103-125. [cit. 2010-03-16]. Dostupné na Ebsohost, Databáza Academic Search Complete.

Čáp, J. (1995). Způsob výchovy v rodině a jeho interakce s dalšími podmínkami ve vývoji dítěte. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 30*, 2, 147-163.

Čáp, J., & Boschek, P. (1994). *Dotazník pro zjišťování zpôsobu výchovy v rodině: Príručka*. Brno: Psychodiagnostika,s.r.o.

Čáp, J., & Boschek, P. (1996). Faktory osobnosti adolescentů ve vztahu ke spůsobu výchovy v rodine. *Československá psychologie, 40*, 6, 465 – 479.

Čáp, J., & Boschek, P. (1998). Způsob výchovy v rodine a osobnost dítěte. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 33*, 1, 35 – 44.

Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele* (Vyd. 1). Praha: Portál.

Hartman, S., & Winsler, A. (2005). Resiliency. In Encyclopedia of Human Development. [online] *SAGE Publications*, [cit.2009-01-18] Dostupné na:http://www.sage-reference.com/humandevelopment/Article n522.html.

Komárik, E. a kol. (2010). *Kontexty reziliencie*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta.

McCubbin, H. I., Thompson, A. I., & McCubbin, M. A. (1996). *Family assesment: Resiliency, coping and adaptation – inventories for research and practice*. Madison: University of Wisconsin Publishers.

Paulík, K. (2010). *Psychologie lidské odolnosti.* Praha: Grada.

Senka, J. (1992). Formatívne vplyvy rodinnej výchovy na psychickú odolnosť. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 27*, 2, 23 -136.

Ungar, M., & Liebenberg, L. (2003). International Resilience Project. *CYRM Interview Guid* (pp. 1-30). Halifax, Dalhousie University, Faculty of Health Professions, School of Social Work.

Wagnild, G. (2009). A review of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement* [online], *17*, 2, 105-113, 113. [cit. 2010-03-16]. Dostupné na: Ebsco host, Databáza Medline with Full Text, PMID 19711709.

Iracionálne presvedčenia a ich vzťah k 5-faktorovému modelu osobnosti

Irrational beliefs and their relationship to the five factor model of personality.

Peter Langoš, Peter Babinčák

Inštitút psychológie FF PU v Prešove

langos.p@googlemail.com

Štúdia je súčasťou grantovej úlohy VEGA č. 1/0759/10

Abstrakt:

Štúdia vyhodnocuje vzťah medzi iracionálnymi presvedčeniami (IP) a osobnostnými črtami 5 - faktorového modelu osobnosti. Koncept iracionálnych presvedčení vychádza z Ellisovej racionálno - emočnej behaviorálnej teórie. Pri meraní IP bola použitá Škála iracionálnych presvedčení (Kondáš, & Kordačová, 2000) a autorský dotazník zameraný na kultúrne špecifické IP získané predvýskumom. K meraniu vlastností osobnosti bol použitý Big Five Aspect Scales (DeYoung, Quilty, & Peterson, 2007), zameraný na zisťovanie 10 aspektov 5-faktorového modelu osobnosti. Na vzorke vysokoškolských študentov boli potvrdené predpoklady o súvislosti IP a osobnosti, pričom štruktúra vzťahov kultúrne špecifických IP vzhľadom k faktorom osobnosti sa líši oproti klasickým Ellisovym IP neurotického typu. Zároveň boli hodnotené vzťahy IP a demografických premenných.

Kľúčová slova:

iracionálne presvedčenia, vlastnosti osobnosti, Big Five model

Abstract:

The study evaluates the relationship between irrational beliefs (IB) and personality features of the five - factor model of personality. The concept of irrational beliefs is based on rationally - emotional behavioral theory by Ellis. We used the scale of irrational beliefs (Kondáš, & Kordačová, 2000) and authors' questionnaire focused on culturally specific IP obtained during pre-research to measure IB. To measure personality characteristics were used Big Five Aspect Scales (DeYoung, Quilty, & Peterson, 2007) aimed at detecting ten aspects of five - factor model of personality. Using a sample of university students for our research we confirmed assumptions about the relationship between IB and personality while the structure of relationship between culturally specific IB and the factors of personality is different compared to IB of neurotic type by Ellis. We also evaluated relations between IB and demographic variables.

Keywords:

irrational beliefs, personality features, Big Five model

Súčasné výskumy potvrdili pozitívny vzťah iracionálnych presvedčení a neuroticizmu a negatívny vzťah s otvorenosťou voči skúsenosti (Spörrle, Strobelová, & Tumasjan, 2010). Výsledky výskumov vzťahu iracionálnych presvedčení s prívetivosťou, extraverziou a svedomitosťou uvádzané v literatúre nie sú u všetkých autorov konzistentné. Práca si kladie za úlohu identifikovať vzťah iracionálnych presvedčení na úrovni faktorov osobnosti modelu Big Five. Cieľom bolo overiť a potvrdiť výsledky iných autorov a rozšíriť poznanie použitím nástroja, skúmajúceho osobnosť na úrovni hlavných faktorov a zároveň na úrovni aspektov, ktoré tieto faktory vymedzujú. Zaujímalo nás tiež to, v akom vzťahu je iracionalita a kultúrne špecifické iracionálne presvedčenia, ktoré sú súčasťou každodenného života a či sa odlišuje štruktúra vzťahov všeobecnej a kultúrne špecifickej iracionality voči faktorom osobnosti.

Davidson (2004) prezentuje zaujímavý názor na iracionalitu, kedy tvrdí, že len človek má právo na absurditu. Naznačuje tým, že len racionálny tvor môže byť iracionálny. Iracionalita je psychický proces alebo stav s pôvodom v racionálnom psychickom stave alebo procese, ktorý zlyhal. Kondáš a Kordáčová (2000) zadefinovali iracionalitu ako psychologickú kategóriu stojacu v pozadí porúch emotivity a pocitu nešťastia. Opiera sa o nedokázateľné domnienky a rozličné nerealistické nároky a túžby na jednej strane, a na druhej ide o bežné chyby myslenia, napríklad nadmerné zovšeobecňovanie, čierno-biele videnie alebo výberová abstrakcia, ktorá sa častejšie vyskytuje zvlášť v takej oblasti skutočnosti, ktorú poznáme menej. Prirodzenú iracionalitu vymedzujú oproti tzv. folklórnej iracionalite, ktorá sa týka napríklad viery v moc bosoriek, alebo vykladanie kariet.

Grieger (podľa Kordáčovej, 2005) tvrdí, že iracionálne presvedčenia sú v kladnom vzťahu takmer so všetkými formami emočných porúch, pričom myslenie týchto jedincov vykazuje signifikantne vyššiu mieru iracionálnych obsahov ako neklinická populácia.

Pre iracionálne presvedčenia je typickým ich charakter „musení“, sú to osobné presvedčenia, že niečo musí alebo nesmie existovať. Ich iracionálny charakter vyplýva najmä z absencie záruk, že to čo človek musí získať aj naozaj získa. Dôsledkom býva úzkosť, panika a iné negatívne emócie (Kordačová, 2005). Jedinec iracionálne presvedčenia vníma ako nespochybniteľne fakty o svojej osobe a živote. Ovplyvňujú jeho myslenie, emócie a správanie. Predstavujú individuálny konštrukt jedinca, ktorý ovplyvňuje spôsob ako vníma sám seba, iných ľudí a svet okolo seba. Nevznikajú náhle a zvyčajne trvá ich vývoj niekoľko rokov (Garland, & Moore, 2003).

Drydenová a Branchová (2008) uvádzajú rozšírený zoznam 5 charakteristík iracionálnych presvedčení. Sú rigidné alebo extrémne, nie sú konzistentné s realitou, sú nelogické, zohrávajú negatívnu úlohu v emocionálnom prežívaní, správaní a kognitívnych procesoch jedinca a bránia jedincovi v dosahovaní jeho cieľov a v prežívaní zmyslu života

Ellis (podľa Kondáša & Kordáčovej, 2000) sformuloval 12 základných iracionálnych presvedčení. Kendall (tamtiež) zredukoval pôvodný zoznam iracionálnych presvedčení na 3 základné:

- Musím preukázať svoju jednoznačnú kompetentnosť, adekvátnosť, úspešnosť a inteligenciu vo všetkom, o čo sa pokúsim – inak som bezcenný človek.
- Ľudia, ktorí sú pre mňa významní, sa musia ku mne správať výlučne milo a korektne, a ak nie, ide o zlých, skazených, prípadne krutých ľudí, ktorí by mali byť náležite potrestaní za hrôzy, ktoré mi tým spôsobili.

- Podmienky a okolnosti môjho života musia byť absolútne v súlade s mojimi predstavami a zásadne nesmú byť príliš náročné alebo frustrujúce. Inak je život neznesiteľný.

Ellis a MacLarenová (2005) tvrdia, že všetky iracionálne presvedčenia je možné rozdeliť do 4 základných kategórií jadrových iracionálnych presvedčení:

- Absolutistické nároky a požiadavky - napr. „Nikto ma nesmie falošne obviňovať."
- Katastrofizovanie - napr. „Je to príšerné a hrozné, že ma falošne obvinili."
- Frustračná intolerancia - napr. „To nevydržím, keď ma falošne obviňujú."
- Znevažovanie seba a druhých - napr. „Tí, ktorí ma obviňujú, sú zlí ľudia, pretože ma obviňujú falošne."

Iracionálne presvedčenia sa popri emocionálnej nepohode jedinca prejavujú aj v jeho správaní. David a kol. (2010) uvádzajú špecifické typy problémového správania pre jednotlivé jadrové iracionálne presvedčenia. Pri type absolutistických nárokov sa vyskytujú poruchy stravovania, zneužívanie liekov, prokrastinácia, sebapoškodzovanie a iné. Katastrofizácia sa môže prejavovať sociálnou izoláciou, submisivitou v interpersonálnych vzťahoch a potláčaním alebo zvýšenou mierou hnevu. Výskyt nízkej frustračnej tolerancie sa potvrdil pri zníženej schopnosti kontrolovať hnev, regresnom a rutinnom správaní, manželských problémoch a neschopnosti robiť rozhodnutia. Pre sebaznevažovanie je typickým správaním vyhýbanie sa negatívnej spätnej väzby.

V prípade kultúrne špecifických iracionálnych presvedčení absentuje empirická skúsenosť, v spoločnosti sa prenášajú medzigeneračným spôsobom. Teda deti ich preberajú od rodičov a sociálneho prostredia ako premisy, ktoré v istej miere ovplyvňujú konanie a prežívanie jedinca. Najčastejšie sa týkajú úkonov, ktoré majú priniesť šťastie, respektíve odvrátiť nešťastnú udalosť. Kondáš a Kordáčová (2000) v tomto kontexte spomínajú folklórnu iracionalitu, ktorá môže ubližovať dôverčivým a neurolabilnejším jedincom.

Vzťah osobnosti a iracionálnych presvedčení

Davies (podľa Sava, 2009) zistil, že celková miera iracionality koreluje pozitívne s neuroticizmom a svedomitosťou, v opačnom vzťahu je iracionalita a otvorenosť voči skúsenosti. V inom výskume Blau a Fuller (podľa Sava, 2009) skúmali faktory osobnosti a schopnosť jedinca odmietať iracionálne presvedčenia. Výsledky ukázali, že odmietnutie katastrofizujúcich presvedčení kladne korelovalo s emocionálnou stabilitou, odmietnutie nízkej frustračnej tolerancie kladne korelovalo s emocionálnou stabilitou a prívetivosťou. Pozitívny vzťah zistili aj medzi odmietaním sebaznevažujúcich presvedčení a faktormi emocionálnej stability, svedomitosti a extraverzie. Savová (2009) skúmala vzťah iracionálnych presvedčení a osobnostných faktorov Big Five modelu na vzorke 154 rumunských študentov s priemerným vekom 21 rokov. Študenti skórujúci nízko vo faktore emocionálnej stability (vysoký neuroticizmus) a vo faktore prívetivosti vykazovali vysokú mieru iracionálnych presvedčení.

Žitný (2007) overoval vzťah iracionálnych presvedčení a päťfaktorového modelu osobnosti na vzorke 106 slovenských vysokoškolských študentov a 2 stredoškolských študentov vo veku 18 až 27 rokov. Identifikoval stredne silný negatívny vzťah medzi iracionálnymi presvedčeniami a faktorom otvorenosti voči skúsenosti a faktorom prívetivosti. Faktor svedomitosti a neuroticizmu bol s iracionálnymi presvedčeniami v stredne silnom pozitívnom vzťahu.

Vzťah iracionálnych presvedčení predikujúcich subjektívnu spokojnosť jedinca a faktorov osobnosti Big Five skúmali Spörrle a kol. (2010). Potvrdili silný kladný vzťah medzi neuroticizmom a slabšie negatívne vzťahy medzi otvorenosťou a prívetivosťou.

Kordáčová (2005) prezentuje názor, že dysfunkčné iracionálne presvedčenia sú najdôležitejším faktorom stojacim v pozadí vzniku neurotických porúch typu nadmernej úzkosti a strachu.

Ellis (podľa David a kol., 2010) predpokladá, že jedinci žijúci v presvedčení „musení" a keď zároveň nevnímajú možnosť voľby sú náchylnejší k depresii. Za centrálne iracionálne presvedčenie podporujúce vznik depresívnych porúch považuje absolutistické požiadavky.

Zistenia McDermutovej, Hagaa a Bilekovej (1997) sú v súlade s týmto predpokladom. Depresívni respondenti skórovali v iracionálnych presvedčeniach signifikantne vyššie ako respondenti v skupine bez príznakov depresie.

Hlavným cieľom výskumu je identifikovať a pokiaľ existuje, potvrdiť vzťah medzi osobnostnými rysmi osobnosti modelu osobnosti Big Five (neuroticizmus, extraverzia, prívetivosť, svedomitosť, otvorenosť skúsenosti) a mierou iracionálnych presvedčení s ohľadom na predchádzajúce výskumy v tejto oblasti. Ďalej sme sa snažili identifikovať vzťah medzi nami definovanými kultúrne špecifickými iracionálnymi presvedčeniami a iracionálnymi presvedčeniami ako ich definuje racionálne emočná behaviorálna terapia.

Metóda

Výskumný súbor tvorilo 93 študentov vysokých škôl, majoritná časť študovala na Filozofickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove (PU), menšia časť údajov bola získaná od študentov Prírodovedeckej fakulty Univerzity Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach (UPJŠ). Vzorku tvorilo 45 mužov a 48 žien vo veku 18 až 27 rokov. Priemerný vek respondentov bol 20,72 rokov.

Finálnej fáze výskumu predchádzal predvýskum, v ktorom sme sa prostredníctvom e-mailov pýtali študentov PU na tvrdenia, ktoré sa bežne vyskytujú v ich živote, ale nemajú pre ne pragmatické odôvodnenie. Zo 47 mailových odpovedí bolo identifikovaných 10 najčastejšie sa vyskytujúcich tvrdení, ktoré sa stali základom pri tvorbe dotazníka kultúrne špecifických iracionálnych presvedčení.

Samotná administrácia prebiehala formou príležitostného výberu, zúčastnili sa ho študenti psychológie a sociálnej práce Filozofickej fakulty PU a študenti biológie Prírodovedeckej fakulty UPJŠ.

Dotazník kultúrne špecifických iracionálnych presvedčení

Ide o autorský dotazník skúmajúci kultúrne špecifické iracionálne presvedčenia . Obsah tvorí 18 položiek s 5 stupňovou Likertovou škálou miery súhlasu. 10 tvrdení vybraných predvýskumom sme doplnili ďalšími 5 iracionálnymi tvrdeniami.

Príklady položiek: Pri rozbitom riade si pomyslím, že črepy prinášajú šťastie (1). Keď mám pri sebe svoj šťastný predmet, cítim sa istejší(-ia) (7). Štvorlístok prináša šťastie (8). Ak si prečítam dobrý horoskop, tak mám lepšiu náladu. (2). Lži skóre tvorili tri položky (Príklad:

Ak vložím morské prasa do mikrovlnky, môže sa z neho stať slon). Na základe lži skóre sme z výskumu vyradili 7 respondentov. Kritériom vyradenia bola aspoň jedna odpoveď v položkách lži skóre s hodnotou 3 a menej. Vnútorná konzistencia celého dotazníka je uspokojivá (α=0,682).

Škála iracionálnych presvedčení (Kondáš & Kordáčová, 2000)

Na meranie miery iracionálnych presvedčení sme použili Škálu iracionálnych presvedčení. Obsahuje 40 položiek, ktoré sýtia 5 faktorov:

Bezmocnosť - Pre tento faktor je typická odovzdanosť osudu a vonkajším vplyvom, bezmocnosť vzoprieť sa im, externá atribúcia myslenia, pasivita až rezignovanosť v dôsledku zníženej dôvery vo vlastné sily a schopnosti, prípadne až pesimizmus a nízka sila ega.

Idealizácia – Vyznačuje sa vysokou potrebou pozitívneho prežívania a poukazuje na pravdepodobne nízku frustračnú toleranciu. Podstatou je eliminácia negatívneho s nereálnou požiadavkou na výlučný výskyt dobra.

Perfekcionizmus – Typickými atribútmi sú perfekcionistické nároky na seba aj okolie, nerealistické túžby po všadeprítomnej a nevyhnutnej dokonalosti, vrátane očakávaného splnenia túžob a možného osobného ocenenia.

Externálna vulnerabilita - Jedinci skórujúci vysoko na tejto subškále majú zvýšený sklon k citlivosti na vlastný pozitívny obraz u iných ľudí a na získanie ich súhlasu. Ďalej je pre nich typická ovládateľnosť spôsobená preceňovaním významnosti externých vplyvov oproti ich vlastným interným a autonómnym zdrojom.

Negatívne očakávanie – Črtou jedincov, ktorí skórujú vysoko na tejto subškále je pesimizácia, ktorá môže kulminovať ako katastrofizácia. Jedinec takmer vždy očakáva negatívnu udalosť, charakteristické je negatívne kognitívne nastavenie, nepodložené iracionálne obavy a zveličovanie dopadu negatívneho.

Odpoveďový formát je totožný s predchádzajúcim nástrojom. Reliabilita jednotlivých subškál sa pohybuje medzi 0,624 a 0,744, s výnimkou subškály negatívnych očakávaní s hodnotou 0,445. Reliabilita celého nástroja predstavuje hodnotu 0,854.

Škála na meranie aspektov Big Five modelu osobnosti (Big Five Aspect Scales, BFAS; De Young, Quilty & Peterson, 2007)

Škála BFAS vznikala faktorovou analýzou výsledkov nameraných Revidovaným NEO Osobnostným Inventárom (NEO-PI-R; Costa & McRae) a Medzinárodnou Škálou Položiek Osobnosti (AB5C-IPIP; Goldberg). Výsledky poukázali na existenciu 2 rozličných, ale vzájomne korelujúcich aspektov pre každý faktor osobnostného modelu Big Five (De Young, Quilty & Peterson, 2007). Dotazník obsahuje 100 položiek s 5 stupňovou Likertovou škálou odpovede. Hodnotené faktory a ich aspekty sú nasledovné Neuroticizmus (Utiahnutosť, Nestálosť), Prívetivosť (Súcitnosť, Zdvorilosť), Svedomitosť (Usilovnosť, Disciplinovanosť), Extraverzia (Entuziazmus, Asertivita), Otvorenosť voči skúsenosti (Otvorenosť, Intelekt). Okrem subškál Disciplinovanosť (0,334) a Otvorenosť (0,550) dosahovali hodnoty reliability jednotlivých faktorov a ich aspektov hodnotu vyššiu ako 0,6 s najvyššou hodnotou u faktora Neuroticizmu (0,875).

Dotazník je voľne dostupný v rámci public domain na internetových stránkach autorov.

Výsledky

V prvom kroku sme hodnotili vzťah medzi iracionálnymi presvedčeniami a jednotlivými faktormi osobnosti doplnenými o ich dielčie aspekty. V prípade iracionálnych presvedčení bolo do korelačnej analýzy (Pearsonov súčinový koeficient) zaradených 5 subškál nástroja IPA, jeho celkové skóre a sumárne skóre kultúrne špecifických iracionálnych presvedčení.

Medzi celkovou mierou iracionality a neuroticizmom sme zistili stredne silný pozitívny vzťah, vzťah aspektu utiahnutosti s celkovou mierou iracionality je silnejší ako pri aspekte nestálosti. Kultúrne špecifické iracionálne presvedčenia s neuroticizmom významne nesúviseli.

Tab. 1 Vzťah neuroticizmu a iracionálnych presvedčení

	Neuroticizmus	Utiahnutosť	Nestálosť
Bezmocnosť	.235*	.283**	.151
Idealizácia	.188	.254*	.095
Perfekcionizmus	.239*	.237*	.202
Externálna vulnerabilita	.283**	.292**	.229*
Negatívne očakávania	.403**	.443**	.296**
CSIPA	.343**	.393**	.239*
KSIP	.155	.156	.130

Poznámka: CSIPA - celkové skóre škály IPA, KSIP – kultúrne špecifické IP,

**p ≤ 0.01, * p ≤ 0.05

Faktor svedomitosti nesúvisel so žiadnou škálou IPA ani s jej celkovým skóre. Slabú protikladnú koreláciu sme zaznamenali voči kultúrne špecifickým iracionálnym presvedčeniam. Zistili sme slabý negatívny vzťah medzi aspektom usilovnosti a negatívnymi očakávaniami a medzi aspektom disciplinovanosti a kultúrne špecifickými presvedčeniami.

Tab. 2 Vzťah svedomitosti a iracionálnych presvedčení

	Svedomitosť	Usilovnosť	Disciplinovanosť
Bezmocnosť	-.014	-.104	.110
Idealizácia	.051	-.062	.178
Perfekcionizmus	-.008	-0.44	0.41
Externálna vulnerabilita	.018	-.084	.145
Negatívne očakávania	-.157	-.282**	.066
CSIPA	-.006	-.127	.153
KSIP	-.235*	-.182	-.212*

Poznámka: CSIPA - celkové skóre škály IPA, KSIP – kultúrne špecifické IP,

**p ≤ 0.01, * p ≤ 0.05

Medzi otvorenosťou voči skúsenosti a celkovou mierou iracionality sme zistili stredne silný negatívny vzťah. Oba aspekty, otvorenosť a intelekt, sú v slabšom negatívnom vzťahu s celkovou mierou iracionality. Ďalej sme zistili, že faktor otvorenosti voči skúsenosti spolu so svojimi aspektmi, otvorenosťou a intelektom, sa s výnimkou perfekcionizmu slabšie viaže s ostatnými subškálami IPA. Pre kultúrne špecifické iracionálne presvedčenia sme žiadne štatisticky významné korelácie voči faktoru otvorenosti nezaznamenali.

Tab. 3 Vzťah otvorenosti voči skúsenosti a iracionálnych presvedčení

	Otvorenosť voči skúsenosti	Otvorenosť	Intelekt
Bezmocnosť	-.251*	-.234*	-.207*
Idealizácia	-.302**	-.245*	-.271*
Perfekcionizmus	-.175	-.090	-.195
Externálna vulnerabilita	-.267*	-.209*	-.250*
Negatívne očakávania	-.283**	-.269**	-.230*
CSIPA	-.368**	-.293**	-.339**
KSIP	.062	.014	.088

Poznámka: CSIPA - celkové skóre škály IPA, KSIP – kultúrne špecifické IP,

**p ≤ 0.01, * p ≤ 0.05

Medzi extraverziou a skóre iracionálnych presvedčení podľa IPA sme nezistili žiaden významný vzťah, výnimkou je faktor negatívnych očakávaní, ktorý koreluje negatívne s extraverziou a jej aspektom entuziazmu. Naopak ukazovateľ kultúrne špecifických iracionálnych presvedčení s extraverziou a jej aspektom entuziazmom stredne silno protikladne koreluje.

Tab. 4 Vzťah extraverzie a iracionálnych presvedčení

	Extraverzia	Entuziazmus	Asertivita
Bezmocnosť	-.104	-.098	-.081
Idealizácia	-.024	-.002	-.041
Perfekcionizmus	-.128	-.132	-.089
Externálna vulnerabilita	-.101	-.078	-.096
Negatívne očakávania	-.241*	-.298**	-.112
CSIPA	-.141	-.132	-.115
KSIP	-.281**	-.302**	-.179

Poznámka: CSIPA - celkové skóre škály IPA, KSIP – kultúrne špecifické IP,

**p ≤ 0.01, * p ≤ 0.05

Pri faktore negatívnych očakávaní, sme zistili slabší negatívny vzťah s prívetivosťou, vrátane oboch aspektov. Slabší pozitívny vzťah sme zistili medzi subškálou idealizácie a faktorom prívetivosti, vrátane aspektu súcitnosti. Podobný slabší pozitívny vzťah sme zistili aj medzi subškálou externálnej vulnerability a aspektom súcitnosti. Najtesnejšie s faktorom prívetivosti a aspektom súcitnosti korelujú kultúrne špecifické iracionálne presvedčenia (protikladná korelácia).

Tab. 5 Vzťah prívetivosti a iracionálnych presvedčení

	Prívetivosť	Súcitnosť	Zdvorilosť
Bezmocnosť	-.122	-.109	-.109
Idealizácia	.235*	.251*	.144
Perfekcionizmus	-.094	-.075	-.095
Externálna vulnerabilita	.159	.238*	.004
Negatívne očakávania	-.300**	-251*	-.272*
CSIPA	.001	.033	-.046
KSIP	-.308**	-.307**	-.211

Poznámka: CSIPA - celkové skóre škály IPA, KSIP – kultúrne špecifické IP,

**p ≤ 0.01, * p ≤ 0.05

V druhom kroku sme overili tesnosť vzťahov medzi ukazovateľmi iracionálnych presvedčení použitých nástrojov. Medzi celkovým skóre iracionálnych presvedčení (CSIPA) a kultúrne špecifickými iracionálnymi presvedčeniami (KSIP) nebola potvrdená štatistická súvislosť (r=-0,195; p=0,066). Na úrovni subškál bola zaznamenaná významná korelácia bezmocnosti voči kultúrne špecifickým presvedčeniam (-0,338; p=0,001)

V treťom kroku sme sa zaujímali o súvislosti iracionálnych presvedčení voči demografickým premenným rodu, bydliska, študijného zamerania a svetonázoru. Rodové rozdiely nadobudli štatistickú významnosť u subškál idealizácie, externálnej vulnerability a celkového skóre IPA v prospech vyšších hodnôt u žien.

Tab. 6 Rodové rozdiely v iracionálnych presvedčeniach (porovnanie priemerov)

	Muži	Ženy	t	p
Bezmocnosť	25,82	26,80	-0,728	0,469
Idealizácia	24,06	26,95	-2,951	0,004*
Perfekcionizmus	21,00	21,65	-0,682	0,497
Externálna vulnerabilita	31,88	35,51	-2,992	0,004*
Negatívne očakávania	19,86	19,32	0,633	0,528
CSIPA	113,71	121,73	-2,157	0,034*
KSIP	56,79	52,59	1,285	0,202

Poznámka: CSIPA - celkové skóre škály IPA, KSIP – kultúrne špecifické IP,

* p ≤ 0.05

Rozdiely v iracionálnych presvedčeniach podľa miesta bydliska (mesto/dedina) a študijného zamerania (FF/PF) neboli zaznamenané ani v jednej zo škál IPA, resp. v jej celkovom skóre. Rozdiely v iracionalite pre rôzne svetonázorové orientácie boli hodnotené jednovchodovou analýzou rozptylu, pričom boli porovnávané 4 skupiny osôb podľa vierovyznania – praktizujúci veriaci, nepraktizujúci veriaci, osoby ktoré sa definujú ako agnostici a neveriaci. Praktizujúci veriaci a agnostici dosahovali v porovnaní s nepraktizujúcimi veriacimi a neveriacimi nižšie skóre iracionality. Pre kultúrne špecifické iracionálne presvedčenia sú rozdiely medzi skupinami presne opačné.

Tab. 7 Rozdiely v iracionálnych presvedčeniach z hľadiska svetonázorového presvedčenia

	1	2	3	4	F	P
Bezmocnosť	23,5	27,0	25,5	28,8	3,350	0,023*
Idealizácia					1,08	0,362
Perfekcionizmus					0,418	0,741
Externálna vulnerabilita					0,901	0,444
Negatívne očakávania	18,4	19,5	18,6	22,1	4,054	0,010*
CSIPA					0,509	0,667
KSIP	60,8	48,3	68,2	50,5	8,157	0,000**

Poznámka : 1 – praktizujúci veriaci, 2 – nepraktizujúci veriaci, 3 – agnostik, 4 - neveriaci

CSIPA - celkové skóre škály IPA, KSIP – kultúrne špecifické IP, **p ≤ 0.01, * p ≤ 0.05

Diskusia

K najlepšie potvrdeným vzťahom medzi osobnostnými vlastnosťami a iracionalitou patria prepojenia iracionálnych presvedčení s neuroticizmom (pozitívny vzťah) a otvorenosťou voči skúsenosti (negatívny vzťah). Výsledky výskumu toto očakávanie potvrdili, neuroticizmus koreloval kladne s celkovým skóre iracionálnych presvedčení. Zaujímavým zistením je fakt, že aspekt utiahnutosti koreluje pozitívne s každým faktorom Škály iracionálnych presvedčení, na rozdiel od aspektu nestálosti, ktorý súvisí pozitívne len s faktorom negatívnych očakávaní a externálnej vulnerability. Naše zistenia pre vzťah neuroticizmu a iracionálnych presvedčení sú v súlade s doterajšími zisteniami Savovej (2009) a Žitného (2007). Vo všeobecnosti sa potvrdil vzťah neuroticizmu a iracionálnych presvedčení tak, ako o ňom pojednávajú iní autori. Podľa našich zistení sa pri iracionálnom myslení častejšie objavujú zložky utiahnutosti, napríklad hnev a iritabilita. V menšej miere sa objavili zložky nestálosti, príkladom je anxieta či depresivita.

Pre faktor svedomitosti sme vychádzali z predpokladu, že svedomitý jedinec je racionálny, informovaný a vo všeobecnosti sa považuje za kompetentného (Costa, & McCrae, 2006), čo by znamenalo negatívnu koreláciu iracionálnych presvedčení k danému faktoru osobnosti. Tento predpoklad na základe našich výsledkov nemožno potvrdiť. Čiastočný výsledok podporujúci našu hypotézu je štatisticky významný vzťah aspektu usilovnosti a negatívnych očakávaní. Dalo by sa povedať, že usilovní jedinci nemajú sklon k pesimizácii, majú svoje konanie pod kontrolou a prijímajú úlohy bez obáv z neúspechu, pretože veria, že ich dokážu zvládnuť. V literatúre prevažujú výsledky zhodné s našimi zisteniami. Savová (2009) a Spörrle a kol. (2010), nepotvrdili žiadny štatisticky významný vzťah medzi iracionalitou a svedomitosťou. Výnimku tvoria výsledky Žitného (2007), ktorý medzi svedomitosťou a iracionalitou uvádza štatisticky významný kladný vzťah.

Na základe výsledkov môžeme potvrdiť predpoklad o negatívnom vzťahu medzi iracionalitou a otvorenosťou voči skúsenosti. Otvorenosť voči skúsenosti je k iracionalite v stredne silnom negatívnom vzťahu, podporujú ju oba aspekty otvorenosti a intelektu. Tento poznatok je v súlade v doterajším výskumami Žitného (2007) a Spörrleho a kol. (2010). Možno povedať, že otvorenosť skúsenosti je v protiklade s rigidným charakterom iracionálnych presvedčení. Zaujímavým poznatkom je aj fakt, že sme potvrdili štatisticky významný negatívny vzťah otvorenosti voči skúsenosti a všetkých subškál meranej iracionality s výnimkou perfekcionizmu.

V súlade s charakteristikou extraverzie od Hřebíčkovej (1999) sme predpokladali jej negatívny vzťah k iracionalite. Neidentifikovali sme žiadnu štatisticky významnú koreláciu medzi extraverziou a celkovou mierou iracionality. Predpoklad čiastočne podporuje slabší negatívny vzťah medzi faktorom extraverzie, jeho aspektom entuziazmu a subškálou negatívnych očakávaní. Podobné výsledky uvádza Žitný (2007), ktorý podobne nezistil vzťah iracionálnych presvedčení a extraverzie, ale uvádza štatisticky významný stredne silný vzťah medzi negatívnymi očakávaniami a extraverziou. Vzťah extraverzie a iracionality nepotvrdila ani Savová (2009) a Spörrle a kol. (2010).

Pre posledný faktor prívetivosti bolo možné očakávať negatívny vzťah k iracionalite. Tento predpoklad sa nepotvrdil. Aspoň čiastočne je táto súvislosť prítomná vo vzťahu negatívnych očakávaní k prívetivosti, zistili sme ich štatisticky významný negatívny vzťah. V podobnom vzťahu k negatívnym očakávaniam sú aj aspekty súcitnosť a zdvorilosť. V rozpore s očakávaním je signifikantne kladný vzťah prívetivosti a idealizácie. Naše zistenia sú v rozpore s výsledkami Žitného (2007), ktorý uvádza negatívny vzťah prívetivosti a iracionálnych presvedčení. Podobný ale slabší vzťah uvádza aj Spörrle a kol. (2010).

Na meranie iracionálnych presvedčení boli použité dva nástroje odlišujúce sa vo svojej konštrukcii a obsahu položiek, ale aj v konštrukte, ktorý merajú. Napriek tomu sme očakávali mierne a pozitívne korelácie medzi ukazovateľmi týchto metodík, čo sa však nepotvrdilo. Metodika na meranie kultúrne špecifických iracionálnych presvedčení odlišne skórovala aj vo vzťahu k faktorom a aspektom osobnosti. S ohľadom na to, že sme použili autorský dotazník, ktorý nie je štandardizovaný a ani samotný konštrukt kultúrne špecifických iracionálnych presvedčení nie je teoreticky podložený, odporúčame ďalší výskum v tejto oblasti. Do budúcnosti by sme odporučili skúmať kultúrne špecifické iracionálne presvedčenia ako faktor, ktorý zlepšuje subjektívne prežívanie jedinca.

Poslednou časťou štatistickej analýzy bolo zhodnotenie súvislostí vybraných demografických premenných a iracionálnych presvedčení. Bydlisko a študijný odbor nediskriminovali medzi respondentami v miere iracionálnych presvedčení. Z hľadiska rodu naznačujú výsledky väčšiu mieru iracionality u žien, signifikantné rozdiely boli zaznamenané pri idealizácii aj externálnej vulnerabilite. Podľa týchto výsledkov je pre ženy typická väčšia citlivosť na mienku okolia, ženy vo vyššej miere prehodnocujú vhodnosť svojho správania a ťažšie znášajú nedostatok sociálnej

opory, keď ju očakávajú. Majú tiež sklon k vyhýbaniu sa citovej nepohode a potrebe identifikovať a odstrániť zlo. Podobné výsledky uvádza Kordáčová (2004), potrebné je ale zohľadniť relatívne malú vzorku respondentov (24) v jej výskume. Naopak medzirodové rozdiely v miere iracionálnych presvedčení nepotvrdila Ištvanová (2010) na vzorke 174 respondentov.

Taktiež nás zaujímali rozdiely v iracionálnych presvedčeniach z hľadiska svetonázorového presvedčenia, keďže náboženské vierovyznania predstavujú vo svojej podstate tiež systém presvedčení, ktorý môže mať iracionálny základ. Podľa toho by veriaci respondenti mali v iracionalite skórovať vyššie oproti agnostikom a respondentom bez náboženského vierovyznania. V celkovom skóre iracionality sme medzi skupinami nezistili signifikantné rozdiely. Zaujímavé podnety pre ďalší výskum poskytujú štatisticky významné rozdiely subškál bezmocnosti a negatívnych očakávaní. V oboch prípadoch podobne skórujú praktizujúci veriaci a agnostici, ktorí majú nižšie skóre iracionality oproti nepraktizujúcim veriacim a neveriacim. Zdá sa, že v tomto prípade je diskriminujúcim faktorom aspekt aktivity resp. praktizovania svojho svetonázoru, akýkoľvek už je.

Záver

Problematika iracionálnych presvedčení je napriek skoršiemu dátumu svojho vzniku stále aktuálna a pre výskum zaujímavá. Predloženou štúdiou sme sa snažili doplniť poznatky o vzťahu medzi osobnostnými vlastnosťami a iracionálnymi presvedčeniami. Špecifikom realizovaného výskumu bolo obohatenie konštruktu iracionálnych presvedčení o kultúrne špecifické aspekty, zrkadliace iracionálne presvedčenia majúce lokálnu platnosť a ktoré si ľudia zdieľajú v bežnom živote v určitom špecifickom socio-kultúrnom kontexte.

Potvrdili sme kladný vzťah iracionálnych presvedčení a neuroticizmu a negatívny vzťah s otvorenosťou voči skúsenosti. Tieto výsledky sú v súlade s doterajšími výskumami. Podľa našich zistení je iba utiahnutosť tým aspektom neuroticizmu, ktorý sa spája s iracionálnymi presvedčeniami, aspekt nestálosti v tomto vzťahu zohráva len malú úlohu. Nepotvrdili sme negatívne súvislosti medzi iracionálnymi presvedčeniami a osobnostnými faktormi svedomitosti, prívetivosti a extraverzie.

Doplnením výsledkov boli porovnania miery iracionálnych presvedčení vzhľadom k demografickým premenným. Efekt bydliska a študijného zamerania nebol zaznamenaný. Ženy skórovali vyššie v celkovej miere iracionality vrátane subškál idealizácie a externálnej vulnerability, praktizujúci veriaci skórovali s nižšími hodnotami ako respondenti bez vyznania na subškálach bezmocnosti a negatívnych očakávaní.

Kultúrne špecifické iracionálne presvedčenia sa javili ako nezávislé oproti presvedčeniam vychádzajúcim z klasickej koncepcie iracionality a prejavovali odlišnú štruktúru vzťahov vzhľadom k jednotlivým faktorom a aspektom osobnosti.

Pre ďalší výskum odporúčame zamerať pozornosť na kultúrne špecifické iracionálne presvedčenia, na vyvinutie a overenie nástroja pre ich meranie.

Literatura:

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (2003). *Personality in adulthood: A five-factor theory perspective*. New York: The Guilford Press.

David, D., Lynn, J. S., & Ellis, A. (2010). *Rational and irrational beliefs*. Oxford: Oxford university press.

Davidson, D. (2004). *Problems of rationality*. Oxford: Clarendon press.

DeYoung, C.D., Quilty, L. C., & Peterson, J. B. (2007). Between Facets and Domains: 10 Aspects of the Big Five. *Journal of personality and social psychology, 93* (5), 880-896.

Dryden, W., & Branch, R. (2008). *The Fundamentals of rational emotive behaviour therapy*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.

Ellis, A., & McClaren, C. (2005). *Racionálně emoční behaviorální terapie*. Praha: Portál.

Garland, A., & Moore, R. G. (2003). *Cognitive therapy for chronic and persistent depression*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.

Hřebíčková, M. (1999). Obecné dimenzie popisu osobnosti: Big Five v češtine. *Československá psychologie, 43* (1), 1-12.

Ištvanová, J. (2010). Vzťah iracionálnych presvedčení a emócií. (Rigorózna práca). PU, Prešov.

Kondáš, O., & Kordáčová, J. (2000). *Iracionalita a jej hodnotenie*. Bratislava: Stimul.

Kordáčová, J. (2004). *Iracionalita a anxieta mužov a žien – podobnosti a rozdiely*. Vyhľadané 21.3.2011, dostupné na http://cmps.ecn.cz/pd/2004/texty/pdf/kordacova.pdf

Kordáčová, J. (2005). Miesto iracionálnych presvedčení v prežívaní strachu. *Československá psychologie, 49* (1), 65-73.

McDermut, J. F., Haaga, D. A. F., & Bilek, L. A. (1997). Cognitive bias and irrational beliefs in major depression and dysphoria. *Cognitive therapy and research, 21* (4), 459-476.

Sava, F. A. (2009). Maladaptive schemas, irrational beliefs, and their relationship with the five-factor personality model. *Journal of cognitive and behavioral psychotherapies, 9* (2), 135-147.

Spörrle, M., Strobel, M., & Tumasjan, A. (2010). On the incremental validity of irrational beliefs to predict subjective well-being while controlling for personality factors. *Psicothema, 22* (4), 543-548.

Žitný, P. (2007). Štruktúra osobnosti a iracionalita v myslení vo vzťahu so senzitivitou voči nespravodlivosti. Vyhľadané 3.4.2011, dostupné na http://diplomovka.sme.sk/zdroj/3260.pdf

Vztah Poláků k Čechům – vývoj a souvislosti

The historical background and current relations of the Polish towards the Czechs

Alicja Leix

Psychologický ústav AV ČR, v.v.i.

alicjaleix@gmail.com

Abstrakt:

Češi jsou pro Poláky momentálně nejoblíbenějším národem. Nebylo tomu tak ale vždy. Článek uvádí základní historická fakta, která ovlivnila polsko-české vztahy na pozadí vztahů s jinými národy – především Slovenskem, Německem, Ruskem a Maďarskem. Nejvíce pozornosti však věnuje analýze dnešní situace. Prezentuje některé polské reálie, svědčící o mimořádné popularitě české kultury. Tlumočí, kdo je „Čechofil“, pozastavuje se u literatury – hlavně u děl polských autorů píšících o Česku a Češích. Uvádí a rozebírá některé výsledky mezinárodního výzkumného projektu AV ČR *Meziskupinové postoje a meziskupinový kontakt v pěti středoevropských zemích.* Komentuje relevantní údaje poskytnuté statistickými úřady a také několik dalších českých i polských studií, věnovaných různým souvislostem polsko-českých vztahů.

Klíčová slova:

Poláci, Češi, polsko-české vztahy, národní stereotypy

Abstract:

Czechs are currently the most favorite nation in Poland. It has not always been like this. The article starts with a brief historical introduction of the most important facts which used to influence Czech-Polish relationships, including the role of their neighbours – Slovakia, Germany, Russia and Hungary. The biggest attention is devoted to the current situation when the popularity of the Czech culture in Poland is constantly growing. The article points to the most popular books about the Czech Republic and its people written in Poland, it also explains the term „czechofilie“(„Czechophilia“). It introduces results from an international project Intergroup Attitudes and Contact in Central Europe as well as relevant statistics data and outcomes of severeal Czech and Polish studies devoted to various aspects of the Polish-Czech relationships.

Keywords:

Poles, Czechs, Polish-Czech relationships, national stereotypes

Pojednání o vývoji a souvislostech vztahu Poláků k Čechům zahájím historickou exkurzí, věnovanou historickým událostem, které formovaly vztah Poláků k Čechům od nejstarších dob po Vyšehradskou smlouvu. Následně se soustředím na vývoj tohoto vztahu v posledních letech a tuto historicko-statistickou část uzavřu analýzou aktuálního stavu, kdy jsou Češi podle statistik už druhý rok nejoblíbenějším národem v Polsku. Pro popis aktuální situace použiji mj. volné výpovědi Poláků, reflektující a doplňující historická fakta a statistické údaje.

Pro základní pochopení polsko-českých vztahů je třeba nahlížet na ně v dlouhodobém rozmezí a z různých úhlů pohledů (Pawlak, 2011). Alespoň základní orientaci v historických událostech, kdy docházelo ke konfliktům mezi Polskem a Českem (nebo Československem), považuji za nezbytnou znalost pro zabývání se česko(slovensko)-polskými vztahy na jakékoliv úrovni. Pro účel tohoto textu jsem vybrala události a souvislosti pro polský národ nejpodstatnější a seřadila jsem je (pokud možno) chronologicky:

Křest v Polsku v roce 966

Je považován za začátek polsko-českých vztahů. Polský kníže Měšek I. se oženil s dcerou českého knížete Boleslava I. **Doubravkou a Polsko následně přijalo křesťanství.** Mohlo by se zdát, že událostí tak vzdálené v čase nemohou zásadně ovlivňovat vztah dnešních Poláků k jejich jižním sousedům – je to zřejmě pravda, ale ráda bych zde podotkla něco, o čem, myslím, moc dnešních Čechů neví. V Polsku každé dítě ví, kdy a za jakých okolností proběhly ony první polsko-české vztahy. Ví to z toho důvodu, že začátkům polského státu se během výuky dějepisu věnuje velká pozornost. Všichni vědí, kdo byla *Dąbrówka,* a stejně tak vědí, od koho a kdy Polsko přijalo křesťanství. A i kdyby nějaké dítě dlouhodobě nedávalo pozor na hodinách dějepisu, stejná látka se probírá v rámci výuky polského jazyka – a samozřejmě i v rámci náboženství.

Čeští přistěhovalci

„Negativní stereotyp Čecha se usadil v Polsku natrvalo teprve XIX. století, kdy Poláci a Češi začali žít společně pod jednou habsburskou střechou. Problémy přinesla vlna císařských úředníků, přicházejících do jižního Polska po prvním dělení v roce 1772. (…) Polský šlechtic, jenž nebyl zvyklý platit daně, rozmrzelý posuzováním svých příjmů a jakoukoliv kontrolou ze strany státu, což doposud neznal – manifestoval vůči příchozím pohrdání, za kterým se skrýval strach. Úředník byl pro něj podivný tvor, sluha smíchaný dohromady s okupantem“ (Kroh, 1985, s. 43). Formování negativní představy o Čechovi trvale „pomohla“ polská satyra *Wielki świat Capowic* (český Velký svět Capovic), ve které autor Jan Lam líčí život úředníka Wenzela Pretschlitscheka, konformisty a blbečka, který mluví téměř výlučně německy, občas používá slova česká, a polská pouze tehdy, když se domlouvá se svou manželkou a dcerou. Tato satyra byla velice populární a vytvářela obraz Čecha i v jiných částech Polska (Kroh, 1995). *Precliki* a *pepiki* to je do dnešního dne velice populární, v závislosti na situaci více nebo méně posměvačný termín pro označení Čecha v Polsku.

Kromě vlny českých císařských úředníků po prvním rozboru Polska je zde třeba poukázat rovněž na dopady českých migrací podmíněných nábožensky. Jako příklad nechť poslouží polské město *Zelów*, ležící nedaleko Lodži, kde v letech 1741–1743 našlo domov mnoho českých bratrů. I toto město je známo jako enkláva tolerance, poukazuje se např. na evangelicko-katolickou spolupráci v období komunismu. Dnes zde žije pouze cca 500členná česká menšina a ekumenické bohoslužby se těší oblibě. Přesto mezi jeho (obzvláště staršími) občany dodnes převládá negativní obraz Čecha. Badatelka Agnieszka Pawlak, pocházející z tohoto města, píše o tom, jak podivuhodně stabilní jsou bariéry mezi českými a polskými občany, např. o polském strachu před „českým revizionismem“. „Kromě toho <<všichni vědí>>, <<kdo je Čech>>. (…). <<Počítat česky >> znamená počítat opačně, např. splést 6 a 9, a jestli nikdo neví, oč jde, je to

jako v <<českém filmu >>. Je také <<známo>>, že Církev evangelicko-reformovaná je církev <<česká>>, církev evangelická augsburského vyznání je církev <<německá>>> (před válkou zde bydlelo rovněž mnoho Němců) a církev katolická je <<<polská>>>“ (Pawlak, 2011).

Vztah k Rusku a panslavismu

Český panslavismus Poláky mnohdy šokuje. Zatímco Češi dlouhodobě idealizovali Rusko a vyléčil je z toho až stalinismus, Poláci poznali zač je toho loket velice brzo. Svůj stát ztratili v roce 1795, při třetím, posledním, dělení Polska, kde Rusku připadlo 65 % polského území a 45 % obyvatelstva. Zatímco v Česku bylo stálým nepřítelem Německo, v Polsku to bylo především Rusko a tyto pocity po třetím dělení pochopitelně posílily, neboť situace v části, která připadla Rusku, byla pro Poláky jednoznačně nejhorší. Popularita panslavismu v Česku posilovala jako důsledek postupujícího zklamání politikou Vídně vůči Praze. Situace v Polsku byla opačná; čím větší byla nenávist k centralizované vládě, tím menší byly šance na popularitu pro ideu panslavismu – a také tím větší odpor k rusofilským Čechům. Tři roky po krvavém ukončení lednového povstání, kdy byli Poláci věšeni, vyváženi na Sibiř, byly jim konfiskovány majetky a odebírány děti, proběhla manifestační cesta české elity do Moskvy (Kroh, 1995, s. 44, 45.). Je to pouze příklad jedné z mnoha podobných situací, kdy za naprosto rozdílným vztahem Polska a Česka (Československa) vůči Rusku (a Sovětskému svazu) stály naprosto jiné historické zkušenosti (Pithart, 2006, Kroh, 1995, Hloušková, 1995, Friedl 2010).

Spor o Těšínsko jako příklad jednoho z mnoha teritoriálních konfliktů

Po zániku Rakouska-Uherska v roce 1918 oba státy podepsaly v Ostravě dohodu o rozdělení sporného území, a to jednoduchým způsobem, podle národnosti převládajícího obyvatelstva. Československá strana rozhodla o revizi dohody, zejména z důvodu strategického železničního uzlu v Bohumíně. V roce 1919, kdy Polská strana bojovala na východní frontě, česká armáda obsadila sporné území. Československý útok se zastavil na nátlak Dohody. Byl plánován plebiscit, ale Polsko na základě příslibu aliance pomoci v boji proti Rusku souhlasilo s vyřešením sporu během velvyslanecké konference. Na základě jejích výsledků v roce 1920 toto území zůstalo české straně. Československá strana, podporující Rudou armádu, blokovala tehdy Polákům transport zbraní a munice, jelikož ovládala železniční uzel v Bohumíně. Vztahy mezi československou a polskou stranou byly pak velice špatné a na hranicích docházelo k četným provokacím. Na konferenci v Mnichově v roce 1938 bylo Těšínsko přiznáno Polsku a polští vojáci vzápětí sporné území obsadili (Friedl, 2010, Hebda, 2006). Spor o Těšínsko tím ale neskončil; byl sice ukončen československo-polskou smlouvou z roku 1958, ale existuje v povědomí jak Čechů, tak Poláků dodnes.

Jedna se o velice choulostivé téma, proto jsem se zde snažila uvést pouze základní historická fakta, která jsem čerpala jak z polských, tak českých pramenů. O hloubce konfliktů ať svědčí fakt, že už i samotné vymezení sporného území je v obou státech rozdílné; polští historikové píší o Fryštátu a Českém Těšínu, obydleném polskou menšinou (a v menší míře rovněž o Oravě a Spiši), zatímco čeští pod pojmem Těšínsko vidí Fryštát, Český Těšín a Frýdek (Friedl, 2010).

Postava Čechů vůči okupantům

Poláci jsou na svou v dějinách mnohokrát prokazovanou schopnost vzpírat se okupantům velice hrdí. Vede to pak často analogicky k zjednodušenému pohledu na Čechy jakožto na zbabělce. Antoni Kroh píše o „stereotypu Čecha jakožto člověka neschopného vyšších citů, který souhlasí dokonce s hitlerismem, aby si takto zachránil vlastní kůži a ještě na tom vydělal. Pokaždé se stejným údivem a studem poslouchám vyjádření mých rodáků na téma Prahy, že je pořád krásná, protože v ní bydlí konformisté. Do konce života si budu pamatovat scénu z polské exkurze v Praze starou třicet let, které jsem byl účastníkem. Průvodkyně zastavuje autobus, aby řekla, že na tomto místě hitlerovci zastřelili kolemjdoucího. Poláci prskají smíchy. Průvodkyně bojuje s pláčem. Strašně jsem se tehdy styděl, že jsem Polák – ačkoliv mám pochopení pro to, že někomu, kdo prožil například Varšavské povstání, se přístup pražské průvodkyně může jevit směšný“ (Kroh 1995, s. 45). Právě proto při kontaktech se starší generací Poláků, doporučuji Čechům opatrnost během diskuzí na toto téma; je škoda ničit známosti, které by se jinak mohly vyvinout dobrým směrem.

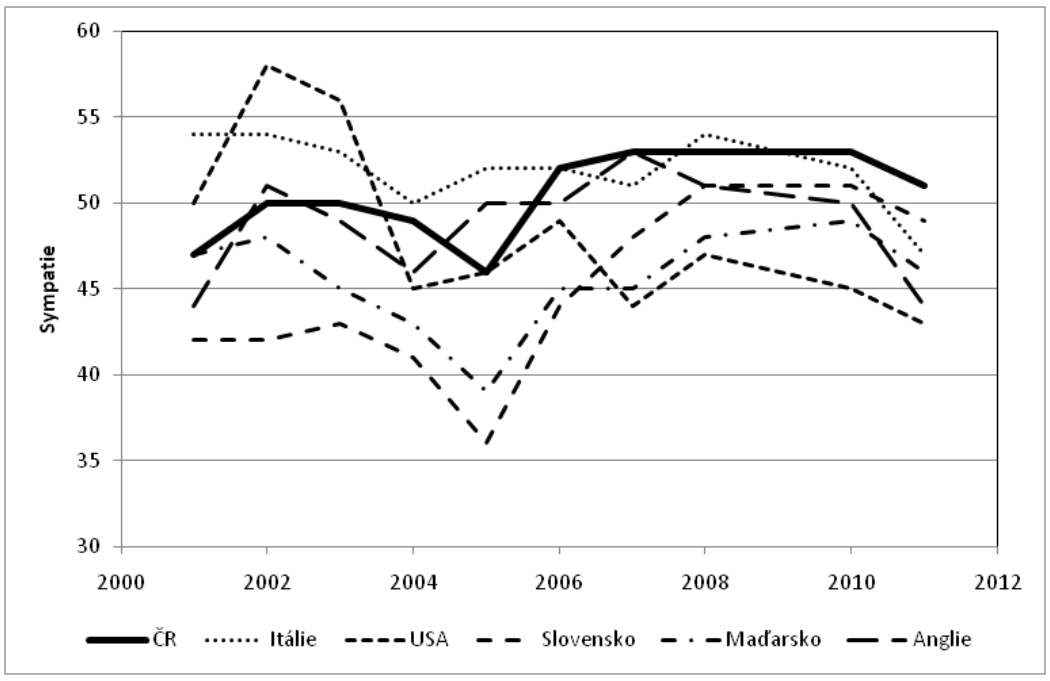
Představila jsem pět skupin historických či historicky podmíněných událostí, které, jak se domnívám, nejvíce poznamenaly přístup Poláků k Čechům. Jejich znalost považuji za nutnou v případě jakékoliv diskuze o vztazích mezi našimi národy. Jedná se o fakta, která aktivně formují i dnešní vzájemný pohled občanů obou zemí. Jako příklad uvedu loňský rok, kdy na české Těšínsko přijel český prezident Václav Klaus, aby monitoroval projevy českého nacionalismu v podobě ničení polských označení místních názvů; i když od oficiálního uzavření konfliktu minulo už půl století, někdo i nadále musel vyjádřit svou nelibost k spoluobčanům.

Nyní se soustředím na vztah Poláků k Čechům v posledních letech. Zde nás čeká překvapení. Navzdory spíše pesimistickému historicko-politickému základu vztahu Poláků k jejich jižním sousedům se v poslední době vnímání Čechů v Polsku jednoznačně a výrazně zlepšilo. „Zájem o českou kulturu u nás pořád roste – české kino, česká literatura k nám pořád častěji nachází cestu. Více se také zajímáme o dějiny našich bratrů za jižními hranicemi. Snažíme se poznat a především pochopit Čechy a Slováky – národy, se kterými jsme spojení prakticky od začátku dějin Polska“ (Materek, 2010) – čteme v polské recenzi knihy *Pepiki. Dramatyczne stulecie Czechów* (česky Pepíci – Dramatické století Čechů, 2011). Její autor, Mariusz Surosz, udělal to, co je momentálně v Polsku zapotřebí – vydal další knížku o Česku. Takovýchto knih je více, zejména od Mariusze Szczygieła, zřejmě největšího polského „čechofila“ – alespoň jak o sobě tvrdí on sám. Autor je v českém prostředí známý především od roku 2007, kdy se na pultech objevil český překlad jeho Gottlandu. O rostoucí popularitě tohoto autora v Česku může svědčit skutečnost, že jeho nejnovější kniha o České republice *Zrób sobie raj* (česky „Udělej si ráj”), která v českém překladu vyšla v polovině dubna 2011, měla hned ve stejném měsíci recenzi v Hostu a Literárních novinách (kromě mnoha dalších novin a časopisů).

Dnešní společnost žije ve velké míře *online* a podle toho, co lze najít na internetu, lze také poznat její aktuální zájmy. Proto, připadá-li někomu zde použitý termín „čechofil“ přehnaný, může si jej (v polské verzi „czechofil“) zadat do internetového vyhledávače a najde stovky odkazů. Najde tam mimo jiné desítky blogů, jejichž autoři a přispěvatelé s nadšením sdílí zkušenosti z návštěv svých jižních sousedů a komentují aktuální politické a hlavně kulturní dění v Česku.

Situaci pozorovatelnou na polských ulicích potvrzují výsledky dlouhodobých statistických šetření. Když jsem minulý rok držela v ruce výsledky nejnovějšího průzkumu polského *Centrum Badania Opinii Publicznej* (Centrum Výzkumu Veřejného Mínění), přijala jsem je s potěšením, protože výsledek odpovídá mým „soukromým“ pozorováním. Netušila jsem ale, že se stejný výsledek bude opakovat i další rok. Protože podobné jevy je třeba analyzovat v širších souvislostech, využila jsem faktu, že CBOS opakuje šetření tykající se vztahů Poláků k jiným národům dlouhodobě a na základě dat dostupných na webu CBOS jsem sestavila srovnání vývoje vztahů Poláků k Čechům a k několika dalším národnostem, ke kterým Poláci dlouhodobě cítili největší sympatie.[15] Jedná se o občany Spojených států amerických, Maďarska, Slovenska, Anglie a Itálie (jako představitele jižanské skupiny Itálie – Španělsko – Francie, mezi Poláky dlouhodobě oblíbené). Z grafu, který jsem získala, je dobře viditelný pomalý, ale systematický růst obliby Čechů v Polsku, která již druhý rok převyšuje sympatie k jakémukoliv jinému státu.

Obr. 1: Vývoj vztahů Poláků k Čechům a dalším dlouhodobě oblíbeným národům v letech 2001 až 2011. Osa Y označuje procento osob deklarujících sympatii. Na základě dat poskytnutých CBOS vypracovala autorka.



Stručné rešerše vývoje historicky podmíněných polsko-českých kontaktů a statistické údaje popisující současný stav jsou jistě nutný a užitečný základ pro jakékoliv diskuze na téma současného vztahu Poláků k Čechům. Jedná se ale pochopitelně o data zevšeobecňujícího charakteru. Proto nyní uvedu volné výpovědi polských respondentů, které jsou dalším zdrojem informací o názorech Poláků na Čechy, vhodně doplňujícím výše uvedené skutečnosti. Polští respondenti odpovídali na otázku znějící: „Na úvod si pokuste vybavit nějakou svoji zkušenost s Čechem/Češkou, ať už při Vaší návštěvě v zahraničí nebo zde v Polsku. Jak se v této konkrétní situaci Čech/Češka choval/-a? Jak jste se chovali Vy? Popište, prosím, tuto událost do volného prostoru.“ Tyto výpovědi zpracovává momentálně mezinárodní tým v Psychologickém ústavu AV ČR, v. v. i , v rámci projektu *Meziskupinové postoje a kontakt v pěti středoevropských zemích* (P407/10/2394).

Výpovědi, které zde uvedu, jsem proto seřadila do několika tematických skupin. Z každé uvedu příklady typických, často se opakujících výpovědí. Nejdříve uvedu ty, jež reflektují společnou historickou minulost. Další skupina bude věnovaná komentářům na téma společného slovanského jazykového základu. Jako poslední uvedu přímá hodnocení – jak vztahů Poláků k Čechům, tak Čechů k Polákům.

Dotazovaní Poláci často navazují na společný původ obou národů. Formulace „jedna slovanská rodina“ nebo *dwa bratanki*[16] jsou zde poměrně časté:

„Byla to náhodná a příjemná konverzace. Během jejího trvání jsem si všimla jak u sebe, tak u něj, že k sobě přistupujeme jako dwa bratanki, myslím tím fakt, že bylo možné vycítit nějaké to společenství, jednu slovanskou kulturu, podobný jazyk.“ (113)[17]

[15] Respondenti označují svou přízeň k jednotlivým národnostem na sedmibodové škále od -3 (nelibost) k 3 (sympatie).

[16] Obtížně přeložitelná fráze odkazující na známé polské rčení *Polak, Węgier – dwa bratanki*, tj. blízcí příbuzní. V textech ponechávám v originální formě.

[17] Zde a dále překlad z polštiny. Překlady jsou nikoliv literární, ale oscilují mezi překladem doslovného a literárního typu tak, aby umožnily co nejpřesněji poskytnout význam výpovědi pro účely vědecké analýzy. Překlad A. L. Vedle každé výpovědi je uvedeno její referenční číslo.

„Setkali jsme se na výměně Erasmus v Belgii a jakožto Slované jsme se drželi spolu a rádi jsme travili spolu čas.“ (247)

Reflexe společné minulosti může mít ale i jinou formu:

„Češi jsou celkově milí, ne moc jiní než my (Poláci). Měl jsem několik nepříjemných incidentů s Čechy, ale byli ve stavu poukazujícím na požití alkoholu, chovali se agresivně, majetnicky, vyčítali účast Poláků v <<ozbrojené sousedské výpomoci[18]>>“ (195)

Velké téma v úvahách Poláků je jazyk, který použili v kontaktech s jižními sousedy. Zde je pozoruhodné především to, že je k dispozici jen málo výpovědí o tom, že se Polák s Čechem nedomluví; mnohem více Poláků s nadšením poukazuje na to, že znalost rodných jazyků pro komunikací bohatě stačí:

„Vybavuji si, jak příjemně se mi hovořilo s obsluhou na recepci. Recepční na mně mluvili česky, já na ně polsky a domluvili jsme se skvěle. Vytvářelo to svého druhu dojem, že naše národy jsou si blízké.“ (96)

„Mnohem lépe bylo možné se s nimi dorozumívat polsko-českým mixem, než např. anglicky.“ (288).

Mezi výpověďmi o jazyce zasluhují pozornost výpovědi komentující situaci, kdy i přes snahu není porozumění možné. I zde lze pozorovat tendenci komentovanou v posledním odstavci; výpovědi ve stylu „nerozumíme si a vadí to“ je méně než těch říkajících „nerozumíme si, ale to NEvadí“:

„Navštívila jsem také zámek na území Čech a prohlídka byla možná pouze s českým průvodcem. I přesto, že jsem nerozuměla prakticky ničemu, necítila jsem se nějak omezená.“ (47)

Najdeme zde rovněž výpovědi poukazující na asi nejrozšířenější způsob dorozumívání se mezi Poláky a Čechy:

„Bylo to v cukrárně v Praze. Diskutovaly jsme s paní prodavačkou s použitím slov z pěti jazyků a rozuměly jsme si dokonale. Obě jsme se cítily svobodně. Celá konverzace byla nesmírně sympatická.“ (43)

Na problematiku jazyků odkazuje rovněž další skupina výpovědí, kterou zde uvedu, tj. výpovědí obsahujících přímá hodnocení, a to jak Poláků o Češích, tak Čechů o Polácích. Polští respondenti několikrát poukazují na negativní vztah Čechů k nim a dokládají to vlastními zkušenostmi:

„Platila jsem v jisté restauraci v Česku za zákusek. Zaplatila jsem bankovkou, která byla lehce natržená, ale ne falešná. Na to číšnice oznámila, že ji nepřijme. Když jsem řekla, že jinou nemám, začala křičet a říkat, že takoví jsme my, Poláci. Byla velmi nezdvořilá a nemilá.“ (204)

„Když jsem byl v Praze, lidé projevovali k Polákům spíše nepřízeň. Podivné pohledy a nemilý tón hovoru způsobovaly, že se člověk cítil nekomfortně.“ (12).

Část věnovanou přímým hodnocením uzavřu uvedením příkladů výpovědí „čechofilského“ charakteru, ve kterých respondenti mj. vyjadřují své nadšení z kontaktu s něčím „pravdivě českým“. První výpověď zároveň reflektuje úlohu českého jazyka ve vztahu milovníků Čech k jejich oblíbenému národu:

„(…) v mé skupině bylo mnoho Čechů, jejich společnými rysy bylo to, že byli velice otevření, pohodoví a samozřejmě měla jsem je ráda už za pouhou rozveselující češtinu“ (207).

„U příležitosti návštěvy Těšína jsem chtěla jít na procházku na českou stranu, abych nakoupila originální lentilky (…)“(9)

„Byla jsem v pravé české, nekomerční hospodě.“ (32)

„(…) já a mí rodiče jsme tak řečení Czechofilové – zbožňujeme jezdit do blízkých městeček za účelem odpočinku, pití českého piva s hospodskými tamních pubů a celkově milého strávení času.“ (100)

„Češi jsou vůbec fajn☺“ (231)

Uvedené příklady volných výpovědí Poláků o jejich jižních sousedech uzavírají nynější pojednání o vývoji a souvislostech vztahů Poláků k Čechům. Jsem si vědoma toho, že předepsaný formát článku omezuje výběr témat k předvedení. Zvolila jsem zde tematické okruhy, které se mi zdají být nejúčelnější pro zevrubné seznámení s tímto tématem:

- základní historická fakta dlouhodobě formující polsko-české vztahy,
- relevantní data statistického charakteru, věnovaná růstu polských sympatií k Čechům v posledních letech, přímo i aktuální situaci,
- příklady volných výpovědí Poláků o Češích, vhodně doplňující údaje statistického charakteru a poukazující na mnohé další souvislosti.

Cíleně jsem se odvolávala také na osobní zkušenosti – nemyslím tím pouze ty z výpovědí respondentů, ale také soukromé zkušenosti badatelů, zabývajících se touto tematikou. Obzvláště u citovaných výpovědí polských občanů je zřetelné, že individuální zkušenosti mohou nejenže potvrzovat a rozšiřovat fakta dlouhodobě známá, ale dokonce potvrzovat i nově se tvořící, ve statistikách zachycené tendence.

Volné výpovědi, ze kterých jsem vybírala pro potřeby tohoto článku, totiž jednoznačně poukazují na to, že mladší generace (dotazovaní byli především lidé mladí, studenti), kterou už nezasáhl bezprostředně žáden ozbrojený konflikt, neřeší už historickou minulost tak, jako generace jejich rodičů. Naopak řeší to, co prožívají sami – radost z cestování, ze

[18] Originálně *braterska pomoc zbrojna*, polská fráze odkazující na události v roce 1968.

setkání se sousedy, z navázaných přátelství, z návštěv nových přátel v jejich rodných zemích, radost z objevování jak společných, tak i rozdílných rysů u sousedů. Výpovědi jednotlivců takto potvrzují statisticky zachycený trend, který je jednoznačně optimistický – trend pozitivního přístupu Poláků k Čechům.

Literatura:

Bertig, J., & Villain-Gardosi, Ch. (1995). Rola i znaczenie stereotypów narodowych w stosunkach międzynarodowych – podejście interdyscyplinarne. In Walas, T. (Ed), *Narody i stereotypy* (pp. 13–27). Kraków: Międzynarodowe centrum kultury.

Friedl, J. (2010). Stosunki między Polską i Czechosłowacją w latach 1918–1939. *Wiadomości historyczne*, 4, 20–25. Dostupný též z WWW: <http://www.tvp.pl/historia/przeczytaj/stosunki-miedzy-polska-a-czechoslowacja-w-latach-19181989-wiadomosci-historyczne/2579590>.

Hebda, P. (2006). Stosunki polsko-czeskie od pierwszych Piastów do roku 1939 [online]. [cit. 2011-05-29]. Dostupný z WWW: <http://www.edukator.org.pl/2006/czeskie/czeskie.html>.

Hloušková, J. (1995). Portret Polaka w oczach Czecha. In Walas, T. (Ed), *Narody i stereotypy* (pp. 47–52). Kraków: Międzynarodowe centrum kultury.

Kroh, A. (1995). Polak, Czech – dwa bratanki. In Walas, T. (Ed), *Narody i stereotypy* (pp. 43–46). Kraków: Międzynarodowe centrum kultury.

Materek, D. (2010). Mariusz Surosz, „Pepiki", recenzja [online]. [cit. 2011-05-29]. Dostupný z WWW: <http://www.salonkulturalny.pl/mariusz-surosz-%E2%80%9Epepiki%E2%80%9D-recenzja/>

Mestan, A. (1995). Czeski stereotyp Czechów a czeski stereotyp Polaków. In Walas, T. (Ed), *Narody i stereotypy* (pp. 13-27). Kraków: Międzynarodowe centrum kultury.

Pawlak, A. (2011). Polak, Węgier – dwa bratanki... *Realia – dwumiesięcznik społeczno-polityczny* [online]. 23(2) [cit. 2011-05-20]. Dostupné z WWW: <http://realia.com.pl/dzial_7/artykul_84.html>

Wądołowska, K. (2011). Stosunek Polaków do innych narodów. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej [online]. [cit. 2011-05-28]. Dostupné z WWW: <http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2011/K_013_11.PDF>

Normatívno-motivačné pozadie sebakontroly

Normative-motivational background of self-control

Ladislav Lovaš, Barbora Živčáková

Katedra psychológie, FF UPJŠ, Košice

ladislav.lovas@upjs.sk

Abstrakt:

Našim cieľom bolo empirické overenie vplyvu dispozične chápanej sebakontroly a diferencovaných zložiek normatívnych presvedčení na inhibíciu verbálnej agresie. Diferencovanými zložkami normatívnych presvedčení boli injunktívne, deskriptívne a personálne normy. Zároveň sme overovali nový spôsob identifikácie inhibície agresívneho správania. Konkrétne sme zisťovali či môže príslušná reprezentácia uvedených typov noriem ovplyvniť pravdepodobnosť inhibície verbálnej agresie v interpersonálnych incidentoch. Zistili sme významné rozdiely vo vplyve typu noriem na inhibíciu verbálnej agresie a ich vzťah k dispozične chápanej sebakontrole. Výsledky uskutočneného výskumu sú prínosom pri hľadaní odpovede na otázku, čo je pozadím potláčania istých foriem správania v konkrétnych situáciách.

Kľúčová slova:

Normatívne presvedčenia, sebakontrola, agresia

Abstract:

Our aim was empirical verification of influence of general (dispositional) self-control and differentiated components of normative beliefs on verbal aggression inhibition. As differentiated components of normative beliefs were identified injunctive, descriptive, and personal norms. Verified was new form of aggression inhibition assessment. Measured was probability of verbal aggression inhibition as caused by particular norm in interpersonal incidents. According to results there were significant differences in influence of different norms on aggression inhibition and in its relationship with general self-control measured by Self-Control Scale. Findings represent new approach in the study of normative background of verbal aggression inhibition in concrete interpersonal situations.

Keywords:

Normative beliefs, self-control, aggression

Z hľadiska širších súvislostí je cieľom prezentovaného príspevku poukázať na vzťah sebakontroly a normatívnych presvedčení v oblasti agresívneho správania. V konkrétnejšej rovine bolo predmetom nášho záujmu empirické overenie vzťahu dispozične chápanej sebakontroly a vplyvu diferencovaných zložiek normatívnych presvedčení na inhibíciu verbálnej agresie. Diferencovanými zložkami normatívnych presvedčení máme na mysli odlíšenie injunktívnych, deskriptívnych a personálnych noriem.

Teoretickým východiskom pripraveného výskumu bolo súčasné chápanie sebakontroly a normatívnych presvedčení a ich funkcie v sociálnom správaní. Sebakontrola sa v súčasnosti chápe najmä ako schopnosť jednotlivca potlačiť nevhodné správanie vzhľadom na nadradené ciele alebo sociálne prostredie (Muraven, Baumeister, 2000, Tangney, Baumeister, Boone, 2004).). Na pozadí odlíšenia sebakontroly a sebaregulácie sa sebakontrola spája s inhibíciou emócií, myšlienok, behaviorálnych zámerov. Sebaregulácia sa chápe komplexnejšie a pripisuje sa jej aj smerovo-aktivizačná aj kontrolná funkcia (sebakontrola je súčasťou, zložkou sebaregulácie) (Gailliot, Baumeister, 2007).

Najmä v oblasti prispôsobovania správania sociálnemu prostrediu majú dôležitú úlohu sociálne normy. Zo súčasných prístupov k normám v sociálnej psychológii považujeme za dominantné dva aspekty. Jedným z nich je odlíšenie viacerých druhov noriem. Táto otázka je dôležitým prvkom ohniskovej teórie normatívneho správania (focus theory of normative conduct) na ktorú nadväzuje teórie kognitívnych reprezentácií noriem. Podľa ohniskovej teórie normatívneho správania (Kallgren, Reno, Cialdini, 2000, Cialdini, Reno, Kalgren, 1990) je potrebné rozlišovať dva typy noriem,. Jedným sú injunktívne normy ako platné pravidlá, ktoré sa majú dodržiavať. Druhým sú deskriptívne normy ako v reálnom správaní sa prejavujúce pravidlá (pravidelnosti), teda ako v skutočnosti uplatňované pravidlá. Teória kognitívnych reprezentácií noriem poukázala na potrebu brať do úvahy aj personálne normy. Rozšírila tým model ohniska noriem o tretí typ normy. Podľa tejto teórie uvedené tri typy noriem tvoria štruktúru mentálnych (kognitívnych) reprezentácií noriem a ako komplex majú vplyv na sociálne správanie jednotlivca (Lovaš, 1998, Výrost, Frankovský, 1998, Lovaš, 2000). Poukázaním na to, že z pohľadu jednotlivca majú normy povahu kognitívnych (mentálnych) reprezentácií, sa vytvoril priestor pre využitie konceptu normatívne presvedčenia, ktorý je ďalšou dôležitou súčasťou súčasného psychologického prístupu k sociálnym normám. Normatívne presvedčenia sa vzťahujú na sociálne normy z hľadiska jednotlivca. Huesmann a Guerrová definujú normatívne presvedčenia ako seba regulujúce presvedčenia týkajúce sa vhodnosti sociálneho správania (Huesmann, Guerra, 1997). V intenciách prezentovaného prístupu vytvára diferencovanie rôznych typov noriem možnosť ich chápať ako vnútornú štruktúru normatívnych presvedčení jednotlivca (Lovaš, 2010). Tvoria ju reprezentácie injunktívnych, deskriptívnych a personálnych noriem. Súčasťou presvedčení týkajúcich sa vhodnosti správanie sú tak aj platné pravidlá (injunktívne normy), aj odpozorované typické spôsoby správania (deskriptívne normy), aj osobné zásady. Produktívnosť tohto prístupu bola viackrát overená formou empirických výskumov (Lovaš, 1998, Výrost, Lovaš, 1998, Baumgartner, Frankovský, Lovaš, 1998, Mihinová, 1998).

Prezentovaný prístup vyvoláva otázku, aké má (môže mať) odlíšenie viacerých noriem dôsledky pre vysvetlenie úlohy noriem v sebakontrole, konkrétne v potláčaní situačne nevhodného správania. Keď človek stlmí chuť správať sa istým spôsobom, ktorá časť jeho normatívnych presvedčení je pre neho vodítkom – injunktívna, deskriptívna alebo personálna norma? Teda, všeobecné zásady (zákony), bežné správanie iných ľudí v danej situácii alebo osobné zásady? Prezentované výsledky výskumu prinášajú čiastočnú odpoveď na uvedenú otázku.

Metóda

Výskumnú vzorku tvorilo 150 adolescentov vo veku 16 – 19 rokov, priemerný vek bol 17,02 roka. Z uvedeného počtu bolo 80 dievčat a 70 chlapcov.

Normatívne presvedčenia týkajúce sa inhibície agresie boli zisťované rovnomenným dotazníkom ako pravdepodobnosť, že sa jednotlivec nebude správať verbálne agresívne voči človeku, ktorý ho nejakým spôsobom poškodil alebo sa správal neférovo, kvôli norme. Rozlišuje sa pritom injunktívna, deskriptívna a personálna norma. Pravdepodobnosť, že sa respondent nebude správať agresívne preto, lebo to zodpovedá niektorej z noriem, sa vyjadruje v percentách. Dotazník tak zisťuje mieru zdôvodňovania utlmenia agresívne reakcie a tým aj mieru motivácie konať v súlade s príslušnou normou. Položky sú formulované nasledovným spôsobom:

- Injunktívna norma: „Nakoľko je pravdepodobné, že nevynadáš človeku, ktorý ťa zosmiešňuje, pretože sa to nesmie?“
- Deskriptívna norma: „Nakoľko je pravdepodobné, že nevynadáš človeku, ktorý ťa zosmiešňuje, pretože by to iní neurobili?“
- Personálna norma: „Nakoľko je pravdepodobné, že nevynadáš človeku, ktorý ťa zosmiešňuje, pretože je to proti Tvojim zásadám?“

Uvedeným spôsobom sa okrem uvedenej variuje 9 ďalších foriem negatívneho správania (zneužívanie, ignorovanie pocitov, podvádzanie atď.) tak, aby sa v každej operovalo buď injunktívnou, alebo deskriptívnou, alebo personálnou normou. Celkove 30 položiek (10 foriem nevhodného správania x 3 normy) bolo zoradených v znáhodnenom poradí. Vzhľadom na zámer využiť v niektorých analýzach celkové skóre v položkách týkajúcich uvedených troch noriem, overili sme vnútornú konzistenciu 3 súborov 10 položiek, v ktorých sa jednotlivými normami ako dôvodmi inhibície agresie, operuje. Zároveň sme overili vnútornú konzistenciu celého dotazníka. Pre položky týkajúce sa injunktívnych noriem bola hodnota Cronbachovej α 0,855, pre deskriptívnu normu 0,875, pre personálnu normu 0,881. Ako je vidieť, sú dostatočne vysoké, preto sme celkové skóre z uvedených súborov položiek využili ako ukazovatele potenciálu uvedených noriem utlmiť verbálne agresívne správanie.

Všeobecne chápaná sebakontrola ako črta bola zisťovaná slovenským prekladom Self-Control Scale (SCS), ktorej autormi sú Tangneyová, Baumeister a Boone (2004). Slovenský preklad má 35 položiek (pôvodná škála má 36 položiek). Jeho reliabilitu sme overovali Cronbachovým koeficientom α, ktorého hodnota bola 0,8651.

Výsledky

Pri zvolenom prístupe sme zisťovali nakoľko je pravdepodobné, že by v zvolených situáciách bola dôvodom inhibície agresívnej odpovede na podnetovú situáciu niektorá zo zisťovaných noriem. Vstupný pohľad na zistené údaje poskytuje porovnanie skóre získané z odpovedí týkajúcich sa jednotlivých druhov noriem. Významnosť rozdielov sme overovali prostredníctvom ANOVA ako vplyv druhu normy na uvádzanú pravdepodobnosť inhibície vynadania. Spolu s tým sme overovali vplyv pohlavia účastníkov výskumu v uvedených súvislostiach. Údaje sme analyzovali ako projekt ANOVA 3 x 2 s jednou vnútrosubjektovou (druh normy) a jednou medzisubjektovou nezávislou premennou.

Podľa výsledkov bol vnútrosubjektový vplyv faktora druh normy na pravdepodobnosť inhibície významný (F=10,865, sig.= 0,000). Najvyššia pravdepodobnosť utlmenia verbálnej agresia bola vtedy, keď bola zdôvodňovaná personálnou normou (37,17%). O niečo nižšie je inhibícia motivovaná injunktívnou normou (35,82%). Najnižšia je (32,41%) v prípade deskriptívnej normy (nevynadať preto, lebo by to neurobili ani iní). Vplyv pohlavia ako hlavného faktora nebol významný (F=1,769, sig.= 0,186). Rovnako interakcia oboch faktorov nebola významná (F=2,090, sig.=0,13)

Vzťah inhibície motivovanej rôznymi normami a dispozičnej sebakontroly, zisťovanej dotazníkom SCS, sme overovali porovnaním skupín s vyššou a nižšou úrovňou sebakontroly. Tieto skupiny sme vytvorili na základe skóre v dotazníku SCS, kritériom pre ich vytvorenie bol aritmetický priemer. Údaje sme analyzovali prostredníctvom MANOVA s jednou nezávislou (sebakontrola) a tromi závislými premennými (tri druhy noriem).

Tab. 1: Vzťah dispozičnej sebakontroly (SCS) a motivácie inhibície verbálnej agresie rôznymi normami (údaje vyjadrujú pravdepodobnosť inhibície vyjadrenú v %)

Sebakontrola (SCS)	Inhibícia motivovaná normou			Spolu
	Injunktívnou	Deskriptívnou	Personálnou	
Vyššia	39,24	35,49	40,57	38,43
Nižšia	32,67	29,58	34,03	32,09
Spolu	35,82	32,41	37,17	

Testovaný vplyv sebakontroly na odpovede týkajúce sa motivácie inhibície agresie rôznymi normami súhrnne nebol významný (Wilksova lambda mala hodnotu 0,964, sig. 0,142). Ale následné overovanie vplyvu sebakontroly na inhibíciu agresie motivovanú jednotlivými normami poukázal na ich významnosť. Platí to pre zdôvodňovanie inhibície injunktívnymi normami (F=5,475, p=0,021), deskriptívnymi normami (F=4,205, p=0,042) aj personálnymi normami (F=4,371, p=0,038). Ako je vidieť podľa údajov v tab. č. 1 účastníci výskumu s vyššou úrovňou sebakontroly uviedli vyššiu pravdepodobnosť inhibície verbálnej agresie motivovanú všetkými tromi zisťovanými normami. U oboch skupín pritom bolo označené za najpravdepodobnejšie utlmenie agresie personálnou normou. Pritom najmä v skupine s vyššou sebakontrolou je pravdepodobnosť motivácie inhibície personálnou a injunktívnou normou prakticky na rovnakej úrovni.

Zaujímavé poznatky prináša aj porovnanie inhibície agresívneho správania v jednotlivých situáciách (tab. č. 2). Najvyššia pravdepodobnosť utlmenia verbálnej agresie bola vyjadrená v prípade ignorovania pocitov a potrieb, kričania kvôli maličkostiam a v prípade neobjektívnej kritiky. Pritom v prípade ignorovania pocitov a potrieb najviac motivuje inhibíciu agresie injunktívna norma (nesmie sa to – 52,93%). V prípade neobjektívnej kritiky najviac motivuje inhibíciu personálna norma (je to proti mojim zásadám – 46,07%). V prípade kričania kvôli maličkostiam je inhibícia agresie približne rovnako motivovaná všetkými tromi normami.

Najnižšia pravdepodobnosť inhibície agresie bola vyjadrená v prípade podvodu a v prípade klamania do očí. V týchto dvoch prípadoch je pravdepodobnosť nereagovania verbálnou agresie nižšia ako 30%.

Tab. 2:Pravdepodobnosť inhibície verbálnej agresie rôznymi normami vo vybraných situáciách (údaje sú v %).

	Inhibícia motivovaná normou		
	injunktívnou	deskriptívnou	personálnou
Zosmiešnenie	37,67	26,53	34,33
Zneužitie	30,67	30,67	38,73
Kričanie	41,60	40,93	41,47
Ignorovanie pocitov	52,93	42,60	44,93
Neobjektívna kritika	40,53	39,93	46,07
Podvod	24,13	20,53	28,47
Klamanie	28,47	29,67	29,80
Nadradené správanie	37,53	31,40	35,67
Nahováranie iných	31,53	28,13	33,07
Obmedzovanie	33,13	33,73	39,13

Závery

Získané údaje a uskutočnené analýzy priniesli zaujímavé zistenia najmä v nasledovných smeroch. Ukázalo sa, že je možné zisťovať inhibíciu agresívneho správania v zmysle nereagovania na provokujúci podnet s využitím pravdepodobnosti vyjadrenej percentami. Zároveň bola overená možnosť spojiť to so zisťovaním vplyvu zdôvodňovania (motivácie) uvedeného rôznymi druhmi noriem. Vysoká konzistencia súborov položiek umožňuje hovoriť o príprave a overení škál zisťujúcich motiváciu inhibície verbálnej agresie injunktívnymi, deskriptívnymi a personálnymi normami.

Zistenia poukazujú na očakávaný najsilnejší vplyv personálnych noriem a to aj z hľadiska vyjadrenej pravdepodobnosti ich súvisu s inhibíciou agresívneho správania, aj z hľadiska ich vzťahu s dispozične chápanou všeobecnou úrovňou sebakontroly jednotlivca. Aj keď rozdiel medzi personálnymi a injunktívnymi normami sa ukázal byť ako relatívne malý.

Popri zistených rozdieloch vo vplyve uvedených zložiek normatívnych presvedčení na správanie, by nemali ujsť pozornosti rozdiely v tejto oblasti medzi jednotlivými situáciami. Tie poukazujú na známy fakt, že v rôznych situáciách môžu mať inhibujúci vplyv rôzne normy. Inými slovami, niekedy sa zriekneme agresívneho výpadu pod vplyvom uvedomenia si, že to nie je vhodné správanie (že sa to nesmie), niekedy preto, lebo si uvedomíme, že by tak postupovali aj ostatní ľudia, niekedy preto, lebo chceme dodržať svoje vlastné zásady (aj keď vieme, že platné pravidlá si vyžadujú niečo iné a že aj iní ľudia by sa zachovali v danej situácii inak). Je to v súlade so súčasnými poznatkami o vplyve noriem na správanie, ktoré predpokladajú aktivizáciu konkrétnej normy ako podmienku jej vplyvu na správanie. Nie celkom doriešenou je otázka, kedy sa ktorou normou riadime, kedy v našich normatívnych presvedčeniach dominuje porovnanie s inými, kedy vlastné zásady a kedy všeobecné platné pravidlá, keď je medzi nimi rozdiel.

Literatura:

Baumgartner, F., Frankovský, M., & Lovaš, L. (1998). Vzťahy stratégií zvládania ťažkostí a sociálnych noriem. In Výrost, J., & Baumgartner, F. (Eds.), *Perspektívy výskumu sociálnych noriem* (CD ROM). Košice, SvÚ SAV.

Cialdini, R.B., Reno, R.R., & Kallgren, C.A. (1990). A focus theory of normative conduct: Recycling the concept of norms to reduce littering in public places. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 1015-1026.

Gailliot, M.T., & Baumeister, R.F. (2007). Self-regulation and sexual restraint: Disposinionally and temporarily poor self-regulatory abilities contribute to failures at restraining sexual behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *11*, 173-186.

Huesmann, R.L., & Guerra, N.G. (1997). Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*, 408-419.

Kallgren, C.A., Reno, R.R., & Cialdini, R.B. (2000). A focus theory of normative conduct: When norms do and do not affect behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin, 26*, 8, 1002-1012.

Lovaš, L. (1998). Model diferenciácie sociálnych a personálnych noriem: Normatívny pohľad na odplácanie (kontraagresiu). *Čsl. psychologie, 42*, 543-559.

Lovaš, L.(2000). Sociálne normy a spravodlivosť v sociálnej psychológii. Košice: UPJŠ.

Lovaš, L. (2010). Agresia a násilie. Bratislava: IKAR.

Mihinová, B. (1998). Problems of dilemmas solutions in the context of social norms. *Studia Psychologica, 40*, 352-356.

Muraven, M., & Baumeister, R.F. (2000). Self-regulation and depletion of limited resources: Does self-control resemble a muscle? *Psychological Bulletin*, *126*, 247-259.

Tangney, J.P., Baumeister, R.F., & Boone, A.L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal succes. *Journal of Personality*, *72*, 271-324.

Výrost, J., & Frankovský, M. (1998). On the transsituational stability of norm. *Studia Psychologica, 40*, 343-347.

Výrost, J., & Lovaš, L. (1998). Analýza súvislostí medzi normami a črtami interpersonálneho správania. In Výrost, J., & Baumgartner, F. (Eds.), *Perspektívy výskumu sociálnych noriem* (CD ROM). Košice: SvÚ SAV.

Projektívne metódy ako alternatívny a komplementárny nástroj skúmania konceptu reziliencie

Projective methods as an alternative and complementary tools in resilience research

Katarina Ludrovská

Katedra psychológie, FF UK, Bratislava

katarina.ludrovska@fphil.uniba.sk

Abstrakt:

K premýšľaniu o použití netradičných spôsobov skúmania konceptu reziliencie autorku inšpirovali informácie o skutočnosti, že teória reziliencie detí a adolescentov sa doteraz spoliehala predovšetkým na kvantitatívne výsledky testov, dotazníkov a sebaposudzovacích škál. Aj postupný odklon výskumníkov od ponímania reziliencie ako výsledku jednotlivých interných charakteristík človeka, k definovaniu reziliencie ako súboru vzťahov rôznych protektívnych faktorov, nevyhnutne indikuje potrebu skúmať resilienciu komplexnejšie. Projektívne metódy predstavujú alternatívny a komplementárny prístup k dôslednejšej explorácii a lepšiemu porozumeniu aspektov a procesov tohto konštruktu. Adlerovská psychológia, v kontexte ktorej autorka koncept reziliencie skúma, má k dispozícii hneď niekoľko originálnych nástrojov, ktoré dokážu odhaliť inak skryté aspekty pozitívneho psychosociálneho vývinu mladých ľudí, ktorí sa ocitli v nepriaznivých a rizikových životných podmienkach. Jedná sa o prvé výskumné uplatnenie metódy raných spomienok v naznačených súvislostiach, dobrú perspektívu autorka ilustruje na konkrétnom príklade.

Klíčová slova:

Reziliencia. Adlerovská psychológia. Projektívne metódy. Rané spomienky. Silné stránky.

Abstract:

The author was inspired by the truth that the theory of children and adolescet's resilience has relied mostly on using quantitative test results, questionnaires and self-assessment scales. Researchers have gradually moved away from understanding resilience as resulting from internal characteristics to examining the relationships between protective factors. This shift projects a need to examine resilience in more complex way. Projective methods provide an alternative or complementary approach to more exact exploration and better understanding of aspects and processes of this construct. Adlerian psychology presents several original methods which could uncover hidden aspects of positive psycho-social development of young people who live in adverse and risky social ecologies. The paper brings to attention the first experience with early recollections. The author introduces a good perspective presented on a concrete example.

Keywords:

Resilience. Adlerian Psychology. Projective methods. Early recollections. Strenghts.

Za jedného z najznámejších autorov, ktorý sa dlhodobo zaoberá problematikou reziliencie v zahraničí na západ od našich hraníc, určite môžeme považovať Dr. Michaela Ungara (2005, 2010, 2011), profesora z kanadskej Dalhousie University v Halifaxe, Kanada. V súčasnosti je celosvetovo uznávaným odborníkom v oblasti vedy a výskumu detí a mladých ľudí, o čom svedčia nielen jeho knihy a viac ako 75 článkov, štúdií a knižných kapitol, ale aj účasť s vyžiadanými prednáškami na významných konferenciách v mnohých krajinách sveta. Z hľadiska výskumu reziliencie sú obzvlášť zaujímavé tituly, ktoré napísal alebo editoval, ako napríklad Príručka pre prácu s deťmi a mládežou: cesty k reziliencii naprieč kultúrami a kontextami (*Handbook for working with children and youth: Pathways to resilience across cultures and contexts*), Reziliencia v akcii (*Resilience in action*) a Výskum reziliencie (*Researching resilience*). Skutočnosť, že sa ako expert zúčastňuje zasadnutí okrúhlych stolov Európskeho parlamentu v Bruseli svedčí o jeho prestížnom postavení a vplyve aj v našom európskom priestore.

Jednoznačne za najvýznamnejší medzník v jeho doterajšej profesionálnej kariére možno označiť založenie a vedenie Centra výskumu reziliencie a realizáciu niekoľkých medzinárodných projektov (napr. International Resilience Project, Negotiating Resilience**,** Pathways to Resilience a i.)**.** V rámci jednotlivých projektov koordinuje výskumnú činnosť tímov výskumníkov z rôznych vedných disciplín, z rôzneho kultúrneho prostredia, spolu s ktorými sa značne pričinil o rozvíjanie a inováciu koncepcie reziliencie. Mnohé výskumné výsledky jeho práce sú dobre známe aj u nás (napr. Ungar, Liebenberg, 2009) a inšpirujú psychologickú vedu a výskum aj na Slovensku a v Českej republike (napr. Prokopčáková, 2004; Ruiselová, Prokopčáková, 2005; Komarik, 2009; Šolcová, 2009; Paulík, 2010; Grant VEGA č. 1/0392/11 a i.).

Vychádzajúc zo svojich viac ako 25-ročných skúseností skúmania konceptu reziliencie, Ungar (2010) v posledných rokoch otvorene konštatuje postupný odklon od názorov, ktoré ponímali rezilienciu ako výsledok jednotlivých interných charakteristík človeka, k definovaniu reziliencie ako súboru interakcií rôznych protektívnych faktorov. Uvedený trend úzko súvisí s aktuálnymi zmenami v psychologickom myslení a nástupom nových názorov na psychické javy a procesy, ktoré sú v odbornej literatúre charakterizované ako progres od kumulatívneho fragmentalizmu ku konštrukcionistickému alternativizimu alebo ako odklon od mechanistických a organizmických modelov vývinu človeka ku kontextuálnym dynamickým modelom (napr. D´Andrea, 2000). Komplikovaná terminológia len vyjadruje skutočnosť, že do jadra záujmu súčasnej vedy vstúpili navzájom sa prelínajúce a ovplyvňujúce vzťahy jedinec↔kontext, ktoré tvoria základnú jednotku vývinovej analýzy (Thelen, Smith, 2006). V tomto zmysle aj reziliencia môže byť interpretovaná ako permanentná interakcia človeka s jeho sociálno-ekologickým prostredím. Vybrané informácie o silách postmodernizmu, ktoré zásadne pretvárajú a rozvíjajú psychologickú teóriu a prax, sme stručne syntetizovali v úvodnej časti našej práce, ktorú sme venovali postmodernej dobe ako kríze paradigiem (Ludrovská, 2009).

Reziliencia sa v najvšeobecnejšom význame zvykne považovať za schopnosť jedinca prekonať ťažkosti života a pokračovať v pozitívnom, zdravom vývine. Na báze spomínaných revidovaných názorov v našom vednom odvetví, Ungar a Liebenbergová (2009) indikujú nevyhnutnú potrebu skúmať rezilienciu komplexnejšie než doteraz, nazerať na ňu ako na kultúrne podmienený konštrukt a pristupovať k nej zo sociálno-ekologickej perspektívy. Ungar (2010) uvádza ekologicky a kultúrne senzitívnu definíciu, ktorá podľa jeho názoru dovoľuje reziliencii porozumieť oveľa pregnantnejšie: „V súvislosti s vystavením sa signifikantnej nepriazni života, reziliencia na jednej strane predstavuje kapacitu jedincov naviesť (to navigate) ich k psychologickým, sociálnym, kultúrnym a ekologickým zdrojom, ktoré udržujú ich subjektívnu

životnú pohodu a na druhej strane ich kapacitu individuálne a kolektívne vyjednať (to negotiate) sprístupňovanie zdrojov kultúrne zmysluplným spôsobom.“ Definícia sa odkláňa od porozumenia reziliencie ako individuálneho konceptu a prikláňa sa ku kultúrne zasadenému chápaniu životnej spokojnosti. Reziliencia sa stáva sociálnym konštruktom, ktorý predstavuje procesy aj výsledky a stotožňuje ich s tým, čo ľudia sami považujú za životnú spokojnosť.

Ungar (2010) presadzuje multidimenzionálny model reziliencie a spája ho s niekoľkými faktormi. Interakcia individuálnych, vzťahových, spoločenských (vládnych), kultúrnych a ekologických faktorov veľmi silne ovplyvňuje mentálne zdravie a životnú pohodu mladých ľudí:

Individuálne faktory

Medzi individuálnymi faktormi uvádza asertivitu, spôsobilosť riešiť problémy, sebaúčinnosť, schopnosť žiť s určitou mierou neistoty, sebauvedomovanie, pozitívny životný názor, empatiu, cieľavedomosť a ašpirácie, schopnosť udržať rovnováhu medzi závislosťou a nezávislosťou na druhých, primerané užívanie alebo abstinenciu od látok ako alkohol a drogy, zmysel pre humor, zmysel pre povinnosť (k iným alebo k sebe, v závislosti na kultúre).

Vzťahové faktory

Do tejto kategórie radí výchovu a rodičovstvo, ktoré zohľadňujú potreby dieťaťa, stabilný rodičovský záujem a primeranú emocionálnu expresivitu v rodine, sociálnu kompetenciu, prítomnosť pozitívneho mentora a kladných rolových modelov, zmysluplné vzťahy s ostatnými v škole a doma, vnímanú sociálnu oporu a akceptovanie rovesníckou skupinou.

Spoločenské faktory

Patria sem závažné sociálne a politické opatrenia pre vytváranie veku primeraných pracovných príležitostí, pre zamedzenie násilia v rodine, v spoločnosti a medzi rovesníkmi, existencia vládnych ustanovení na ochranu detí, ktoré im zabezpečia zotavovanie, bývanie a prácu v čase, keď dosiahnu stanovený vek pre zapojenie sa do pracovného procesu, odolnosť voči rizikovému a problémovému správaniu, ochrana a bezpečie, vnímaná sociálna spravodlivosť, dostupnosť škôl, prístup k vzdelaniu, informáciám a zdrojom učenia.

Kultúrne faktory

V súvislosti s kultúrnymi faktormi sa stávajú významnými prepojenia s religióznymi organizáciami, tolerancia voči odlišným presvedčeniam a ideológiám, adekvátna snaha zvládnuť narušenie kultúry, zmeny alebo preskupovanie hierarchie hodnôt, sebazdokonaľovanie, vlastná životná filozofia, kultúrna a/alebo spirituálna identifikácia, kultúrna príslušnosť cez uvedomovanie si odkiaľ pochádzam, súčasťou ktorej kultúrnej tradície som a jej praktizovanie v každodennej činnosti.

Fyzikálne a ekologické faktory

Stále intenzívnejšie sa stavajú do popredia faktory ako prístup k zdravému prostrediu, dlhodobo udržateľné zdroje, ekologická rozmanitosť, dostupnosť miest na zotavovanie a zažívanie bezpečia vo vlastnej komunite.

Faktory reziliencie nepredstavujú univerzálny, definitívne ustálený systém. Inovatívnym princípom multidimenzionálneho modelu je zdôraznenie skutočnosti, že v rôznych kultúrach a v rôznych kontextoch existuje mnoho spôsobov ako ľudia konceptualizujú a mnoho ciest ktorými dosahujú rezilienciu. Za prelomový moment tohto prístupu možno považovať úspešné prekonanie obmedzení doterajších teórií reziliencie, ktoré reflektovali údaje prevažne od skupín dominujúcej kultúry, vyvarovanie sa normatívnym poznatkom, postavených na zovšeobecneniach minoritného sveta euro-severoamerickej populácie a odmietnutie prekoncepcií o tom, čo je a čo už nie je adaptívnou zvládacou stratégiou.

Kontextuálne diverzifikované vyrovnávanie sa s ohrozeniami a nepriazňou života vytvára obraz o jedinečných zdrojoch, vďaka ktorým ľudia žijúci v stresujúcich podmienkach znovu nadobúdajú životnú pohodu a sebaúctu. Z bežného hľadiska sa uplatňovanie takýchto zdrojov neraz môže javiť ako „nekonvenčné“. Ungar (2004, 2007) nazýva tieto vzorce správania „skrytá reziliencia“ a exploruje „pravdu o adolescencii“. Pod povrchom rizikového správania detí a mládeže, ako napríklad členstvo v extrémistických skupinách, zločineckých gangoch, užívanie drog, sexuálna promiskuita atď., odkrýva strategické spôsoby utvárania „zdravých príbehov“ o sebe a o živote, ktoré mladým ľuďom poskytujú zážitky kompetencie, kontroly a prijatia.

Kolektív spolupracovníkov/čok vo Výskumnom centre reziliencie (The Resilience Research Centre) rozvíja kvantitatívne aj kvalitatívne metódy skúmania reziliencie a hlavný dôraz kladie na integrované výskumné dizajny, vďaka ktorým sa snaží porozumieť reziliencii ako kultúrne a kontextuálne ukotvenému konštruktu. Kvalitatívnou a kombinovanou metodológiou skúmajú špecifické kontextuálne procesy. Pod záštitou projektu Negotiating Resilience Project (NRP), okrem metódy interview rozvíjajú ďalšie originálne projektívne metódy. Konkrétne sa jedná o vizuálne metódy, ktorými sledujú špecifické aspekty pozitívneho psycho-sociálneho vývinu a vyrovnávania sa mládeže s výzvami každodenného života v z rôznych strastiplných končinách sveta.

Poznanie sa opiera o subjektívne výpovede participantov ohľadne vytvárania vlastných stratégií zvládania. Podľa Ungara (2004, s.13) kvalitatívny výskum je ideálny pre štúdium reziliencie mládeže, nakoľko dovoľuje výskumníkom: objavovať nevyslovené a nepomenované procesy; venovať pozornosť špecifikám fenoménu mentálneho zdravia v rôznych kontextoch; posilniť významnosť vyjadrení marginalizovaných skupín; spochybniť vo výskume

štandard zorného uhla adultocentrickej perspektívy, alebo ako sám uvádza inými slovami, *„... začať vidieť každodennú skúsenosť očami mladých.“*

Údaje o reziliencii, získané na základe projektívnych metód pomáhajú odstrániť inak často kritizované metodologické nedostatky výskumov, ktorých dáta sa spoliehajú predovšetkým na kvantitatívne výsledky testov, dotazníkov a sebaposudzovacích škál. Liebenbergová (2009) má na mysli predovšetkým jazykové bariéry a nerovnocennú mocenskú dynamiku medzi participantmi výskumu a výskumníkmi. Treba však pripomenúť aj problémy s tzv. správnymi alebo sociálne žiaducimi odpoveďami, rovnako ako limity výberu, obsahu, formulovania otázok a obmedzenia pozornosti len na také oblasti, ktoré výskumník sám považuje za dôležité a pod.

Didkowsky et al. (2010) obhajujú metodologickú platnosť skúmania reziliencie projektívnymi metódami najmä vďaka odstráneniu troch problémov:

- nerovnováhy rozdelenia moci medzi výskumníkom a participantom,
- nedostatočnej zainteresovanosti participantov do výskumného procesu,
- jazykovej bariéry.

V spomínanej kvalitatívnej štúdii NRP sú dôsledne rozpracované vizuálne metódy – fotografické zábery a videonahrávky – tematicky sú zamerané na zdokumentovanie jedného konkrétneho dňa *A Day in the Life* (Deň zo života). Výskum sa realizoval v piatich štátoch sveta (Kanada, India, Čína, Thajsko a Južná Afrika) a sledoval mladých ľudí, ktorí sa javili rezilientní napriek mnohým nepriaznivým okolnostiam, ktorým vo svojom živote museli čeliť (vysťahovalectvo, chudoba, rasizmus a ďalšie sociálne a ekonomické riziká). Cieľom štúdie bolo identifikovať „skryté“ aspekty reziliencie, ktoré v empirickej literatúre nateraz neboli popísané.

Zber údajov spravidla prebieha podľa inštrukcií v niekoľkých za sebou nasledujúcich fázach:

- Úvodný rozhovor – individuálne pološtrukturované interview.
- Fotografické zábery – respondenti robia fotografické zábery čohokoľvek, o čom chcú neskôr s výskumníkmi hovoriť.
- Videonahrávka – procedúra Deň zo života, adaptovaná od Gillen et al. (podľa Didkowsky et al., 2010), ktorú tvorí 8 až 12 hodinový záznam, nasnímaný priamo respondentom.
- Vytvorenie DVD Deň zo života – štyria nezávislí výskumníci po vzájomnej dohode vyberajú 5-6 scén, o ktorých chcú od respondenta počuť viacej informácií.
- Reflektívna fáza – na základe otvorených otázok respondenti reflektujú každý videoklip a DVD môžu doplniť o ktorýkoľvek ďalší videoklip, diskusia pokračuje aj nad fotografiami. Záverečné vzhliadnutie DVD respondenti ešte sami komentujú.
- Analýza údajov – dáta sú spracované kombináciou viacerých analytických metód (napr. postmoderná diskurzívna analýza), ktorých cieľom je rozpoznať identické procesy a vzorce správania, ktoré sa podarilo idetifikovať vo všetkých krajinách.

Metodicky sú vizuálne metódy popísané vo viacerých už publikovaných výstupoch (napr. Ungar, 2010; Didkowsky et al., 2010).

Adlerovská psychológia, napriek tomu, že jej základné teoretické východiská a nosné princípy slávili storočnicu, spĺňa aktuálne kritériá, ktoré sa kladú na súčasnú postmodernú vedu. Alfredovi Adlerovi sa názormi na podstatu človeka podarilo predbehnúť dobu, posledné trendy v psychológii a v psychoterapii potvrdzujú predvídavosť a opodstatnenosť jeho myšlienok, priznávajú relevantnosť jeho teórii a efektívnosť jeho metódam. Adlerovská psychológia zažíva z tohto dôvodu svoje znovuobjavenie. Pravdou je, že v odborných časopisoch sa jej hlavné myšlienky oveľa častejšie pertraktujú a jej koncepty sa porovnávajú s najnovšími psychologickými koncepciami. Napríklad v zahraničí Shulman, Watts, (1997) porovnávajú adlerovskú a konštruktivistické psychoterapie, Sweeney et al. (2006) integrujú kognitívno-vývinové metódy s metódou raných spomienok, podobne o súvislostiach medzi naratívnou terapiou a metódou raných spomienok píše Hester (2004), u nás o komplementarite konceptov životného štýlu a životného príbehu v adlerovskom a naratívnom prístupe a o integrácii vývinovej intervencie s metódou raných spomienok píše Ludrovská (2007, 2010).

Adlerovská psychológia, v kontexte ktorej sme sa koncept reziliencie podujali skúmať, má k dispozícii hneď niekoľko originálnych projektívnych metód, ktorými sa dajú odhaliť inak skryté aspekty reziliencie, katalyzátory pozitívneho psycho-sociálneho vývinu mladých ľudí. Medzi najznámejšie metódy patria rané spomienky, ale rovnako prínosnými môžu byť aj rodinné príbehy, príbehy o narodení, obľúbené rozprávky a básničky z detstva, biblické podobenstvá a pod. Rané spomienky (RS) predstavujú originálnu projektívnu metódu, ktorú vo svojej terapeutickej práci pri analýze životného štýlu ako prvý začal používať Adler (1929).

Rané spomienky sú krátkymi príbehmi, v ktorých si človek uchováva jedinečné významy o sebe, o iných a o svete. Sú súborom subjektívnych presvedčení, postojov a skreslení, ktorých korene siahajú k prvým, formatívnym rokom života. V RS sa prezentujú minulé zážitky, ktoré si jedinec dokáže v súčasnosti predstaviť ako mentálne obrazy alebo konkrétne ohraničené zmyslové spomienky (Griffith, Powers, 1984). Ich historická validita a chronológia nie sú relevantné, postačuje presvedčenie, že udalosť sa stala. RS stelesňujú metaforu, do ktorej je uzamknutý životný štýl.

Dreikurs (1989) o životnom štýle hovorí ako o spoľahlivom životnom pláne dieťaťa, ktoré si v rámci svojej rodiny (ktorú stotožňuje s celým svetom a jej členov s celou spoločnosťou) osvojuje pravidlá ľudskej komunity, aby mohlo zvládnuť úlohy, ktoré pred neho kladie život. Shulman (podľa Shulman, Watts, 1997) považuje životný štýl za vzorový plán alebo kognitívny projekt zvládania úloh a výziev života. Dieťa si do svojho životného štýlu so životnou skúsenosťou

inkorporuje rodinné, kultúrne, sprituálne a envronmentálne špecifiká, charakteristiky konkrétneho socio-ekologického kontextu, v ktorom vyrastá.

Administrácia RS sa javí na prvý pohľad veľmi jednoduchá, ale jej korektné uplatnenie si vyžaduje špecifické zručnosti trénovaného odborníka, ktorý facilituje a moderuje proces. Inštrukciu hovorí postupne, doslovne zaznamenáva (písomne alebo audiovizuálne) všetky časti spomienok, ktoré sa klientom spontánne vybavujú a ktoré rozprávajú ako príhody, ktoré majú úvod, jadro a záver. Metóda pozná viacero modifikácií, ale v hlavných bodoch sa pri zbieraní RS postupuje nasledovne:

- Vráťte sa do čias svojho detstva, keď ste boli veľmi malý/á a povedzte mi niečo o tom, čo sa vám jedenkrát prihodilo.
- Koľko ste mali vtedy rokov?
- Ktorá časť príbehu vystupuje najviac do popredia? Keby ste si celú spomienku prehrali v pamäti ako film a v kľúčovom momente ho stopli, ktorý obrázok by ste videli najjasnejšie?
- Ako sa cítite, aké emócie prežívate počas diania v ranej spomienke?
- Uvedené otázky sa opakujú, kým nezískame 3 až 12 raných spomienok.
- Na obohatenie sa môžeme ešte spýtať nasledujúce otázky: Aký titulok by dostala RS, keby bola publikovaná v novinách? Ako by ste zmenili svoju ranú spomienku?

Kľúčovou sa stáva fáza analýzy, kedy sa spolu s respondentom dešifrujú významy jednotlivých častí RS. Postupne sa odkryje dynamika osobnosti, identifikuje sa súkromná logika, dospieva sa k pochopeniu pred čím ho má chrániť a ako významne ovplyvňuje jeho rozhodnutia, keď čelí stresorom života. Neopomenuteľnou súčasťou analýzy RS je identifikácia silných stránok respondenta, ktoré predstavujú bázu vlastností, schopností, zvládacích stratégií, na ktoré sa spolieha a ktoré mu pomáhajú zvládať všetky riziká. Prostredníctvom poznania silných stránok respondenta sa dostávame k zdrojom jeho psychickej odolnosti, k reziliencii.

Príklad RS (negatívna, vek 6 rokov) Rybičky

Bolo to v prvej triede. Napriek zákazu sme zostali s dvomi spolužiačkami po vyučovaní v triede a rozhodli sme sa vymeniť vodu v akváriu, ktoré stálo na opačnom konci miestnosti oproti katedre. Najprv sme špinavú vodu v dvojdecových pohároch vylievali do umývadla, potom sme čistú nalievali do akvária. Trvalo nám to večnosť, vyprázdniť a opäť naplniť asi 250-litrové akvárium. Cestu akvárium-umývadlo sme absolvovali nespočetne krát. Voda nám pri tom kvapkala a vylievala sa z pohárov. Ako vyzerali parkety sme si vôbec nevšimli. Na druhý deň ráno nás učiteľka pred celou triedou potrestala, dostali sme pokarhanie a dvojku zo správania, rodičia museli zaplatiť vzniknutú škodu. Pamätám sa, že otec ma poriadne zbil.

- Obrázok: učiteľka nás bije pred spolužiakmi paličkou po prstoch
- Emócia: rozhorčenie, hnev, krivda, nepríjemné prekvapenie, hanba
- Silné stránky: odvaha, pracovitosť, húževnatosť, záujem o okolie, starostlivosť, spolupráca,

Na prvý pohľad nám RS ponúka obraz neadekvátneho správania, porušenia pravidiel, vidíme nezodpovednosť, nepozornosť a nešikovnosť respondentky, ktorých výsledkom je poškodenie majetku. Jej silné stránky (odvaha, pracovitosť, húževnatosť, záujem o okolie, starostlivosť, spolupráca atď.) môžu úplne uniknúť našej pozornosti. Ak však analyzujeme obsah RS s cieľom skúmať individuálnu kapacitu pre zvládanie záťaže, vytváranie subjektívnej životnej pohody a chceme odhaliť skrytú rezilienciu, potom nemôžeme nevidieť, že respondentka má dostatočne veľa osobných kvalít a zdrojov. V tomto zornom uhle sa do popredia určite dostávajú rezervy vo vzťahových, možno aj spoločenských, kultúrnych a fyzikálnych faktoroch. V súvislosti so sklamaním dieťaťa, ktoré prejavilo iniciatívu a pracovitosť, loajalitu k škole a pozornosť k okoliu (rybičkám) a ktorého životná skúsenosť ho naučila radšej sa neangažovať pre spoločnosť (spolu s ostatnými deťmi v triede), je treba hľadať odpovede ako efektívne zohľadňovať potreby dieťaťa prispievať (starať sa a zaujímať o druhých), ako inak a pozitívne vyjadriť rodičovský záujem (nie bitkou), ako zabezpečiť prítomnosť pozitívneho mentora (zamestnanec školy alebo rodič, ktorý by raz za čas bol ochotný asistovať pri čistení akvária), ako facilitovať vnímanú sociálnu oporu od spolužiakov (spolupatričnosť vyjadrená napr. drobnou finančnou spoluúčasťou alebo symbolickým eurom), atď.

Na záver nášho príspevku sa ochotne pridávame k Ungarovmu (2010) vyjadreniu nádeje, že spoločnosti, vládam, školám a pracovníkom pomáhajúcich profesií dokážeme sprostredkovať nové porozumenie mladých ľudí a spôsobov, akými sa snažia vyrovnať s prekážkami a rizikami, ktorým musia v dnešnej komplikovanej dobe čeliť. K jeho odhodlaniu pomáhať koordinovať služby pracovníkov rôznych organizácií, vytvárať služby pre mladých na základe nimi vyjadrených potrieb a hľadať vzájomné prepojenia mládeže s komunitou a rodinou, ktoré podporia ich „dobrý rast“ napriek nepriazni a výzvam, ktoré ich v živote čakajú.

Literatura:

Adler, A. (1929). *The practice and theory of individual psychology* (First American edition). New York: Harcourt, Brace & Co.

D´Andrea, M. (2000). Postmodernism, Constructivism, and Multiculkturalism: Three Forces Reshaping and Expanding Our Thoughts About Counseling. *Journal of Mental Health Counseling* [online], *22*, 1, 1-16 [cit.2008-04-08]. Dostupné na: EBSCO Host, Academic Search Complete, AN 2987509.

Dreikurs, R. (1989). *Fundamentals of Adlerian Psychology.* Chicago: Adler School of Professional Psychology.

Griffith, J., & Powers, R.L. (1984). *An Adlerian Lexicon.* Chicago: The Americas Institute of Adlerian Studies.

Hester, L. R. (2004). Early Memory and Narrative Therapy. *Journal of IndividualPsychology, 60*, 4, 338-347.

Komarik, E. (2009). *Reziliencia a nové prístupy k výchove a vzdelávaniu*. (1. vyd.). Bratislava: UK, Pedagogická fakulta.

Liebenberg, L., & Ungar, M., (Eds.), (2008). *Resilience in action* (1 edition). Toronto: University of Toronto Press.

Liebenberg, L., & Ungar, M. (Eds.), (2009). *Researching resilience*. (1 edition). Toronto: University of Toronto Press.

Liebenberg, L. (2009). The visual image as discussion point: Increasing validity in boundary crossing research. *Qualitative Research*, *9,* 4, 441-467.

Ludrovská, K. (2007). Koncept životného príbehu v adlerovskom a naratívnom prístupe. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 42*, 1-2, 127-136.

Ludrovská, K. (2009). Celoživotná vývinová intervencia v psychologickom poradenstve a psychoterapii: Vývinová terapia a poradenstvo A.E.Iveyho. (Disertačná práca). Univerzita Komenského, Bratislava.

Ludrovská, K. (2010). Integrácia konceptov klasickej Adlerovskej psychoterapie a novšieho Vývinového poradenstva a terapie. In *Psychologica XL. Zborník z medzinárodnej konferencie Osobnosť v kontexte kognícií, emocionality a motivácií* (pp. 453-464) [CD-ROM]. Bratislava: Univerzita Komenského.

Paulík, K. (2010). *Psychologie lidské odolnosti.* Praha: Grada.

Prokopčáková, A. (2004). Choice of coping strategies in the interaction: Anxiety and type of a demanding life situation (A research probe). In *Studia psychologica*, *46*, 3, 235-238.

Ruiselová, Z., & Prokopčáková, A. (2005). Coping with demanding life situations in relation to anxiety and self-mastery. *Studia psychologica*, *47*, 3, 213-220.

Shulman, H.B., & Watts, E.R. (1997). Adlerian and Constructivist Psychotherapies: An Adlerian Perspective. *Journal of Cognitive Psychotherapy* [online], 11, 3, 181-193 [cit.2009-11-19]. Dostupné na: Proquest, Proquest Psychology Journals, ID 1474559441.

Sweeney, T.J., Myers, J.E., & Stephan, J.B. (2006). Integrating Developmental Counseling and Therapy Assessment with Adlerian Early Recollections. *The Journal of Individual Psychology*, *62*, 3, 251-268.

Šolcová, I. (2009). Vývoj resilience v dětství a dopělosti. Praha: Grada.

Thelen, E., & Smith, L.,B. (2006). Dynamic Systems Theories. In Damon, W., & Lerner, R.M. (Eds.). *Handbook of Child Psychology* (Sixth Edition) (pp. 258-312). Hoboken, NJ (USA): John Wiley.

Ungar, M. (2004). *Nurturing hidden resilience in troubled youth.* Toronto, ON: University of Toronto.

Ungar, M. (Ed.), (2005). *Handbook for working with children and youth: Pathways to resilience across cultures and contexts*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Ungar, M. (2007). *Playing at being bad: The hidden resilience of troubled teens*. Toronto, ON: McClelland & Stewart.

Ungar, M., & Liebenberg, L. (2009). Cross-Cultural Consultation Leading to the Development of a Valid Measure of Youth Resilience: The International Resilience Project. In *Studia Psychologica*, *51*, 2-3, 259-268.

Ungar, M. (2010). *What is resilience?* [online] Halifax: RRC [cit. 2011-06-27]. Dostupné na: www.resilienceresearch.org.

Ungar, M. (2011). Counseling in challenginig contexts: Working with individuals and families across clinical and community settings (1 edition). Belmont, CA: Brooks/Cole.

Sociálna opora a životná spokojnosť seniorov

Social support and life satisfaction of seniors

Soňa Majerová

Institut psychologie FF PU v Presove

sona.majerova@gmail.com

Abstrakt:

Príspevok sa zaoberá vzťahom sociálnej opory a spokojnosti so životom seniorov na Slovenku vzhľadom na vybrané sociodemografické premenné (pohlavie, spôsob bývania, vzdelanie, rodinný stav, spokojnosť s finančnou situáciou, spokojnosť so zdravotným stavom). Výber témy príspevku reagoval na skutočnosť, že doterajšie výskumy sociálneho zdravia seniorov prebiehali predovšetkým v zahraničí a na slovenskej populácii, vzhľadom na jej kultúrne, ekonomické a v neposlednom rade aj psychologické špecifiká absentujú. Na zisťovanie anticipovanej sociálnej opory seniorov bol použitý revidovaný Dotazník sociálnej opory MOS a na meranie spokojnosti so životom Index životnej spokojnosti LISIA. Cieľom štúdie bolo zistiť súvzťažnosť medzi jednotlivými teoretickými konceptmi a výskumnými zisteniami anticipovanej sociálnej opory a spokojnosti so životom, ktoré vymedzujú jednotlivé metódy a nástroje skúmania. Taktiež získať poznatky o špecifikách anticipovanej sociálnej opory a spokojnosti so životom slovenskej seniorskej populácie a overiť psychometrické vlastnosti výskumných nástrojov. Štúdia má charakter predvýskumu. Zistená poznatková báza je podkladom pre rozsiahlejší výskum.

Kľúčová slova:

slovenskí seniori, anticipovaná sociálna opora, spokojnosť so životom

Abstract:

This article analyses relation between social support and life satisfaction of seniors in Slovakia with regard to selected sociodemographic variables (gender, type of housing, education, marital status, satisfaction with financial situation, satisfaction with health). This topic was selected as an reaction to the fact that existing research of the social health of seniors took place primarily abroad and Slovak population, given its cultural, economical and not least the psychological specifics, was absent. Revised questionnaire MOS was used to determine anticipated social support of seniors and Life satisfaction index LISIA was used to measure life satisfaction of seniors. The aim of this study is to determine the correlation between theoretical concepts and research findings of anticipate social support and life satisfaction, which are determined by the particular research methods and the tools. The aim is also to gain a knowledge on specifics of anticipate social support and life satisfaction of Slovakian senior population and to verify the psychometric properties of research questionnaire. The study has the character of pilot research. Gained knowledge could be used as the basis for broader research.

Keywords:

Slovak seniors, social support, life satisfaction

Úvod

Z údajov v Štatistickej ročenke Slovenskej republiky 2010 vyplýva, že slovenská populácia starne. Index starnutia (vyjadruje pomer medzi poproduktívnou a predproduktívnou zložkou obyvateľstva, tj. vyjadruje počet osôb vo veku 65 a viac rokov pripadajúcich na 100 osôb vo veku 0 – 14 rokov) za rok 2009 bol 80,01, čo je oproti roku 2004 (68, 12) za 5 rokov nárast indexu o 11, 89. Na Slovenku žilo v roku 2009 ľudí starších ako 65 rokov 665 134. Z tohto vysokého čísla vyplýva, že populácia seniorov si zaslúži vedecko-výskumný záujem. Napriek tomu, kvalitné výskumy v oblasti sociálneho zdravia seniorov na Slovensku v podstate absentujú. Príspevok prezentuje výsledky orientačného predvýskumu anticipovanej sociálnej opory a spokojnosti so životom slovenských seniorov vzhľadom na vybrané socio-demografické premenné.

Protektívny vplyv sociálnej opory na zdravie a psychickú pohodu konštatuje väčšina doposiaľ publikovaných štúdií. Je dôležité rozlišovať medzi anticipovanou a získanou sociálnou oporou, pretože sú to dva rozdielne konštrukty. Anticipovaná sociálna opora je primárne reflexiou sociálneho prostredia. Podľa V. Kebzu (2005) ju charakterizuje pocit prijatia a akceptácie, avšak odčlenene od reálneho sociálneho prostredia. Jedná sa o výmenu informácií, ktoré vedú k presvedčeniu jedinca, že druhým na ňom záleží. Súvisí skôr s osobnostnými premennými, je to interindividuálne odlišná premenná (Kebza, 2005).

Spokojnosť so životom sa považuje za konštrukt spadajúci pod teoretický koncept subjektívnej pohody a subjektívnej kvality života. I. Ondrejka a A. Mažgútová (2003) tvrdia, že spokojnosť je kognitívne hodnotenie života, je relatívne stálou charakteristikou a je potrebné ju odlíšiť od subjektívnej pohody obsahujúcu emocionálnu zložku. P. Babinčák (2007) zisťoval prediktory spokojnosti so životom na reprezentatívnej slovenskej vzorke. Proporcia vysvetlenej variability na spokojnosť so životom je pre prediktor subjektívne hodnotenie finančného príjmu 13 %, inštitucionálna dôvera 5 % a subjektívne hodnotenie zdravotného stavu 4 %. Efekt rodu a veku sa nepotvrdil. Staršie výskumy, v ktorých bol použitý index životnej spokojnosti LISIA zistili, že socioekonomický status, percipovaný zdravotný stav a sociálna participácia „vysvetľovali“ 24 % variancie LISIA skóru (Edwards a Klemarck, 1973; in Kožený a Tišanská, 2003). Ďalším výskumom (Markide a Martin, 1977; in Kožený a Tišanská, 2003) sa zistilo, že sebaposúdenie zdravia, príjem a vzdelanie „vysvetľuje“ až 50 % variancie LISIA skóru. L. Tišanská a J. Kožený (2004) zistili, že anticipovaná sociálna opora je determinovaná nie len niektorými socio-demogrifickými a ekonomickými ukazovateľmi, ale aj osobnosťou a zároveň má sociálna opora funkciu mediátora vo vzťahu k životnej spokojnosti senioriek žijúcich v komunite.

Cieľom štúdie bolo porovnať výskumné zistenia o anticipovanej sociálnej opore a spokojnosti so životom iných autorov s našimi výsledkami. Taktiež získať poznatky o špecifikách anticipovanej sociálnej opory a spokojnosti so životom slovenskej seniorskej populácie a overiť psychometrické vlastnosti výskumných nástrojov. Štúdia má charakter orientačného predvýskumu. Uvádzané zistenia sú podkladom pre rozsiahlejší výskum.

Metóda

Výskumný súbor a priebeh výskumu

Výskumnú vzorku tvorilo 80 seniorov, z toho 50 žien a 30 mužov vo veku od 54 do 92 rokov (priemerný vek 73 rokov). Kritérium výberu bol poproduktívny vek (poberanie starobného dôchodku), ochota a spôsobilosť respondentov zúčastniť sa výskumu. Všetci respondenti žijú v okrese Trebišov. Výber bol príležitostný. Administrácia prebiehala individuálne v mesiacoch január a február 2011.

Nástroje

Dotazník sociálnej opory MOS

„Nástroj je zameraný na odhad anticipovanej sociálnej opory a odráža subjektívnu jedincovu interpretáciu jeho sociálneho začlenenia“ (Kožený, Tišanská, 2003a, str. 137). Pôvodný 50-položkový dotazník Social support Survey – MOS bol vyvinutý skupinou Rand and Medical Outcomes Study. V tomto výskume bol použitý revidovaný a skrátený dotazník MOS, česká verzia J. Koženého a L. Tišanskej (2003). Dotazník tvorí súbor 18 položiek, ktoré majú charakter výroku definujúceho situáciu (napr. 1. Niekto, kto Vám pomôže, keď ste pripútaný na lôžko.). Respondent výroky posudzuje z hľadiska odhadu, ako často by bol niekto k dispozícií, keby takáto situácia nastala na Likertovej päť stupňovej posudzovacej škále (1 – nikdy, 2 – málokedy, 3 – niekedy, 4 – väčšinou, 5 – vždy). Nástroj tvoria tri subškály. Praktická intervencia (4 položky) – napr. 4. Niekto, kto Vás vezme k lekárovi, keď to potrebujete., emocionálna blízkosť (4 položky) – napr. 9. Niekto, kto Vás rád objíme, keď to potrebujete. a chápajúca autorita (10 položiek) – napr. 2. Niekto, kto Vás bude počúvať, keď sa potrebujete porozprávať.. Dotazník vykazuje primeranú reliabilitu. Spoľahlivosť celého nástroja zisťovaná Cronbachovou alphou v našom výskume bola .91, pre subškálu praktická intervencia .87, emocionálna blízkosť .76 a chápajúca autorita .58.

Index životnej spokojnosti LISIA

Nástroj reprezentuje relatívne široké univerzum generalizovaného pocitu životnej spokojnosti. Pôvodný nástroj obsahoval 20 položiek, vo výskume sme použili skrátenú českú 14 položkovú verziu (Kožený, Tišanská, 2003b). Dotazník obsahuje 14 tvrdení (napr. 2. Prežívam najhoršie obdobie svojho života) a respondent posudzuje, do akej miery to pre neho platí na päťbodovej stupnici (1 – úplne neplatí, 2 – prevažne neplatí, 3 – niečo medzi tým, 4 – prevažne platí, 5 – úplne platí). Dotazník tvoria tri subškály. Emocionálne ladenie (6 položiek) – napr. 3. Som tak šťastný/á ako počas svojej mladosti., zhoda priania a reality (4 položky) – napr. 14. Väčšina toho, čo som v živote očakával/a, sa splnilo. a elán (4 položky) – napr. 8. Cítim sa starý/á a akosi unavený/á.. Vnútorná konzistencia nástroja zisťovaná Cronbachovou alphou na tomto výskumnom súbore bola .58, pre subškálu emocionálne ladenie .74, zhoda priania a reality .74 a elán .80. Nástroj môžeme považovať za vhodný na zisťovanie subjektívne prežívanej životnej spokojnosti seniorov.

Výsledky

Boli zisťované rozdiely v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti vzhľadom k vybraným premenným. Pri jednotlivých cieľoch bola zisťovaná anticipovaná sociálna opora – hrubé skóre dotazníka MOS a jeho subškál (praktická intervencia, emocionálna blízkosť, chápajúca autorita) a spokojnosť so životom – hrubé skóre dotazníka LISIA a jeho subškál (elán, emocionálne ladenie, zhoda priania a reality) podľa premenných vybraných na základe predchádzajúcich výskumov (pohlavie, spôsob bývania, vzdelanie, rodinný stav, spokojnosť s finančnou situáciou, spokojnosť so zdravotným stavom). Rozloženie údajov v závislých premenných bolo normálne, preto bola použitá parametrická štatistika – jednovchodová ANOVA.

Prvým cieľom bolo zistiť medzipohlavné rozdiely v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti (ženy: n = 50; muži: n = 30). Výsledky prezentuje tabuľka 1.

Tab. 1: Výsledky jednovchodovej ANOVY pre rozdiely medzi skupinami osôb podľa pohlavia.

	suma štvorcov	df	F	sig.
hrubé skóre MOS	2020.207	1	8.544	.005**
praktická intervencia	58.963	1	8.869	.004**
emocionálna blízkosť	95.203	1	4.865	.030*
chápajúca autorita	756.841	1	6.739	.011*
hrubé skóre LISIA	1.234	1	5.929	.017*
elán	.189	1	3.292	.073
emocionálne ladenie	12.608	1	1.265	.264
zhoda priania a reality	64.868	1	6.234	.015*

N = 80, * p < . 05, ** p < . 01

Z tabuľky je evidentné, že existujú medzipohlavné rozdiely v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti. Pri signifikantných škálach majú muži vyššie priemerné skóre. Muži vykazujú signifikantne vyššiu mieru celkovej anticipovanej sociálnej opory a aj vo všetkých subškálach MOS. Muži vykazujú signifikantne vyššiu mieru celkovej životnej spokojnosti a vyššie skórujú v subškále zhoda priania a reality ako ženy.

Druhým cieľom bolo zistiť rozdiel v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti podľa spôsobu bývania (žijúci v domove dôchodcov: n = 40; žijúci v domácom prostredí: n = 40). Výsledky prezentuje tabuľka 2.

Tab. 2: Výsledky jednovchodovej ANOVY pre rozdiely medzi skupinami osôb podľa spôsobu bývania.

	suma štvorcov	df	F	sig.
hrubé skóre MOS	6900.613	1	39.687	.000***
praktická intervencia	8.450	1	1.158	.285
emocionálna blízkosť	561.800	1	41.350	.000***
chápajúca autorita	3878.112	1	53.645	.000***
hrubé skóre LISIA	2.765	1	14.672	.000***
elán	.021	1	.357	.552
emocionálne ladenie	99.013	1	11.174	.001***
zhoda priania a reality	122.512	1	12.674	.001***

N = 80, *** p ≤ . 001

Výsledky v tabuľke prezentujú, že existujú rozdiely v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti podľa spôsobu bývania. Pri signifikantných škálach majú vyššie priemerné skóre seniori žijúci v domácom prostredí. Seniori žijúci v domácom prostredí majú vyššiu mieru celkovej anticipovanej sociálnej opory a vyššie skórujú aj v subškálach emocionálna blízkosť a chápajúca autorita. Seniori žijúci v domácom prostredí majú vyššiu mieru celkovej životnej spokojnosti a vyššie skórujú aj v subškálach emocionálne ladenie a zhoda priania a reality.

Tretím cieľom bolo zistiť rozdiel v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti podľa vzdelania (základné: n = 41; vyššie ako základné: n = 39). Výsledky prezentuje tabuľka 3.

Tab. 3: Výsledky jednovchodovej ANOVY pre rozdiely medzi skupinami osôb podľa vzdelania.

	suma štvorcov	df	F	sig.
hrubé skóre MOS	552.777	1	2.166	.145
praktická intervencia	1.611	1	.218	.642
emocionálna blízkosť	22.752	1	1.110	.295
chápajúca autorita	400.427	1	3.426	.068
hrubé skóre LISIA	.277	1	1.256	.266
elán	.383	1	6.959	.010**
emocionálne ladenie	6.403	1	.637	.427
zhoda priania a reality	.003	1	.000	.986

N = 80, ** p ≤ . 01

Z výsledkov v tabuľke vyplýva, že seniori sa podľa vzdelania líšili len v jednej subškále životnej spokojnosti – elán. Vyššie priemerné skóre v tejto subškále dosahovali osoby so základným vzdelaním.

Štvrtím cieľom bolo zistiť rozdiel v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti podľa rodinného stavu (žijúci v manželstve: n = 29; ostatné: n = 51). Výsledky prezentuje tabuľka 4.

Tab.4: Výsledky jednovchodovej ANOVY pre rozdiely medzi skupinami osôb podľa rodinného stavu.

	suma štvorcov	df	F	sig.
hrubé skóre MOS	5307.247	1	27.314	.000***
praktická intervencia	.691	1	.093	.761
emocionálna blízkosť	414.841	1	26.815	.000***
chápajúca autorita	2667.903	1	30.384	.000***
hrubé skóre LISIA	.468	1	2.148	.147
elán	.011	1	.185	.668
emocionálne ladenie	3.966	1	.393	.532
zhoda priania a reality	39.761	1	3.707	.058

N = 80, *** p < . 001

Výsledky v tabuľke prezentujú, že existujú rozdiely v miere anticipovanej sociálnej opory podľa rodinného stavu. Pri signifikantných škálach majú vyššie priemerné skóre seniori žijúci v manželstve. Ženatí/vydaté seniori/ky dosahujú vyššie skóre v celkovej anticipovanej sociálnej opore a v subškálach emocionálna blízkosť a chápajúca autorita. Pri životnej spokojnosti sa štatisticky významný vzťah nepotvrdil.

Piatym cieľom bolo zistiť rozdiel v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti podľa spokojnosti s finančnou situáciou (spokojní: n = 26; nespokojní: n = 54). Výsledky prezentuje tabuľka 5.

Tab. 5: Výsledky jednovchodovej ANOVY pre rozdiely medzi skupinami osôb podľa spokojnosti s finančnou situáciou.

	suma štvorcov	df	F	sig.
hrubé skóre MOS	741.488	1	2.933	.091
praktická intervencia	12.063	1	1.664	.201
emocionálna blízkosť	40.165	1	1.981	.163
chápajúca autorita	303.439	1	2.569	.113
hrubé skóre LISIA	.187	1	.845	.361
elán	.120	1	2.059	.155
emocionálne ladenie	.556	1	.055	.815
zhoda priania a reality	7.968	1	.716	.400

N = 80

Z výsledkov v tabuľke vyplýva, že neexistuje významný rozdiel v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti podľa spokojnosti s finančnou situáciou.

Posledným, šiestym cieľom bolo zistiť rozdiel v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti podľa spokojnosti so zdravotným stavom (spokojní: n = 26; nespokojní: n = 54). Výsledky prezentuje tabuľka 6.

Tab. 6: Výsledky jednovchodovej ANOVY pre rozdiely medzi skupinami osôb podľa spokojnosti so zdravotným stavom.

	suma štvorcov	df	F	sig.
hrubé skóre MOS	1102.100	1	4.440	.038*
praktická intervencia	13.778	1	1.906	.171
emocionálna blízkosť	56.718	1	2.827	.097
chápajúca autorita	482.017	1	4.161	.045*
hrubé skóre LISIA	.283	1	1.286	.260
elán	.001	1	.012	.912
emocionálne ladenie	.001	1	.000	.993
zhoda priania a reality	47.344	1	4.454	.038*

N = 80, * p < . 05

Výsledky v tabuľke prezentujú, že existujú rozdiely v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti podľa spokojnosti so zdravotným stavom. Pri signifikantných škálach majú vyššie priemerné skóre seniori spokojní so svojím zdravotným stavom. Seniori spokojní so svojim zdravotným stavom majú vyššiu mieru celkovej anticipovanej sociálnej opory a vyššie skórujú v subškále chápajúca autorita, v životnej spokojnosti vyššie skórujú v subškále zhoda priania a reality ako seniori, ktorí so svojim zdravotným stavom spokojní nie sú.

Diskusia a hodnotenie výsledkov

Bolo zistené, že muži vykazujú vyššiu mieru celkovej anticipovanej sociálnej opory a to aj vo všetkých subškálach MOS ako ženy. Výskumy sa v otázkach medzipohlavných rozdielov sociálnej opory značne líšia. Americkou longitudinálnou štúdiou (N = 6875) C. A. Liebler a G. D. Sandefur (2002) zistili, že recipročná (prijatá aj poskytnutá) sociálna opora je vyššia u žien ako u mužov. Takmer 50% žien má vysokú emocionálnu recipročnú sociálnu oporu a takmer 50% mužov má nízku celkovú recipročnú sociálnu oporu. Muži preferujú inštrumentálnu sociálnu oporu, ženy emocionálnu. Muži sociálnu oporu viac poskytujú ako prijímajú. M. Argyle (1992) v štúdií o medzipohlavných rozdieloch v miere sociálnej opory tvrdí, že ženy nielen intenzívnejšie vyhľadávajú vzťahy, ale sú v nich vrelejšie, dôvernejšie a kooperatívnejšie ako muži. Výsledky nášho výskumu mohli byť skreslené účelovým výberom vzorky (nízky počet respondentov a všetci boli z okresu Trebišov), a z tohto dôvodu sú v rozpore s ostatnými výskumami. Muži taktiež vykazujú aj vyššiu mieru celkovej životnej spokojnosti a vyššie skórujú v subškále zhoda priania a reality ako ženy. Je možné, že muži majú vo vyššom veku nižšie nároky, resp. sú tieto nároky reálnejšie a tým sú realizovateľnejšie.

Získané výsledky poukazujú, že seniori žijúci v domácom prostredí majú vyššiu mieru celkovej anticipovanej sociálnej opory a vyššie skórujú aj v subškálach emocionálna blízkosť a chápajúca autorita ako seniori žijúci v domove dôchodcov. Seniori radšej ostávajú vo svojom pôvodnom, prirodzenom prostredí, ktoré je definované aj vzťahmi. Na tieto vzťahy sa s vyšším vekom viac fixujú, pretože im prinášajú väčší pocit istoty a menej ostychu pri žiadaní o pomoc

(Vágnerová, 2008). Praktickú intervenciu dokáže pravdepodobne plnohodnotne zabezpečiť aj domov dôchodcov, a preto v tejto subškále neboli zistené rozdiely. Seniori žijúci v domácom prostredí majú aj vyššiu mieru celkovej životnej spokojnosti a vyššie skórujú aj v subškálach emocionálne ladenie a zhoda priania a reality. K podobným výsledkom dospeli aj I. Ondrejka a K. Žiaková (2005), ktorí sa zamerali na kvalitu života seniorov žijúcich v zariadeniach inštitucionálnej komunitnej starostlivosti. Zistili, že optimálne hodnoty kvality života a spokojnosti so životom neboli dosiahnuté v žiadnej skúmanej položke. Klienti domova dôchodcov vykazovali celkovo nízku kvalitu života.

Seniori sa podľa vzdelania líšili len v jednej subškále životnej spokojnosti – elán. Vyššie priemerné skóre v tejto subškále dosahovali osoby so základným vzdelaním. Iné výskumy avšak dokazujú, že seniori s vyšším vzdelaním vykazujú vyššiu mieru sociálnej opory (Balogová, 2006). Najvyššiu sociálnu oporu majú vysokoškolskí odborníci a osoby vykonávajúce iné nemanuálne povolania. Najmenej kontaktov s priateľmi uvádzajú nekvalifikovaní robotníci (Šolcová, Kebza, 2003). V tejto súvislosti I. Šolcová a V. Kebza (2003) uvádzajú, že vzdelanie od úrovne stredoškolského vzdelania, zjednodušuje prístup k sociálnym zdrojom. Prostredníctvom vzdelania získava človek schopnosť stať sa pozitívnym činiteľom vo vlastnom živote. Z uvedeného vyplýva, že tieto výsledky sú opäť v rozpore s našimi zisteniami.

Ženatí/vydaté seniori/ky dosahujú vyššie skóre v celkovej anticipovanej sociálnej opore a v subškálach emocionálna blízkosť a chápajúca autorita ako seniori slobodní, rozvedení alebo ovdovelí. Praktickú intervenciu si opäť seniori pravdepodobne dokážu zabezpečiť aj z iných vzťahov sociálnej siete a nie len od manžela/ky. Pri životnej spokojnosti sa štatisticky významný vzťah nepotvrdil. Ľudia žijúci v manželstve majú viac priateľov než nezadaní, najviac kontaktov s rodinou uvádzajú vydaté ženy a ženatí muži. Zmena sociálnej integrácie iniciovaná vdovstvom je vysvetľovaná buď v zmysle redukcie sociálnych rolí a znížení počtu priateľov alebo konkurenčne ako kompenzácia či substitúcia a zvýšenie času tráveného s priateľmi a príbuznými (Sýkorová, 2007).

Nebol zistený významný rozdiel v miere anticipovanej sociálnej opory a životnej spokojnosti podľa spokojnosti s finančnou situáciou. Pri tejto premennej sa naše zistenia opäť nezhodujú s inými zisteniami. Napr. podľa P. Babinčáka (2007) je proporcia vysvetlenej variability na spokojnosť so životom pre prediktor subjektívne hodnotenie finančného príjmu 13 %.

Seniori spokojní so svojim zdravotným stavom majú vyššiu mieru celkovej anticipovanej sociálnej opory a vyššie skórujú v subškále chápajúca autorita, v životnej spokojnosti vyššie skórujú v subškále zhoda priania a reality ako seniori, ktorí so svojim zdravotným stavom spokojní nie sú. Výsledky výskumov v tejto oblasti sú väčšinou interpretované prostredníctvom nárazníkového modelu sociálnej opory. Je to model zameraný na stres. Predpokladá, že sociálna opora chráni jedinca pred negatívnymi dôsledkami stresu a tým má protektívny vplyv na zdravie (Kebza, 2005). V štúdii T. E. Oxman et al. (1992) zistili, že ľudia, ktorí nemali dôverné vzťahy, na tom boli zdravotne horšie, než tí, ktorí dôverného priateľa či priateľku mali. Z toho vyplýva, že jedinci, ktorí sú dobre integrovaní vo svojej osobnej sociálnej sieti, žijú dlhšie. Z prípadných ochorení sú schopní lepšie a rýchlejšie sa zotaviť. Na druhej strane sociálna izolácia predstavuje určité zdravotné riziko. V subškále spokojnosti so životom zhoda priania a reality z pochopiteľných dôvodov vyššie skórujú seniori spokojní so svojím zdravotným stavom – seniori, ktorí sú so svojím zdravím nespokojní, by chceli mať zdravie lepšie.

Záver

V dostupných informačných zdrojoch výskumných zistení často nachádzame diskrepancie medzi výsledkami vzťahu socio-demografických, ekonomických ukazovateľov so sociálnou oporou a spokojnosťou so životom seniorov. Ťažisko výskumov, ktoré poskytujú tieto zistenia pochádza najmä zo zahraničných štúdií. Z týchto dôvodov pokladáme za dôležité realizovať rozsiahlejší výskum na Slovensku.

Literatura:

Argyle, M. (1992). Benefits produced by supportive social relationship. In Viel, H. O. E., & Bauman (Eds.), *The meaning and measurment of social support* (pp. 13-32). New York: Hemisphere.

Babinčák, P. (2007). Spokojnosť so životom ako psychologická dimenzia kvality života. (Dizertačná práca). Prešov: IPs FF PU.

Balogová, B. (2006). Kvalita života seniorov a sociálna opora. In Tokárova, A., Kredátus, J., & Frk, V. (Eds.), *Kvalita života a rovnosť príležitosti – Z aspektu vzdelávania dospelých a sociálnej práce* (pp. 245-255). Prešov: Grafotlač.

Kebza, V. (2005). *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha: Academia.

Kožený, J., & Tišanská, L. (2003a). Dotazník sociální opory – MOS: Vnitřní struktura nástroje. *Československá Psychologie*, *47* (2), 135-143.

Kožený, J., & Tišanská, L. (2003b). Index životní spokojnosti LISIA: Test nástroje na datech českých seniorek. *Československá psychologie*, *47* (6), 554-561.

Liebler, C. A., & Sandefur, G. D. (2002). Gender differences in the exchange of social support with friends, neighbors, and co-workers in midlife. *Social Science Research*, *31*, 364-391.

Onderjka, I., & Mažgútová, A. (2003). Modely kvality života pacienta. *Slovenský lekár*, *13* (3-4), 114-116.

Ondrejka, I., & Žiaková, K. (2005). Inštitucionálna starostlivosť a kvalita života seniorov. *Ošetrovatelství*, *7* (3-4), 232-235.

Oxman, T. E. et al. (1992). Social support and depressive symptoms in the eldery. *American Journal Of Epidemiology*, *135* (4), 356-368.

Sýkorová, D. (2007). *Autonómie ve stáří*. Praha: Sociologické nakladatelství Slon.

Šolcová, I., & Kebza, V. (2003). Prediktory sociální opory u české populace. *Československá psychologie*, *47* (3), 220-229.

Štatistická ročenka SR 2010 (2010). Štatistický Úrad Slovenskej Republiky. Bratislava: Veda.

Tišanská, L., & Kožený, J. (2004). Osobnost, anticipovaná sociální opora a adaptace seniorek na stárnutí: Test modelu životní spokojnosti. *Československá psychologie*, *48* (1), 27-37.

Vágnerová, M. (2008). *Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří*. Praha: Nakladatelství Karolinum.

Dweckovej model implicitnej teórie inteligencie a sebaúcta u mladších a starších adolescentov

Dweck´s model of implicit theories of intelligence and self-esteem among younger and older adolescents

Barbora Mesárošová, Lucia Čemová

Katedra psychológie, FF UK v Bratislave

mesarosova@fphil.uniba.sk

Abstrakt:

V príspevku sa autorky podujali zistiť, či rozdiely v sebaúcte a sebaúčinnosti u adolescentov súvisia s charakterom ich implicitnej teórie inteligencie a výkonovej motivácie podľa modelu Carol Dweckovej. Mladí ľudia sa líšia z hľadiska inklinovania k dvom teóriám inteligencie:

- k teórii entity - presvedčenie, že inteligencia je fixná entita, ktorú nemožno zmeniť, alebo

- k ziskovej (incremental) teórii - presvedčenie, že inteligencia je tvárna kvalita, ktorú možno rozvinúť (zvýšiť) vlastným úsilím. Tomu zodpovedajú i vzorce motivácie, ktoré sú pozorovateľné najmä u adolescentov v tranzitnom období pri prechode zo základnej na strednú školu a odrážajú sa v ich afektoch, kognícii a správaní. Dospievajúci vo výkonovej situácii reagujú vo všeobecnosti na situáciu zlyhania jedným z dvoch možných spôsobov. Niektorí jedinci vykazujú na kontrolu orientované vzorce správania. Iní vykazujú bezmocný vzorec správania. Zámerom príspevku je zmapovať výskyt oboch vzorcov správania u mladších adolescentov, ktorí sa len prispôsobujú po prijatí na strednú školu a starších adolescentov, ktorí sa už na stredoškolský režim prispôsobili.

Kľúčová slova:

implicitné teórie inteligencie, teória entity, inkrementálna teória, na kontrolu orientované vzorce správania, bezmocný vzorec správania, sebaúcta, sebaúčinnosť

Abstract:

In this paper, the authors undertook to determine whether differences in self-esteem and self-efficacy in adolescents relate to the nature of their implicit theories of intelligence and power motivation according to the model of Carol Dweck. Young people differ in terms of tending to two theories of intelligence:

the entity theory - the belief that intelligence is a fixed entity that can not be changed, or

the incremental theory - the belief that intelligence is malleable quality that can be developed by help of their own efforts. This corresponds to the patterns of motivation, which is particularly noticeable among adolescents in transit during the transition from primary to secondary school and is reflected in their affective reactions, cognition and behavior. Adolescents in the power situation in general react to the situation of failure of one of two ways. Some individuals exhibit control-oriented patterns of behavior. Others show a helpless pattern of behavior. The aim of the paper is to map the incidence of both patterns of behavior in younger adolescents who are only admitted to adapt to high school and older adolescents who have already adapted to a secondary mode.

Keywords:

implicit theories of intelligence, the entity theory, the incremental theory,control-oriented patterns of behavior, helpless pattern of behavior, self-esteem,self-efficacy

V súčasnom období, ktoré kladie veľké nároky na akademický výkon žiakov v škole a ich následné uplatnenie v živote, sú zaujímavé otázky súvisiace s reakciami adolescentov na ich školský neúspech. Náš príspevok, ktorý sa zameriava na zisťovanie vývinových rozdielov v sebaúcte, sebaúčinnosti, v reakcii na neúspech a výkonovej motivácii sa opiera o poznatky koncepcie implicitných teórií inteligencie Carol Dweckovej (1999). Táto autorka rozlišuje žiakov na tých, ktorí si v súvislosti s dosahovaním požadovaných akademických výkonov nedôverujú a každý neúspech ich odrádza a takých, ktorí berú neúspech skôr ako výzvu a prisudzujú ho nedostatku usilovnosti.

Vývin sebapoňatia v adolescencii

Vývinové rozdiely medzi mladšími a staršími adolescentmi sa prejavujú už na úrovni sebapercepcie a sebadeskripcie. Na rozdiel od mladšej adolescencie, v ktorej regulácia vlastného správania nie je taká výrazná, sa staršia adolescencia vyznačuje zmenami, ktoré jedinec iniciuje sám (Macek, 2003). Predošlá tendencia zdôrazňovať pozitívne atribúty uvoľňuje teraz cestu pre intenzívnejšie negatívne sebahodnotenie a všeobecnejšie city nízkej sebahodnoty. Adolescent už nepodlieha generalizácii, dokáže uchopiť rozmanitosť a vzájomné protirečenie názorov „dôležitých iných“, nedokáže ich však ešte integrovať do uceleného sebahodnotenia, v dôsledku čoho prežíva vnútorný zmätok a pochybnosti o svojej identite (Harter, 1999).

S rozvojom vývinovej psychológie a novými pohľadmi na adolescenciu súvisí nový prístup k mladým ľuďom v tomto vývinovom období, ktorý im poskytuje viac priestoru pre hľadanie a budovanie vlastnej identity, hodnotového systému a vykonanie rozhodnutí ohľadom svojej budúcej profesionálnej orientácie (psychosociálne moratórium). Napriek tomuto značnému rozostretiu prechodu z detstva do dospelosti v období adolescencie existujú určité prechodové tzv. tranzitné body („rites de passages“), ktoré determinujú sociálne role a status dospievajúcich a vymedzujú hranice plnenia vývinových úloh. Robert Havighurst - autor konceptu vývinových úloh (Manning, 2002) ich definoval ako úlohy, ktoré sa objavujú v určitom čase počas života jednotlivca, ich úspešné dosiahnutie vedie k jeho pocitu šťastia a úspechu pri ďalších úlohách, kým jeho zlyhanie vedie k prežívaniu nešťastia, neschváleniu spoločnosťou a ťažkostiam s ďalšími úlohami.

Druhý aspekt Havighurstovej vývinovej teórie sa týka dĺžky a načasovania, napr. vývinové úlohy, ktoré boli v minulosti prepojené (príp. zreťazené) sa dnes posudzujú separátne a často sú spĺňané nezávisle na sebe (Roisman et al., 2004). Jednou z veľmi aktuálnych a prestížnych vývinových úloh dnešnej doby je nadobudnutie určitého stupňa vzdelania. S touto úlohou veľmi úzko súvisí otázka akademickékej úspešnosti jednotlivca, ktorá má podstatný vplyv na jeho akademické sebapoňatie a sebaúctu.

Sebaúcta v adolescencii

Morris Rosenberg (1965, 1979; in Guindon, 2010) a Stanley Coopersmith (1967; in Guindon, 2010) boli prvými výskumníkmi, ktorí prispievali k rozvoju sebaúcty ako významného osobnostného konštruktu založeného na empirických metódach.

M.Rosenberg (1979) sebaúctu považuje za jednodimenzionálny konštrukt, zodpovedajúci hodnotiacemu komponentu self. Hoci uvažuje o globálnej sebaúcte (Guindon, 2010), vníma ju ako súhrn postojov k rôznym doménam svojej osobnosti, k úspechom a neúspechom v konkrétnych situáciách. S. Harterová (1985) kriticky hodnotí snahu "uchopiť " sebaúctu jednotným skóre (ako IQ). Je totiž nepravdepodobné, žeby deti hodnotili seba samé podobne vo všetkých oblastiach - akademickej, vzhľadovej, fyzickej atď. Výskum, ktorý realizovala tiež poukázal na to, že hodnotenie v odlišných oblastiach zvyčajne nie je konzistentné.

S.Coopersmith (1967; in Korpinen, 2000) vníma sebaúctu ako relatívne samostatnú zložku sebapoňatia, ktorá vyjadruje globálny obraz o hodnote vlastného ja. Tento globálny obraz je vyskladaný z informácií, pochádzajúcich z rôznych zdrojov. S.Coopersmith (1967; in Mruk, 2006) identifikoval 4 zdroje sebaúcty: *sila* (moc ovplyvňovať a kontrolovať iných), *významnosť* (ohodnotenie inými ako výraz akceptácie), *mravnosť* (oddanosť morálnym hodnotám) a *kompetencia* (úspešné výsledky vzhľadom na cieľ). Epstein (1979; in Mruk, 2006) tento konštrukt dopĺňa o opačné póly jednotlivých zdrojov, ktoré sa rovnako podieľajú na utváraní sebaúcty: sila - bezmocnosť, akceptácia – odmietnutie, mravnosť – vina, kompetencia – neúspech.

Množstvo súčasných teórií poukazuje na duálnu povahu sebaúcty, ktorá zahŕňa v sebe sociálnu a výkonovú dimenziu. R.W.Tafarodi a J.B.Swann (2001) rozdelili zdroje sebaúcty na kompetenciu (self-competence) a sociálnu hodnotu (self-worth, self-liking). *Kompetencia* je definovaná ako hodnotiaca skúsenosť seba ako činiteľa, ktorý dokáže privodiť želateľné dôsledky (Tafarodi, Swann, 2001). Na druhej strane *sociálna hodnota* reflektuje jedincov obraz o sebe ako sociálnom objekte, dobrom alebo zlom človeku, o svojom vzhľade, charaktere a sociálnej identite.

Podobným spôsobom nazerá na sebaúctu aj Ch.J.Mruk (2006), ktorý poukazuje na dôsledky zníženej sebaúcty v jednom z jej aspektov. Ak má jedinec deficit sebaúcty v jednej z týchto dimenzií, môže sa správať spôsobom, ktorý poukazuje na vysokú sebaúctu, ale takéto charakteristiky môžu v skutočnosti odrážať to, čo nazývame pseudo alebo defenzívna sebaúcta.

Sebaúcta, ako emocionálna zložka sebapoňatia a hodnotiaci postoj k vlastnému self sa v priebehu ontogenézy neustále vyvíja, pri čom podlieha určitým vývinovým trendom, spôsobujúcim jej zvyšovanie a znižovanie. Jej fluktuácia odráža zmeny na biologickej úrovni (dospievanie, starnutie), rovnako ako zmeny v našom sociálnom živote (vstup do manželstva, narodenie detí a podobne) (Robins, Trzesniewski, 2002).

Napriek tomu, že mnohé longitudinálne štúdie nepotvrdzujú v minulosti užívaný názor, že sebaúcta v období adolescencie podlieha radikálne reštrukturalizácii a je krajne nestabilná, existuje empirický dôkaz o jej normatívnom znížení najmä v období ranej adolescencie (Trzesniewsky, Donnellan, Robins, 2003).

Zmeny vnímania vlastnej hodnoty u adolescentov sú podmienené dozrievaním kognitívnych štruktúr. Do popredia sa dostáva sebareflexia, adolescent začína kritickejšie uvažovať o sebe a svojom okolí, mení sa jeho vzťahový rámec uvažovania o sebe.

Medzi vonkajšie faktory vplývajúce na mieru sebaúcty adolescenta patrí prechod na strednú školu, spojený s novým prístupom a zvýšenými očakávaniami od učiteľov, zmena a následná počiatočná neistota pozície v triednom kolektíve. Čoraz väčší význam v živote adolescenta nadobúdajú vzťahy s rovesníkmi, príslušnosť k rôznym skupinám a prvé romantické vzťahy.

V neskoršej adolescencii sa dostáva do pozornosti potreba osamostatniť sa, prebrať za seba zodpovednosť. Adolescent sa zamýšľa nad svojou budúcnosťou, priznáva si zmarené príležitosti sa zlyhané očakávania.

Sebaúčinnosť

Sebaúčinnosť vyjadruje naše presvedčenie ako efektívne môžeme fungovať v jednotlivých situáciách. J.E.Maddux (2002) upozorňuje na odlíšenie sebaúčinnosti od iných konštruktov ako predvídanie správania, kauzálne atribúcie, zámer správať sa určitým spôsobom alebo dosiahnuť určitý cieľ, a tiež od motívov, popudov či potreby kontroly. Sebaúčinnosť nie je osobnostná črta, je to „kapacita narábať so svojimi schopnosťami za účelom dosiahnutia konkrétneho cieľa v určitej oblasti za určitých okolností“ (Maddux, 2002, s. 278).

A.Bandura (1990; in Tafarodi, Marshall, Mirne, 2003) poukazuje na odlíšenie seba-účinnosti od kompetencie ako zložky sebaúcty. Zatiaľ, čo sebaúčinnosť predstavuje presvedčenia a očakávania schopnosti efektívne dospieť k cieľu, kompetencia odkazuje na kognitívne a afektívne ohodnotenie významnosti týchto presvedčení.

Ľudia s veľkou mierou sebaúčinnosti pristupujú k zložitým úlohám ako k výzvam, nad ktorými sa snažia udržať kontrolu, nie ako k hrozbám, ktorým je potrebné sa vyhýbať. Ich sebaúčinnosť sa aj po neúspechu pomerne ľahko „zotaví“. Sebaúčinnosť tiež ovplyvňuje vzorce myslenia a emocionálne reakcie. Ľudia s nízkou mierou sebaúčinnosti majú tendenciu predpokladať, že úloha je ťažšia ako v skutočnosti, preto ľahšie podliehajú úzkosti, stresu a depresii (Bandura, 1997; in Schunk, Pajares, 2005).

Akademické sebapoňatie

V súvislosti s adolescentným obdobím za ukazuje ako dôležitý vzťah sebaúcty a akademického výkonu. Shavelson a H.W.Marsch (1985; in Marsch, 1990) pre lepšiu operacionalizáciu tohto vzťahu uvádzajú viaczložkový hierarchický model, v ktorom rozlišujú dve hlavné dimenzie sebaúcty – akademickú a neakademickú, ktoré môžeme do určitej miery chápať analogicky k dimenziám kompetencie a sociálnej hodnoty. Mnohé výskumy poukazujú na vyššiu koreláciu akademického výkonu s akademickým sebapoňatím ako so všeobecnou alebo neakademickou dimenziou sebaúcty (Marsch, 1992). Ďalšie štúdie (Kobal, Musek, 2001) preukázali,že miera akademickej dimenzie sebaúcty u adolescentov významne vplýva na ich výkon.

Ako uviedli Nassar-McMillan a Cashwell (in Korpinen, 2000) vysoká miera sebaúcty vedie k rozvoju rešpektu voči sebe a zvýšeniu vlastnej ceny. Naproti tomu nízka sebaúcta vyvoláva sebaodmietanie, nespokojnosť so sebou samým a opovrhovanie sebou.

Dweckovej model implicitných teórií self

Podľa Dweckovej modelu implicitných teórií self majú ľudia tendenciu vnímať svoju kompetenciu a charakterové vlastnosti v zásade dvoma spôsobmi, buď ako stabilnú črtu, alebo ako vlastnosť, podliehajúcu zmenám, vplyvom vlastného úsilia. Presvedčenie, že inteligencia je vrodená, stabilná črta, ktorú jedinec nemôže rozvíjať a kultivovať svojou snahou, reprezentuje *teória entity* (Dweck,1999). Jedinci, veriaci, že ich inteligencia je fixná, čerpajú sebaúctu a presvedčenie o výške svojej inteligencie z ľahko dosiahnutých úspechov a v kolektíve ľudí, ktorí vykazujú nižšiu mieru inteligencie ako oni. Situácie, v ktorých sú konfrontovaní s potrebou zvýšeného úsilia, ťažkosťami alebo neúspechom, znamenajú hrozbu pre ich presvedčenie o miere svojich kapacít a teda hrozbu zníženia ich sebaúcty.

Naopak, presvedčenie, že inteligencia a iné osobnostné kvality sú závislé na úsilí, ktoré jedinec vynaloží na ich rozvoj a zdokonalenie, reprezentuje *inkrementálna (zisková) teória.* Toto presvedčenie vedie k viere v možnosť zvýšiť svoje intelektuálne schopnosti prostredníctvom učenia. Jedinci zdieľajúci inkrementálnu teóriu preto pristupujú k učeniu s oveľa väčším entuziazmom a využívajú každú príležitosť naučiť sa niečo nové, aj v prípade, že úspešné vyriešenie úlohy je nepravdepodobné. Jednoduché úlohy pre nich, na rozdiel od študentov zdieľajúcich teóriu entity, znamenajú skôr stratu času ako potvrdenie ich schopností (Dweck, 1999).

Početné výskumy ukazujú, že cca. 40% populácie sa hlási k teórii entity, približne 40% k inkrementálnej teórii a asi 20% nie sú rozhodnutí (Dweck, Molden, 2005). Napriek tomu, že implicitné teórie sú relatívne stabilné presvedčenia, ukazuje sa, že je možné ich experimentálne indukovať (Blackwell, Dweck, Trzesniewski, 2003).

Implicitné teórie self nemusia mať globálnu povahu. Podľa výsledkov štúdií niektorí jedinci generalizujú teóriu entity alebo inkrementálnu teóriu na všetky atribúty self, iní zdieľajú rôzne teórie s rôznymi atribútmi – napríklad inteligencia je fixná, ale morálne vlastnosti je možné ovplyvniť. Rovnako môžu ich presvedčenia variovať v rámci intelektových schopností, napr. matematické schopnosti sú nemenné, ale verbálne schopnosti je možné rozvíjať (Dweck, Chiu, Hong, 1995).

Motivačné vzorce

Významnú súčasť modelu implicitných teórií self tvoria motivačné vzorce, ktoré sa aktivujú v situáciách zlyhania. V súlade so Seligmanovou teóriou naučenej bezmocnosti u zvierat sa aj niektorí študenti pri konfrontácii so zlyhaním okamžite vzdávajú s predstavou, že situáciu nedokážu ovplyvniť. Zároveň sa u týchto študentov zistilo niekoľko typických reakcií, medzi ktoré patrí podceňovanie vlastnej kompetencie, znížené očakávania, negatívna emotivita, zníženie výkonu a kapitulácia.

Na druhej strane, študenti vykazujúci na kontrolu zameraný vzorec pristupujú k neúspechu ako k výzve, čo sa prejaví zotrvaním v úlohe napriek ťažkostiam, sprevádzajúcim jej riešenie (Diener, Dweck, 1978). Títo jedinci pri konfrontácii s problémom nevyvodzovali žiadne závery ohľadom svojich schopností, naopak, videli iba problém, ktorý bolo potrebné riešiť. Reakciou na problém bola sebainštruktáž a zvýšenie aktivácie (Dweck, 1998).

Výskumy opakovane ukazujú, že tieto motivačné vzorce nekorelujú s intelektovým potenciálom alebo akademickým výkonom.

Výkonové ciele

Výkonové ciele sú ďalšou súčasťou modelu implicitnej teórie self. Ide o ciele, ktoré sledujú jedinci, keď sa pokúšajú uspieť v úlohe. C. Dwecková a A.Master (2008) identifikovali dva typy výkonových cieľov: *ciele úspechu* (performance goals) a c*iele učenia* (learning goals).

Jedinci nasledujúci cieľ úspechu sa snažia získať pozitívne hodnotenia svojej kompetencie a vyhnúť sa tým negatívnym. Ich primárnym cieľom je teda „vyzerať múdro“ pred sebou aj pred ostatnými. Takýto jedinci si vyberajú jednoduché úlohy, alebo ťažšie úlohy, v ktorých cítia istotu. Ideálne sú úlohy, ktoré sú ťažké pre okolie, ale pre nich sú jednoduché, pričom sa vyhýbajú akýmkoľvek chybám (Dweck, Molden, 2005).

Druhým typom výkonových cieľov sú ciele učenia, teda ciele zvyšujúce kompetenciu. Odrážajú túžbu zlepšiť svoje schopnosti, riešiť úlohy, porozumieť novým veciam – teda túžbu „stať sa múdrym“. Žiadny z týchto cieľov nie je chybný, oba sú bežné a adaptívne a môžu smerovať k výkonu. Ciele učenia sú potrebné pre získanie schopností, poznatkov a zručností, zatiaľ čo ciele úspechu umožňujú jedincovi získať pozitívne hodnotenie a sebapotvrdenie (Dweck, Leggett, 1988). Ideálne je dosahovanie oboch cieľov súčasne, čo však v bežnom živote často nie je možné, pretože ciele učenia a ciele výsledkov sú mnohokrát v konflikte.

Implicitné teórie inteligencie a motivačné vzorce

Výsledky mnohých výskumov (napr. Blackwell et al. 2003) ukazujú, že implicitné teórie inteligencie sú významnými prediktormi motivačných vzorcov. Študenti, ktorí vykazovali príslušnosť k inkrementálnej teórii inteligencie mali tendencie sledovať ciele učenia. Títo študenti viac podporovali stanoviská ako „Je pre mňa oveľa dôležitejšie niečo sa v škole naučiť ako získať dobré známky.“ To znamená, že keď študent veril, že jeho inteligencia môže byť rozvíjaná, vyhľadával učenie ako prostriedok k tomuto rozvoju. Keď verili, že ich inteligencia je fixná, odkláňali sa od učenia potrebou validizovať svoju inteligenciu prostredníctvom dosiahnutých výsledkov v podobe známok (Hong, Chiu, Dweck, Lin, 1999).

Ďalšie konzekvencie voľby implicitnej teórie inteligencie

Teórie inteligencie boli rovnako signifikatnými prediktormi atribúcií študentov ohľadom príčin ich zlyhávania. Študenti zdieľajúci inkrementálnu teóriu vnímali neúspech ako dôsledok nedostatku ich snahy alebo nevhodnej stratégie (Blackwell et al., 2003) a reagovali naň zvýšeným úsilím uspieť v úlohe. Na druhej strane študenti s teóriou entity videli neúspechy ako znak ich nedostatočnosti v konkrétnej úlohe alebo nedostatku inteligencie a riešeniu podobných úloh sa vyhýbali.

R.W.Robins a J.L.Pals (2002) skúmali súvislosť medzi implicitnými teóriami inteligencie, motivačnými vzorcami a mierou sebaúcty. Zistili, že študenti, ktorí zdieľali teóriu entity, vykazovali klesajúcu sebaúctu oproti študentom, ktorí zdieľali inkrementálnu teóriu a táto tendencia nebola závislá od rozdielov v ich reálnych výkonoch.

Ďalšou premennou, ktorá môže prispievať k objasneniu voľby jednej z implicitných teórií inteligencie je dispozičný optimizmus. M.F.Scheier a Ch.S.Carver (1993) definujú dispozičný optimizmus ako všeobecné očakávanie, že udalosti v živote sa budú vyvíjať pozitívnym spôsobom. Optimistické alebo pesimistické presvedčenia o budúcnosti môžu významne ovplyvňovať prežívanie a správanie jedinca. Niektorí študenti pri konfrontácii s akademickými ťažkosťami zotrvajú, pretože veria, že dokážu dosiahnuť cieľ aj keď sa objavia ťažkosti, zatiaľ čo iní majú tendenciu vzdávať sa (Peterson, 2000).

Optimisti vo všeobecnosti používajú viac na problém zameraných stratégií zvládania. Pesimisti majú sklony zvládať stres prostredníctvom otvoreného odmietnutia, a vyslobodenia sa z plnenia, cieľov, s ktorými stresor interferuje bez ohľadu na to, či niečo môže byť uskutočnené pre vyriešenie problému alebo nie (Mesárošová, 2010). Dispozičný optimizmus je teda dobrým prediktorom výkonu, zvládania a zdravia v populácii.

Vzťah medzi implicitnými teóriami inteligencie a úrovňou sebaúcty, sebaúčinnosti a dispozičného optimizmu v tranzitných obdobiach adolescencie.

Hoci Carol Dwecková s kolektívom v publikáciách explicitne neformulujú vzťah úrovne globálnej sebaúcty a príklonu k jednej z teórií inteligencie, na základe uvedených poznatkov by sa dalo uvažovať o zníženej úrovni sebaúcty u jednotlivcov prikláňajúcich sa k teórii entity, ktorí po konfrontácii s neúspechom vykazujú bezmocné vzorce správania, negatívnu emotivitu a majú tendenciu túto ujmu kompenzovať neefektívnym spôsobom. Naopak, jedinci zdieľajúci inkrementálnu teóriu reagujú na úspech pri vlastnej zníženej úrovni sebaúcty opätovnými pokusmi uspieť s vynaložením väčšej snahy, čo vedie k možnému zvýšeniu sebaúcty oproti pôvodnej úrovni. A.D.Nussbaum a C.S.Dwecková (2009) vo svojej štúdii skúmali stratégie nápravy sebaúcty, ktorá utrpela vplyvom zlyhania v úlohe. Jedinci zdieľajúci inkrementálnu teóriu volili pokus o zlepšenie počínania si v úlohe, zatiaľ čo jedinci zdieľajúci teóriu entity volili defenzívne stratégie ako je sebapotvrdzovanie na základe minulých úspechov, ktoré vo väčšine prípadov nie sú účinné ani adaptívne.

Podľa poznatkov získaných metaanalýzou štúdií (Robins, Trzesniewsky, 2003) je adolescencia obdobím normatívneho zníženia úrovne sebaúcty. Jedným z najkritickejších momentov v období adolescencie je prechod zo základnej na strednú školu (Guindon, 2009). Neistota vyplývajúca z prechodu do nového prostredia, narušenia existujúcich interpersonálnych väzieb a potreby vytvoriť nové, strata pozície v kolektíve, zmena prístupu a zvýšené požiadavky učiteľov sa môžu podpísať na znížení sebaúcty u adolescentov. Z uvedených poznatkov možno predpokladať, že úroveň sebaúcty adolescentov v období bezprostredne po nástupe na novú školu bude nižšia ako u adolescentov, ktorí túto skúsenosť majú dávanejšie za sebou.

Ciele a hypotézy výskumu

Ako východisko k uplatneniu výskumných zámerov sme si stanovili tieto ciele:

- Zistiť vzťah úrovne sebaúcty, sebaúčinnosti a dispozičného optimizmu k preferenciám inkrementálnej teórie verzus teórie entity
- Zistiť do akej miery môžeme považovať tieto premenné za vysvetľujúce príklon k inkrementálnej teórii a teórii entity
- Overiť súvislosť úrovne IQ a presvedčenia o fixnej alebo flexibilnej povahe inteligencie
- Zistiť rozdiely v úrovni sebaúcty medzi študentmi prvého a tretieho ročníka gymnázia
- Zistiť vzťah medzi mierou optimizmu a príklonom k jednej z implicitných teórií inteligencie

Vychádzajúc z existujúcich teoretických a empirických poznatkov sme stanovili tieto hypotézy a výskumné otázky:

Výskumné hypotézy:

H_1: Predpokladáme vyššiu úroveň sebaúcty u študentov zdieľajúcich inkrementálnu teóriu oproti študentom zdieľajúcim teóriu entity.

H_2: Predpokladáme vyššie skóre v premennej akademická dimenzia sebaúcty u štuentov s príklonom k inkrementálnej teórii ako u študentov s príklonom teórii entity.

H_3: Predpokladáme, že študenti zdieľajúci inkrementálnu teóriu budú mať vyššie skóre sebaúčinnosti v porovnaní so študentmi zdieľajúcimi teóriu entity.

H_4: Predpokladáme, že úroveň inteligencie nebude v signifikantnom vzťahu k zdieľanej implicitnej teórii inteligencie.

H_5: Predpokladáme vyššiu úroveň sebaúcty u študentov navštevujúcich tretí ročník oproti študentom navštevujúcim prvý ročník.

Výskumné otázky:

O_1: Bude úroveň dispozičného optimizmu v signifikantnom vzťahu s ukazovateľom implicitných teórií self?

O_2: Bude sebaúčinnosť, sebaúcta a dispozičný optimizmus utvárať konštrukt, ktorý je vo významnom vzťahu s príklonom k jednej z teórií?

Výskumná vzorka a výskumné metódy

Pri výbere vzorky sme použili metódu príležitostného výberu. Výskumný súbor tvorilo 126 študentov prvého (N=53) a tretieho (N= 73) ročníka Gymnázia Mikuláša Kováča v Banskej Bystrici, z toho 103 dievčat a 23 chlapcov.

V našom výskume sme použili dotazníkové metódy, ktoré umožňujú zber veľkého množstva dát a štatistickú analýzu.

Pre účely výskumu sme použili nasledovné dotazníkové metódy:

- Škála implicitnej teórie inteligencie - modifikovaná verzia - 6 položiek(Dweck, Elder),
- Škála všeobecnej sebaúčinnosti – 10 položiek (Zhong, Schwarzer)
- Test životnej orientácie – LOT-R - 10 položiek (Schreier, Carver, 1985,)
- Coopersmithova škála sebaúcty 41 položiek – 4 dimenzie: sociálna, rodinná, osobná a akademická
- Rosenbergova škála sebahodnotenia – 10 položiek
- Test intelektového potenciálu (TIP)

Testovanie hypotéz a analýza výsledkov

Na preskúmanie rozdielov v sebaúcte, akademickej sebaúcte sebaúčinnosti vzhľadom na príklon k jednej z teórií sme z dôvodov parametrického rozloženia použili Studentov t-test. Analýza dát preukázala signifikantný rozdiel v úrovni sebaúcty, v úrovni akademickej sebaúcty a v úrovni sebaúčinnosti medzi študentami zdieľajúcimi teóriu entity a tými, ktorí zdieľajú inkrementálnu teóriu. Z výsledkov, ktoré uvádzame v tabuľke 1- 3 je zrejmé, že sebaúcta, akademická sebaúcta i sebaúčinnosť študentov prikláňajúcich sa k inkrementálnej teórii je signifikantne vyššia v porovnaní so študentami, prikláňajúcimi sa k teórii entity.Možno konštatovať, že prvé tri hypotézy sa potvrdili.

Tab. 1: Rozdiely v sebaúcte vzhľadom na príklon k jednej z teórií

	Zdieľaná teória	N	Mean	SD	t	df	Sig. (2-tailed)
Sebaúcta	Teória entity	69	142,53	20, 31	-4,91	124	0
	Inkrementálna teória	57	159,49	17,98			

Tab. 2: Rozdiely v akademckej sebaúcte vzhľadom na príklon k jednej z teórií

	Zdieľaná teória	N	Mean	SD	t	df	Sig. (2-tailed)
Akadem. Sebaúcta	Teória entity	69	62,90	10, 97	-5,22	124	0
	Inkrementálna teória	57	72,21	8, 58			

Tab. 3: Rozdiely v sebaúčinnosti vzhľadom na príklon k jednej z teórií

Zdieľaná teória	N	Mean	SD	t	df	Sig. (2-tailed)
Sebaúčinnosť Teória entity	69	27,39	5,13	-3, 10	124	0
Inkrementálna teória	57	30, 05	4,36			

Štvrtá hypotéza, ktorá testovala rozdiely v IQ medzi jedincami, inklinujúcimi k jednej z dvoch teórií.Výsledky t-testu dopadli v súlade s našimi očakávaniami, nakoľko sa medzi oboma skupinami významné rozdiely v úrovni inteligencie nepreukázali. Naopak, piata hypotéza, v ktorej sme predpokladali vyššiu úroveň sebaúcty u starších adolescentov v porovnaní s mladšími, sa nepotvrdila. Rozdiely v sebaúcte, hoci vykazovali určitý rozdiel, neboli signifikantné. Zisťovali sme i rozdiely medzi príklonom k jednej z implicitných teórií inteligencie s ohľadom na mieru dispozičného optimizmu. Výsledky testovania sa prejavili ako významné. Tí probandi, ktorí boli viac optimistickí viac inklinovali k inkrementálnej teórii inteligencie.

Tab. 4: Rozdiely v dispozičnom optimizme vzhľadom na príklon k jednej z teórií

Zdieľaná teória	N	Mean	SD	t	df	Sig. (2-tailed)
Optimizmus Teória entity	69	36,58	5,12	-2,93	124	0
Inkrementálna teória	57	39, 04	4,09			

Napokon sme sa podujali preskúmať, či premenné ako sebaúčinnosť, sebaúcta a dispozičný optimizmus budú spoločne utvárať zmysluplný konštrukt, ktorý je vo významnom vzťahu s príklonom k jednej z teórií. Pre testovanie tejto výskumnej otázky sme použili regresnú analýzu, ktorá zachytáva vplyv jednotlivých premenných na príklon k jednej z implicitných teórií inteligencie, ako aj ich interakciu Ako jediný priamy prediktor príklonu k jednej z dvoch teórií sa prejavila sebaúcta.

Tab. 5: Výsledky regresnej analýzy hypotetického konštruktu sebaúcty, optimizmu a sebaúčinnosti vo vzťahu k príklonu k jednej z implicitných teórií inteligencie

	β	**Sig.**
Sebaúčinnosť	0,063	0,324
Optimizmus	0,08	0,23
Sebaúcta	0,053	0

Diskusia

Carol Dwecková postulovala model implicitných teórií inteligencie (ITI), ktorý rozlišuje dve rôzne presvedčenia (implicitné teórie), odrážajúce vieru ľudí v stabilitu alebo naopak flexibilitu inteligencie, schopností, ale aj charakterových vlastností (rozšírený model implicitných teórií self). Súčasťou systému uvažovania autorky sú i ďalšie premenné, ktoré načrtávajú vzťahy medzi príslušnosťou k jednej z implicitných teórií inteligencie, my sme sa podujali preskúmať vzťahy medzi implicitnou teóriou inteligencie a osobnostnými konštruktmi ako je sebaúcta, sebaúčinnosť a dispozičný optimizmus. V hypotézach H_1, H_2, H_3 sme predpokladali, že príklon k inkrementálnej teórii bude vo významnom vzťahu s vysokým skóre v premenných sebaúcta, akademická sebaúcta a sebaúčinnosť, čo sa nám analýzou dát potvrdilo. Podobnú tendenciu sme zaznamenali aj pri premennej dispozičný optimizmus, ktorej príklon k jednej z teórií (inkrementálnej teórii) sme zisťovali vo výskumnej otázke O_1. Naše zistenia sú konzistentné s poznatkami početných štúdií, ktoré sledovali vzťahy ITI a niektorých osobnostných konštruktov - sebaúctou (Nussbaum, Dweck, 2009), sebaúčinnosťou (Schunk, 2003; Bell, Kozlowsky, 2002 a ďalší). Pri výskumnej otázke O_2 nás zaujímalo, či by sebaúcta, sebaúčinnosť a dispozičný optimizmus mohli byť premennými, podieľajúcimi sa na vzniku presvedčenia o stabilite schopností jedinca. Výsledky regresnej analýzy, ktorú sme pre tento účel uskutočnili, poukázali na významné vzťahy jednotlivých konštruktov k preferencii jednej z implicitných teórií. Súčinnosť týchto konštruktov však nie je postačujúcim mechanizmom, ktorý by vyčerpávajúco objasnil vznik presvedčenia o fixnej alebo flexibilnej povahe inteligencie. Ako jediný spoľahlivý prediktor sa prejavil vplyv sebaúcty, ktorá podľa výsledkov vysvetľuje presvedčenie o stabilite verzus flexibilite inteligencie zo 65%. Pre podrobnejšie preskúmanie vzťahov sme uskutočnili analýzu korelácií medzi jednotlivými konštruktmi, pričom sme zistili strednú mieru vzájomných korelácií (0,4 – 0,5). Na základe týchto výsledkov teda možno uvažovať o nepriamom vplyve sebaúčinnosti a dispozičného optimizmus na vznik presvedčenia o fixnej alebo flexibilnej povahe inteligencie. V súlade zo zisteniami Lichta a Dweckovej (1984) sa v našom výskume nepreukázal významný vzťah medzi preferovanou implicitnou teóriou a úrovňou IQ, ktorý sme formulovali v hypotéze H_4. Aj keď sa môže zdať, že jednotlivci s vyššou úrovňou IQ by mali inklinovať k presvedčeniam a stratégiám vedúcim k efektívnemu správaniu v situáciách výkonu, v tomto prípade platí, že presvedčenie o vlastnej kompetencii a schopnosť s ňou účinne naložiť, nie sú priamo úmerné kompetencii samotnej (Bandura, 1989; podľa: Maddux, 2002). V hypotéze

H_5 sme predpokladali vyššiu úroveň sebaúcty u študentov navštevujúcich tretí ročník v porovnaní so študentami navštevujúcimi prvý ročník gymnázia.Táto hypotéza sa nepotvrdila. Domnievame sa, že diskrepancia medzi našim očakávaním a výsledkom analýzy mohla byť spôsobená veľkosťou a charakterom výskumnej vzorky, ktorej výber sme nerealizovali náhodne.Kritika modelu implicitných teórií inteligencie poukazuje na prílišnú simplifikáciu mechanizmov, ktoré podľa Dweckovej pôsobia na uvažovanie a motiváciu v situáciách výkonu a zlyhania. Ziegler (2010) spochybňuje Dweckovej názor, že zdieľanie teórie entity nevyhnutne vedie k neadaptívnym stratégiám. Ziegler a Stoeger (2010) upozorňujú na vhodnosť doplnenia konceptu cieľov zameraných na výsledky a cieľov zameraných na učenie o ciele vyhýbania.

Záver

Limity nášho výskumu vidíme predovšetkým v nesplnení podmienky reprezentatívnosti výskumnej vzorky, ktorá zahŕňala iba študentov jediného gymnázia. Ďalším faktorom skresľujúcim objektivitu zozbieraných dát mohlo byť použitie dotazníkových metód, ktoré umožňujú časovo a finančne efektívny zber veľkého množstva dát, sprevádza ho však riziko, že respondent neporozumie otázkam a tiež riziko nízkej motivácie vypĺňať dotazníky pravdivo. Nezanedbateľný je aj situačný vplyv, ktorý mohol pôsobiť pri uvádzaní hodnotenia sebevzťažných výrokov.Ďalším metodologickým nedostatkom našej štúdie je zameranie na globálne dimenzie osobnostných konštruktov. Každý z týchto konštruktov má niekoľko rozmerov, ktorých izolované meranie a analyzovanie by mohlo priniesť presnejšie výsledky. Do budúcnosti preto navrhujeme zamerať výskum práve na podrobenejšiu analýzu štruktúry osobnostných konštruktov, postojov, schopností a inteligencie, ktorá by mohla citlivejšie zachytiť vzájomné vzťahy medzi nimi.

Literatura:

Říčan, P. (2004). Cesta životem. Praha: Portál.

Plaňava, I. (1994). Komponenty a procesy fungující rodiny a manželství. *Československá psychologie, 38*, 1-14.

Blackwell, L.S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C.S. (2007). Implicit Theories of Inteligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention. *Child Development* [online]. *78*, 1, 246-263 [cit.2011-03-1]. Dostupné na <https://www.stanford.edu.

Diener, C.I, & Dweck, C.S. (1978). An analysis of learned helplessness: Continuous changes in preformence, strategzy and achievement cognitions following failure. *Journal of Personality and Social Psychology,* [cit.2011-02-28]. Dostupné na :<http://psycnet.apa.org/journals/psp/36/5/451/>.

Dweck, C.S. (1998). The development of early self-conceptions: Their relevance for motivational processes. In Heckhausen, J., & Dweck, C. S. (Eds.), *Motivation and self-regulation across the life span.* First Edition. N.Y.: Cambridge University Press.

Dweck, C.S. (1999). *Motivation, Personality and Development* [online]. Philadelphia, Florence: Psychology Press. [cit.2011-03-12]. Dostupné na: Google books.

Dweck, C.S., & Chiu,CH., Hong, Y. (1995). Implicit theories and their role in judgements and reactions: A word from two perspectives. *Psychological Inquiry* [online]. *6*, 4, 267-285 [cit.2011-03-20]. Dostupné na:<web.ebshttp://cohost.com>.

Dweck, C.S., & Leggett, E.L.(1998). A social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological review* [online], *95*, 256-273 [cit.2011-03-10]. Dostupné na:<http://wwwstanfordtechnologies.com>.

Dweck, C.S., & Master, A. (2008). Self- theories motivate self-regulated learning. In Schunk, D.H., & Zimmerman, B.J. (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications* (First Edition). London: Routledge.

Dweck, C.S., & Molden, D.S. (2005). Self-theories: Their Impact on Competence Motivation and Acquisition.In Elliot, A.J., & Dweck, C.S. (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation* (First Edition). N.Y., London: The Guilford Press.

Guindon, M.H. (2010). *Self-esteem Across The Lifespan: Issues and Interventions* (First edition). N.Y., London: Routledge.

Harter, S. (1999). The Construction of the Self: Developmental perspective [online]. London, N.Y.: The Guilford Press.

Harter, S. (1985). Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. In Leahy, R.I. (Ed.), *The development of the self.* Orlando, Fl.: Academic Press.

Charakteristiky kariérní orientace z hlediska 50letého longitudinálního výzkumu

Predictors of career orientation from the perspective of 50year longitudinal study

Katarína Millová, Marek Blatný, Martin Jelínek, Iva Šolcová

Psychologický ústav AV ČR, Brno

katarinamillova@seznam.cz

Výzkumná studie byla podpořena grantem GA ČR, reg. č. P407/10/2410.

Abstrakt:

Studie se zabývá psychologickými a environmentálními prediktory a koreláty kariérní orientace ve střední dospělosti. Zkoumaný soubor byl tvořen 74 jedinci ve středním věku (32 mužů a 42 žen ve věku od 41 do 44 let), kteří se účastní longitudinální studie probíhající od roku 1961. Atmosféra v rodině původu (rozvedené vs. harmonické manželství rodičů), inteligence a školní prospěch ve 12 letech predikují pouze úroveň vzdělání v dospělosti, ale nikoli orientaci pracovní kariéry (která je tvořená stabilitou kariérní linie a dlouhodobou nezaměstnaností). Úroveň vzdělání v dospělosti zároveň mírně souvisí s orientací pracovní kariéry. Stabilita kariéry je ovlivněna i osobnostními charakteristikami měřenými ve střední adolescenci, zejména extraverze. Jedinci s vysokou extraverzí v adolescenci měli proměnlivou (ale nikoli nestabilní) kariérní linii ve střední dospělosti. V dospělosti kariérní orientace souvisela i s rizikovým chováním a s pocitem koherence: rizikové chování bylo spojeno s dlouhodobou nezaměstnaností a pocit koherence se stabilitou kariérní linie.

Klíčová slova:

kariérní orientace, střední dospělost, longitudinální výzkum, prediktory

Abstract:

The study deals with the psychological and environmental predictors and correlates of career orientation in middle adulthood. The sample consisted of 74 participants (32 men and 42 woman aged from 41 to 44 years) who participate in the longitudinal study running from 1961. Atmosphere in the family of origin, intelligence and school success at 12 years predict only educational level in adulthood, but not career orientation indexed by stability of career line and long-term unemployment. Concurrently, educational level in adulthood is slightly related to career orientation. The stability of career line, is influenced also by personality characteristics measured in middle adolescence, especially by extraversion. Highly extraverted adolescents had variable (but not unstable) career line in their middle adulthood. In the adulthood, career orientation was associated with risk behavior and with sense of coherence: risk behavior was connected to long-term unemployment and sense of coherence to stability of career line.

Keywords:

career orientation, middle adulthood, longitudinal study, predictors

Zaměstnání a pracovní kariéra tvoří důležitou součást života většiny dospělých lidí. V pracovním prostředí prožíváme velkou část svého produktivního života. Mít zaměstnání znamená nejenom vytváření nových sociálních vztahů, vyřešení existenciálních otázek nebo udržení kladného sebehodnocení, ale je to i projev přizpůsobení se normám a požadavkům společnosti, naplnění vývojových úkolů (Havighurst, 1953, 1972). Výzkum pracovní kariéry a jejího více-méně úspěšného zaměření tak přesahuje oblast pracovní psychologie. (Ne)stabilita kariéry a dlouhodobá nezaměstnanost (jako indikátory kariérní orientace) bývají ve výzkumech často zařazovány mezi projevy úspěšného vývoje v průběhu celého života (např. Pulkkinen, Nygren, Kokko, 2002; Pulkkinen, Feldt, Kokko, 2006).

Nestabilní kariéra (časté změny zaměstnání napříč různými obory) a výskyt dlouhodobé nezaměstnanosti mohou být projevy problémů v sociálním fungování (Rönkä, Pulkkinen, 1995; 1998), mohou přispívat ke zvýšené míře psychologického stresu: sníženému sebehodnocení, depresivním symptomům a úzkosti, snížené subjektivní pohody, atd. (Kokko, Pulkkinen, 1998; Kokko, Pulkkinen, Puustinen, 2000).

Prostřednictvím longitudinálních výzkumů můžeme zjišťovat antcendenty kariérní orientace, které vedou k úspěchu či neúspěchu v pracovní oblasti (Caspi, Wright, Moffit, Silva, 1998). Právě longitudinální design nám umožňuje zjišťování různých charakteristik z dětství a dospívání (např. kognitivních, emočních, sociálních), které mohou mít vliv na pozdější kariérní orientaci v dospělosti (Pulkkinen, Ohranen, Tolvanen, 1999; Kokko, Pulkkinen, 2000).

Na základě výsledků předešlých výzkumů předpokládáme, že úspěšná kariérní orientace (stabilní kariéra, nepřítomnost dlouhodobé nezaměstnanosti) je spojena s pozitivními charakteristikami z dětství a dospívání: nadprůměrnou inteligencí, dobrým školním prospěchem, harmonickou rodinou původu, emoční stabilitou a vyšší úrovní vzdělání. Dále předpokládáme, že úspěšná kariéra bude souviset i s pozitivními charakteristikami v dospělosti, jako je pocit koherence, emoční stabilita a nepřítomnost rizikového chování.

Metoda

Výzkumný soubor:

Soubor tvořilo 74 dospělých (32 mužů a 42 žen ve věku od 41 do 44 let), kteří se účastnili longitudinálního výzkumu dětí (1961 - 1980) a souhlasili s účastí v navazujícím výzkumu v dospělosti (od roku 2000). Původní soubor tvořilo 557 dětí narozených v letech 1961 až 1964 na území města Brna. Soubor byl vytvořen tak, aby reprezentoval obecnou populaci, tomu odpovídalo i genderové rozdělení (50.1% dívek). Velikost souboru v dětství a dospívání závisela od věku zkoumaných osob, ale nikdy nebyla nižší než 300 osob.

Metody:

- Dětství (12 let):

Atmosféra v rodině původu byla hodnocena na základě zpráv sociální pracovnice, která spolupracovala na výzkumu. Původně byly rodiny rozděleny do několika skupin (např. harmonická, průměrná, rozvrácená), pro naše potřeby jsme použili jednodušší rozdělení na rodiny harmonické a „rozvedené“. Do „rozvedených“ rodin jsme zařadili i rodiny původně označené jako rozvrácené, které se vyznačovaly poměrně častými hádkami rodičů, ale bez formálního rozvodu.

Inteligence ve 12 letech byla měřena Wechslerovým inteligenčním testem pro děti (WISC; Wechsler, 1949), který obsahuje 10 subtestů verbální a performační (neverbální) části. Mezi verbální subtesty patří: informace, porozumění, počty, podobnosti a čísla. Neverbální část testu obsahuje symboly, doplnění obrázků, uspořádání obrázků, kostky a skládanky. Kromě verbálního a performačního kvocientu můžeme získat i celkové skóre.

Školní prospěch jsme zjišťovali na základě průměru školních známek v 8. třídě ZŠ, takže náročnost škol (na rozdíl od různých typů SŠ) by měla být srovnatelná. Děti jsme na základě jejich školního prospěchu rozdělili do dvou skupin – na vyznamenané (známkový průměr do 1.49 včetně) a bez vyznamenání (známkový průměr 1.5 a vyšší).

- Adolescence (16 let):

Na zjišťování osobnostních charakteristik jsme využili data z Maudsley Personality Inventory (MPI; Eysenck, 1959) obsahující dvě škály, které odpovídají dvěma osobnostním faktorům v Eysenckově teorii osobnosti – neurotické tendence a extraverzi. Dotazník obsahuje 48 položek, které měří neurotické tendence (N škála) a extraverzi-introverzi (E škála).

- Dospělost (41 až 44 let):

Orientace kariéry byla tvořena dvěma indikátory – *stabilitou kariérní dráhy* (1 = nestabilní; 2 = proměnlivá; 3 = stabilní) a *dlouhodobou nezaměstnaností* (součet všech období bez práce nad 12 měsíců). Stabilní kariérní dráha byla označována u jedinců, kteří pracovali na jednom pracovním místě; proměnlivá kariérní dráha byla označována u jedinců, kteří sice měnili zaměstnání, ale pouze v rámci jednoho oboru a nestabilní pracovní dráha byla označena u jedinců, kteří měnili nejenom pracovní místa, ale i obor povolání. Kariérní orientaci jsme měřili pomocí Kalendáře historie života (Life History Calendar - LHC; Caspi et al., 1996). Jde o sociologicky zaměřenou metodu, u které jedinec označuje výskyt událostí a jejich průběh (např. zaměstnání, manželství, děti) v určitých časových jednotkách (naší základní jednotkou byl 1 rok).

Úroveň vzdělání jsme rovněž hodnotili pomocí LHC. Vzdělání jsme rozdělili do tří skupin:vysokoškolské (tituly Bc., Mgr., Ing., atd.), středoškolské (gymnázium SOŠ), základní (ZŠ a SOU bez maturity).

Eysenckův osobnostní dotazník (EPI, Eysenck, Eysenck, 1964) obsahuje opět dvě škály, které odpovídají dvěma osobnostním faktorům v Eysenckově teorii osobnosti – neurotické tendence a extraverzi. Dotazník obsahuje 66 položek, které měří neurotické tendence (N škála) a extraverzi-introverzi (E škála).

Sense of Coherence (SOC; Antonovsky, 1993). Dotazník obsahuje celkově 29 položek, z které můžeme zjistit celkové skóre SOC nebe se zaměřit konkrétně na tři složky pocitu koherence: smysluplnost (meaningfulness), porozumění situaci (comprehensibility) a ovladatelnost dění (manageability).

Rizikové chování jsme zjišťovali pomocí dvou indikátorů: vězení a pachatelství nelegálních či trestních činů (sem patří i pokuty např. za rychlou jízdu nebo jízdu v opilosti). Rizikové chování jsme opět zkoumali pomocí LHC.

Metody analýzy:

Pro statistickou analýzu dat pomocí programu SPSS jsme použili následující neparametrické metody: Chí-kvadrát test (vztahy mezi nominálními proměnnými, např. vyznamenání nebo harmonická rodina původu); Kruskal-Wallisův test (analýza rozptylu) a neparametrické korelace.

Výsledky

Charakteristiky z dětství neukázaly přímý vztah s kariérní orientací. Přímo byly spojeny pouze s úrovní vzdělání v dospělosti. Inteligence ve 12-ti letech (měřena WISC-em) pozitivně korelovala s úrovní vzdělání (*Kendallovo tau b* = .379; $p < .01$). Prospěch ve škole se objevoval častěji u jedinců s vyšším vzděláním a neúspěch byl častější u jedinců s nižším vzděláním (tabulka1).

Tab. 1: Rozložení jedinců s různým typem vzdělání podle školního prospěchu

	Vzdělání				
	VŠ N (%)	SŠ N (%)	ZŠ N (%)	Testová statistika	P hodnota
Školní prospěch					
Vyznamenání (n = 29)	18 (62.1)	11 (37.9)	0 (0)		
Bez vyznamenání (n = 29)	5 (17.2)	17 (58.6)	7 (24.1)	χ^2_2 = 15.634	<.001

Jedinci pocházející z rodin s nepříznivou rodinnou atmosférou měli horší prospěch ve škole (tabulka 2).

Tab.2: Rozložení jedinců s různým školním prospěchem podle rodiny původu

	Školní prospěch			
	Bez vyznamenání N (%)	Vyznamenání N (%)	Testová statistika	P Hodnota
Harmonická rodina původu				
Ano (n = 41)	17 (41.5)	24 (58.5)		
Ne (n = 16)	12 (75)	4 (25)	χ^2_1 = 5.179	.023

Pomocí Kruskal-Wallisova testu jsme odhalili, že stabilita kariérní dráhy je ovlivněna extraverzí, která byla měřena ve střední adolescenci. Vysoká extraverze byla spojena s proměnlivou kariérní dráhou ve střední dospělosti (tabulka 3). U neuroticismu jsme neobjevily žádné signifikantní výsledky.

Tab. 3: Rozložení jedinců s různou stabilitou kariéry podle extraverze měřené v adolescenci

	Stabilita kariérní dráhy	N	Průměr	Testová statistika	P Hodnota
Extraverze v 16-ti letech	Nestabilní	23	24.70		
	Proměnlivá	26	39.46		
	Stabilní	16	34.44	χ^2_2 = 7.581	.023

Orientace kariéry je ovlivněna několika charakteristikami z dospělosti: Vzdělání mírně souvisí s kariérní orientací (χ^2 = 8.586; *df* = 4; *p* = .072). Dlouhodobá nezaměstnanost je spojena s rizikovým chováním (tabulka 4).

Tab. 4: Rozložení jedinců s přítomným/nepřítomným rizikovým chováním podle výskytu dlouhodobé nezaměstnanosti

	Rizikové chování			
	Ne N (%)	Ano N (%)	Testová statistika	P Hodnota
Dlouhodobá nezaměstnanost				
Ano (n = 8)	4 (50)	4 (50)		
Ne (n = 66)	56 (84.8)	10 (15.2)	χ^2_2 = 5.649	.017

Stabilita kariérní dráhy souvisí s pocitem koherence, a to zejména proměnlivá kariéra (tabulka 5).

Tab. 5: Rozložení jedinců s různou stabilitou kariéry podle pocitu koherence v dospělosti

	Stabilita kariérní dráhy	N	Průměr	Testová statistika	P Hodnota
Sense of Coherence	Nestabilní	24	29.08		
	Proměnlivá	29	43.41		
	Stabilní	20	37.20	χ^2_2 = 5.998	.050

Překvapivě jsme neobjevili žádný významný vztah mezi kariérní orientací a extraverzí měřené v dospělosti.

Diskuse

Výsledky výzkumu naznačují, že prediktory kariérní orientace se objevují už v průběhu dětství, ačkoliv na rozdíl od jiných longitudinálních výzkumů (např. Pulkkinen, Ohranen, Tolvanen, 1999) není tento vztah přímý. Atmosféra v rodině původu, inteligence a úspěch ve škole predikují pouze úroveň vzdělání v dospělosti (nikoli kariérní orientaci). Právě úroveň vzdělání v dospělosti souvisí s kariérní orientací přímo. Tyto výsledky tak pouze částečně potvrzují náš první předpoklad o prediktorech kariérní orientace. To, jestli úroveň dosaženého vzdělání působí jako mediátor mezi kognitivními a sociálními charakteristikami z dětství a kariérní orientací, jsme kvůli nízkému počtu zúčastněných osob nemohli statisticky ověřit.

U osobnostních charakteristik měřených ve střední adolescenci jsme objevili velice zajímavý výsledek. Stabilita kariérní linie byla ovlivněna zejména extraverzí, zatím co u neuroticismu jsme neobjevili žádný významný (kladný nebo záporný) vztah. Jedinci s vysokou extraverzí v adolescenci měli proměnlivou (ale nikoli nestabilní) kariérní linii ve střední dospělosti. Je možné, že vnímají změny zaměstnání jako výzvu a nikoli jako hrozbu. Drtivá většina longitudinálních výzkumů zabývajících se kariérní orientací v kontextu celoživotního vývoje probíhá v západní Evropě nebo Americe, kde je (a byla zejména na přelomu 80. a 90. let 20. století) jiná politická, ekonomická a společenská situace (např. Dubow et al., 2006). V našem souboru se často objevovala proměnlivá kariéra (ve srovnání se stabilní kariérou v jiných výzkumech), která souvisí s významnými společenskými změnami, které u nás probíhaly po roce 1989. Jedinci účastnící se Brněnského výzkumu celoživotního vývoje byli v této době na začátku svých pracovních kariér, objevily se před nimi

jiné možnosti (práce v zahraničí, možnost studovat VŠ bez ohledu na kádrový posudek, atd.), a to všechno se odrazilo na průběhu jejich pracovního života.

Charakteristiky měřené v dospělosti splnila naše očekávání. V dospělosti souvisela kariérní orientace s rizikovým chováním a s pocitem koherence: rizikové chování bylo spojeno s dlouhodobou nezaměstnaností a pocit koherence se stabilitou kariérní linie. U osobnostních charakteristik měřených v dospělosti (extraverze, neuroticismus) jsme však už žádné významné vztahy nenašli.

Tato studie je pouze malou částí Brněnského výzkumu celoživotního vývoje člověka, který zkoumá vývoj v rámci celého života, stabilitu a změny v mnohem širších souvislostech, než zachytává tato studie. Pro získání celistvějšího obrazu doporučujeme další studie týkající se našeho výzkumu (např. Blatný, Millová, Jelínek, Osecká, 2010; Blatný, 2006, 2007; Blatný, Jelínek, Osecká, 2005).

Literatura:

Antonovsky, A. (1993). The structure and properties of the Sense of Coherence Scale. *Social Science and Medicine, 36*, 725 – 733.

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

Blatný, M. (2007). On personality stability and change: Main results of Brno Longitudinal Study on Life-Span Development. *Československá psychologie*, suppl., 37-49.

Blatný, M., Jelínek, M., & Osecká, T. (2005). Možnosti predikce dospělé osobnosti na základě údajů z dětství a dospívaní: hlavní výsledky Brněnského výzkumu celoživotního vývoje člověka. In Sarmany-Schuller, I., & Bratská, M. (Eds.), *Psychológia pre život - alebo ako je potrebná metanoia* (pp. 50-62). Dunajská Streda: SPS pri SAV a Pelikán.

Blatný, M., Millová, K., Jelínek, M., & Osecká, T. (2010). Životní smysluplnost: Osobnostní souvislosti a antecedenty. *Československá psychologie*, *54*, 3, 225-234.

Caspi, A., Moffitt, T., Thornton, A., Freedman, D., Amell, J.W., Harrington, H., Smeijers, J., & Silva, P.A. (1996). The Life History Calendar: A research and clinical assessment method for collecting retrospective event-history data. *International Journal of Methods in Psychiatric Research 6*, 101 – 114.

Caspi, A., Wright, B. R. E., Moffit, T.E., & Silva, P. A. (1998). Early failure in labor market: Childhood and adolescent predictors of unemployment in the transition to adulthood. *American Sociological Review*, *63*, 424 – 451.

Dubow, E. F., Huesmann, L. R., Boxer, P., Pulkkinen, L., & Kokko, K. (2006). Middle childhood and adolescent contextual and personal predictors of adult educational and occupational outcomes: A meditational model in two countries. *Developmental Psychology*, *42*, 937 – 949.

Eysenck, H. J. (1959). *The Maudsley personality inventory*. London: University of London Press.

Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. G. (1964). *Manual of the Eysenck Personality Inventory*. London, University of London Press.

Havighurst, R. J. (1953). *Human development and education.* New York: Longmans.

Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education* (3rd edition). New York: McKay.

Kokko, K., & Pulkkinen, L. (1998). Unemployment and psychological distress: Mediator effects. *Journal of Adult Development*, *5*, 205 – 217.

Kokko, K., & Pulkkinen, L. (2000). Aggression in childhood and long-term unemployment in adulthood: A cycle of maladaptation and some protective factors. *Developmental Psychology*, *36*, 463 – 472.

Kokko, K., Pulkkinen, L., & Puustinen, M. (2000). Selection into long-term unemployment and its psychological consequences. *International Journal of Behavioral Development*, *24*, 310 – 320.

Pulkkinen, L., Feldt, T., & Kokko, K. (2006). Adaptive behavior in childhood as an antecedent of psychological functioning in early middle age: Linkage via career orientation. *Social Indicators Research*, *77*, 171 – 195.

Pulkkinen, L., Nygren, H., & Kokko, K. (2002). Successful development: Childhood antecedents of adaptive psychosocial functioning in adulthood. *Journal of Adult Development*, *9*, 251 – 265.

Pulkkinen, L., Ohranen, M., & Tolvanen, A. (1999). Personality antecedents of career orientation and stability among women compared to men. *Journal of Vocational Behavior*, *54*, 37 – 58.

Rönkä, A., & Pulkkinen, L. (1995). Accumulation of problems in social functioning in young adulthood: A developmental approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *69*, 381 – 391.

Věkové a genderové rozdíly ve zvládání zátěže u adolescentů

Age and gender differences in coping in adolescents

Katarína Millová[1], Pavel Tůma[1], Mojmír Tyrlík[1], Čeněk Šašinka[1], Markéta Jankovská[2]

[1]-Psychologický ústav, FF MU, Brno

[2]-Katedra psychologie, FSS MU, Brno

katarinamillova@seznam.cz

Výzkumná studie byla podpořena grantem Masarykovy Univerzity MUNI/A/0950/2009.

Abstrakt:

Studie se zabývá věkovými a genderovými rozdíly v typech zátěžových situací, jejich hodnocení a následném zvládání v období adolescence. Soubor byl tvořen 411 adolescenty ve věku 12 – 19 let. Mladší skupina (12 – 15 let) pozůstávala z 245 žáků (M = 130; Ž = 115) 8. a 9. tříd ZŠ nebo tříd nižších víceletých gymnázií. Starší skupinu (16 – 19 let) tvořilo 166 studentů (M = 57; Ž = 109) 2. až 4. ročníků středních škol. Všechny zkoumané charakteristiky jsme zjišťovali pomocí dotazníku CSI (Tobin et al., 1984, 1989). Analýza zátěžových situací neodhalila žádné genderové ani věkové rozdíly v typech prožívaných zátěžových situací. Jedinou výjimkou byla situace vystupování na veřejnosti, která se objevila u starších adolescentů. Věkové i genderové rozdíly se objevily u hodnocení zátěžové situace: mladší adolescenti častěji hodnotili situace jako méně známé, dívky hodnotily situace jako méně řešitelné. Závažnost situace se měnila z genderového i věkového hlediska: mladší dívky hodnotily situace jako závažnější než mladší chlapci, u starších adolescentů tomu bylo opačně. Ve využití copingových strategií se objevily pouze genderové rozdíly, kdy dívky častěji využívaly strategie zaměřené na emoce a strategii fantazijního úniku. Genderové i věkové rozdíly hrály důležitou úlohu i ve vztahu mezi hodnocením situace a následním výběrem copingové strategie.

Klíčová slova:

coping, zátěžové situace, adolescence, vekové rozdíly, genderové rozdíly

Abstract:

The study deals with age and gender differences in the types of demanding life situations, their appraisal and subsequent coping in adolescence. The group consisted of 411 adolescents aged 12-19 years. The younger group (12-15 years) consisted of 245 students (M = 130, M = 115) in 8th and 9th grade of primary school and junior classes of secondary schools. The older group (16-19 years) consisted of 166 students (M = 57 F = 109) from 2nd to 4th grade of secondary schools. All tested characteristics were examined by using the CSI (Tobin et al., 1984, 1989). Analysis of the demanding life situations did not reveal any gender or age differences in the types of situations. The only exception was the situation of public performing, which occurred in older adolescents. Age and gender differences emerged for appraisal of the situation: younger adolescents more often appraised the situation as unfamiliar; girls appraised the situation as more unsolvable. The seriousness of the situation has changed from a gender perspective and age: the younger girls appraised the situation as more serious than younger boys, in older adolescents, it was the opposite. In the usage of coping strategies, gender differences emerged only when the girls use more emotion-oriented strategies and strategy wishful thinking. Gender and age differences played an important role in the relationship between appraisal of the situation and following selection of coping strategies.

Keywords:

coping, demanding life situations, adolescence, age differences, gender differences

Zvládání stresu (coping), cpoingové strategie a copingové styly jsou poměrně intenzivně zkoumanou oblastí již od 60. let 20. století. B. Compas se spolupracovníky (2001) definují copingové procesy jako reakce na změny v bezprostředním sociálním prostředí a jako reakce na dlouhodobější změny jedince. Ty jsou výsledkem jeho biologického, sociálního a kognitivního vývoje. Z vývojového hlediska je proto důležité, jakým způsobem zvládá zátěž v adolescenci. Coping v tomto období se může stát prekurzorem pro coping v dospělosti (Connor-Smith, Compas, 2004).

Problematikou zvládání stresu u adolescentů se v současnosti zabývají výzkumníci nejenom v zahraničí (např. Compas, 2009), ale i u nás (např. Balaštíková, Blatný, 2003; Hanžlová, Macek, 2009; Millová, Blatný, Kohoutek, 2008). Například Hanžlová a Macek (2009) zjistili, že mezi nejčastější strategie adolescentů patří aktivní coping a znevážení, a nejčastějšími zátěžovými situacemi jsou problémy s budoucností (budoucí zaměstnání, studium, atd.), problémy s rodiči a vrstevníky. Další studie (Blatný, Kohoutek, Janušová, 2002) zjistila zvýšený výskyt fantazijního úniku, který v tomto období slouží pravděpodobně jako kompenzace za neúplně rozvinutý repertoár sociálních schopností.

Snahy o nalezení genderových rozdílů ve zvládání stresu nepřinesly jednoznačné výsledky. Některé z výzkumů uvádí pouze vyšší výskyt strategií orientovaných na problém u mužů (např. Folkman, Lazarus, 1980) nebo častější využití strategií orientovaných na emoce u žen (Pritchard, Wilson, 2005). Jiní autoři uvádí rozdíly v obou typech copingových strategií (Arthur, Hiebert, 1994). Výběr copingové strategie je ovlivněn i hodnocením zátěžové situace, které se může u mužů a žen lišit (Arthur, Hiebert, 1994; Millová, Blatný, Kohoutek, 2008).

Mnoho výzkumů zabývajících se copingem a typem stresových situací využívá lehce dostupnou skupinu vysokoškolských studentů (např. Blatný, Kohoutek, Janušová, 2002; Millová, Blatný, Kohoutek, 2008). My jsme se zaměřili na mladší věkovou skupinu středoškoláků a žáků základních škol (podrobnější výsledky pro žáky ZŠ viz Millová, Tůma, Tyrlík, Šašinka, Jankovská, v tisku). Předpokládáme, že jak typologie zátěžových situací, tak využití copingových strategií bude odlišné od vysokoškolských studentů. Zároveň předpokládáme věkové i genderové rozdíly při srovnání žáků základních a středních škol.

Metoda

Výzkumný soubor:

Výzkumný soubor tvořilo 411 adolescentů ve věku 12-19 let. 245 dětí (M = 130, Ž = 115) ve věku 12-15 let bylo žáky 8. a 9. tříd ZŠ nebo nižších víceletých gymnázií ve Vladislavi, Krnově a Pardubicích. 166 adolescentů ve věku 16-19 let (M = 57; Ž = 109) bylo studenty Obchodní akademie v Brně a gymnázií v Lanškrounu a Pardubicích. Po oslovení ředitelů dopisem a následné domluvě s ředitelem školy a učiteli jsme data sbírali pouze u studentů, kteří přinesli podepsaný informovaný souhlas rodičů. Účast všech studentů na výzkumu byla anonymní o dobrovolná.

Metody:

Zátěžovou situaci, její hodnocení a copingové strategie jsme zjišťovali pomocí *Inventáře copingových strategií* (CSI – Coping Strategies Inventory; Tobin et al., 1984, 1989). Inventář je hierarchický, s faktory příklonu a odklonu na nejvyšší, terciární úrovni. Na sekundární úrovni se tyto faktory dělí na čtyři, podle orientace na problém a na emoce. Na primární úrovni je nakonec osm faktorů: řešení problému a kognitivní restrukturace (příklonové strategie zaměřené na problém), vyjádření emocí a sociální opora (příklonové strategie zaměřené na emoce), vyhýbání se problému a fantazijní únik (odklonové strategie zaměřené na problém) a sociální izolace a sebeobviňování (odklonové strategie zaměřené na emoce). Inventář pozůstává z popisu konkrétní zátěžové situace, kterou probandi zažili ve svém životě. Následně je situace hodnocena na 5 – bodové škále v dimenzích: řešitelná – neřešitelná; ovlivnitelná – neovlivnitelná; závažná – nezávažná; zaviněná Tebou - nezaviněná Tebou; známá – neznámá. Původní verze inventáře obsahuje 72 výroků, takže každý typ copingové strategie je sycen 9 položkami. Protože byl inventář součástí větší baterie testů, z časových důvodů jsme test zkrátili. Pomocí faktorové analýzy jsme vždy vybrali 4 položky pro každý typ (spolu tedy 32 položek), které nejlépe sytily konkrétní typ copingové strategie.

Metody analýzy:

Pro statistickou analýzu dat jsme použili program SPSS, ve verzi 16. Využili jsme zejména deskriptivní analýzu, testy mezisubjektového vlivu (věk a pohlaví), korelační a regresní analýzu. Ke kategorizaci zátěžových situací jsme použili obsahovou analýzu.

Výsledky

1. Analýza zátěžových situací:

Pomocí obsahové analýzy jsme vytvořili kategorie stresových (zátěžových) situací, se kterými se adolescenti ve svém životě setkávají. ZO měly popsat významnou stresující událost, která se odehrála v jejich životě. Situaci jsme časově neomezili (např. za poslední dva měsíce, rok atd.), protože jsme se chtěli vyhnout opakujícím se situacím typu „písemka z chemie minulé úterý“, „zkoušení před tabulí“, atd., případně popisu nezávažných situací. Ze 411 situací jsme do konkrétních kategorií zařadili 354 zátěžových situací (86,1%). Zbylých 57 oslovených adolescentů (13,9%) tuto část dotazníkové baterie nevyplnilo, odpovědělo „nevím“/“žádná stresující událost se mě nestala“ nebo jimi popsaná situace byla zařazena do kategorie „jiné“.

Tabulky 1 a 2 znázorňují *genderové a věkové rozdíly* v uvedených zátěžových situacích. Test mezisubjektového vlivu neukázal žádné statisticky významné rozdíly ani z hlediska věku, ani z hlediska rozdílů mezi chlapci a dívkami. U obou věkových skupin byly nejčastější rodinné problémy (shodně 22% ze všech vyplněných situací ve věkové skupině), které zahrnují hádky a rozvody rodičů, konflikty adolescenta s rodiči, sourozenci, atd. Nejméně časté byly o mladší věkové kategorie (12-15 let) partnerské problémy (4% z vyplněných situací).

Tab. 1: Kategorie zátěžových situací u 12-15letých adolescentů

situace	celý soubor	muži	ženy
rodinné problémy	47	24	23
smrt	40	15	25
školní problémy	39	26	13
zdravotní problémy	29	16	13
problémy s jinými lidmi	28	10	18
problémy s policií	12	7	5
partnerské problémy	9	3	6
spolu	204	101	103

U starších adolescentů (16-19 let) byly nejméně početnou skupinou problémy s policií (1,3%). Pouze u starších adolescentů jsme vytvořili kategorii situací, které se týkaly vystupování na veřejnosti (5% ze všech situací), u mladší věkové kategorie se tyto situace neobjevily.

Tab. 2: Kategorie zátěžových situací u 16-19letých adolescentů

situace	celý soubor	muži	ženy
rodinné problémy	34	8	26
problémy s jinými lidmi	33	12	21
školní problémy	32	14	18
smrt	16	5	11
partnerské problémy	14	3	11
zdravotní problémy	11	3	8
vystupování na veřejnosti	8	2	6
problémy s policií	2	2	0
spolu	150	49	101

2. Hodnocení situace:

Na základě deskriptivní analýzy jsme zjišťovali, jak adolescenti nejčastěji hodnotí jednotlivé typy zátěžových situací. K dispozici jsme měli 5 dimenzí hodnocení situace: řešitelnost, ovlivnitelnost, závažnost, zaviněnost a známost zátěžové situace. Jako nejzávažnější byly u obou věkových skupin hodnocené dva typy situací: smrt a partnerské problémy. Nejvíce vlastního zavinění pociťovali mladší i starší adolescenti u školních problémů a problémů s policií. Mladší skupina adolescentů považovala za nejméně známé situace spojené s problémy s policií a porušením řádu. Starší adolescenti hodnotili jako nejméně známé zdravotní a partnerské problémy. Jako nejméně řešitelná situace byla v celém souboru hodnocena smrt. Kromě toho považují mladší adolescenti za neřešitelné i partnerské problémy a starší adolescenti rodinné problémy. Kategorie smrti byla opět u celé skupiny vnímána jako nejméně ovlivnitelná. U mladších adolescentů sem patří ještě zdravotní problémy, u starších partnerské problémy.

Dále jsme se zaměřili na samotné hodnocení zátěžové situace. Pomocí testu mezisubjektového vlivu jsme zjišťovali věkové a genderové rozdíly. Statisticky významné *věkové rozdíly* se projevily u dimenze známosti situace: mladší adolescenti hodnotili zátěžové situace jako méně známé než starší adolescenti ($F = 4{,}134$; $p < 0{,}05$). *Genderové rozdíly* se objevili u hodnocení řešitelnosti situace. Dívky hodnotily situace jako méně řešitelné jako chlapci ($F = 4{,}401$; $p < 0{,}05$). Zajímavě se projevila dimenze závažnost situace, která se změnila u chlapců a dívek i z věkového hlediska. Mladší dívky hodnotily zátěžové situace jako závažnější než mladší chlapci, u starších adolescentů tomu bylo opačně ($F = 8{,}291$; $p < 0{,}01$).

3. Zvládání stresu založené na popsané situaci:

Pomocí deskriptivní statistiky jsme zjistili, že nejčastěji využívanou copingovou strategií je v celém souboru fantazijní únik (u mladší skupiny $M = 15{,}35$; $SD = 3{,}33$; u starší skupiny $M = 15{,}1026$; $SD = 3{,}287$). Nejméně častou strategií, opět u obou věkových skupin, byla sociální izolace (u mladší skupiny $M = 9{,}97$; $SD = 3{,}34$; u starší skupiny $M = 9{,}95$; $SD = 3{,}57$). Významné *věkové rozdíly* ve využití copingových strategií se neobjevily. Test mezisubjektového vlivu však odhalil několik průkazných *genderových rozdílů*. Dívky významně častěji než chlapci využívaly adaptivní (příklonové) strategie zaměřené na emoce - vyjádření emocí ($F = 26{,}644$; $p < 0{,}01$) a sociální oporu ($F = 16{,}179$; $p < 0{,}01$), i neadaptivní (odklonovou) strategii zaměřenou na emoce – sociální izolaci ($F = 5{,}266$; $p < 0{,}01$). Kromě emočně orientovaných strategií se objevil u dívek i vyšší výskyt fantazijního úniku ($F = 16{,}179$; $p < 0{,}01$).

Na zjišťování vztahu mezi hodnocením zátěžové situace a výběrem copingových strategií jsme použili korelační analýzu. Ta odhalila významné vztahy u všech dimenzí hodnocení zátěžové situace s copingovými strategiemi, kromě dimenze známosti situace (tabulka 3).

Tab. 3: Korelace mezi hodnocením situace a výběrem copingové strategie u celého souboru

N = 411	**řešitelnost**	**ovlivnitelnost**	**závažnost**	**zaviněnost**	**známost**
řešení problému	0,092	***0,184***	0,019	***0,151***	-0,022
kognit. restrukturace	***0,161***	***0,138***	**-0,112***	0,086	-0,030
vyjádření emocí	***-0,255***	***-0,138***	***0,207***	0,030	-0,003
sociální opora	-0,035	-0,007	0,058	0,009	0,017
vyhýbání se problému	0,019	-0,030	-0,058	-0,021	-0,097
fantazijní únik	***-0,153***	0,015	***0,224***	0,047	-0,006
sebeobviňování	0,066	***0,213***	0,088	***0,470***	-0,027
sociální izolace	***-0,160***	-0,053	***0,139***	0,052	0,040

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 **korelace jsou signifikantní *na úrovni 0,01*

Pro přesnější pochopení vztahů mezi hodnocením situace a následnou volbou copingové strategie jsme použili regresní analýzu (tabulky 4 - 8; zobrazené pouze věk a významné prediktory). Regresní analýza ukázala, že *věk* probandů byl významným prediktorem výběru pouze u strategie sebeobviňování, když byla situace hodnocena jako sebou zaviněná a závažná.

Tab. 4: Regresní analýza - vliv hodnocení situace na výběr strategie řešení problému

Závislá proměnná: řešení problému		
	Beta	úroveň p
věk	-0,014	0,791
ovlivnitelnost	0,216	0,000

F = 6,005; p < 0,001; R^2=0,048; upravené R^2=0,040

Tab. 5. Regresní analýza - vliv hodnocení situace na výběr strategie kognitivní restrukturaci

Závislá proměnná: kognit. restrukturace		
	Beta	úroveň p
věk	-0,093	0,080
řešitelnost	0,167	0,001

F = 39,425; p < 0,001; R^2 = 0,038; upravené R^2 = 0,030

Tab. 6. Regresní analýza - vliv hodnocení situace na výběr strategie vyjádření emocí

Závislá proměnná: vyjádření emocí		
	Beta	úroveň p
věk	-0,064	0,199
řešitelnost	-0,188	0,000
závažnost	0,155	0,002

F = 15,809; p < 0,001; R^2 = 0,149; upravené R^2 = 0,140

Tab. 7. Regresní analýza - vliv hodnocení situace na výběr strategie fantazijní únik

Závislá proměnná: fantazijní únik		
	Beta	úroveň p
věk	-0,076	0,138
závažnost	-0,208	0,000

F = 13,283; p < 0,001; R^2 = 0,100; upravené R^2 = 0,092

Tab. 8. Regresní analýza - vliv hodnocení situace na výběr strategie sebeobviňování

Závislá proměnná: sebeobviňování		
	Beta	úroveň p
věk	-0,097	0,045
zaviněnost	0,470	0,000
závažnost	0,106	0,026

F = 26,972; p < 0,001; R^2 = 0,237; upravené R^2 = 0,228

Tab. 9. Regresní analýza - vliv hodnocení situace na výběr strategie sociální izolaci

Závislá proměnná: sociální izolace		
	Beta	úroveň p
věk	0,016	0,762
řešitelnost	0,148	0,006
závažnost	0,124	0,017
zaviněnost	0,107	0,043

F = 46,300; p < 0,001; R^2 = 0,056; upravené R^2 = 0,043

Hodnocení situace jako řešitelné nebo neřešitelné mělo vliv na výběr následujících copingových strategií: kognitivní restrukturace, vyjádření emocí a sociální izolace. Vztah s řešitelnosti s kognitivní restrukturací byl kladný – o co je situace hodnocená jako více řešitelná, tím je větší tendence využít kognitivní restrukturaci. K strategiím vyjádření emocí a k sociální izolaci byl tento vztah záporný – o co je situace více neřešitelná, tím větší je tendence k vyjádření emocí a k sociální izolaci.

Ovlivnitelnost nebo neovlivnitelnost stresující situace je významným prediktorem pouze u jediné strategie – řešení problému – o co je situace ovlivnitelnější, tím je vyšší tendence k řešení samotného problému. Na základě výsledků regresní analýzy můžeme předpokládat, že řešitelnost a ovlivnitelnost situace mezi sebou významně korelují. Při krokové regresní analýze byly zpočátku u kognitivní restrukturace a vyjádření emocí významné obě dimenze. Po kontrolování řešitelnosti se však významnost ovlivnitelnosti výrazně snížila. Podobně tomu bylo u řešení problému, kdy se při kontrole ovlivnitelnosti významnost vlivu řešitelnosti situace viditelně zmenšila.

Dimenze závažnosti zátěžové situace se významně projevila u vyjádření emocí, fantazijního úniku, sebeobviňování a sociální izolace, kde nabývá kladné hodnoty Čím je tedy situace závažnější, tím je tendence k vyjádření emocí, fantazijnímu úniku, sebeobviňování a sociální izolaci vyšší.

Poslední významnou dimenzí hodnocení stresové situace, která má vliv na výběr copingové strategie je pocit vlastní zaviněnosti dané situace. Ta je kladně spojená s odklonovými strategiemi orientovanými na emoce-

sebeobviňováním a sociální izolací. Čím je vyšší pocit vlastní zaviněnosti, tím je vyšší tendence vybírat si právě tyto dvě strategie.

U dimenze známost-neznámost situace a u strategie vyhýbání se problému se neobjevily v procesu regresní analýzy žádné významné hodnoty, podobně jak tomu bylo u korelační analýzy.

Diskuse

Zátěžové situace u studentů základních a středních škol jsou ve své různorodosti relativně omezené. Většinou se týkají školy, vztahů s rodiči, učiteli, sourozenci a vrstevníky. Proto není nic překvapujícího, že výsledky z naší studie, týkající se nejčastějších stresujících situací jsou podobné jako u jiných výzkumů zabývajících se adolescenty (např. Hanžlová, Macek, 2009). I u nás byly v celém souboru nejčastěji zastoupené rodinné či školní problémy nebo problémy s jinými lidmi. „Jiní lidé“ byli v drtivé většině právě kamarádi, spolužáci a další vrstevníci. Na rozdíl od studií, které pracovaly s jedinci v mladé dospělosti (např. Arthur, Hiebert, 1994; Millová, Blatný, Kohoutek, 2008), v našem souboru se u mladší ani u starší skupiny adolescentů neobjevily významné genderové rozdíly týkající se zátěžových situací. Ty se pravděpodobně začínají objevovat až po větším osamostatnění jedince (např. odchod na univerzitu, nástup do zaměstnání). Tehdy dochází i k zvýšení různorodosti stresujících situací, které se přestávají omezovat téměř výlučně na školu, rodinu a vrstevníky a přibývají další oblasti (pracovní problémy, existenciální problémy, atd.).

Interpretace a zejména srovnání výsledků týkajících se hodnocení zátěžové situace je poměrně složité. Jde o oblast našeho výzkumu, která se přímo odvíjí od vybraných probandů a jimi popisovaných zátěžových situací. Podobná analýza byla dělána například ve studii u vysokoškolských studentů (Millová, Blatný, Kohoutek, 2008), která odhalila genderové rozdíly v dimenzi ovlivnitelnost-neovlivnitelnost zátěžové situace. V našem současném výzkumu se rozdíly mezi chlapci a děvčaty objevily pouze v oblasti řešitelnost-neřešitelnost situace. Podobné výsledky jako v některých předcházejících studiích (např. Hanžlová, Macek, 2009; Blatný, Kohoutek, Janušová, 2002) se objevily i u nás: nejčastěji využívané strategie byl aktivní coping a fantazijní únik, který se opakovaně, navzdory své „neadaptivnosti“ objevuje ve zvýšené míře právě v období adolescence.

Výsledky výzkumů zabývajících se genderovými rozdíly ve využití copingových strategií jsou nejednoznačné. Některé z nich uvádí vyšší výskyt strategií orientovaných na problém u mužů (např. Folkman, Lazarus, 1980) nebo častější využití strategií orientovaných na emoce u žen (např. Pritchard, Wilson, 2005). Jiní autoři uvádí rozdíly v obou typech copingových strategií (např. Arthur, Hiebert, 1994). V našem souboru dívky skutečně častěji využívaly strategie orientované na emoce, a to adaptivní (vyjádření emocí, sociální opora) i neadaptivní (sociální izolace). U chlapců se však žádná copingová strategie neobjevila významně častěji. Statisticky významné výsledky vyšly ve vztahu k dívkám v příklonových (adaptivních) strategiích orientovaných na emoce i s použitím regresní analýzy.

Výsledky naší studie jsou omezeny několika faktory. Jedním z nich je způsob výběru probandů. Výběr probandů nebyl náhodný, ale probíhal příležitostně, na základě ochoty ke spolupráci ředitelů škol. Další omezení studie byla způsobena použitými metodami. Z důvodů zvládnutelnosti testové baterie i mladšími žáky ze ZŠ jsme byli nuceni některé metody zkrátit. Mezi další omezení výzkumu patří i věk našich probandů a jejich motivace k účasti ve výzkumu. Ačkoli účast ve výzkumu byla dobrovolná, můžeme předpokládat, že ne všichni jeho účastníci byli dostatečně motivováni a ochotni pravdivě zodpovědět předložené otázky. Období adolescence bývá charakterizováno snahou o přijetí kolektivem, a tedy zvýšenou mírou vlivu sociální skupiny na jednotlivce. A „in“ je být nad věcí a „v pohodě“. Můžeme například zmínit rozdílnou kvalitu spolupráce při sběru dat na gymnáziu a obchodní akademii.

Navzdory popsaným omezením jsme přesvědčeni, že výsledky našeho výzkumu mohou být významným přínosem ke zkoumanému tématu. Velké množství probandů z obou věkových kategorií adolescence nám umožňuje nejenom zjištění genderových rozdílů, ale i postihnutí věkových změn ve zvládání stresu.

Literatura:

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].

Balaštíková, V., Blatný, M. (2003). Determinanty výběru strategií zvládání. *Zprávy – Psychologický ústav AV ČR*, *9*, 2.

Blatný, M., Kohoutek, T., & Janušová, P. (2002). Situačně kognitivní a osobnostní determinanty chování v zátěžové situaci. *Československá psychologie*, *46*, 97–108 .

Compas, B. E. (2009). Coping, regulation, and development during childhood and adolescence. In Skinner, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (Eds.), *Coping and the development of regulation. New directions for child and adolescent development* (pp. 87–99). San Francisco: Jossey-Bass.

Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Harding Thomsen, A., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, *127*, 87–127.

Connor-Smith, J. K., & Compas, B. E. (2004). Coping as a moderator of relations between reactivity to interpersonal stress, health status and internalizing problems. *Cognitive Therapy and Research*, *28*, 347–368.

Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, *21*, 219–239.

Fontaine, K. R., Manstead, A. S. R., & Wagner, H. (1993). Optimism, perceived control over stress, and coping. *European Journal of Personality*, *7*, 267 – 281.

Hanžlová, M., & Macek, P. (2008). Zvládací strategie a styly dospívajících. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 43*, 1, 3-22.

Hanžlová, M., & Macek, P. (2009). Vztah mezi styly zvládání, přesvědčením o vlastním vlivu a problémy dospívajících. *E-psychologie* [online], *3*, 12–21. Dostupný z http://e-psycholog.eu/pdf/hanzlova_etal.pdf [cit. 3. 11. 2009].

Losoya, S., Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Developmental issues in the study of coping. *International Journal of Behavioral Development*, *22*, 287–313.

Millová, K., Blatný, M., & Kohoutek, T. (2008). Demanding life situations in university students: gender aspect. *Social Processes & Personality*, *1*, 12–19.

Millová, K., Tůma, P., Tyrlík, M., Šašinka, Č., & Jankovská, M. (v tisku). Zátěžové situace, jejich vnímání a zvládání u žáků základní školy. *Sociálne procesy a osobnosť 2010 (zborník príspevkov).* Košice: Spoločenskovedný ústav SAV.

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.

Sung, K. M., Puskar, K. R., & Sereika, S. (2006). Psychosocial factors and coping strategies of adolescents in a rural Pennsylvania high school. *Public Health Nursing, 23*, 523–530.

Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V., & Wigal, J. K. (1989). *The hierarchical factor structure of the Coping Strategy*.

Teoretické a empirické aspekty motivace k dobrovolnické činnosti

Theoretical and empirical aspects of motivation to volunteer akcitivity

Zdeněk Mlčák

Katedra psychologie a aplikovaných sociálních věd FF OU, Ostrava

Zdenek.Mlcak@osu.cz

Příspěvek byl podpořen projektem GA ČR č. P407/11/0380 „Prosociální chování a jeho osobnostní aspekty v kontextu dobrovolnictví“

Abstrakt:

Tato výzkumná studie se zabývá vybranými funkcionálními a osobnostními aspekty motivace k dobrovolnictví. Příspěvek informuje také o některých empirických výsledcích výzkumu motivace ke krátkodobé dobrovolnické činnosti u souboru středoškolských studentek.

Klíčová slova:

dobrovolnictví, funcionální přístup, emocionální a kognitivní empatie.

Abstract:

This research study deals with the selected funtional and personality aspects of motivation ti volunteering. The paper informs also about some empirical research findings of motivation to short-term volunteer activity in sample of the secondary school female students.

Keywords:

volunteering, motivation, funtional approach, emotional and cognitive empathy.

Teoretická východiska

V psychologické literatuře bývá fenomén dobrovolnictví chápán především jako forma prosociálního chování, tj. chování, které N. Eisenbergová se spolupracovníky (2006, s. 646) lapidárně definuje jako „dobrovolné chování zaměřené na prospěch druhých“. Od ostatních forem prosociálního chování se dobrovolnictví liší tím, že se podle L. A. Pennera (2002, s. 448) jedná o „dlouhodobé, plánované prosociální chování, které přináší prospěch cizím osobám a které se objevuje v organizovaném prostředí“.

Tato výzkumná studie vychází primárně z aplikace **funkcionálního přístupu** k problematice dobrovolnictví. V rámci tohoto přístupu se identifikují funkce či motivy, které vedou jedince k dobrovolnickým aktivitám. Tyto funkce se mohou vztahovat k širokému spektru motivačních konstruktů, k nimž patří např. postoje, hodnoty, plány apod. Dominující teorii v rámci funkcionálního přístupu vypracovala E. G. Clary se svými spolupracovníky (Clary, Snyder et al., 1998). Tato teorie předpokládá, že dobrovolníci svou činností uspokojují určitý soubor pro ně relevantních motivů. Současně je tato teorie založena na předpokladu, že shodné dobrovolnické aktivity mohou být podloženy odlišnou konfigurací motivů a naopak, že odlišné dobrovolnické aktivity mohou být podloženy analogickými motivy. Motivy k dobrovolnické činnosti lze podle výše citované autorky a jejích kolegů přiřadit k následujícím šesti kategoriím.

- Hodnoty – dobrovolnictví poskytuje člověku možnost vyjádřit určitý soubor hodnot, souvisejících s jeho prosociálním či altruistickým zájmem o druhé osoby.
- Porozumění – dobrovolnictví umožňuje jedinci získat nové příležitosti k učení a k rozvoji jeho specifických vědomostí, schopností a dovedností.
- Sociální funkce – dobrovolnictví reflektuje motivaci subjektu, která je zaměřená na interpersonální vztahy, umožňuje mu příležitost být s lidmi a angažovat se v jeho oblíbených společenských aktivitách.
- Kariéra – dobrovolnictví slouží člověku jako prostředek ke zlepšení vyhlídky osvojit si budoucí profesi a k rozvoji jeho kompetencí, nezbytných k rozvoji jeho pracovní kariéry.
- Protektivní funkce – dobrovolnictví je instrumentem nástrojem obrany ega subjektu, který mu umožňuje únik před jeho negativními pocity nebo ke snížení pocitů viny, vyplývající z jeho percepce jiných osob v nouzových situacích.
- Posílení – dobrovolnictví slouží jedinci jako příležitost k osobnímu rozvoji, k získání sebeúcty nebo jako prostředek k dosažení pocitů jeho osobního významu.

Funkcionální přístup byl uplatněn v mnoha reprezentativních studiích, které byly realizovány v řadě zemí. V rámci tohoto přístupu např. W. Tietz spolu s H. W. Bierhoffem spolu s (Tietz, Bierhoff, 1996) identifikovali za pomocí Inventáře motivační struktury dobrovolníků (Inventory of Motive Structure of Volunteers) celkem 9 odlišných faktorů, které tvoří:

- sociální vazba;
- sebezkušenosti;
- sociální zodpovědnost;
- sebeúcta a uznání;
- identifikace s organizací;
- kompenzace pracovního stresu;
- kariérní postup;
- politická odpovědnost;

- osobní zkušenosti.

Za pomocí faktorové analýzy druhého řádu dospěli tito autoři k existenci dvou základních motivačních dimenzí, které jednice vedou k dobrovolnictví a které byly označeny jako altruistická a egoistická orientace.

Druhým teoretickým východiskem, který byl empiricky využit v této studii, je dispoziční přístup k dobrovolnictví. V rámci tohoto přístupu se identifikuji specifické osobnostní vlastnosti či rysy, které mají svůj podíl na tom, že se jedinci stávají dobrovolníky. Přední reprezentanti tohoto přístupu L. A. Penner se svými spolupracovníky (Penner et al., 1995) se v kontextu s dobrovolnictvím zaměřili na zjištění rysů tzv. prosociální osobnosti. Na základě metaanalýzy dat, pocházejících z řady předchozích výzkumů, extrahovali dva faktory, tj. na druhé orientovanou empatii (other-oriented empathy), která se vztahuje ke kognitivním a emocionálním aspektům prosociální osobnosti a ochotu pomáhat (helpfulness), která odráží úroveň sebepercepce vlastní kompetence a behaviorální prospěšnosti.

Tito autoři prokázali, že jedinci s vysokou mírou empatie orientované na druhé cítí současně i vyšší míru odpovědnosti a mají vyšší zájem o prospěch druhých. Osoby s vysokou mírou ochoty pomáhat mají sklon prožívat pocity diskomfortu v situaci, v níž jiné osoby zažívají distres.

Tato studie v rámci aplikovaného dispozičního přístupu k dobrovolnictví využívá dimenzionálního pojetí empatie M. H. Davise (1983, 1996). Tento autor (Davis, 1983, s. 113) definuje empatii v širokém pojetí jako „reakci na pozorované prožívání druhého“. Později empatii chápe M. H. Davis (1996) jako soubor konstruktů, jenž souvisí s kognitivními, emocionálními či behaviorálními reakcemi jedince, který má možnost pozorovat prožitky jiné osoby. M. H. Davis chápe empatii jako soubor čtyř dispozičních tendencí, které zahrnují:

- empatický zájem jako sklon prožívat pocity sympatie a zájem o neštěstí jiných, který se projevuje v altruistickém chování;
- přijímání perspektivy jako sklon přijímat hledisko druhých, který je založen na neegocentrickém myšlení;
- osobní distres jako sklon odrážející úroveň na sebe orientovaných pocitů úzkosti a neklidu v emočně intenzivních interpersonálních situacích.
- fantazii jako sklon přemísťovat se do pocitů a jednání fiktivních postav v knihách, hrách a filmech.

Výzkum

Cílem výzkumu byla explorace povahy vztahu mezi vybranými komponentami dispoziční empatie a dílčími motivacemi (funkcemi), které podporují dobrovolnické aktivity u osob s dobrovolnickou zkušeností.

K tomuto zkoumání byla využita vybraná data ze souboru respondentů tzv. výzkumného projektu B (podrobněji viz Mlčák, 2010), který se uskutečnil v roce 2010 a bylo do něj zahrnuto celkem 443 středoškolských studentek z pěti středních škol moravskoslezského regionu (Obchodní akademie v Novém Jičíně, Obchodní akademie v Ostravě, Střední zdravotnická škola v Novém Jičíně, Střední zdravotnická škola v Karviné a Střední škola prof. Matějčka v Ostravě).

Ze tohoto základního souboru byl vybrán soubor 140 studentek, které udávali, že ve svém životě získali dobrovolnickou zkušenost. K udávané délce jejího trvání nebylo v tomto výzkumu přihlíženo.

Empatické tendence byly zjišťovány Indexem interpersonální reaktivity (Interpersonal reactivity index, IRI) M. H. Davise. Tento dotazník měří úroveň výše popsaných čtyř empatických dispozic. Dotazník tvoří 28 položek roztříděných do 4 subškál, z nichž každá obsahuje sedm položek. Položky jsou respondenty posuzovány na pětibodové Likertově škále (0 = nevystihuje mě dobře až 4 = vystihuje mě velmi dobře). Pro účely této studie byly vybrány pouze dvě nejvýznamnější empatické tendence, tj.: empatický zájem (emocionální empatie) a přijímání perspektivy (kognitivní empatie). Ke zbývajícím empatickým tendencím tj. k osobního distresu a fantazijní empatii se v této studii nepřihlíží, neboť se empiricky nepodařilo prokázat jejich zásadní vliv na motivaci k dobrovolnickým aktivitám.

Dobrovolnická motivace byla diagnostikována Inventářem dobrovolnických funkcí (Volunteer funktions inventory, VFI), jejichž autory jsou G. Clary, M Snyde a jejich spolupracovníci (1998). Tento dotazník zjišťuje úroveň výše uvedených 6 funkcí (motivací), které podporují dobrovolnické aktivity. Zahrnuje celkem 30 položek, které jedinec hodnotí z hlediska jejich důležitosti na sedmi bodové škále.

Statistická analýza výsledků byly zahájena výpočtem průměrných hodnot a standardních odchylek 6 základních druhů motivace, které jsou uvedeny v tab. č. 1.

Tab. 1: Jednotlivé druhy motivací seřazené podle jejich intenzity (N = 140)

Motivace	M	SD
Porozumění (UN)	25,37	6,83
Hodnoty (VA)	22,26	5,26
Posílení (EN)	22,18	6,76
Kariéra (CA)	21,04	6,43
Sociální funkce (SO)	17,84	6,07
Protektivní funkce (PR)	17,72	6,82

Z údajů uvedených v tab. č. 1 rezultuje, že z hlediska intenzity je nesilněji zastoupena motivace, která je zaměřena na porozumění a na druhém místě hodnotově podmíněná motivace. Protektivní motivace je z hlediska intenzity naopak zastoupena nejméně.

V následném kroku statistické analýzy údajů byly vypočteny Pearsonovy korelační koeficienty mezi zkoumanými proměnnými a koncentrovány do tabulky č. 2. Jak vyplývá z této tabulky většina korelací je statisticky signifikantní, což je skutečnost, která na jedné straně sice odráží určitou obsahovou příbuznost studovaných proměnných, avšak na druhé straně úroveň statisticky signifikantních koeficientů signalizuje také jejich relativní samostatnost.

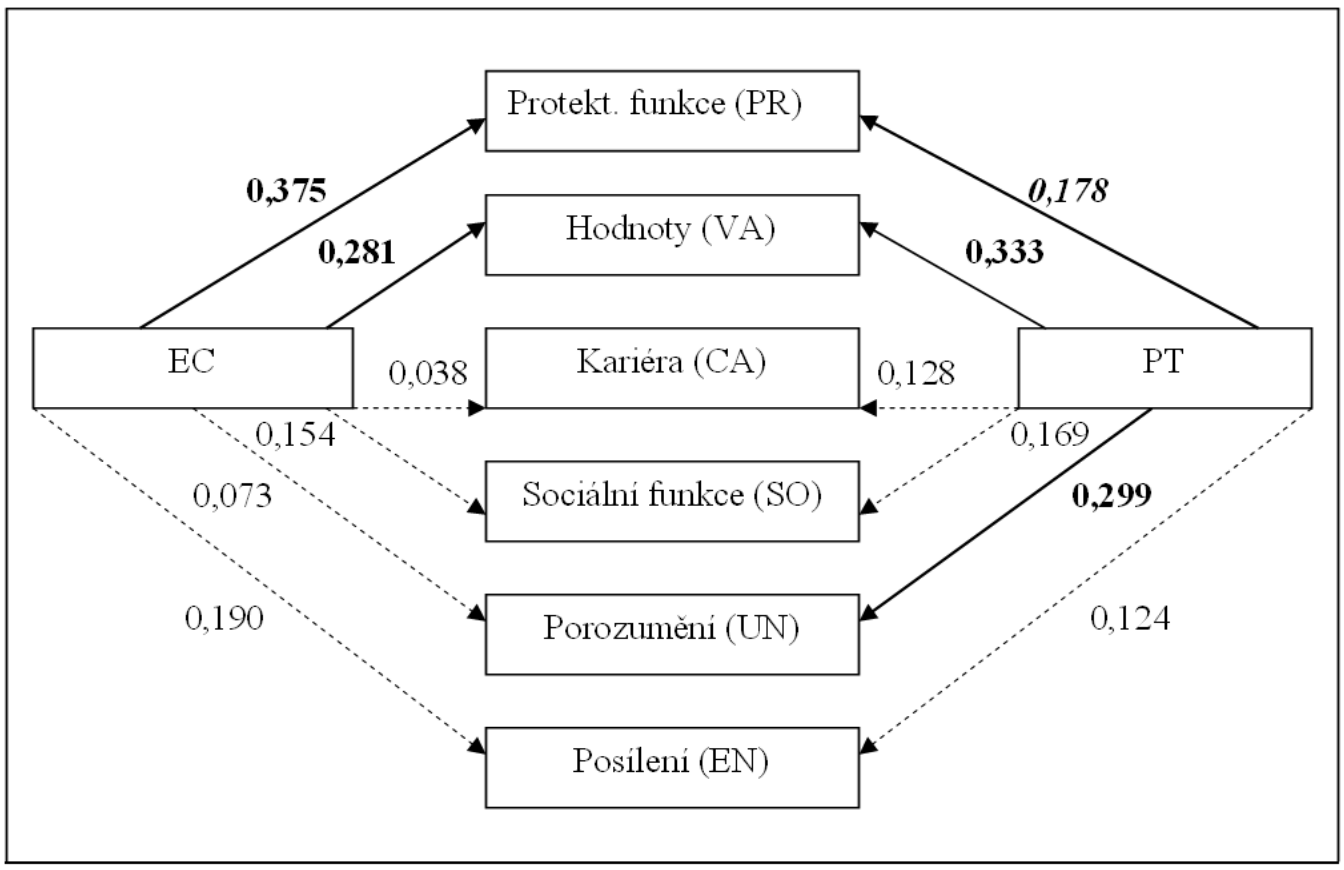
Tab. 2: Korelační analýza zkoumaných proměnných (N = 140)

	EC	P	PR	VA	CA	SO	UN	EN	VFI
EC	1,000								
PT	**0,418**	1,000							
PR	**0,450**	**0,335**	1,000						
VA	**0,420**	**0,451**	**0,691**	1,000					
CA	0,092	0,144	**0,444**	**0,433**	1,000				
SO	**0,224**	**0,233**	**0,674**	**0,617**	**0,516**	1,000			
UN	***0,198***	**0,329**	**0,557**	**0,728**	**0,631**	**0,610**	1,000		
EN	**0,242**	***0,204***	**0,603**	**0,634**	**0,599**	**0,693**	**0,757**	1,000	
VFI	**0,325**	**0,338**	**0,804**	**0,820**	**0,739**	**0,830**	**0,870**	**0,873**	1,000

V dalším etapě statistická analýzy byly vypočteny výsledky opakované mnohonásobné lineární regrese. Regresní model přepokládá, že prediktory tvoří empatický zájem a přijímání perspektivy, zatímco závisle proměnnými jsou jednotlivé druhy motivace. Obě empatické tendenci jsou v roli prediktorů proto, že je možné je z hlediska vývoje a struktury osobnosti za mnohem více relevantní než jsou motivace k dobrovolnické činnosti, které vznikají v ontogenezi mnohem později.

Na obr. č. 1 jsou uvedeny standardizované regresní koeficienty vypočtené mezi jednotlivými proměnnými. Tento obrázek dokládá, že vyšší úroveň empatického zájmu a přijímání perspektivy umožňuje predikovat úroveň hodnotové a protektivní motivace k dobrovolnickým aktivitám. Vyšší úroveň přijímání perspektivy umožňuje současně predikovat i vyšší úroveň motivace zaměřené na porozumění. Zdá se, že sociální motivaci, motivaci vztahující se ke kariéře a k posílení emocionální a kognitivní aspekty empatie nijak zásadně neovlivňují.

Obr. 1: Výsledky regresní analýzy proměnných (Prediktory EC a PT)



Interpretace výsledků

Na základě výše uvedených údajů je možné formulovat závěry, které je však stále ještě nutné považovat z hlediska jejich validity za předběžné. Je zapotřebí upozornit, že byly získány na souboru studentů, který nemá reprezentativní charakter a že se jednalo o studenty s relativně krátkou dobrovolnickou zkušeností.

Výsledky studie ukazují, že nejsilněji je u studentů vzhledem k jejich dobrovolnické aktivitě zastoupena motivace zaměřená na porozumění a motivace vycházející z hodnot s nimiž se identifikují. Poměrně silně je také zastoupená motivace orientovaná na posílení, tj. na osobní rozvoj a význam. Tento výsledek je v souladu s některými výzkumnými zjištěními, které byly získány u dobrovolníků v zahraničních i domácích studiích (viz např. Hustinx, Lammertyn, 2003; Frič et al., 2010) a které odpovídají tzv. reflexivnímu (individualizovanému) paradigmatu dobrovolnictví. Pro tento vzorec je typická krátkodobá, nestabilní činnost, která není pevně vázána na členství v organizaci a která je závislá na individualistických hodnotách či biografických potřebách jednotlivce.

Výsledky korelační analýzy zkoumaných proměnných svědčí na jedné straně o vysoké úrovni spojení empatie studentů a jejich motivace ke krátkodobým dobrovolnickým aktivitám. Tento výsledek podporuje význam empatie a její roli v kontextu dobrovolnických aktivit, o níž referují výše citovaní zahraniční autoři (viz např. Penner, et al., 1995).

Za nejcennější výsledek této studie lze považovat zjištění, že úroveň kognitivní empatie (přijímání perspektivy) i úroveň emocionální empatie (empatického zájmu) vystupují v roli prediktorů úrovně některých složek motivace ke krátkodobým dobrovolnickým aktivitám. Platí to především o kognitivní empatii, která dovoluje předvídat úroveň složek motivace, které se zdají být v celkové struktuře motivace nejsilněji zastoupeny, nazývané jako v rámci funkcionálního přístupu jako porozumění a hodnoty. Rovněž tento výsledek je v souladu s přesvědčením některých zahraničních autorů o významu empatie pro dobrovolnické chování a může mít i praktický význam při vytváření strategie získávání nových dobrovolníků, které tato společnost potřebuje.

Závěr

Dobrovolnictví je fenoménem, který u nás doposud dlouhodobě unikal výzkumné pozornosti psychologů, a to i přes jeho nezastupitelný axiologický, osobnostně kultivační, sociální i ekonomický význam. Také v domácích podmínkách, v nichž se silně prosazuje tendence k preferenci materiálních hodnot a nadhodnocování individualismu, je nutné nacházet odpovědi na otázky, proč jsou někteří lidé ochotni dobrovolně, bezplatně a dlouhodobě věnovat svůj čas i své nejlepší schopnosti druhým lidem a jakými osobnostními kvalitami tito lidé vynikají nad jiné. Výsledky této studie potvrzují, že jednu z rozhodujících rolí v dobrovolnických aktivitách má úroveň jejich empatických dispozic.

Literatura:

Clary, E.G. et al. (1998). Understanding and assessing the motivation of volunteers : A functional approach. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 1516-1530.

Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for multidimensional aproach. *Journal of Personality and Social psychology*, *44*, 115-126.

Davis, M. H. (1996) *Empathy: A social psychological approach*. Boulder: Westview Press.

Frič, P. et al. (2010). Vzorce a hodnoty dobrovolnictví v české společnosti na začátku 21. století. Praha: Agnes, Hestia.

Eisenberg, N., Fabes, R. A, & Spinrad, T.L. (2006). Prosocial development. In Damon, W., Lerner, R., & Eisenberg, N. (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional and Personality Development* (Vol. 3, 6th edition, pp. 646-718). New York : J. Wiley.

Hustinx, L., & Lammertyn, F. (2003). Collective and reflexive styles of volunteering: A sociological modernization perspective. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations, 14*, 2, 167-187.

Mlčák, Z. (2010). *Prosociální chování v kontextu dispozičních aspektů osobnosti*. Spis OU č. 227/2010. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta.

Penner, L.A. (2002). Dispositional and organizational influences on sustained volunteerism: An interactionist perspective. *Journal of Social Issues, 58*, 447-467.

Penner, L.A., et al. (1995). Measuring the prosocial personality. In Butcher, J., & Spielberger, C.D. (Eds.), *Advances in personality assessmant* (Vol. 10). Hilsdale: NJ: Lawrence Erlbaum.

Tietz, W., & Bierhoff, H. W. (1996). Motive ehrenamtlicher Helfer: Wie entsteht sociales Engagement und wie wird es aurechterhalten? In Mandl, H. (Ed.), *Bericht über den 40. Kongress der Duetschen Gesselschaft für Psychologie* (pp. 470-476). Göttingen: Hogrefe.

Vplyv typu vmedzerenej úlohy a na pracovnú pamäť

Influence of Secondary Task Type on Working Memory Performance

Daniela Moskaľová

Katedra psychologie, FF UK, Bratislava

moskalova3@st.fphil.uniba.sk

Abstrakt:

Práca je zameraná na posúdenie vplyvu typu vmedzerenej úlohy ako distraktora, na výkon v oblasti pracovnej pamäte, ako aj na subjektívne a objektívne zhodnotenie záťaže probanda spojenej s predmetnými premennými. Popri analýze výkonu, t.j. úspešnosti a chybovosti, je cieľom práce posúdiť, nakoľko bude subjektívne hodnotenie záťaže spojené s jednotlivými úlohami korešpondovať s jej objektívnym posúdením prostredníctvom psychofyziologických ukazovateľov. Pre subjektívne zhodnotenie náročnosti úloh sme použili upravenú verziu seba-posudzujúcej škály NASA-TLX. Pre posúdenie psychofyziologických ukazovateľov sme použili zmeny kožnej vodivosti, pulzu a teploty kože. Príspevok prezentuje parciálne výsledky získane v rámci projektu Vega: „Kognície a emocionalita v kontexte osobnosti a psychofyziológie“, pod vedením Doc. PhDr. I. Brezinu, PhD. (č. V-10-025-00)

Klíčová slova:

kapacita pracovnej pamäte, výkon, EDA, NASA-TLX

Abstract:

In the present study, we explored the influence of secondary task type on working memory performance, as well as the subjective and objective evalution of the mental workload. We focused on performance analysis, and error analysis. The aim is to examine, if the subjective mental workloud - associated with each relevant tasks, correspondent with the task dificulty objective measured with the psychophysiological indicators and performance. As psychophysiological indicators we used changes in electrodermal activity (EDA), and skin temperature. For subjective evaluation of the tasks dificulty we used a modified version of questionnaire NASA- Task Load Index (NASA-TLX). The paper presents partial results of an ongoing project: Cognition and emotion in the context of personality and psychophysiology (no. V-10-025-00).

Keywords:

Working memory capacity, performance, EDA, NASA-TLX

Pracovná pamäť nám umožňuje dočasné uskladnenie a manipuláciu s informáciami, ktoré sú nevyhnutné pre celý rad komplexných kognitívnych procesov. (Baddeley, Hitch, 1974, Baddeley, 2003) Tým zohráva kľúčovú rolu pre celý rad vyšších kognitívnych procesov ako sú usudzovanie, plánovanie, rozhodovanie, riešenie úloh a pod. (Hassin, Bargh, et al., 2009) Podľa konceptu pracovnej pamäte, rozpracovaného do značnej miery na základe modelu krátkodobej pamäte, ktorý predpokladal Broadbent (1968 in: Baddeley a Hitch, 2000) ako aj Atkinson a Shiffrin (1968), je pracovná pamäť tvorená troma zložkami: centrálnym riadiacim systémom, (central executive), fonologickou slučkou (phonological loop) a vizuo-priestorovým náčrtníkom (the visuo-spatial sketchpad) ku ktorým Baddeley neskôr priradil a štvrtú zložku tzv. episodic buffer (Baddeley, Hitch, 2000), ako dôsledok nutnosti zaoberať sa aj takými charakteristikami pracovnej pamäte ako je jej rozsah resp. kapacita.

Kapacita pracovnej pamäte sa tradične posudzuje ako počet podnetov, ktoré si je ešte subjekt schopný správne zapamätať a reprodukovať. Úlohy zamerané na kapacitu pracovnej pamäte možno v tejto súvislosti rozdeliť na komplexné, tzv. „Complex Span Tasks“ a úlohy jednoduché – t. j. „Simple Span Tasks“. Kým druhá skupina úloh vyžaduje od probanda (ďalej pb) aby si zapamätal a správne reprodukoval určitý počet odprezentovaných podnetov, komplexné úlohy si vyžadujú okrem zapamätania a reprodukcie n počtu cieľových podnetov aj simultánne riešenie ďalšej - vmedzerenej úlohy, ktorá takto môže vystupovať ako určitý distraktor. Takýmto distraktorom resp. sekundárnou úlohou môže byť napríklad riešenie matematických úloh, rozhodovanie o význame viet a pod. Komplexné úlohy možno na základe toho definovať predovšetkým v súvislosti s typom vmedzerenej úlohy a popri úlohách ktoré si vyžadujú riešenie matematických úloh (Operation Span Tasks) možno ešte rozlíšiť tzv. „Counting Span Tasks“, alebo“ Reading Span Tasks“, kde sa pb. popri snahe zapamätať si cieľové podnety ktorými bývajú spravidla posledné slová prezentovaných viet, rozhoduje či už o ich význame, alebo správnosti. Simultánny výkon v takýchto komplexných pamäťových úlohách, závisí od mnohých faktorov a špecifických schopností a podľa viacerých experimentálnych zistení (napr. Unsworth, Engle, 2007, Engle, Kane, 2004, a. i.) úspešne predikujú takéto úlohy aj vyššie kognitívne procesy.

Vzhľadom k možnostiam týchto úloh – keďže si vyžadujú nie len uchovávanie ale aj spracovávanie informácii, rozhodli sme sa využiť ich upravené verzie aj pre potreby tejto experimentálnej štúdie.

Experiment

Participanti a inštrumentálna technika

Experimentu sa zúčastnilo 53 pb vo veku 19 až 32 rokov, z toho 16 mužov a 37 žien. Ako inštrumentálna technika boli použité piezoelektrické sondy umiestnené počas celého experimentu na prstoch nedominantnej ruky a termovízna kamera snímajúca tvár, resp. nedominantnú ruku pb počas experimentu. Všetky úlohy, vrátane dotazníka NASA-TLX, boli administrované prostredníctvom PC na monitore 22", s latenciou 2 ms.

Procedúra

Experiment prebiehal v Laboratóriu psychofyziológie, kde boli pb po založení inštrumentálnej techniky v podobe sondy na meranie pulzu, dvoch sond na meranie vodivosti kože a termovíznej kamery administrované tri „SPAN úlohy“ zamerané na posúdenie kapacity pracovnej pamäte. Pb po každej úlohe hodnotili jej náročnosť, záťaž a odhad úspešnosti prostredníctvom upraveného dotazníku NASA – TLX (Hart, Staveland, 1988). Aby sme predišli vplyvu poradia úloh a zácviku na výkon v jednotlivých úlohách, boli tieto administrované v šiestich variantoch. Všetci pb. boli testovaní individuálne a celková doba testovania bola 40 – 45 minút. Psychofyziologické ukazovatele t. j. elektordermálna aktivita, srdečný pulz a zmeny teploty kože, boli monitorované kontinuálne v priebehu celého testovania.

Testový materiál

Ako testový materiál boli aplikované tri úlohy z kategórie „Working Memory Span Task“ konkrétne „Reading Span Task“ (ďalej ReST) a „Symmetry Span Task“ (ďalej SST) spadajúce do kategórie tzv. komplexných WMS úloh, ktorých súčasťou je aj vmedzerená úloha a „Running Span Task“ (ďalej RuST).

Upravená verzia „Reading Span Task“ (podľa: Daneman, Carpenter 1980), v ktorej bolo úlohou pb zapamätať si a po odprezentovaní celého setu aj v správnom poradí označiť postupne prezentované písmená -spoluhlásky (v závislosti od jednotlivých setov 3 až 7 písmen) a zároveň sa rozhodovať o význame prezentovaných viet. Po každom cieľom podnete t.j. písmene bolo úlohou pb rozhodnúť o význame prezentovanej vety. V súvislosti s vetami sa pb rozhodovali o tom či veta resp. výrok má alebo nemá význam, nie či ide o výrok pravdivý. Vety s významom a bez významu boli prezentované náhodne a pb túto vmedzerenú úlohu riešili pod vynúteným tempom, ktoré bolo individuálne prepočítane (prostredníctvom samotného programu/testu) podľa času ktorý konkrétny pb potreboval na čítanie a rozhodovanie o takomto type úloh v zácviku. Po každom sete nasledovala spätná väzba v podobe informácie o počte správne zapamätaných písmen a počte chýb v rozhodovaní.

Upravená verzia „Symmetry Span Task“ (podľa: Kane et al. 2004), zameraná na kapacitu vizuo-priestorového náčrtníka, v ktorej bolo úlohou pb zapamätať si v správnom poradí pozície postupne prezentovaných štvorcov (v závislosti od jednotlivých setov 3 až 7 štvorcov) a zároveň posudzovať abstraktné obrázky podľa zadefinovaných kritérií. Štvorce každého setu boli prezentované na náhodných pozíciách a po každom odprezentovaní štvorca (ako cieľového podnetu) nasledovala jedna úloha zameraná na rozhodovanie ohľadne posúdenia symetrie na prezentovanom obrázku. Úloha bola konštruovaná podobne ako „Reading Span Task“ , t. j. vmedzerenú úlohu riešili pb pod vynúteným tempom, individuálne prepočítanom podľa predošlého zácviku. Aj tu nasledovala po každom sete spätná väzba v podobe informácie o počte správne označených -umiestených štvorcov a počte chýb v rozhodovaní o symetrii.

Obe úlohy pozostávali z desiatich setov a v oboch mohli pb do určitej miery ovplyvniť ich celkové tempo na základe individuálnych výsledkov v zácviku, o čom ale boli inštruovaní až následne - pred samotným testom. V oboch úlohách sme hodnotili absolútne skóre (AbSc) t.j. počet všetkých bezchybne zodpovedaných setov, celkovú sumu všetkých správne zopakovaných/umiestnených cieľových podnetov (TSc) t.j. písmen, alebo štvorcov, sumárny počet chýb v rozhodovaní o vetách, resp. štvorcoch, (TEr) počet chýb spôsobený pomalým rozhodovaním, (SpEr) a počet chýb spôsobený nesprávnym rozhodnutím o význame viet/štvorcov (AcEr).

Upravená verzia „Running Span Task“ (podľa: Pollack, Johnson, Knaff, 1959), pozostávala zo štyroch setov. V každom sete boli prezentované tri samostatné úlohy s rovnakým počtom cieľových podnetov. Úlohou pb bolo zapamätať si pre každý set vopred zadefinovaný n počet cieľových podnetov. Za cieľové podnety sa považovali vždy posledné písmena, ktorých počet varioval od 4 po 7, pričom počet prezentovaných písmen varioval od 5 po 9 – v závislosti od setu. Pre úspešnosť v úlohe bolo nutné cieľové písmena označiť v správnom poradí.

Táto úloha si síce nevyžaduje riešenie sekundárnej úlohy, ale nemožno ju ani zaradiť medzi tzv. jednoduché úlohy, keďže kladie na pb vyššie požiadavky ako len zapamätávanie si cieľových podnetov. Aj v tejto úlohe je totiž prítomná určitá forma distraktora, v podobe písmen, ktoré boli prezentované ako cieľové, aj keď sa nimi nakoniec nestali.

Upravená verzia dotazníka NASA – Task Load Index (Hart, Staveland 1988).

Z pôvodného dotazníka sme pre účely tejto práce vyselektovali päť dimenzií, ktoré pb posudzoval vždy na 20 bodovej stupnici:

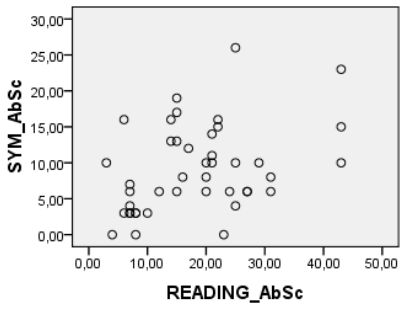
- mentálna záťaž (MD), kde bolo úlohou pb označiť ako náročná bola preňho konkrétna úloha v oblasti pozornosti, rozhodovania, vyhľadávania a pod.
- záťaž v súvislosti s tempom úlohy (TD) kde pb posudzoval aký bol časový tlak, vzhľadom k rýchlosti prezentovaných podnetov a požadovaných odpovedi v úlohách
- výkon (PE), kde hodnotil vlastný výkon a spokojnosť so svojim výkonom
- úsilie (EF) kde mal pb zhodnotiť aké veľké úsilie vynaložil na dosiahnutie výkonu v konkrétnej úlohe
- frustrácia (FR) kde mal pb možnosť vyjadriť ako podráždený, znechutený a pod., alebo spokojný a uvoľnený sa počas testu cítil

Výsledky

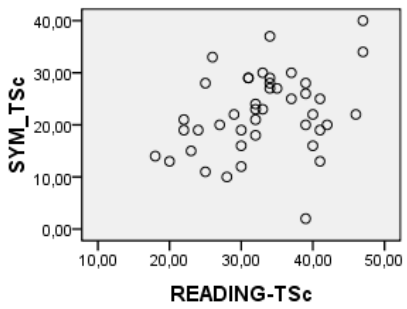
Vplyv distraktora a typu úlohy na celkový výkon

V súlade s teoretickými východiskami sa v našej štúdii potvrdila štatisticky významná korelácia v úspešnosti v „komplexných span“ úlohách. Tento vzťah bol významný predovšetkým v súvislosti s absolútnym skóre (r = ,394; p < .01) graf 1, ale aj v pamäťovej časti úlohy – t. j. v celkovom počte správne zopakovaných cieľových podnetov (r = ,319; p <.05) graf 2. Naopak, nezistili sme žiaden štatisticky významný vzťah medzi posudzovanými typmi chybovosti v komplexných úlohách (graf 3, 4, 5). Náš výber síce dosahoval celkovo lepšie skóre v úlohe ReST, ale zároveň v tejto úlohe aj častejšie chyboval v súvislosti s vmedzerenou úlohou, graf 3.

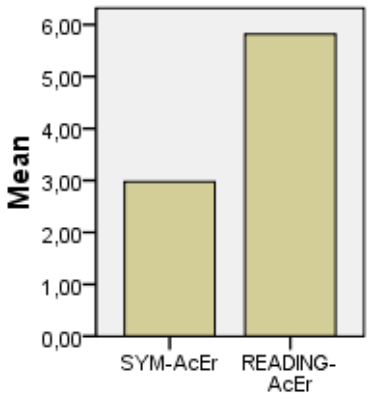
Graf 1 Korelačná tabuľka absolútneho skóre pre úlohy RST a SST



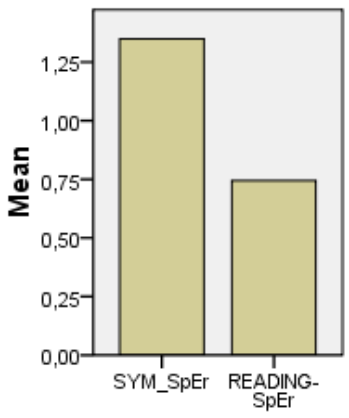
Graf 2 Korelačná tabuľka sumárneho počtu všetkých správne zodpovedaných cieľových podnetov v úlohách RST a SST



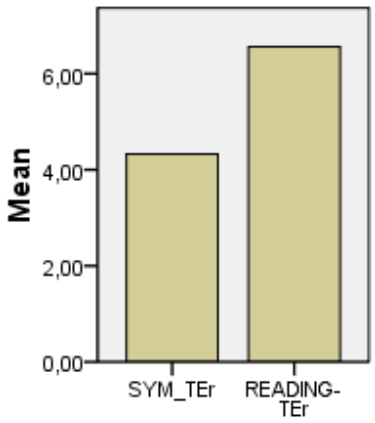
Graf 3 Porovnanie chýb v presnosti a odpovede pri sekundárnej úlohe v testoch SST a ReST



Graf 4 Porovnanie chybovosti v súvislosti s latenciou odpovedí pri sekundárnej úlohe v testoch SST a ReST



Graf 5 Porovnanie celkovej chybovosti v sekundárnych úlohách v testoch SST a ReST



Tabuľka 1: Skórovanie v testoch RSR a SST

Skóre v testoch RST a SST	Mean	Std. Deviation
SST_AbSc	9,0930	6,03882
SST_TSc	22,3023	7,65486
ReST_AbSc	18,2326	10,41939
ReST_TSc	33,0465	7,27996

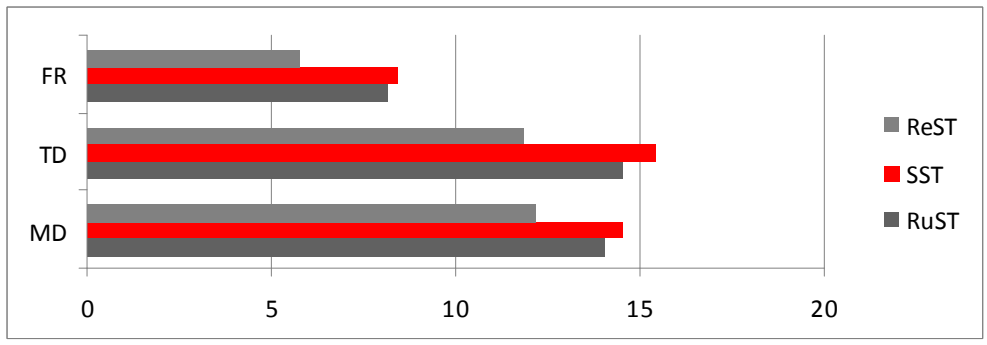
SST_AbSc – absolútne skóre v test SST SST_TSc – celková úspešnosť v teste SST ReST_AbSc – absolútne skóre v test ReST ReSt_TSc - celková úspešnosť v teste ReST

Tabuľka 2: Chybovosť v RST a SST

Chybovosť	Mean	Std. Deviation
SST_TEr	4,3256	2,99778
SST_SpEr	1,3488	1,96255
SST_AcEr	2,9767	2,54004
ReST_TEr	6,5581	2,97851
ReST_SpEr	,7442	,87541
ReST_AcEr	5,8140	2,73649

SST_TEr – celková chybovosť v rozhodovaní v teste SST SST_SpEr – chyby spôsobené pomalým rozhodovaním v test SST SST_AcEr – chyby spôsobené nesprávnym rozhodnutím v test SST ReST_TEr - celková chybovosť v rozhodovaní v teste ReST Re_SpEr – chyby spôsobené pomalým rozhodovaním v test ReST ReST_AcEr – chyby spôsobené nesprávnym rozhodnutím v test ReST

Graf 6 Hodnotenie náročnosti úloh ReST, SST, RuST



FR – frustrácia (NASA-TLX) TD - záťaž v súvislosti s tempom úlohy (NASA-TLX) MD - mentálna záťaž (NASA-TLX) ReST – Reeding Span Task SST – Symmetry Span Task RuST – Running Span Task

Subjektívne hodnotenie náročnosti úlohy – resp. vplyvu distraktora:

V tomto bode sme hodnotili, nakoľko reálny výkon korešpondoval s odhadom úspešnosti (PE) samotnými pb a označenou hodnotou úsilia (EF), ktoré pb pri tej ktorej úlohe vynaložil, ako aj s nárastom hodnoty elektordermálnej vodivosti počas plnenia jednotlivých úloh. Elektordermálnu aktivitu sme hodnotili aj v súvislosti s MD, TD, a FR.

Pri posudzovaní reálneho výkonu (AbSc, a TSc) s odhadom úspešnosti (Nasa-Tlx_PE, Nasa-Tlx_EF) pb., sme podľa očakávania zistili štatisticky významné korelácie medzi subjektívnym odhadom vlastného úspechu (Nasa-Tlx_PE) v daných úlohách a reálnym výkonom. Vo všetkých troch úlohách išlo o štatisticky vysoko významný vzťah na hladine významnosti $p < 0.01$. Pri subjektívnom hodnotení vynaloženého úsilia Nasa-Tlx_EF sa tento predpoklad potvrdil v úlohách ReST a RuST, ale nie v úlohe SST, kde tento vzťah nebol na hladine štatistickej významnosti. Pb vo všetkých dimenziách hodnotili ako najnáročnejšiu práve úlohu SST (graf 6) aj keď tieto rozdiely neboli štatisticky významné.

Pri porovnaní zmeny elektrodermálnej vodivosti so subjektívnyh hodnotením záťaže v jednotlivých úlohách sme zistili, že je tento vzťah štatisticky významný iba v súvislosti so škálou TLX-MD a to v úlohách ReST ($r = ,518$; $p < .01$) a a RuST ($r = ,516$; $p < .01$) ale opäť už nie v SST. V ostatných škálach (TD a FR) sme žiaden významnejší vzťah nezistili.

Zhrnutie

Našim cieľom v tomto výskume bolo o. i. zistiť, či možno predpokladať, že je výkon resp. náročnosť takéhoto typu úloh spôsobená, alebo aspoň významnejšie ovplyvnená typom vmedzerenej úlohy. Naše výsledky tomu naznačujú. Ako je zrejme z výsledkov, pb. ktorí dosahovali lepšie absolútne, ako aj celkové pamäťové skóre v jednom komplexnom teste dosahovali podobný výsledok aj v porovnávanom teste. Tento vzťah ale neplatil pre štruktúru chybovosti. Kým chybovosť vo vmedzerenej úlohe „Reading Span Task“ bola primárne spôsobená nepresnosťou a nesprávnym rozhodnutím, pričom vynútene tempo úlohy prakticky nezohrávalo úlohu, v úlohe „Symmetry Span“ bolo práve vynútene tempo najčastejším dôvodom chybovosti. To podľa nášho názoru ovplyvnilo aj celkové subjektívne hodnotenie náročnosti úloh, kde bola práve táto úloha SST hodnotená ako vôbec najnáročnejšia.

Literatura:

Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In Spence, K. W. (Ed.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory* (Vol. 2, pp. 89–105). New York: Academic Press.

Baddeley, A. (2003). Working memory and language: an overview. *Journal of Communication Disorders, 36*, 189–208.

Baddeley, A. D., & Hitch, G. (1974). Working memory. In Bower, G. (Ed.), *Recent advances in learning and motivation* (Vol. 8, pp. 47–90). New York: Academic Press.

Baddeley, A. D., & Hitch, G. (2000). Development of Working Memory: Should the Pascual-Leone and the Baddeley and Hitch Models Be Merged?. *Journal of Experimental Child Psychology, 77*, 128–137.

Daneman, M., & Carpenter, P. A. (1980). Individual differences in working memory and reading. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 19*, 450–466.

Engle, R. W., & Kane, M. J. (2004). Executive attention, working memory capacity, and a two-factor theory of cognitive control. In Ross, B. (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (Vol. 44, pp. 145–199). New York: Elsevier.

Hatr, S.G., & Staveland, L.E. (1988). Development of NASA-TLX (Task Load Index): Results of empirical and theoretical research. In Hancock, P.A., & Meshkati, N. (Eds.), *Human Mental Workload* (pp. 5–39). New York: Elsevier.

Hassin, R. R., Bargh, J. A., Engell, A. D., & McCulloch, K. C. (2009). Implicit working memory. *Consciousness and Cognition, 18*, 665–678.

Kane, M. J., Hambrick, D. Z., Tuholski, S. W., Wilhelm, O., Payne, T. W., & Engle, R. W. (2004). The generality of working-memory capacity: A latent-variable approach to verbal and visuo-spatial memory span and reasoning. *Journal of Experimental Psychology: General, 133*, 189–217.

Pollack, I., Johnson, I. B., & Knaff, P. R. (1959). Running memory span. *Journal of Experimental Psychology, 57*, 137–146.

Unsworth, N., & Engle, R. W. (2007b). The nature of individual differences in working memory capacity: Active maintenance in primary memory and controlled search from secondary memory. *Psychological Review, 114*, 104-132.

Rod, záťaž, sebaúčinnosť, sebaregulácia, sociálne spôsobilosti a problémová konzumácia alkoholu medzi vysokoškolákmi

Gender, burdens, self-efficacy, self-regulation, social skills and problematic alcohol use among university students

Oľga Orosová [1], René Šebeňa [2], Viktória Kopuničová[2], Jozef Benka[1], Beáta Gajdošová [1]

[1] Katedra pedagogickej psychológie a psychológie zdravia, FF, UPJŠ v Košiciach

[2] Katedra psychológie, FF, UPJŠ v Košiciach

olga.orosova@upjs.sk

Príspevok je podporený Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe Zmluvy č. APVV – 20 – 038205.

Abstrakt:

Cieľom štúdie bolo skúmať vzťah rodu, všeobecnej a sociálnej sebaúčinnosti, sebaregulácie, sociálnych spôsobilosti a problémovej konzumácie alkoholu medzi vysokoškolákmi. Metóda: Zber dát (faktory sebaúčinnosti/všeobecná a sociálna sebaúčinnosť, Sherer et al., 1982; sociálne spôsobilosti/behaviorálna zložka sociálnej inteligencie**,** Silvera, Martinussen, Dahl, 2001; sebaregulácia, Luszczynska, 2004; záťaž v oblasti štúdia, sociálnej izolácie, osobných vzťahov, pracovnej perspektívy, Mikolajczyk et al., 2008; problémová konzumácia alkoholu, the CAGE test, Ewing, 1984) bol realizovaný v roku 2007 medzi 925 vysokoškolákmi (63% žien, priemerný vek 21 rokov, SD=2,04). Výsledky boli spracované v SPSS 16 binárnou logistickou regresiou. Výsledky: Mužský rod, nižšia úroveň všeobecnej sebaúčinnosti, vyššia úroveň sociálnych spôsobilosti, vyššia úroveň záťaže v oblasti osobných vzťahov mala vzťah k problémovej konzumácii alkoholu medzi vysokoškolákmi. Záver: Výskumné zistenia prispievajú k poznaniu dôležitosti rozvoja sebaúčinnosti a riešenia problémov súvisiacich s osobnými vzťahmi vysokoškolákov v programoch prevencie problémovej konzumácie alkoholu, ako aj k dôležitosti rešpektovania vzťahu sociálnych spôsobilosti a rizikového správania vysokoškolákov pri príprave a realizácii programov prevencie v kontexte rodových zvláštností.

Klíčová slova:

sebaúčinnosť, sociálne spôsobilosti, problémová konzumácia alkoholu, vysokoškoláci, rod

Abstract:

The aim of the study was to analyze the associations of gender, burdens, general and social self-efficacy, self-regulation, social skills and problematic alcohol use among university students. Method: The data collection (factors of self-efficacy/ general and social self-efficacy, Sherer et al., 1982; social skills/behavioral subscale of social intelligence, Silvera, Martinussen, Dahl, 2001; self-regulation, Luszczynska, 2004: perceived burdens related to study, social isolation, personal relationship, employment perspective, Mikolajczyk et al. 2008; problematic alcohol use, the Cage test, Erwin, 1984) was carried out in 2007 among 925 university students (63% female, mean age= 21 years, SD=2.04) The data were analyzed using binary logistic regression in SPSS 16. Results: Male gender, lower level of general self-efficacy, higher level of social skills and higher level of burdens in personal relationships was found to be related to problematic alcohol consumption among university students. Conclusion: The results of this study contribute to the knowledge of prevention research aimed at problematic alcohol use and especially emphasize the role of self-efficacy and the level of skills applied to problems in personal relationships. Furthermore, the study draws attention to the fact that special care should be paid to gender differences in prevention programs based on social skills development.

Keywords:

self-efficacy, social skills, problematic alcohol use, university students, gender

Úvod

Prehľadová štúdia Ham, Hope (2003) uvádza, že problémová konzumácia alkoholu vysokoškolákov predstavuje významný, so zdravím súvisiaci problém. Psychologický výskum rizikových/protektívnych faktorov so zdravím hazardujúcou konzumáciou alkoholu je predpokladom účinnej stratégie. Vysokoškoláci so svojím špecifickým vzorcom konzumácie alkoholu, ktorý je hlavne v študentských domovoch sociálne akceptovaný, ktorý je súčasťou sociálnej a kultúrnej scény života vysokoškolákov (Buckman, 1994 in Biscaro, Broer, Taylor, 2004), predstavujú osobitnú skupinu mladých dospelých, na ktorú sú zacielené výskumné a vzdelávacie aktivity prevencie užívania drog, prevencie excesívnej, či problémovej konzumácie alkoholu. Pri zadaní kľúčových slov „alcohol“ and „college students“ v databáze PsycARTICLES bolo vygenerovaných 198 výstupov, z toho 81 od roku 2005. Excesívna konzumácia alkoholu je problémom vysokoškolákov aj vysokoškoláčok, aj keď, ako potvrdzujú výskumné zistenia, vyššia tendencia ku konzumácii alkoholu bola zistená medzi vysokoškolákmi (Ham, Hope, 2004; Kahler, Read, Wood, Palfai, 2003; Suls, Green, 2003). Muži a ženy môžu udávať, ako bolo zistené, podobné subjektívne efekty/následky konzumácie alkoholu, pričom zrovnateľné efekty súvisia s odlišnou úrovňou konzumácie alkoholu; v tejto súvislosti je potrebné upozorniť na rozdiely spracovávania alkoholu majúce vzťah k telesnej konštitúcií a metabolizmu mužov a žien (Kahler, Read, Wood, Palfai, 2003). Rodovo odlišné prežívanie negatívnych následkov konzumácie alkoholu bolo zistené medzi vysokoškolákmi v porovnaní s vysokoškoláčkami (Suls, Green, 2003). Suls, Green (2003) dokumentujú dôležitosť identifikovania rodových rozdielov súvisiacich so sociálnym tlakom, sociálnymi normami konzumácie alkoholu, s úrovňou prežívania tlaku k vyrovnaniu sa s rodovo identickými rovesníckymi skupinami. Kahler, Read, Wood, Palfai (2003) potvrdzujú vzťah medzi konzumáciou alkoholu a rodovo špecifickou/nešpecifickou percepciou noriem súvisiacich s konzumáciou alkoholu.

K potencionálne relevantným aspektom života vysokoškolákov, ich mentálneho zdravia patrí nielen záťaž spojená s procesom štúdia, ale aj s interakciami s rovesníkmi, so zmenou bývania, ktorá je často vzdialená od domova, rodiny, priateľov, so zmenou finančnej situácie (Mikolajczik et al., 2008). Výskumné zistenia Brougham et al. (2009), Dixon, Kurpius (2008) potvrdzujú vyššiu úroveň stresu, ktorú udávajú vysokoškoláčky.

Výskumné zistenia potvrdzujú dôležitosť sebaúčinnosti a problémovej konzumácie alkoholu medzi vysokoškolákmi. Jedna z najnovších štúdií z roku 2011 Bonar et al. (2011) bola venovaná sebaúčinnosti vo využívaní seba-kontrolujúcich stratégií pri konzumácií alkoholu. Vyššia úroveň sebaúčinnosti vo využívaní seba-kontrolných stratégií bola zistená medzi vysokoškolákmi a vysokoškoláčkami, ktorí/é konzumujú alkohol doma v porovnaní s tými,

ktorí konzumujú alkohol v baroch a počas “party”; vyššia úroveň sebaúčinnosti bola zistená medzi vysokoškoláčkami; potvrdený bol vzťah medzi nižšou úrovňou sebaúčinnosti a vyššou úrovňou excesívnej konzumácie alkoholu. Rovnako štúdia Atwell, Abraham, Duka (2011) potvrdzuje protektívnu/rizikovú hodnotu seba-účinnosti a sociálnych motívov vo vzťahu ku konzumácii alkoholu. Oei, Burrow (2000) potvrdzujú protektívnu rolu seba-účinnosti odmietania alkoholu. Sociálne spôsobilosti, rozvoj ktorých patrí k relevantným cieľom programov prevencie užívania drog, patria tým faktorom, podiel ktorých na výskyte konzumácie alkoholu nie je podľa doterajších zistení jednoznačný (Sebena, 2009).

Cieľom štúdie bolo skúmať vzťah rodu, záťaže, sebaúčinnosti, sebaregulácie, sociálnych spôsobilostí a problémovej konzumácie alkoholu medzi vysokoškolákmi. Hľadali sme odpovede na otázky, a) ako sa skúmané faktory rodu, záťaže, sebaúčinnosti, sebaregulácie, sociálnych spôsobilostí spolupodieľajú na výskyte problémovej konzumácie alkoholu; b) aké sú rodové zvláštnosti spolupodielu záťaže, sebaúčinnosti, sebaregulácie, sociálnych spôsobilostí na výskyte problémovej konzumácii alkoholu medzi vysokoškolákmi a vysokoškoláčkami.

Výskumný súbor

Výskum bol realizovaný v roku 2007 medzi 925 vysokoškolákmi (63% žien, priemerný vek 21 rokov, SD=2,04) troch košických univerzít (Univerzita P. J. Šafárika v Košiciach, Technická univerzita v Košiciach, Univerzita veterinárskeho lekárstva v Košiciach). Realizovaný výskum bol súčasťou the Cross-National Student Health Survey (CNSHS) (El Ansari et al., 2007) a Projektu APVV-20-038205. Pri výbere výskumnej vzorky boli rešpektované pravidlá CNSHS so zaradením najmenej 30% vysokoškolákov 1. ročníkov, 25% vysokoškolákov prírodovedných odborov štúdia, 25% vysokoškolákov práva a ekonomiky, 25% technických odborov.

Použité metódy

Záťaž (Perceived burdens), metodika pripravená pre potreby CNSHS štúdie (Mikolajczyk et al., 2008). Záťaž bola sledovaná vo vzťahu k práci/štúdiu/skúškam, vzťahom s rovesníkmi a rodičmi, izolácii, očakávaniam týkajúcim sa budúcnosti. Položky boli uvedené otázkou: „V akom rozsahu sa cítite byť zaťažený/á v nasledujúcich oblastiach?“ s možnosťou odpovedí na 6-bodovej škále: 1 = „vôbec nie“ až 6 = “veľmi silno“. Metodika pozostávala zo štyroch subfaktorov: Osobné vzťahy (2 položky), Štúdium (2 položky), Budúcnosť (2 položky), Izolácia (5 položiek). Interná reliabilita bola sledovaná Cronbach alfa (Tabuľka 1).

Seabúčinnosť (The Self-Efficacy Scale; Sherer, Maddux, 1982), metodika pozostávala z dvoch subškál, všeobecnej a sociálnej sebaúčinnosti. Použitá bola 5-bodová Likertová škála odpovedí, 1= silne nesúhlasím až 5 = silne súhlasím. Skóre všeobecnej sebaúčinnosti sa pohybovalo medzi 17 a 85, sociálnej sebaúčinnosti medzi 6 a 30. Vyššie skóre indikovalo vyššiu úroveň sebaúčinnosti. Interná reliabilita bola sledovaná Cronbach alfa (Tabuľka 1).

Seba-regulácia (Self-regulation scale (SRS), Luszczynska et al., 2004). Sedem položiek SRS so štvorbodovou škálou odpovedí od 1 = úplne nesúhlasím až 4 = úplne súhlasím. Indikátorom úrovne seba-regulácie bola sumarizácia odpovedí na jednotlivé položky. Interná reliabilita bola sledovaná Cronbach alfa (Tabuľka 1).

Sociálne spôsobilosti (*The Tromso Social Intelligence Scale* (TSIS), Silvera, Martinussen, Dahl, 2001). TSIS pozostávala z troch subškál, a to dvoch kognitívnych subškál (spracovávanie sociálnych informácií a sociálna vnímavosť) a jednej behaviorálnej subškály (sociálne spôsobilosti). Subškála sociálnych spôsobilostí bola zaradená do štúdie. Odpovede na 7 položiek subškály TSIS/sociálne spôsobilosti boli zaznamenávané prostredníctvom 7-bodovej Likertovej škály s rozpätím od „1 = vystihuje ma to veľmi slabo“ po „7 = vystihuje ma to veľmi dobre“. Interná reliabilita bola sledovaná Cronbach alfa (Tabuľka 1).

Problémová konzumácia alkoholu (*CAGE dotazník*, 4-položkový skríningový test alkoholovej závislosti, Ewing, 1984: Pociťovali ste niekedy potrebu znížiť konzumáciu alkoholu?, Znechutili vás niekedy ľudia tým, že kritizovali vaše pitie?, Cítili ste sa niekedy zle alebo vinný kvôli Vášmu pitiu?, Vypili ste si niekedy, ako prvú konzumovanú vec ráno, aby ste si upokojili nervy alebo ste sa zbavili opice?) s možnosťou odpovedí „áno“ alebo „nie“. Dve kladné odpovede indikovali problémové pitie (Ewing, 1984). Pre potreby logistickej regresie sme premennú dichotomizovali na „neproblémová konzumácia alkoholu“ (menej ako dve pozitívne odpovede) versus „problémová konzumácia alkoholu“ (dve a viac pozitívnych odpovedí), (Graf 1).

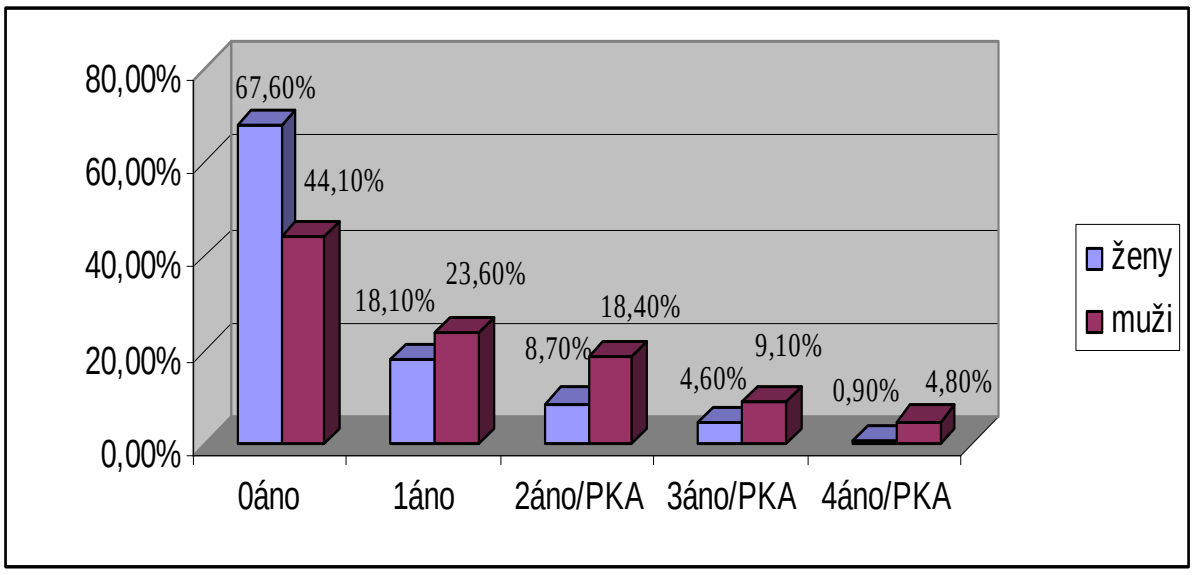
Tab. 1: Metódy použité vo výskume a ich interná reliabilita, priemery, smerodajné odchýlky

Počet položiek	Metóda	Cronbach alfa	Priemer (SD)
	Perceived burdens (Mikolajczyk et al., 2008)		
2	Osobné vzťahy	0,56	4,04 (2,33)
2	Štúdium	0,74	7,82 (2,26)
2	Budúcnosť	0,56	5,98 (2,40)
5	Izolácia	0,70	9,04 (3,69)
	The Self-Efficacy Scale (Sherer, Maddux, 1982)		
17	Všeobecná sebaúčinnosť	0,86	60,03 (8,76)
6	Sociálna sebaúčinnosť	0,71	20,12 (3,61)
7	Self-regulation scale (Luszczynska et al., 2004)	0,81	19,08 (2,98)
	The Tromso Social Intelligence Scale (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001)		
7	Sociálne spôsobilosti	0,74	32,71 (6,25)

Spracovanie výsledkov

Výsledky boli spracované v SPSS 16 binárnou logistickou regresiou. Nezáviské premenné (rod, záťaž, sebaúčinnosť, sebaregulácia, sociálne spôsobilosti) boli do modelu (M1) vkladané súčasne. Následne boli vytvorené modely logistickej regresie osobitne podľa rodu (M2= muži vysokoškoláci, M3= ženy/vysokoškoláčky) s nezávislými premennými: záťaž, sebaúčinnosť, sebaregulácia, sociálne spôsobilosti, ktoré boli do modelov M2 a M3 vkladané súčasne.

Graf 1: Problémová konzumácia alkoholu medzi vysokoškolíkmi a vysokoškoláčkami identifikováná na základe 4 otázok screeningového dotazníka CAGE, pričom „problémová konzumácia alkoholu“ (PKA) = dve a viac pozitívnych odpovedí”.



Výsledky

Mužský rod, nižšia úroveň všeobecnej sebaúčinnosti, vyššia úroveň sociálnych spôsobilosti, vyššia úroveň záťaže v oblasti osobných vzťahov mala vzťah k problémovej konzumácii alkoholu medzi vysokoškolákmi (Tabuľka 2).

Vzhľadom na najvýznamnejší podiel rodu na vzťahu nezávislých premenných, tzn. rodu, sebaúčinnosti (všeobecnej a sociálnej), sociálnych spôsobilostí, záťaže a problémovej konzumácie alkoholu, boli vytvorené modely logistickej regresie pre mužov a ženy osobitne (Tabuľka 3, 4).

Iba vyššia úroveň sociálnych spôsobilosti mala vzťah k problémovej konzumácii alkoholu medzi mužmi/vysokoškolákmi (Tabuľka 3) a dve nezávislé premenné, tzn. nižšia úroveň všeobecnej sebaúčinnosti a vyššia úroveň záťaže v osobných vzťahoch mala vzťah k problémovej konzumácii alkoholu medzi ženami/vysokoškoláčkami (Tabuľka 4).

Tab. 2: Vzťah rodu, sebaúčinnosti (všeobecnej a sociálnej), sociálnych spôsobilostí, záťaže a problémovej konzumácie alkoholu medzi vysokoškolákmi Model 1)

		95,0% C.I.for EXP(B)	
	OR	Lower	Upper
Rod	3,275***	2,249	4,771
Sebaúčinnosť			
Všeobecná sebaúčinnosť	,968*	,942	,995
Sociálna sebaúčinnosť	1,017	,964	1,073
Sociálne spôsobilosti	1,047*	1,014	1,081
Seba-regulácia	1,016	,940	1,097
Záťaž			
Osobné vzťahy	1,132**	1,042	1,228
Štúdium	1,038	,950	1,135
Budúcnosť	,980	,900	1,067
Izolovanosť	1,017	,961	1,076

*p<0,05, **p<0,.01, ***p<0,001

Tab. 3: Vzťah sebaúčinnosti (všeobecnej a sociálnej), sociálnych spôsobilostí, záťaže a problémovej konzumácie alkoholu medzi mužmi/vysokoškolákmi; (Model 2)

		95,0% C.I.for EXP(B)	
	OR	Lower	Upper
Sebaúčinnosť			
Všeobecná sebaúčinnosť	,988	,951	1,027
Sociálna sebaúčinnosť	,975	,905	1,050
Sociálne spôsobilosti	1,066**	1,020	1,115
Seba-regulácia	,933	,833	1,044
Záťaž			
Štúdium	1,036	,917	1,170
Izolovanosť	1,025	,941	1,117
Osobné vzťahy	1,070	,943	1,215
Budúcnosť	,966	,856	1,090

**p<0,.01

Tab. 4: Vzťah sebaúčinnosti (všeobecnej a sociálnej), sociálnych spôsobilostí, záťaže a problémovej konzumácie alkoholu medzi ženami/vysokoškoláčkami (Model 3)

		95,0% C.I.for EXP(B)	
	OR	Lower	Upper
Seabúčinnosť			
Všeobecná sebaúčinnosť	,950*	,913	,988
Sociálna sebaúčinnosť	1,063	,980	1,153
Sociálne spôsobilosti	1,036	,988	1,087
Seba-regulácia	1,098	,986	1,223
Záťaž			
Štúdium	1,052	,920	1,201
Izolovanosť	1,013	,938	1,094
Osobné vzťahy	1,184**	1,063	1,319
Budúcnosť	,998	,883	1,128

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

Diskusia

Štúdia je venovaná analýze vzťahu rodu, záťaže, sebaúčinnosti, sebaregulácie, sociálnych spôsobilostí a problémovej konzumácie alkoholu medzi vysokoškolákmi, ktorí, ako uvádza Tosevski et al. (2010), predstavujú špecifickú časť populácie so svojimi starosťami, záťažou, obavami, ktoré ich odlišujú od iných vekových skupín a skupín líšiacich sa svojou profesionálnou orientáciou. Vysokoškoláci, ako uvádzajú autori, čelia akademickej záťaži, konštantnému tlaku k úspechu, k súťaži s rovesníkmi, nedostatku voľného času, nedostatku času, ktorý môžu stráviť so svojou rodinou.

Sebaúčinnosť je priamym prediktorom zámerov a správania, má priamy vzťah k so zdravím súvisiacemu správaniu, rovnako ovplyvňuje so zdravím súvisiace správanie nepriamo, prostredníctvom jeho vplyvu na ciele (Schwarzer, Luszcynska, 2011). Nízka úroveň sebaúčinnosti je jedným zo špecifických rizikových faktorov problémov mentálneho zdravia / Tosevski et al., 2010). Naše výskumné zistenia sú v súlade s existujúcimi výskumnými zisteniami potvrdzujúcimi vzťah medzi nižšou úrovňou sebaúčinnosti a konzumáciou alkoholu (Schwarzer, Luszcynska, 2011; Oei, Morawska, 2004), avšak štúdia Biscaro, Broer, Taylor (2004) nepotvrdila predikčnú hodnotu všeobecnej sebaúčinnosti vo vzťahu ku konzumácii alkoholu medzi vysokoškolákmi (počet drinkov a excesívna konzumácia alkoholu), štúdia

Young, Coonor, Ricciardelli et al (2006) potvrdila vzťah medzi mezitívnymi očakávaniami, sebaúčinnosťou odmietania alkoholu a konzumáciou alkoholu medzi vysokoškolákmi. Existujúci stav poznania potvrdzuje dôležitosť dôkladnejšieho skúmania uvedeného vzťahu prostredníctvom špefikovania sebaúčinnosti vo vzťahu ku kontrovanej konzumácii alkoholu, odmietaniu alkoholu, abstinencii, pričom všeobecná sebaúčinnosť predstavuje široký a stabilný zmysel pre personálnu kompetenciu súvisiacu s efektívnym správaním v rôznych stresogenných situáciách (Schwarzer, Luszcynska, 2011).

Štúdia autorov Sun, Longazel (2008) potvrdila vzťah nižšej úrovne seba-kontroly a excesivnej konzumácie alkoholu. Výsledky našej štúdie, ktorá skúmala podiel seba-kontroly na problémovej konzumácii alkoholu medzi vysokoškolákmi a vysokoškoláčkami nepotvrdila vzťah medzi sebakontrolu a problémovou konzumáciou alkoholu.

Osobitná pozornosť je v prevencii užívania drog venovaná rozvoju sociálnych spôsobilostí, osobitná pozornosť je sociálnym spôsobilostiam venovaná v súvislosti so stratégiou rozvoja životných spôsobilostí a stratégiou sociálneho vplyvu v prevencii užívania drog. Naša štúdia potvrdila vzťah medzi vyššou úrovňou sociálnych spôsobilostí a problémovou konzumáciou alkoholu medzi vysokoškolákmi, uvedený vzťah nebol potvrdený medzi vysokoškoláčkami. Štúdia Scheier et al. (1999) upozorňuje na skutočnosť, že spôsobilosti majúce vzťah k účinnosti odmietania alkoholu nemusia byť statické, ale skôr s rastúcim vekom uvedené spôsobilosti rezistencie môžu naberať na dôležitosti a podieľať sa na rozvoji reziliencie jednotlivca. Autori uvádzajú, že sociálna istota, pozitívne sociálne vzťahy a veku primerané asertívne spôsobilosti sú nevyhnutné, aj keď nie postačujúce, pre úspešné zvládnutie tranzitného obdobia prechodu jednotlivca do obdobia dospelosti. Výsledky štúdie korešpondujú s uvedenými zisteniami, pretože potvrdzujú vzťah záťaže v osobných vzťahoch s problémovou konzumáciou alkoholu medzi vysokoškoláčkami. Avšak podobne, ako v prípade sebaúčinnosti je potrebné vo vzťahu k rizikovému správaniu uvedený konštrukt ďalej špecifikovať, rovnako aj vo vzťahu k sociálnym spôsobilostiam je potrebné akcentovať rozvoj sociálnych spôsobilostí relevantných prevencii problémovej konzumácie alkoholu v kontexte relevantného reťazca vzťahu, ktorý uvádzajú Scheier et al. (1999): nízka úroveň rozvoja sociálnych spôsobilostí – nižšia úroveň sebaúčinnosti odmietania alkoholu – nízka úroveň kompetencie – vyššia úroveň konzumácie alkoholu. Naopak, ako naznačujú výsledky tejto štúdie, bez špecifikácie sociálnych spôsobilostí, rozvíjaných v programoch prevencie užívania drog, môže byť dosiahnutý paradoxný, neočakávaný rizikový efekt rozvoja sociálnych spôsobilostí.

Záver:

Výskumné zistenia štúdie prispievajú k poznaniu dôležitosti rozvoja sebaúčinnosti a riešenia problémov súvisiacich s osobnými vzťahmi vysokoškolákov v programoch prevencie problémovej konzumácie alkoholu, ako aj k dôležitosti rešpektovania vzťahu sociálnych spôsobilosti a rizikového správania vysokoškolákov pri príprave a realizácii programov prevencie. Výsledky štúdie prispievajú k poznaniu rodových zvláštností vzťahu rizikových/protektívnych faktorov a problémovej konzumácie alkoholu medzi vysokoškolákmi.

Literatura:

Atwell, K., Abraham, C., & Duka, T. A. (2011). Parsimonious, Integrative Model of Key Psychological Correlates of UK University Students' Alcohol Consumption. *Alcohol and Alcoholism*, *46*, 253-260.

Biscaro, M., Broer, K., & Taylor, N. (2004). Self Efficacy, Alcohol Expectancy and Problem-Solving Appraisal As Predictors of Alcohol Use in College Students. *College Student Journal*, *38*, 541-551.

Bonar, E. E. et al. (2011). Measuring university students' self-efficacy to use drinking self-control strategies. *Psychology of Addictive Behaviors, 25*, 155-61.

Brougham, R. et al. (2009). Stress, sex differences, and coping strategies among college students. *Current Psychology***,** *28*, 85-97.

Dixon, S. K., & Kurpius, S. E. R. (2008). Depression and college stress among university undergraduates: Do mattering and self-esteem made a difference?. *Journal of College Student Development, 49,* 412-424.

Ewing, J.A. (1984). Detecting alcoholism. The CAGE questionnaire. *JAMA*, 252, 1905–1907.

Ham L.S., & Hope, D.A. (2003). College students and problematic drinking: A review of the literature. *Clinical Psychology Review*, *23*(5), 719-759.

Kahler, C.W., Read, J.P., Wood, M.D., & Palfai, T.P. (2003). Social environmental selection as a mediator of gender, ethnic, and personality effects on college student drinking. *Psychology of Addictive Behaviors, 17,* 226-234.

Luszczynska, A. (2004). Measuring one component of dispositional self-regulation: Attention control in goal pursuit. *Personality and Individual Differences, 37*, 555–566.

Mikolajczyk, R.T. et al. (2008). Depressive symptoms and perceived burdens related to being a student: Survey in three European countries. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health*, 4-19.

Oei, T.P.S., & Jardim, C.L. (2007). Alcohol expectancies, drinking refusal self-efficacy and drinking behaviour in Asian and Australian students. *Drug and Alcohol Dependence, 87*, 281-287.

Oei, T.P.S., & Morawska, A. (2004). A cognitive model of binge drinking: The influence of alcohol expectancies and drinking refusal self-efficacy, *Addictive Behaviors, 29*, 159-179.

Scheier, L. M. et al (1999). Social skills, competence, and drug refusal efficacy as predictors of adolescent alcohol use. *Journal of Drug Education, 29*, 278.

Schwarzer, R. & Luszczynska, A. (2011). *Perceived Self-Efficacy*. [online] [cit. 2011-05-16]. Dostupné z www: **<** http://cancercontrol.cancer.gov/brp/constructs/self-efficacy/index.html **>**

Sherer, M. et al. (1982). The self-efficacy scale: Construction and Validation *Psychological Reports*, *51*, 663-671.

Silvera, D. H., Martinussen, M. & Dahl, T. I. (2001). The Tromso Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, *42*, 313-319.

Suls, J., & Green, P. (2003). Pluralistic ignorance and college student perceptions of gender-specific alcohol norms. *Health Psychology, 22*, 479-486.

Sun, I.Y., & Longazel, J.G. (2008). College students' alcohol-related problems: A test of competing theories. *Journal of Criminal Justice, 36*, 554-562.

Young, R.M. et al. (2006). The Role Of Alcohol Expectancy And Drinking Refusal Self-Efficacy Beliefs In University Student Drinking, *Alcohol and Alcoholism, 41*, 70-75.

Percepce zátěže mužů a žen a strategie zvládání

Perception of Stress and Coping Strategies in Men and Women

Karel Paulík

Katedra psychologie a aplikovaných sociálních věd FF OU, Ostrava

paulik@osu.cz

Příspěvek vychází z výzkumu podpořeného grantem GAČR č. 406/09/ Zvládání zátěže mužů a žen

Abstrakt:

Cílem příspěvku je zabývat se možnými rozdíly mužů a žen v hodnocení a prožívání zátěže spojené s výkonem zaměstnání a se životem vůbec a ve volbě strategií zvládání stresových situací. Přitom nám jde především o to, zda se příslušníci jednotlivých biologických pohlaví chovají v situacích, kdy jsou vystaveni zvýšené zátěži, kterou musí zvládat, v podstatě stejně nebo odlišně, zda volí stejné nebo odlišné copingové strategie. Výzkum byl realizován na skupině dospělých (204 osob) vykonávajících různé profese s využitím škálovaných otázek (pětibodová škála) zaměřených na to, jak prožívají a hodnotí svou pracovní a mimopracovní zátěž. Chování v zátěžových situacích bylo zjišťováno pomocí dotazníku CSI (Tobin, Reynolds, Holroyd).

Klíčová slova:

stres, copingové strategie, percepce zátěže, muži, ženy

Abstract:

This paper examines possible differences between men and women in their evaluation and experience of work-related and general life-related stress, as well as in their choice of strategies for coping with stress situations. The authors focus particularly on whether members of each sex behave when exposed to increased levels of stress, and whether they choose the same or different coping strategies. The research was carried out on a group of 204 adults from various professions, using questions to elicit responses on a five-point scale with regard to the respondents' experience and evaluation of work-related and non-work-related stress. Their behaviour in stress situations was determined using a CSI questionnaire (Tobin, Reynolds, Holroyd).

Keywords:

Stress, coping strategy, perception of stress, men, women

Úvod

Při studiu lidské adaptace na zátěž plynoucí z interakce jedince s prostředím se považuje za jeden z podstatných faktorů percepce kladených nároků a podmínek, které je provázejí. V obecné psychologii (např. Plháková, 2003) je percepce považována za kognitivní proces, jehož součástí je i určité subjektivní hodnocení vnímané reality. Důraz na hodnocení v souvislosti s adaptací na zátěžové situace má v psychologii již svou tradici. Důležitou roli sehrává kognitivní hodnocení (cognitive appraisal) např. ve známém pojetí stresu a copingu R. S. Lazaruse a jeho spolupracovníků (Lazarus, 1966, 1993, Lazarus, Folkman, 1984 a další). Subjektivní hodnocení velikosti kladených nároků včetně možného rizika ohrožení lidského jednice, spolu s posouzením vlastních možností úspěšně se s nároky vyrovnat, představuje důležitou proměnnou pro stanovení míry zátěže. Zátěž, která je neoptimální (nadměrná či nedostatečná vzhledem k optimální stimulační hladině) ve vztahu k disponsibilnímu repertoáru možností vyrovnat se úspěšně s příslušnými nároky (odolnost) se pak označuje jako stres (např. Hladký at al, 1993). Člověk ve stresujících situacích volí různé vzorce chování. Pro aktivní a vědomý způsob zvládání stresu se ustálilo označení coping (např. Folkman et al, 1986). Coping se za daných okolností realizuje prostřednictvím strategií jako postupů volených na základě dispoziční výbavy jednice a jeho aktuálního psychosomatického stavu ve snaze adaptovat se na situaci (blíže viz např. Paulík, 2010).

V souvislosti s percepcí zátěžových okolností a možností zvládání příslušných nároků se vynořuje mimo jiné i otázka, zda, případně jak se v tomto smyslu liší muži a ženy. Hledání odpovědí na tuto otázku představuje jednu z možných cest, kterou se zájem autorů odborných pojednání o zátěži ubírá. Rozdíly mužů a žen ve vnímání, hodnocení zátěže a reagování na ni u žen a mužů, případně chlapců a dívek analyzují v různých souvislostech a z různých hledisek četní badatelé (např. Baumgartner, 2001, Medveďová, 2005, Ruiselová, Prokopčáková, 2006; Saforek, 2007, 2010 aj.). Aniž bych zabíhal do podrobností v rámci teorie, metodologických problémů či terminologie (kde se uplatňují různé nejednotně chápané pojmy jako gender, biologické pohlaví, maskulinita, feminita), budu se zde zabývat otázkou, zda existují rozdíly v tom, jak muži a ženy hodnotí a prožívají zátěž spojenou s výkonem profese a se životem vůbec, případně jak tyto rozdíly souvisejí s volbou copingových strategií mužů a žen. Přiřazení účastníků výzkumu k mužskému a ženskému pohlaví je zde založeno výhradně na jejich vlastním svobodném vyjádření.

Hodnocení a prožívání velikosti nároků příslušníky obou pohlaví může být (alespoň teoreticky) ovlivňováno objektivními znaky nároků (složitost, obtížnost, časová distribuce úkolů, velikost rizika chyb apod.), některými biologickými znaky obou pohlaví (odlišnosti stavby organismu a fungování centrální nervové a hormonální soustavy), individuálními osobnostními charakteristikami (např. kognitivní a interpretační styl, nezdolnost) i vnějšími okolnostmi. Z vnějších okolností zde mohou sehrávat roli např. psychosociální a kulturní vlivy (v této souvislosti např. shody či rozdíly v požadavcích a očekáváních sociálního okolí vůči oběma pohlavím, možnosti a příležitosti, které jsou jim reálně poskytovány apod.).

Zaměření tohoto příspěvku lze konkrétně charakterizovat dvěma základními otázkami:

- Jaké lze nalézt souvislosti mezi subjektivním hodnocením pracovní a mimopracovní zátěže a copingovými strategiemi?
- Jsou tyto souvislosti rozdílné u mužů a žen?

Výzkum

Zkoumaný soubor tvořilo 204 respondentů z toho 96 mužů a 106 žen v produktivním věku zaměstnaných v různých profesích. Respondenti byli získáni ke spolupráci prostřednictvím poučených studentů psychologie spolupracujících na výzkumu s autorem.

Tab. 1: Složení zkoumaného souboru

		Pohlaví		
		Muži	Ženy	Celkem
Počet respondentů		96	108	204
Věk	Průměr	35.04	35.22	35.14
	Směrodatná odchylka	10.578	9.397	9.946

Úkolem respondentů bylo:

- zhodnotit stupeň své subjektivní zátěže v práci (pracovní zátěž) a v životě vůbec (mimopracovní zátěž) pomocí pětibodové škály (1 – naprosto nezatěžující; 2 – mírně zatěžující;3 – středně zatěžující ; 4 spíše, zatěžující; 5 extrémně zatěžující.
- Vyplnit Inventář copingových strategií (Coping Strategy Inventory CSI autorů Tobin, Holroyd, Reynolds, 1984). V českém překladu. Zde si probandi mají vybavit určitou náročnou nepříjemnou situaci, kterou zažili v nedávné minulosti a posoudit své chování v této situaci na pětibodové stupnici pomocí 72 položek představujících možné reakce na stresové situace (copingové strategie). Odpovědi jsou odstupňované od 1 do 5 (1 znamená, že daná možnost nebyla vůbec využita, 5 představuje velmi podstatné uplatnění předloženého způsobu chování). Zjišťují se copingové strategie na třech úrovních. Na primární úrovni se jedná o řešení problému, kognitivní restrukturalizaci (přehodnocení, přeznačení), sociální oporu, vyjádření emocí, vyhýbání se problému, fantazijní únik, sociální izolace (únik ze sociálního prostředí), a sebeobviňování (sebekritika). Na sekundární úrovni jde o příklon k problému (přijetí problému jako výzvy k řešení), příklon k emocím (zaměření na emoce, citová angažovanost) nebo odklon od problému (odklon od zaměření na problém, vyhýbání se problému) a odklon od emocí (odmítnutí emocí, snaha je utajit). Terciální faktory zjištěné inventářem jsou angažovaný příklon (*engagemnent*) k řešení a odklon (*disengagement*), ústup od řešení.
- Uvést svůj věk v letech a pohlaví.

Výsledky

Tab. 2: dosažené výsledky

Proměnná	Pohlaví	Průměr	Sm.odchylka	Hl.v. t-testu
pracovní zátěž	muži ženy	2,88 2,93	1,040 ,883	x
mimoprac. zátěž	muži ženy	2,61 2,72	,956 ,795	x
řešení problému	muži ženy	31,90 31,84	5,734 5,181	x
kogn. restrukturace	muži ženy	30,84 31,56	5,695 5,708	x
vyjádření emocí	muži ženy	24,21 24,19	7,177 6,782	x
soc. opora	muži ženy	27,66 33,12	8,506 7,222	0,1%
únik před problémy	muži ženy	24,06 22,81	5,285 6,087	x
fantazijní únik	muži ženy	27,45 28,00	5,767 6,574	x
sebeobviňování	muži ženy	25,85 23,08	7,173 7,463	1%
soc. izolace	muži ženy	23,14 19,93	6,346 5,819	0,1%
příklon-problém	muži ženy	62,74 63,40	10,263 8,491	x
příklon-emoce	muži ženy	51,86 57,31	12,633 10,396	0,1%
odklon-problém	muži ženy	51,51 50,81	9,048 10,198	x
odklon-emoce	muži ženy	48,99 43,01	11,394 10,405	0,1%
příklon	muži ženy	114,60 120,71	15,998 13,111	1%
odklon	muži ženy	100,50 93,81	17,496 16,697	1%

Jak je z tabulky 1 vidět, hodnocení zátěže spojené s výkonem povolání ani se životem vůbec se u mužů a žen nelišilo. Odpovídalo zhruba hodnocení „střední zátěž“ na použité pětibodové stupnici. K nejčastěji voleným strategiím muži i ženami na primární úrovni patřily řešení problému, kognitivní restrukturace a vyhledávání sociální opory. Přitom muži volili vůbec nejčastěji řešení problémů, ženy vyhledávání sociální opory. Nejméně často hledali muži i ženy únik před problémy a sociální izolaci. Rozdíly mezi muži a ženami v preferenci copinngových strategií se na terciální úrovni projevily tak, že celkově muži preferovali častěji než ženy spíše odklonové (na sekundární úrovni zejména především odklon od vlastních emocí) a ženy příklonové strategie (na sekundární úrovni se ženy častěji než muži přikláněly k zaměření na své emoce). Na primární úrovni jsem zaznamenal rozdíly u vyhledávání sociální opory, které uváděly častěji ženy a u sociální izolace a sebeobviňování častěji uplatňovaných muži.

Tab.3: korelace

Strategie	Celý soubor			Muži			Ženy		
	Věk	Pracovní zátěžěž	Život. zátěž	Věk	Prac. zátěž	Život. zátěž	Věk	Prac. zátěž	Život.. zátěž
Řešení problému	.**180****	,034	-,103	**.246***	-,021	-,190	,101	,104	,001
Kognitivní restrukturace	,051	**-.142***	**-.145***	,183	-,145	**-.214***	-,088	-,138	-,079
Vyjádření emocí	-,002	-,136	,084	-,038	-,187	,067	,047	-,094	,100
Soc. opora	**-.197****	-,103	**-.160***	-,190	-,164	-,178	**-.269****	-,035	**-.202***
Únik před problémy	,032	,042	**.158***	,028	,090	**.303****	,026	,020	,051
Fantazijní únik	,047	-,070	.**154***	-,001	-,191	,118	,079	,045	**.191***
Sebeobviňování	,126	-,039	,121	,109	-,120	,088	,138	,061	**.190***
Soc. izolace	,116	,059	.**249****	,042	,053	**.214***	.215*	,079	**.345****
Příklon-problém	,135	-,067	**-.148***	**.239***	-,092	**-.225***	,002	-,030	-,053
Příklon-emoce	**-.141***	**-.154***	-,064	-,149	**-.217***	-,082	-,157	-,086	-,075
Odklon-problém	,050	-,019	.192**	,015	-,066	**.252***	,067	,041	,153
Odklon-emoce	.148*	,007	.**219****	,092	-,045	,175	.**220***	,088	**.329****
Příklon	-,027	**-.164***	**-.144***	,036	**-.230***	**-.209***	-,123	-,087	-,094
Odklon	,123	-,006	.**249****	,068	-,064	**.244***	,178	,080	**.299****

* Významné na 5% hladině; ** významné na 1% hladině

Korelační analýza souvislostí hodnocení zátěže s copingovými strategiemi přinesla výsledky napovídající o existenci některých vztahů u mužů i žen, které jsou patrné z tabulky 3

S pracovní zátěží v celém souboru negativně korelovaly copingové strategie kognitivní restrukturace. na primární úrovni, na sekundární úrovni příklon k vyjádření emocí a na terciální úrovni příklon, a to zejména díky mužům. U žen žádná z korelací pracovní zátěže s copingovými strategiemi nedosáhla ani 5% hladiny statistické významnosti.

S mimopracovní (životní) zátěží korelovaly negativně příklonové strategie (na sekundární úrovni příklon k problémům) a na primární úrovni strategie kognitivní restrukturace a vyhledávání sociální opory. Pozitivní byly korelace životní zátěže s odklonovými strategiemi (na sekundární úrovni jak od emocí tak od problémů) a na primární úrovni únikem před emocemi, fantazijním únikem a sociální izolací. Přitom muži se od žen lišili v tom, že u nich byl statisticky významný negativní vztah životní zátěže a příklonových strategií (příklon k problému). Na primární úrovni měli muži na rozdíl od žen negativní korelaci životní zátěže s kognitivní restrukturalizací a pozitivní korelaci životní zátěže s únikem před problémy. Navíc byla u mužů na sekundární úrovni pozitivní korelace mimopracovní zátěže s odklonem od řešení problému, zatímco u žen životní zátěž korelovala s odklonem emocí.

Pro další analýzu souvislostí subjektivní zátěže a copingových strategií jsem rozdělil ženy i muže na dvě skupiny podle hodnocení zátěže pracovní (1. položka výše popsaného metodického postupu) a mimopracovní (2. položka). První skupinu tvořili respondenti, kteří svou zátěž hodnotili jako nízkou (na pětibodové škále volili stupeň 1 + 2). Ve druhé skupině byli respondenti hodnotící svou zátěž jako vysokou (odpovědi stupeň 4 + 5). U obou skupin jsem srovnával frekvenci copingových strategií s ohledem na příslušnost k pohlaví.

V tabulkách 4 a 5 jsou uvedeny výsledky, které vypovídají o rozdílech mezi podskupinami s nízkou a vysokou zátěží v rámci celého souboru v preferenci copingových strategií.

Tab. 4: Frekvence volených copingových strategií v celém souboru - pracovní zátěž

	Pracovní zátěž	Počet respondentů	Průměr	Směrodatná odchylka	Hl.významnosti t-testu
vyjádření emocí	nízká	66	25,14	7,189	5%
	vysoká	58	22,22	6,388	
příklon-emoce	nízká	66	55,89	12,804	1%
	vysoká	58	50,81	10,055	
příklon	nízká	66	119,33	16,212	1%
	vysoká	58	112,79	13,323	

V celém souboru (viz tabulka 4) se osoby, které svou pracovní zátěž hodnotily jako vysokou oproti skupině s hodnocením této zátěže jako nízké, lišily menší frekvencí příklonových strategií, zejména díky nižšímu příklonu k emocím na sekundární úrovni a jejich méně častým vyjadřováním na primární úrovni. Rozdíly mezi muži a ženami přitom nebyly statisticky významné a významné rozdíly podskupin s vysokým a nízkým hodnocením pracovní zátěže se neprojevily ani uvnitř podskupin mužů a žen, pokud bereme v úvahu každé pohlaví zvlášť.

Tab. 5: Frekvence volených copingových strategií v celém souboru - mimopracovní zátěž

	Mimopra-covní zátěž	Počet respondentů	Průměr	Směrodatná odchylka	Hl.významnosti t-testu
kognitivní restrukturace	nízká	92	31,91	5,970	5%
	vysoká	34	29,21	6,577	
soc. opora	nízká	92	31,58	8,830	5%
	vysoká	34	27,88	7,811	
fantazijní únik	nízká	92	26,97	5,671	5%
	vysoká	34	29,88	6,763	
soc. izolace	nízká	92	20,02	6,120	0,1%
	vysoká	34	24,53	6,321	
příklon-problém	nízká	92	63,99	9,630	5%
	vysoká	34	59,94	10,057	
odklon-problém	nízká	92	49,70	9,871	5%
	vysoká	34	54,32	9,716	
odklon-emoce	nízká	92	43,28	11,115	1%
	vysoká	34	49,82	10,791	
odklon	nízká	92	92,98	17,022	0,1%
	vysoká	34	104,15	16,683	

Respondenti, kteří hodnotili svou mimopracovní zátěž jako vysokou (tabulka 5), ve srovnání s těmi, kteří ji považovali za nízkou, na terciální úrovni volili častěji odklonové strategie a to jak odklon od problému (na primární úrovni fantazijní únik), tak odklon od emocí (na primární úrovni sociální izolaci). Naopak méně často zmiňovali na sekundární úrovni příklon k řešení problému (na primární úrovni kognitivní restrukturaci) a na primární úrovni ještě také méně často vyhledávali sociální oporu. Jak ukazuje následujjící tabulka 6, muži, kteří svou životní (mimopracovní) zátěž považovali za vysokou ve srovnání s těmi, kteří ji shledávali nízkou, volili častěji odklonové strategie ve vztahu k problému (na primární úrovni únik před problémy) i vlastním emocím (na primární úrovni se častěji uchylovali k sociální izolaci) a naopak méně často se příkláněli k řešení problému (na primární úrovni ke kognitivní restrukturalizaci).

Tab. 6: Frekvence volených copingových strategií v souboru mužů – mimopracovní zátěž

muži	Mimopra-covní zátěž	Počet respondentů	Průměr	Směrodatná odchylka	Hl.významnosti t-testu
kognitivní restrukturace	nízká	47	31,87	5,701	5%
	vysoká	15	28,00	6,291	
únik před problémy	nízká	47	22,89	5,943	5%
	vysoká	15	26,27	4,096	
soc. izolace	nízká	47	21,68	6,054	5%
	vysoká	15	25,87	6,675	
příklon-problém	nízká	47	64,45	9,895	5%
	vysoká	15	57,67	10,465	
odklon-problém	nízká	47	50,28	9,119	5%
	vysoká	15	56,07	8,590	
odklon-emoce	nízká	47	47,32	11,014	5%
	vysoká	15	54,33	10,168	
odklon	nízká	47	97,60	16,613	5%
	vysoká	15	110,40	17,249	

Tab. 7: Frekvence volených copingových strategií v souboru žen – mimo pracovní zátěž

ženy	Mimopra-covní zátěž	Počet respondentů	Průměr	Směrodatná odchylka	Hl.významnosti t-testu
soc. opora	nízká	45	34,16	7,258	5%
	vysoká	19	29,47	8,429	
soc. izolace	nízká	45	18,29	5,755	1%
	vysoká	19	23,47	5,994	
odklon-emoce	nízká	45	39,07	9,649	1%
	vysoká	19	46,26	10,137	
odklon	nízká	45	88,16	16,254	5%
	vysoká	19	99,21	14,850	

Ženy, které svou životní zátěž hodnotily jako vysokou ve srovnání s těmi, které ji považovaly za nízkou, volily častěji odklonové strategie, a to na rozdíl od mužů pouze ve vztahu k vlastním emocím (častěji se uchylovaly k sociální izolaci) a dále méně často využívaly sociální opory.

Diskuse a závěr

Cílem příspěvku bylo hledání odpovědi na otázku, zda existují rozdíly v tom, jak muži a ženy hodnotí a prožívají zátěž spojenou s výkonem profese a se životem vůbec a jak případně tyto rozdíly souvisejí s volbou copingových strategií.

Hodnocení zátěže spojené s výkonem povolání i se životem vůbec odpovídalo střední úrovni zátěže a u mužů a žen se zásadně nelišilo. Tyto výsledky jsou podobné našim výsledkům předchozím (např. Paulík et al 2009).

K nejčastěji voleným strategiím muži i ženami na primární úrovni patřily řešení problému, kognitivní restrukturace a vyhledávání sociální opory. Nejméně často byly voleny únik před problémy a sociální izolace. Muži vůbec nejčastěji volili řešení problémů, ženy vyhledávání sociální opory.

Souvislosti mezi hodnocením pracovní zátěže a copingovými strategiemi u mužů a žen jsem posuzoval pomocí korelační analýzy a srovnáním skupin respondentů, kteří hodnotili svou zátěž jako vysokou a nízkou. Oba postupy naznačily některé souvislosti i rozdíly.

Výsledky korelační analýzy kvůli vesměs nízkým hodnotám korelačních koeficientů (které vysvětlují jen velmi malou část společného rozptylu korelovaných proměnných) ovšem rozhodně nelze přeceňovat a je třeba počítat i s dalšími vlivy, které náš výzkum nepostihnul. Navíc na základě korelací nelze upřesnit kauzalitu těchto souvislostí. V podstatě je možné, že prožívání vysoké zátěže je příčinou, ale i důsledkem určité strategické orientace copingu.

V případě pracovní zátěže bylo možno zaznamenat určitou souvislost mezi hodnocením výše pracovní zátěže a preferencí copingových strategií v celém souboru. Respondenti, kteří posuzovali svou pracovní zátěž jako nízkou, častěji užívali příklonu k řešení problému (zejména kognitivní restrukturace) a méně časté byly odklonové strategie, jak u problému tak u emocí. Tomu odpovídá i negativní korelace pracovní zátěže a příklonových strategií u celého souboru a v podsouboru mužů. Čili čím výraznější byla tendence volit příklonové strategie (příklon k emocím), tím nižší bylo hodnocení pracovní zátěže. Při posuzování odpovědí souboru mužů a žen zvlášť se ale podobné rozdíly ve volbě copingových strtegií ve vztahu k hodnocení zátěže neprojevily.

U mimopracovní (životní) zátěže muži i ženy ve skupině hodnotící ji jako nízkou volili odklonové strategie měně často než osoby udávající vyšší zátěž. Přitom subjektivně méně životem zatížení muži volili oproti těm více zatíženým méně často odklon od problémů i od emocí, zatímco u žen byl významný rozdíl pouze v odklonu u emocí. Korelace životní zátěže a odklonu byla pozitivní u obou pohlaví. U mužů to bylo zejména díky odklonu od problému (únik před nimi), u žen odklonu od emocí (sociální izolace a sbeobviňování). Čili muži s rostoucím pocitem zvyšující se životní zátěže mají tendenci odklánět se od řešení problému, ženy se v takové situaci odklánějí vyšší měrou od emocí. Muži navíc měli tendenci vidět svou životní zátěž jako nižší, pokud se přikláněli k řešení problému (kognitivní restrukturalizace).

Na závěr lze tedy konstatovat, že při obdobném hodnocení vlastní pracovní i mimopracovní zátěže mužů a žen bylo možno zaznamenat určité rozdíly v souvislosti s jejich reakcí na životní i pracovní zátěž a volbě copingových strategií. Tyto rozdíly vyznívají vcelku pochopitelně. Pravděpodobně však nesouvisejí pouze se způsobem hodnocení zátěže, ale mohou být podmíněny i dalšími činiteli, které náš výzkum neobsáhl.

Literatura:

Baumgartner, F. (2001). Zvládanie stresu – coping. In Výrost, J., & Slaměník, I. (Eds.), *Aplikovaná sociální psychologie II.* (pp. 191-208). Praha: Grada.

Folkman, S., Lazarus, R. S., Gruen, R. J., & Delongis, A (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology, 50*, 571 –579.

Hladký, A. a kol. (1993). *Zdravotní aspekty zátěže a stresu*. Praha: Karolinum.

Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and coping process.* New York: McGraw-Hill .

Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to emotion: A history of changing outlooks. *American Review Psychology, 44*, 1 – 21.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal,* and *coping.* New York: Springer,.

Paulík, K. (2010). *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada.

Paulík, K. et al. (2009). *Moderátory a mediátory zátěžové odolnosti*. Ostrava: FF OU.

Medvedová, L. (2005). Vplyv hostility a a depresivity na strategie zvládania v medzipohlavnom kontexte. In Heller, D., Procházková, J., & Sobotková I. (Eds.), *Psychologické dni 2004: Svět žen a svět mužů: Polarita a vzájemné obohacování* (pp. 56). Olomouc, UP.

Plháková, A. (2003). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.

Ruiselová, Z., & Prokopčákovgá, A. (2006). Zvládanie náročných situácií vo vzťahu k imlicitným teóriám inteligence. In Ruiselová, Z. (Ed.), *Štýly zvládania záťaže a osobnosť* (pp. 21-31). Bratislava, ÚEP SAV.

Saforek, P. (2007). Nepředvídatelné důsledky genderu. *Kontakt, 9*, 318-324.

Saforek, P. (2010). Nezaměstnaná žena a nezaměstnaný muž. *Psychologie a její kontexty*, (1), 101-110.

Tobin, D.L., Holroyd, K.A., & Reynolds, R.V.C. (1984). *Users manual for the coping strategyie inventory.* Ohio: Ohio University, Departmnet of Psychology.

Neurop-2: Korelační analýza se subtesty WAIS III

Neurop-2: Correlationanalysiswith WAIS III subtests

Lenka Peterková, Pavel Humpolíček

Psychologický ústav, FF MU, Brno

lenka.peterkova@gmail.com

Abstrakt:

Ve studii se zabýváme programem Neurop-2, softwarem využívaným k neuropsychologické diagnostice a rehabilitaci. Program je v současné době upravován a doplňován o normy a korelační studie. Náš příspěvek je zaměřen na porovnání vybraných testů programu Neurop-2 (KIQ FiguriM1, ABT 9XDOPPELT5, FIGUR 3x3ROT3, RAUM 12GRUEN_10s_56D, REFIND 18_3_9A8B7C a KIQ DomaM3) se subtesty inteligenčního testu WAIS III. Data byla získána na vzorku 51 probandů převážně středoškolského vzdělání. Porovnávány jsou korelace testů, u kterých předpokládáme, že měří podobné schopnosti. Výsledky potvrzují v některých případech středně těsnou míru vztahu mezi subtesty Neurop-2 a WAIS III, jiná srovnání naznačují pouze nepříliš těsné vztahy.

Klíčová slova:

Neurop-2, WAIS III, neuropsychologická diagnostika, využití počítačů v psychologii

Abstract:

In this paper we deal with the software Neurop-2. This software is used for neuro-psychological diagnosis and rehabilitation. Neurop-2 is currently being enhanced by new norms and correlation studies. Our paper is focused on comparison of chosen tests of the Neurop-2 software (KIQ FiguriM1, ABT 9XDOPPELT5, FIGUR 3x3ROT3, RAUM 12GRUEN_10s_56D, REFIND 18_3_9A8B7C a KIQ DomaM3) with subtests of the WAIS III test. The data were taken using a sample of 51 probands with mostly high school education. The correlations of tests which are presumed to measure similar abilities are compared. The results confirmed relation between subtests of Neurop-2 and WAIS III in somecases. Other comparisons show just low-tight relations of mentioned tests.

Keywords:

Neurop-2, WAIS III, neuropsychological diagnostics, computer usage in psychology

Úvod

Neustálý rozvoj počítačové techniky a softwarů vede posledních několik let k tomu, že i v oblasti psychologie jsou počítače čím dál více využívány. Zejména na poli diagnostiky otevírá výpočetní technika psychologům nové možnosti, zpřesňuje a usnadňuje jejich práci. V současné době je již i na našem trhu k dispozici celá řada psychodianostických metod, které mohou být administrovány a vyhodnocovány skrze počítač. Výhody tohoto využití jsou nesporné: přesnost, nemožnost zkreslení dat examinátorem, optimální a především standardní způsob administrace, možnost adaptivity ve volbě položek v závislosti na schopnostech probanda, přesné zaznamení odpovědí, rychlé a bezchybné vyhodnocení včetně grafických či tabulkových přehledů, atd.

Program Neurop je vyvíjen již od roku 1993 neuropsychologem Dr. Laco Gaálem, pracujícím v rehabilitačním středisku v německém Deggendorfu (Klinik für Neurologische Rehabilitation, BKH Mainkofen, Deggendorf). Program se orientoval od samého počátku především na neuropsychologickou diagnostiku a následnou rehabilitaci pacientů především po úrazech mozku, hypoxických stavech a stavech po cévních mozkových příhodách. Postupně jsou v programu vyvíjeny a doplňovány nové úlohy a sbírány normy, které by umožnily využití těchto neuropsychologických testů u co nejširšího pole populace.

Tvorba nových metod v psychologii s sebou nese několik úskalí, vyplývající především z nepřímosti měření v psychologii. Urbánek (2002, s. 26) v této souvislosti poukazuje na problematiku usuzování míry psychických charakteristik pomocí odpovědí na nějaké otázky nebo úkoly, tedy na základě výsledků nějaké aktivity. Vzhledem k tomu, že mezi touto aktivitou a měřeným rysem, se kterým má být tato aktivita spojena není přesně definovaný vztah, jsou tak výsledky našeho měření dle autora ovlivňovány mnoha nežádoucími vlivy.

Při tvorbě nových psychodiagnostických metod bychom se tedy měli zabývat především otázkami norem, reliability a validity. V našem výzkumu jsme se zabývali pouze částí takto nastolených otázek pro metodu Neurop-2. Validita, jako ukazatel toho, zda daný test měří to, co měřit má, byla v našem výzkumu testována pomocí korelací s jiným testem. V této souvislosti mluví Urbánek (2002, s. 57) o tzv. souběžné validitě: „kdy se hodnocený test koreluje s výsledky jiného testu měřícího stejný rys administrovaného ve stejnou dobu.“ Neuropsycholog by se měl zabývat především tím, do jaké míry daný test měří schopnost, která odráží klientovo přirozené každodenní prostředí. Tedy zda to, co zjišťujeme testy, nám dává relevantní informace o tom, jak klient funguje v každodenním životě, co se u něj změnilo atp. Neuropsychologické testy by tedy měly být ekologicky validní. Touto problematikou se psychologové zabývají již několik let. Např. Ruff (2003) poukazuje na důležitost pochopení každodenních potřeb neuropsychologických pacientů. Podle autora jim můžeme pomoci pouze v okamžiku, kdy pochopíme, jaké jsou změny v jejich denním životě. Autor se dále zabývá funkčností dlouhých neuropsychologických baterií, u jejichž výsledků pak psycholog musí spekulovat nad ekologickou validitou. Vývoj ekologicky validních testů považuje tedy za zásadní. Preiss (2006, s. 64-66) navrhuje v této souvislosti sledovat 9 úrovní ekologické validity: vztah k jiným testům, vztah k vybraným kritériím běžného života, dotazníkové zkoumání, podrobnější osobní výpověď klienta, využití simulátorů, hodnocení kvalifikovanou osobou, pozorování vybraných činností v běžném životě, sledování vysoce osobního běžného života. Vzhledem ke vzrůstající náročnosti posledních ze zmiňovaných metod, jsme se v našem výzkumu zaměřili na srovnání vybraných výkonových testů programu Neurop-2 k jiným, běžně používaným metodám, konkrétně k subtestům WAIS III. Naším cílem tak bylo přispět k poznání korelací některých subtestů programu Neurop-2 s jednotlivými subtesty WAIS III, čímž jsme chtěli dosáhnout částečné znalosti o validitě a zaměření neuropsychologických testů programu Neurop-2.

Wechslerovy inteligenční testy jsou u nás dobře známy. První byl autorem vytvořen již v roce 1939. Verze WAIS III byla vydána ve Spojených státech amerických v roce 1997 (Roivainen, 2010), její česká verze vyšla u nás v roce 2010. Test WAIS III obsahuje tradiční subtesty: 1. verbální (Slovník, Podobnosti, Počty, Opakování čísel, Informace, Porozumění, Řazení písmen a čísel), 2. performační (Doplňování obrázků, Symboly-kódování, Symboly-náhodné učení-párování, Symboly-náhodné učení-volné vybavení, Kostky, Matrice, Řazení obrázků, Hledání symbolů, Skládání objektů).

Popis metod a formulace hypotéz

Cílem naší práce bylo porovnání vybraných úkolů z programu Neurop-2 s některými subtesty WAIS-III, zjistit korelace a tedy potvrdit hypotézy o tom, že některé subtesty Neurop-2 a WAIS-III testují stejné schopnosti. Pro náš výzkum byly na základě konzultací s Dr. Gaálem vybrány takové testy programu Neurop-2, u kterých předpokládáme, že budou měřit stejné schopnosti jako některé subtesty WAIS-III a tedy s nimi vysoce korelovat.

Probandům byl nejprve administrován celý test WAIS-III, který zahrnoval subtesty ve standardním pořadí. Poté následovala u všech probandů přestávka (20min), abychom omezili vliv únavy a následovala administrace subtestů programu Neurop 2 v pořadí: KIQ FiguriM1, ABT 9XDOPPELT5, FIGUR 3x3ROT3, RAUM 12GRUEN_10s_56D, REFIND 18_3_9A8B7C a KIQ DomaM3. Celková doba administrace byla zhruba 2h.

Níže uvádíme stručný popis použitých subtestů testu WAIS-III jak je uváděno v příručce (Havlůj, V. et al., 2010).

- *Slovník:* zjišťuje jazykové kompetence, slovní zásobu, všeobecnou verbální inteligenci, schopnost učení, orientačně intelektuální potenciál všeobecnou informovanost, orientačně socio-kulturní úroveň.
- *Podobnosti:* zaměřen na logické abstraktní myšlení, verbální konceptualizaci, odlišení podstatného od nepodstatného, schopnost utvářet asociace ve spojení se znalostí jazyka.
- *Počty:* zjišťuje početní dovednosti, auditivní krátkodobou paměť, schopnost řazení v rámci pracovní paměti, schopnost manipulovat s čsly, koncentraci a distraktibilitu pozornosti, kontakt s realitou, školní znalosti, logické abstraktní myšlení.
- *Opakování čísel:* sleduje bezprostřední vybavení, koncetraci a daší atributy pozornosti, auditivní řazení v rámci pracovní paměti.
- *Informace:* zjišťuje všeobecnou informovanost, školní znalosti, intelektuální zájmy, otevřenost zkušenosti, dlouhodobou paměť.
- *Porozumění:* zaměřen na logické abstraktní myšlení, verbální konceptualizaci, odlišení podstatného od nepodstatného, schopnost utvářet asociace ve spojení se znalostí jazyka.
- *Řazení písmen a čísel:* zjišťuje auditivní bezprostřední paměť, schopnost řazení v rámci pracovní paměti, schopnost koncentrace a další atributy pozornosti.
- *Doplňování obrázků:* postihuje vizuální pozornost, dlouhodobou vizuální paměť, schopnost registrovat detail, percepci celku ve vztahu k detailům, schopnost odlišit podstatné od nepodstatného, schopnost vizuální organizace.
- *Symboly – kódování:* zjišťuje psychomotorické tempo, vizuální bezprostřední paměť, dovednost typu tužka-papír, schopnost učit se neznámé úloze, kognitivní flexibilitu, exekutivní schopnosti, asociační učení, schopnost řazení v rámci pracovní paměti.
- *Kostky:* zaměřen na analyticko-syntetické schopnosti, prostorovou vizualizaci, nonverbální utváření pojmů, vizuálně-motorickou koordinaci a percepční organizaci, exekutivní schopnosti.
- *Matrice:* zjišťuje vizuálně-prostorové schopnosti, abstraktní myšlení, vizuální organizaci, simultánní (paralelní) zpracování informací, analyticko-syntetické schopnosti.
- *Řazení obrázků:* zaměřen na percepční organizaci, konvergentní myšlení, plánování, „common sense“, řešení problémů, sociální úsudek, vizuální organizaci, vizuální řazení, anticipaci konsekvencí.
- *Hledání symbolů:* zjišťuje rychlost zpracování vizuálních informací, exekutivní schopnosti, vizuálně-motorickou koordinaci, schopnost učení.
- *Skládání objektů:* zaměřen na percepční organizaci, vizuální inteligenci, holistické (pravo-levé) zpracování informací, zpracování figurálního podnětu, prostorovou představivost, simultánní zpracování informací, nonverbální řešení problémů, učení metodou pokus-omyl, anticipaci vztahu mezi částmi.

Dále uvádíme stručný popis použitých testů programu Neurop-2, jak je uváděno v příručce (Gaál, L. 2010) a nastolené hypotézy o korelaci se subtesty WAIS III.

- *KIQ FiguriM0:* Úloha zaměřená na pozornost, sleduje se zde reakční čas. Jde o úkol, který byl pro svoji nízkou náročnost vybrán jako „zahřívací“ úloha. Sledována je zde rychlost hledání obrazců. Předpokládáme, že by úloha mohla korelovat především se subtesty Symboly a Hledání symbolů.
- *RAUM 12GRUEN_10s_56D:* Úkol testující krátkodobou prostorovou paměť. Sledujeme počet zapamatovaných, ale i opomenutých položek. Předpokládáme, že by úloha mohla korelovat především se subtesty Symboly a Opakování čísel.

- *ABT 9XDOPPELT5:* Úloha testuje zaměřenou pozornost (selektivitu a tenacitu), je sledována rychlost reakcí, počet zpracovaných položek za určitý čas, efekt učení či naopak únavy. Předpokládáme, že by úloha mohla korelovat především se subtesty Symboly a Hledání symbolů.
- *FIGUR 3x3ROT3:* Prostorově-konstrukční úloha, zaměřená na analýzu a syntézu abstraktních vzorců. Jde o obdobu subtestu Kostky (z WAIS III), předpokládáme tedy korelaci zejména s tímto subtestem, případně se subtestem Skládání objektů. Zaznamenáván je zde čas skládání jednotlivých obrazců, i průměrný čas celkem.
- *REFIND 18_3_9A8B7C:* Úkol, ve kterém se hledají střídavě čísla a písmena, podobně jako v Trail Making testu. Zaznamenávány jsou zde časy a počty chyb. Předpokládáme, že by úloha mohla korelovat především se subtesty Hledání symbolů, Opakování čísel, Řazení písmen a čísel.
- *KIQ DomaM3:* Pozornostní úloha, kde se navíc sleduje i implicitní paměť. Zaznamenáván je reakční čas, počet rekognoskovaných položek a chyb. Předpokládáme, že by úloha mohla korelovat především se subtesty Doplňování obrázků, Symboly, Hledání symbolů, Opakování čísel.

Popis výzkumného souboru

Výzkumu se zúčastnilo 51 probandů, jejichž průměrný věk byl 26 let (věkové rozpětí bylo 19-60 let). Z hlediska pohlaví byl náš výzkumný soubor poměrně vyvážený – zúčastnilo se 20 mužů a 31 žen. V proměnné vzdělání tvořila větší část (39) skupina osob s ukončeným středoškolským vzděláním, zároveň studujícím vysokou školu, ve skupině byli zastoupeni také absolventi vysokých a vyšších odborných škol (10), výjimečně (2) také osoby se vzděláním ze středního odborného učiliště.

Výsledky výzkumu

Níže uvádíme výsledky zjištěných korelací jednotlivých testů programu Neurop-2 se subtesty WAIS III, popisovány jsou pouze korelace statisticky významné (při p 0,05).

KIQ

Ze zjištěných korelací subtestů KIQ DomaM3 a KIQ FiguriM0 se subtesty WAIS III, vyvstává jako nejzajímavější středně těsný vztah časů hledání obrazců u obou subtestů KIQ se subtestem slovník (varianta FiguriM0 0,41 a varianta DomaM3 0,50). Dále jsme objevili středně těsný negativní vztah mezi počtem chyb v znovupoznání obrázků (úloha KIQ DomaM3) a subtestem Počty (-0,45). Korelace se subtesty Symboly, Hledání symbolů, Opakování čísel (u subtestu DomaM3), které jsme předpokládali, že budou vysoké, poukazují na nepříliš těsné vztahy (0,33-0,34).

RAUM 12GRUEN_10s_56D

Cvičení RAUM jsou zaměřená na prostorovou vizuální paměť, předpokládali jsme tedy, že úloha bude korelovat s paměťovými subtesty WAIS III. Ze škály aktuální paměti to jsou subtesty Počty, Opakování čísel, Řazení písmen a čísel. Statisticky významné korelace se nám potvrdili pouze u subtestu Řazení písmen a čísel (0,36). Statisticky významné korelace jsme dále odhalili se subtesty: Symboly – náhodné učení, párování (0,31), Symboly – náhodné učení, volné vybavení (0,31). Dále pak byla odhalena statisticky významná korelace se subtestem Kostky (0,34) a Skládání objektů (0,35). Zjištěné korelace však naznačují nepříliš těsné vztahy.

ABT_9XDOPPELT5

Tento subtest statisticky významně koreloval dle našich předpokladů se subtesty: Symboly-kódování (0,43) a Hledání symbolů (0,43). Dále pak byly odhaleny korelace se subtesty Kostky (0,31), Počty (0,37), Matrice (0,42), Řazení písmen a čísel (0,42), Skládání objektů (0,41). Šlo většinou o vztahy nepříliš těsné či středně těsné.

FIGUR 3x3ROT3

Úloha by svým charakterem měla nejvíce odpovídat subtestu Kostky, případně i Skládání objektů. U těchto subtestů se nám potvrdil středně těsný, statisticky významný vztah (Kostky 0,56 a Skládání objektů 0,46). Dále byly méně těsné a středně těsné vztahy pozorovány se subtesty: Symboly (kódování 0,33 a párování 0,36), Matrice (0,41) a Řazení písmen a čísel (0,34).

REFIND 18_3_9A8B7C

Tento úkol (průměrné časy hledání znaků ve všech třech kolech) koreloval statisticky významně se subtesty: Symboly-kódování (-0,40), Kostky (-0,42), Opakování čísel dopředu (-0,44), Hledání symbolů (-0,31), Řazení písmen a čísel (-0,39). Výsledky odpovídají našim hypotézám, avšak míra vztahu mezi těmito subtesty není příliš těsná.

Diskuze a závěr

V našem výzkumu jsme se potýkali s řadou otázek, na něž vzhledem k rozsahu výzkumu nebylo vždy možné najít uspokojivé odpovědi a řešení. V diskuzi poukážeme na některé z nich. Již v úvodu jsme zmínili nezbytnost zajištění norem, reliability a validity nových psychodiagnostických metod. Vzhledem k tomu, že Neurop-2 je metodou neustále vyvíjenou a upravovanou především tak, aby odpovídala požadavkům klinické praxe, je nutné tuto metodu neustále obohacovat o sběr co největšího množství dat, které budou současné normy a vlastnosti testu postupně doplňovat. Při tomto obohacování daty a informacemi k programu Neurop-2 se musíme zabývat nejen výše zmiňovanou ekologickou validitou této metody (tedy do jaké míry odráží testy skutečnost z klientova života), ale také multifunkčností jednotlivých

testů. To pro náš výzkum znamená nejen obtíže s určením, kterou funkci daný test programu Neurop-2 vyšetřuje, ale také vyvstávající otázky, zda zjištěné korelace testů Neurop-2 se subtesty WAIS III skutečně znamenají, že tyto testy měří stejnou či podobnou schopnost. Korelacemi zjištěnými v našem výzkumu by tak bylo jistě vhodné se ještě dále zabývat.

Úlohy KIQ, ve kterých je sledován především čas rychlosti vyhledávání obrazců (ve variantě FiguriM0 jde o abstraktní vzorce, ve variantě DomaM3 jde o obrázky předmětů denní potřeby) se v našem výzkumu objevily překvapivé korelace se subtestem Slovník. Důvody této korelace by bylo vhodné doplnit dalšími zjištěními o dané metodě. Naopak námi předpokládané korelace se subtesty Symboly a Hledání Symbolů vykazují jen středně těsnou míru vztahu. Rychlost vyhledávání obrazců a obrázků v úlohách KIQ nejspíše testuje poněkud jiné schopnosti než rychlost zpracování v subtestu Symboly a Hledání symbolů. Překvapivá je také korelace subtestu Počty se znovupoznáním obrázků v úloze KIQ DomaM3. Dle subjektivních výpovědí probandů bylo zřejmé, že si více obrázků zapamatovali ti, kteří měli přesnou představu o počtu prezentovaných obrázků. Příčiny této souvislosti by však také bylo vhodné dále zjišťovat.

V úloze Řazení písmen a čísel je zapojována pracovní paměť, podobně jako v úloze RAUM 12GRUEN_10s_56D, námi zjištěný vztah se však jeví jako nepříliš těsný, pravděpodobně je v každé úloze zapojován trochu jiný typ paměti. Nepříliš těsný vtah byl také zjištěn se subtestem Skládání objektů (0,35), kde jsou důležitými schopnostmi vizuomotorická koordinace, schopnost analýzy vztahů mezi částmi a celkem, ale také (tak jako u testu RAUM) prostorová orientace.

Zjištěné korelace testu ABT_9XDOPPELT5 odpovídají našim předpokladům. Jedná se o korelace (kromě subtestu Počty a Řazení písmen a čísel) se subtesty performačními, které jsou zaměřené na prostorově-názorové schopnosti, při nichž jde o práci s vizuálním materiálem, rychlost zpracování informací, schopnost nacházení souvislostí mezi vizuálně prezentovanými podněty. U testu ABT_9xDOPPELT5 bychom z toho mohli usuzovat na měření podobných schopností, avšak zjištěné korelace poukazují pouze na nepříliš těsný až středně těsný vztah.

V testu FIGUR 3x3ROT3 se nám středně těsný vztah potvrdil u subtestů zaměřených na vizuomotorickou koordinaci, schopnost analýzy a syntézy vizuálně vnímaných a prostorově uspořádaných předmětů (Kostky a Skládání objektů). Tyto úlohy tedy pravděpodobně měří podobné schopnosti jako úloha FIGUR 3x3ROT3. Středně těsný vztah byl objeven také se subtestem Matrice, ve kterém jsou také testovány vizuálně-prostorové schopnosti, schopnost vizuální organizace a analyticko-syntetické schopnosti.

Z našich předpokladů se nám potvrdila korelace testu REFIND 18_3_9A8B7C se subtesty Opakování čísel dopředu (v úlohách REFIND se zapojuje paměť, zapamatování posloupnosti jednotlivých znaků), Hledání symbolů (rychlost zpracování vizuálních podnětů), Řazení písmen a čísel (tento subtest se nejvíce svým charakterem blíží úlohám REFIND – zapojení pracovní paměti a exekutivních funkcí). Dále se objevily korelace se subtesty Symboly-kódování (úloha zaměřená na rychlost zpracování vizuálních podnětů, stejně jako úlohy REFIND) a Kostky (vizuomotorická koordinace). Jde o nízkou a středně těsnou míru vztahu.

V neposlední řadě bychom se měli zabývat vhodností výběru a složením výzkumného souboru, který z metodologického hlediska nebyl dostačující co do velikosti a homogenity.

Náš výzkum odpovídá na některé otázky zaměření testů programu Neurop-2, zároveň však další otázky nastoluje. K vývoji této metody bude vhodné doplnění o další sběr dat a podobné srovnávací studie.

Literatura:

Černochová, D., Goldmann, P., Král, P., Soukupová, T., Šnorek, V., & Havlůj, V. (Eds.), (2010). *WAIS-III – Wechslerova inteligenční škála pro dospělé, příručka*. Praha: Hogrefe-Testcentrum.

Gaál, L. (2010). *Príručka k programom Neurop-2*. Bernried: SAMCO.

Preiss, M. (2006). *Neuropsychologie v neurologii*. Praha: Grada.

Roivainen, E. (2010). European and American WAIS III norrms: Cross-national differences in performance subtest scores. Intelligence. Volume, 38, 1, 187-192.

Ruff, R. M. (2003). A friendly critique of neuropsychology: facing the challenge of out future. *Archive of Clinical Neuropsychology, 18*, 847-864.

Urbánek, T. (2002). *Základy psychometriky*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta.

Ako súvisia sebavedomie, jazykové spôsobilosti a ekonomické rozdiely: obraz suseda vo voľných výpovediach Nemcov o Čechoch a Čechov o Nemcoch

When self-importance, language skills and economic differences come together: images of the neighbour in open statements of Germans about Czechs and Czechs about Germans

Magda Petrjánošová

Ústav výskumu sociálnej komunikácie SAV

magda.petrjanosova@savba.sk

Tento príspevok vznikol v rámci projektu Meziskupinové postoje a meziskupinový kontakt v pěti středoevropských zemích (GA ČR - P407/10/2394)

Abstrakt:

Výskumný projekt *Meziskupinové postoje a meziskupinový kontakt v pěti středoevropských zemích* sa zameriava na súvislosti kontaktu a vzájomného vnímania medzi príslušníkmi a príslušníčkami susedných národov v pohraničných oblastiach Českej republiky a vždy konkrétneho susedného štátu - Slovenska, Poľska, Rakúska a Nemecka. Hlavnou metódou zberu dát je online dotazník, ktorý obsahuje rôzne postojové a hodnotiace škály, ako aj teplomer emočného vzťahu a voľné výpovede (N=2900). V tomto texte analyzujeme práve voľné výpovede z českého (N=210) a nemeckého (N=152) pohraničia o situáciách kontaktu a následnom hodnotení *tých druhých*. Pri tematickej analýze sa sústreďujeme aj na vnímané rozdiely oproti druhej národnej skupine, ale predovšetkým na používaný komunikačný jazyk a konzekvencie, ktoré z toho vyplývajú.

Klíčová slova:

heterostereotypy, medziskupinový kontakt, Nemci, Česi, tematická analýza.

Abstract:

The research project *Intergroup attitudes and intergroup contact in five Central European countries* concentrates on the interplay of intergroup contact and perception between the members of neighbouring nations in the border regions of the Czech Republic and each of the neighbouring states - Slovakia, Poland, Austria and Germany. The main data gathering method is an online questionnaire with different attitude and evaluation scales, as well as a feeling thermometer of emotional relations and open statements (N=2900). In this text we analyse only the open statements from the Czech (N=210) and German (N=152) borderlands about the situations of contact and the following evaluation of *the others*. In the thematic analysis we concentrate on the perceived differences in comparison to the other national group, but mainly on the language of contact and the consequences of this choice.

Keywords:

heterostereotypes, intergroup contact, Germans, Czechs, thematic analysis.

1. O výskumnom projekte

Tento príspevok je ďalším priblížením k výsledkom kvalitatívnej časti výskumného projektu *Meziskupinové postoje a meziskupinový kontakt v pěti středoevropských zemích,* ktorý rieši náš medzinárodný tím pod vedením Martiny Hřebíčkovej a Sylvie Kouřilovej z Psychologického ústavu ČAV v Brne. Zaujímajú nás súvislosti kontaktu a vzájomného vnímania príslušníkov rôznych národných skupín v pohraničných oblastiach Českej republiky. Hlavnou metódou zberu dát je online dotazník, ktorý obsahuje postojové a hodnotiace škály, a voľné výpovede (N=2900). Čo sa týka kvalitatívnych textov, doteraz sme publikovali prvé analýzy slovensko-českých dát (Petrjánošová, v tlači - A) a metodologické zamyslenie nad prínosmi a problémami kombinovania kvalitatívneho a kvantitatívneho prístupu k empirickému materiálu (Petrjánošová, v tlači - B).

V tomto texte sa budem zaoberať iba voľnými výpoveďami a to konkrétne z českého (N=210) a nemeckého (N=152) pohraničia o situáciách kontaktu a následnom hodnotení tých druhých. Ide o výsledky prvého kola analýz a vzhľadom na obmedzený priestor pôjde skôr o úryvky z materiálu, so zameraním na niekoľko zaujímavých špecifických tematických okruhov.

Podobne ako pri slovensko-českom materiáli (Petrjánošová, v tlači - A), ide z metodologického hľadiska o tematickú analýzu so stopami kritickej diskurzívnej analýzy, t.j. zaujíma ma nielen, čo sa vo výpovediach hovorí, ale aj ako sa to hovorí, a čo môže potenciálne participant/ka dosiahnuť, keď napr. druhú národnú skupinu a skúsenosť s ňou konštruuje týmto špecifickým spôsobom a nie iným. V tomto texte som sa zamerala na témy nadradenosti, vnímaných rozdielov, používaného jazyka pri spoločnej komunikácii a na dôsledky, ktoré z toho vyplývajú, ako aj na podkategorizácie vrámci druhej národnej skupiny. Analýzy bola podporené softvérom na kvalitatívnu analýzu dát Atlas.ti. Konkrétne výpovede uvádzam kurzívou a nechávam ich v originálnom prepise, v zátvorke za nimi uvádzam číslo výpovede.

2. Vybrané výsledky

2.1 Štruktúra výpovedí

Ako som uvádzala už v texte o slovensko-českom materiáli (Petrjánošová, v tlači - A), výpovede zvyknú sledovať typickú štruktúru. Najprv hovoriaci/e uvádzajú, aký častý majú kontakt s členmi druhej národnej skupiny a v akých kontextoch, a až potom predostrú svoje tvrdenie o druhej strane, ktoré tak pôsobí zargumentovane - ako je to vidno v extrakte 1:

Ext. 1: Celkove jde o to, ...ale na druhou stranu...

Kdyz jsem v léte delal brigádu v kiosku na Pravcické bráne,tak se naskytlo hodne mozností získat zkusenost s Nemci. Celkove jde o to, ze nekterí Nemci jezdí k nám a myslejí si, ze tu jsou páni a my jsme nejaký podradný národ. Absolutní neznalost ceského jazyka, clovek ve vlastní zemi musí mluvit jejich jazykem, jinak by se s náma nikdy

nedorozumeli. Plus ono okaté povýsené jednání. Na druhou stranu jsou Nemci, co se naucí treba i pozdravit cesky, cehoz se cení. Pak je mi známa samozrejme i skutecnost, ze se toto uz zacíná objevovat i u obchodníku prímo v Nemecku (znalost základních ceských frází). Vseobecne vzato jsou moje pocity z Nemcu smísené, ale povetsinou negativní. (1223)

V jednom výroku sa pritom bežne stretávali viaceré témy – napr. v prvom extrakte sú to všeobecné hodnotenie druhej národnej skupiny a jeho zdôvodnenie, prípadné výnimky z tohto popisu, vnímané hodnotenie vlastnej skupiny druhou národnou skupinou, referencie k použitému jazyku pri kontakte, k arogancii členov druhej skupiny, atď. Najkrikľavejším prvkom tohto extraktu je ale téma vnímanej *nadradenosti* a *podradnosti* národov, ktorá je podávaná ako názor *niektorých* nemeckých návštevníkov – k tejto téme (a jej prepojeniu s praktickou otázkou používaného jazyka kontaktu) sa ešte vrátim nižšie. Teraz by som chcela upozorniť skôr na fakt, ako sa po veľmi negatívnom hodnotení *niektorých Nemcov* hovoriaci zasa snaží obraz vyvážiť a hovorí v pozitívnom kontexte o *iných Nemcoch*, ktorí sa snažia hovoriť po česky.

2.2 Kategorizácia členov druhej národnej skupiny (a skúseností s nimi)

Práve kvôli bohatosti obsahu jednotlivých výpovedí (a možno aj kvôli snahe vypovedať spravodlivo o pozitívnom aj negatívnom hodnotení, viď vyššie) bolo skôr pravidlom než výnimkou, že participanti/ky uvádzali viacero rozporuplných skúseností (a hodnotení) naraz. Na základe takýchto výpovedí sa dá potom sledovať, akým spôsobom participanti/ky tento rozpor v rámci takého krátkeho prehovoru vysvetľujú a mimoriadne zaujímavé je, keď sa pustia do rôznych kategorizácií členov/iek druhej národnej skupiny, aby tak mohli svoje rôznorodé hodnotenia logicky zargumentovať.

Napríklad pre členov nemeckej národnej skupiny sa typicky opakovalo dichotomické vypointované rozlišovanie medzi *mladými* a *staršími* (*dôchodcami*) a medzi ich správaním doma v Nemecku a nie-doma, čiže v ČR alebo inde v zahraničí:

Ext. 2: Němci na území ČR a Němci na území Německa

Němci na území ČR - hlasití, ve vlacích opilí, panovační, což platí především o mladých; důchodci - vášniví turisté, slušní; Němci na území Německa - neshledávám příliš rozdílů, krom vyššího životního standardu. (1276)

Participanti/ky buď tieto dve kategórie kombinovali, ako je to vidieť aj v citovanom extrakte, alebo ich používali na sebe nezávisle. Opakovane však *mladých Nemcov* popisovali ako *hlučných*, *bezohľadných*, často *pod vplyvom alkoholu* a *starších Nemcov* práve naopak, ako *usporiadaných*, *slušných*, často vychutnávajúcich si turistické zaujímavosti Českej republiky. Pri popise správania Nemcov u nich doma sa často opakovali referencie k stereotypu o nemeckej *poriadkumilovnosti* a *zmysle pre poriadok*, pri popise skúsenosti s nimi v ČR zasa nápadne často rozprávania o tom, ako (mladí) niekde *robili neporiadok*, vyhadzovali odpadky z okna vlaku, a pod. – čo môžme označiť za tretiu opakujúcu sa dichotomickú kategorizáciu. Niekedy pritom participanti/ky poriadkumilovnosť Nemcov doma rámcovali pozitívne a niekedy naopak kvázi negatívne, keď bol veľký rozpor medzi konaním doma a v zahraničí interpretovaný ako pokrytectvo.

Výnimočne sa ešte objavovalo ďalšie rozlíšenie a to podľa regiónu pôvodu, buď na *východných* a *západných Nemcov*, alebo niekedy konkrétnejšie porovnanie *ľudí z Bavorska* a Saska - dvoch spolkových krajín, ktoré akoby reprezentovali bývalú DDR a SRN, a zároveň sú Českej republike najbližšie, takže aj skúsenosť s nimi je najčastejšia. Napr. v extrakte 3 je jasne vidieť negatívnu konotáciu nadradeného správania, ktorá sa prisudzuje len bývalým východným Nemcom:

Ext. 3: Z Bavorska mám úplně jiné zkušenosti, tam jsou lidé mnohem lepší

Jelikož bydlím v severních čechách, tak se s němci setkávám dost často (tedy s bývalými východními němci) ty se chovají jako kdyby jim to tady patřilo, z bavorska mám úplně jiné zkušenosti, tam jsou lidé mnohem lepší a líbí se mi jejich vztah k životnímu prostředí. (1211)

Pri popise skúsenosti s občanmi a občiankami ČR zo strany Nemcov som podobnú konkrétnu kategorizáciu neobjavila. Celkovo však výpovede o Čechoch a Češkách boli chudobnejšie, kratšie a častejšie sa vyskytovala odpoveď, že participant/ka ešte nikdy nemal/a žiaden kontakt. Takéto odpovede boli na českej strane len štyri z celého súboru N=210, väčšina opýtaných naopak vedela na tému nemeckých susedov hneď uviesť množstvo skúseností a zargumentované hodnotenie; na nemeckej strane ich bolo dvanásť z N=152. Celkovo to naznačuje akúsi asymetriu v tom, nakoľko si ľudia z tej ktorej strany hranice všímajú svojich susedov – nakoľko sú to pre nich dôležitou, relevantnou referenčnou skupinou. Takúto asymetriu som našla aj v iných oblastiach, ako ukážem nižšie.

2.3 Ekonomické rozdiely

Čo sa týka vnímaných rozdielov medzi národnými skupinami, častejšie než rozdiely v niečom, čo by sa dalo označiť ako stereotyp o *národnom charaktere*, reflektujú obe strany ekonomické rozdiely, samozrejme v prospech vyspelejšej nemeckej ekonomiky. Participanti/ky používajú výrazy ako *rozdielny* alebo *vyšší životný štandard* (ako v ext. 4, alebo aj vo vyššie uvedenom ext. 2), *rozdielne ekonomické zázemie* a podobne:

Ext. 4: Man konnte einen starken Unterschied feststellen

Ich habe vor einigem an einem deutsch-tschechischen Schüleraustausch zwischen Passau und Budweis teilgenommen. Meiner Meinung nach waren die Tschechen sehr offen und nett gegenüber den Deutschen. Man konnte jedoch einen starken Unterschied zwischen dem Lebensstandard der beiden Ländern feststellen. Man merkte, dass der

Aufenthalt in Deutschland für die Tschechen eine ganz neue Situation war, die sie einerseits genossen haben, sich aber andererseits auch teilweise überfordert fühlten[19]. (1839)

2.4 Jazyk a arogancia

Zaujímavá asymetria sa konzistentne ukazuje aj pri tom, v akom jazyku prebiehal kontakt medzi členmi/kami národných skupín, a ako sa títo/tieto k tomu stavajú. Skoro univerzálne platí, že sa očakáva od Čechov a Češiek, aby plynule rozprávali - alebo aspoň rozumeli – po nemecky. V tomto je zhoda z oboch strán, vo veľkej väčšine prípadov táto asymetria nie je komentovaná a k jazyku kontaktu sa referuje len akosi mimochodom, či už v prípade dobre fungujúcej (ext. 6) alebo viaznucej komunikácie (ext. 5).

Ext. 5: Němcinou se moc dobře nedomluvím, tak si s nimi nemám co říct

Nemám s Nemci moc zkuseností, ale nejsou mi prílis sympatictí. V Cechách mi pripadají az prehnane hlucní a chovají se nevychovane (zvláste mladí). Nemcinou se moc dobre nedomluvím, tak si s nimi nemám co říct. (1271)

Ext. 6: Da meine Verwandte Deutsch können, war die Verständigung kein Problem

Da ich Verwandte in der Tschechei habe war der Kontakt mit Tschechen immer nett und interessant. Da meine Verwandte deutsch können war auch die Verständigung kein Problem[20]. (1800)

S možnosťou, že by sa spoločne komunikovalo v češtine, sa väčšinou akosi vôbec neráta, jednou z ojedinelých výnimiek je práve táto nemecká participantka :

Ext. 7: Ich konnte kein Tschechisch und sie nur gebrochen Deutsch

Ich kenne Tschechen bloß aus dem Schüleraustausch. Es gab viele Kommunikationsprobleme, da ich kein tschechisch konnte und sie nur gebrochen deutsch. Deswegen habe ich sie nicht richtig kennengelernt. Aber mein Eindruck ist, dass sie den Deutschen sehr ähnlich sind[21]. (1842)

Aj v nasledujúcich extraktoch, ktoré práve popisujú situáciu menších komunikačných problémov alebo nedorozumení, je podľa oboch českých participantiek normou hovoriť po nemecky a pozitívne nie je hodnotená Češka, ktorá hovorí s Nemcami ich jazykom. Naopak, v prvom prípade sú pozitívne popisovaní Nemci, ktorí sú *ohľaduplní* a *hovoria jednoducho:*

Ext. 8: Byli ke mně velmi ohleduplní, mluvili jednoduše

Na jedné dovolené jsem se seznámila s dvoma Nemcema a Nemkou. Nemci byli velmi prátelstí a zvali me na ruzné akce. Z pocátku jsem byla odtazitá a váhala jsem, zda mám s nimi jít. Ale po pár dnech co jsme se sblízili, jsem poznala, ze jsou opravdu milí. Taky chvíli trvalo nez jsem si zvykla na nemecký jazyk, který neovládám tak jak bych chtela, takze tu obcas byla bariéra v tom se vubec domluvit, ale byli ke mne velmi ohleduplni, mluvili jednoduse. Po dovolené jsme si chvíli psali, pak ale z mé strany zacla komunikace váznout, hlavne kvuli jazykové bariére. (1258)

V druhom prípade je zasa pozitívne hodnotená Nemka, ktorá *bola ochotná komunikovať* aj napriek gramatickým chybám zo strany českej participantky, nie samotná participatnka, ktorá nielenže Nemke podáva potrebné informácie a vysvetľuje cestu, ale ešte to aj dokáže v jej materinskom jazyku:

Ext. 9: Byla ochotná se mnou i přes mojí agramatickou němčinu komunikovat

Nemecká obcanka se chovala velice vstrícne, byla ochotná se mnou i pres mojí agramatickou nemcinu komunikovat. Já jsem se chovala prívetive, paní chtela poradit,jakou turistickou trasou se dostane ana Pravcickou bránu a kolik kilometru ji jeste ceká. Rekla jsem spatnou odpoved a ze 6 km paní pochopila 60 km,takze jsem se i spolecne zasmály. (1284)

Ďalšiu (výrazne minoritnú) skupinu výrokov tvoria práve opačné výpovede, kde je táto asymetria explicitne pomenovaná a respondent/ka sa voči nej jasne vymedzuje. Respondenti popisujú u Nemcov ich *neschopnosť naučit sa češtinu, vyžadovanie svojho materinského jazyka od Čechov, neochotu používať iný jazyk, neochotu porozumieť* nedokonalej nemčine a pod. V tomto kontexte býva spolu s témou komunikačného jazyka otváraná téma *nadmerného sebavedomia*, *arogancie* alebo *subjektívnej nadradenosti* Nemcov:

Ext. 10: Setkala jsem se s arogancí a s neochotou používat jiný, než svůj jazyk

Bohuzel, priznávám, ze co se týce nemeckých obcanu, tak mé zkusenosti nejsou zrovna kladné, setkala jsem se totiz s arogancí a s neochotou pouzívat jiný, nez svuj jazyk. Pri snaze komunikovat v jejich materstine, ve které, priznávám, nejsem vubec dobrá, i s neochotou porozumet v prípade, ze jsem se dopustila chyb. Tyto spatné zkusenosti me do jisté míry zrazují od snah komunikovat s nemeckými obcany. Musím ale priznat, ze jsem potkala i pár opravdu úzasných Nemcu, s kterými se mi podarilo navázat prátelské vztahy, a tak se snazím vsechny "neházet do jednoho pytle" jak se ríká a verit, ze tech kladných situací bude více. (1176)

---

[19] Nedávno som sa zúčastnil na nemecko-českej študentskej výmene medzi Passau a Budějovicami. Podľa mňa boli Česi k Nemcom veľmi otvorení a milí. Ale bolo vidieť veľký rozdiel medzi životným štandardom oboch krajín. Bolo vidieť, že pobyt v Nemecku bol pre Čechov celkom novou situáciou, ktorú si na jednej strane vychutnávali, ale na druhej strane ich to aj čiastočne zaťažovalo.

[20] Keďže mám rodinu v Česku, bol kontakt s Čechmi vždy milý a zaujímavý. Keďže moja rodina hovorí po nemecky, nebolo ani dorozumenie problémom.

[21] Poznám Čechov len zo študentskej výmeny. Bolo veľa komunikačných problémov, keďže som ja nevedela po česky a oni len lámane po nemecky. Preto som ich poriadne nespoznala. Ale mám taký pocit, že sú Nemcom veľmi podobní.

V extrakte 10 je zároveň vidieť, ako sú *neochota používať iný jazyk* a *neochota porozumieť* nemčine s chybami konštruované v spojitosti s aroganciou, a to s jasným dôsledkom – participantka na komunikovanie s nemeckými občanmi nemá veľmi chuť. Po tomto negatívnom všeobecnom hodnotení ho však participantka relativizuje, keď spomína aj inú, evidentne menšiu skupinu – *pár úžasných Nemcov*, s ktorými udržiava priateľské vzťahy. Záver výpovede vyznieva vyslovene v prospech individuálneho prístupu k členom druhej národnej skupiny, hoci výpoveď začala hodnotením *nemeckých občanov*, ako takých.

V týchto výrokoch však nebolo jasne vidieť, že by Nemci na Čechov a Češky mali naozaj spomínané požiadavky na používanie nemeckého jazyka. Teoreticky by mohlo ísť o čisto subjektívne hodnotenie z českej strany. Bolo však aj zopár výpovedí, kde sú vyhlásenia s podobnými nárokmi uvádzané ako konkrétne citáty konkrétneho Nemca alebo Nemky:

Ext. 11: Němci už jezdí do ČR dost dlouho, tak bychom měli umět německy

Na brigáde v supermarketu pri studiu na gymnáziu: Starsí nemecký pár prisel ke me s kolegou a poprosil nás, zda nevíme, kde v obchode najdou "cosi". Bohuzel já ani kolega jsme nevedeli, co to slovo unamená, tak jsme netusili, jaké zbozí hledají. Prosili jsme je, jestli nám muzou popsat, jinými slovy, co shánejí. Nabídli jsme jim, jestli neumejí anglicky, rusky nebo francouzsky, ale u vseho rekli, ze ne. Skoncilo to tak,

ze nám rekli, ze si myslí, ze Nemci uz jezdí do CR dost dlouho, tak bychom meli umet nemecky. (1254)

Participantka končí svoj naratív priamo pointou, zrejme ani nepociťuje potrebu vysvetľovať, ako sa cítila, alebo aké emócie v tom momente pociťovala, pretože sa spolieha na to, že jej postoj bude všeobecne zdieľaný a takáto požiadavka bude výskumníkmi a výskumníčkami, ktorým je odpoveď v dotazníku určená, tiež chápaná ako absolútne neprimeraná. Tento efekt navyše posilňuje v rozprávaní moment, keď s kolegom nemeckému páru ponúkli možnosť komunikovať v iných svetových jazykoch, ktorú títo ale odmietli a explicitne vyžadovali nemčinu.

Podobné správanie opisuje ešte iná participantka, ktorá zažila, ako jej niekto *dal rozzúrene najavo, že keď nevie gramatiku, nemá* [v nemeckom jazyku] *odpovedať vôbec* (1323), ale tá toto správanie popisuje skôr ako zábavnú anekdotu, ako jednu negatívnu skúsenosť pri mnohých pozitívnych.

Lakonicky to zhrnul iný participant výrokom „*Jazyková bariéra je problémem, ale německý občan má pocit, že je to chyba té druhé strany, ne jeho*“ (1196). Ďalšie otvorené výpovede, v ktorých sa referuje k podobným príhodám s explicitnými požiadavkami na komunikáciu v nemčine, zároveň jasne pomenúvajú emocionálnu odpoveď - participanti/tky referujú o tom, že sa im takéto správanie *nelíbi*, *vadí im*, *rozzuřuje* ich.

Naopak, veľmi vysoko pozitívne sa hodnotí snaha Nemcov a Nemiek rozprávať po česky, aj keď len pár slov, ako to bolo vidno aj v extrakte 1, kde Nemcom na dobré hodnotenie stačilo *česky pozdravit* alebo *používat pár zakladních frází*, aj keď je to evidentne snaha ojedinelá, pretože o nej referujú len v 3 z 210 českých výpovedí. Ale aj tak tu samozrejme vyvstáva krikľavý rozdiel medzi nárokom na viac-menej plynulú nemčinu na českej strane a nadšenie z pár slov češtiny na strane druhej. Tento rozdiel interpretujeme opäť v zmysle veľkej asymetrie v dôležitosti jednej národnej skupiny pre druhú skupinu, ktorá je vidieť v materiáli z oboch strán hranice.

Apel na príncíp spravodlivosti v používaní komunikačného jazyka, podľa pravidla, na koho území sme, toho jazykom budeme hovoriť, sa vyskytol len v dvoch českých výpovediach. Zaujímavé je, že hoci apelovaním na spravodlivosť sú to výpovede priam radikálne, v oboch je nárok na to, aby Nemci a Nemky v Čechách komunikovali česky, nejako diskurzívne oslabený. V extrakte 12 je to cez použitie príslovky *trošku* a čiastočne aj cez použitie slovesa *snažiť sa komunikovať,* v extrakte 13 je to tiež cez sloveso *snažiť sa* a ten dokonca obsahuje aj alternatívne riešenie, akoby bolo hovoriacemu jasné, že ide o nerealistickú požiadavku - vlastne by ani nemuseli komunikvoať v češtine, stačilo by namiesto tej vyššie spomínanej arogancie prejaviť trochu uznania tým, ktorí s nimi komunikujú v nemčine:

Ext. 12: Tak ať se trošku snaží komunikovat česky

Jediné co mi na nich snad vadí je jejich hlucnost,rozpínavost a v neposlední rade také to, ze kdyz sem chtejí jet, tak at se trosku snazí komunikovat cesky,my se preci v Nemecku také snazíme mluvit nemecky. Znám je vsak také jako slusné a ochotné lidi.

Ext. 13: Nebo ať alespoň projeví trochu úcty

Nelíbí se mi, ze se cítí hrozne urazení, kdyz nechci v CR mluvit nemecky, já kdyz jedu do Nemecka, tak se mnou taky jinak nez nemecky nemluví, tak at v CR se alespon snazí

mluvit cesky nebo at alespon projeví trochu úcty k tomu, ze se jim snazím pomoc.

3. Záver

V tomto texte som priblížila a na konkrétnom empirickom materiáli ilustrovala niektoré kľúčové témy, ktoré boli charakteristické pre voľné výpovede z česko-nemeckého pohraničia. Pre obmedzený rozsah príspevku som sa stihla venovať len vybraným výsledkom a pre mnohé nepochybne tiež zaujímavé okruhy už nevyvstal priestor – nap. pre celú problematiku subjektívneho porovnávania svojej a cudzej národnej skupiny, vrátane referencií k stereotypom, pre problematiku špecifických miest a kontextov kontaktu (kde je opäť vidieť výraznú asymetriu) a pre tabuizované témy, súvisiace s históriou oboch krajín. Ak by som však jednou vetou mala odpovedať na otázku, čo teda dostaneme, keď sa skombinuje prehnané sebavedomie až arogancia jednej strany, nerovnomerne rozložené znalosti jazyka tých druhých a ešte aj ekonomické rozdiely, konštatujem, že dostaneme veľmi asymetrický vzťah dvoch európskych susedov, ktorí sú si teoreticky rovní, ale niektorí sú akosi rovnejší.

Literatura:

Petrjánošová, M. (v tlači - A). Starší a mladší brat? Obraz suseda vo voľných výpovediach Slovákov o Čechoch a Čechov o Slovákoch. Zborník z konferencie *Sociálne procesy a osobnosť* 2010 v Starej Lesnej.

Petrjánošová, M. (v tlači - B). "Musim přiznat, že mě to velmi příjemně překvapilo - žádná rivalita, ale vzájemná pomoc": o snahe integrovať kvalitatívnu a kvantitatívnu analýzu. Zborník z konferencie *Kvalitativní přístup ve vědách o člověku* 2011 v Olomouci.

Špecifiká občianskej participácie online (a pár príkladov z webstránky pre sociálne siete Facebook)

Civic participation online – its particularities and a few examples from the Social Networking Site Facebook

Magda Petrjánošová

Ústav výskumu sociálnej komunikácie SAV

magda.petrjanosova@savba.sk

Abstrakt:

V tomto texte popisujem príklady občianskej participácie v špeciálnom druhu sociálneho prostredia – vo virtuálnom prostredí webstránky pre sociálne siete Facebook. Ide o text z rannej fázy výskumného projektu, ktorým chcem prispieť k odbornej debate o tom, či tzv. nové média naozaj výrazne zvyšujú potenciál a otvárajú priestor pre občianske konanie. Občiansku participáciu chápem ako fenomén s mnohorakými prejavmi, ktorý prekračuje rámec politickej participácie. Zaujímajú ma miera, formy a motivácie participácie, ako aj vzťah medzi participáciou a identifikovaním sa so špecifickými sociálnymi kategóriami. Analyzovaný empirický materiál zahŕňa kvalitatívne interview so slovenskými používateľkami a používateľmi tejto služby (N=60), ako aj špecifické multimediálne a interaktívne texty, ktoré neustále vytvárajú a pretvárajú jednotlivci aj skupiny využívajúce túto webstránku.

Kľúčová slova:

občianska participácia, nové médiá, Facebook, kvalitatívne interview, analýza textu

Abstract:

In the following text I describe examples of civic participation in a particular social environment – in the virtual environment of the Social Networking Site Facebook. The text is from an early phase of a research project. Through this project I want to contribute to the debate whether the so called new media really increase the potential and open new spaces for civic acts. I understand the civic participation as a phenomenon with different manifestations, going far beyond the frame of political participation. I am interested in the extent and forms of as well as the motivations for civic participation, and also in the relationships between participation and identifications with specific social categories. The analyzed empirical material includes qualitative interviews with Slovak users of the website (N=60) and specific multimedia and interactive texts constantly re-created by the individuals and groups using the website.

Keywords:

civic participation, new media, Facebook, qualitative interview, text analysis

Úvod

V tomto texte popisujem príklady občianskej participácie v špeciálnom druhu sociálneho prostredia – vo virtuálnom prostredí webstránky pre sociálne siete Facebook. Text vznikol v rannej fáze výskumného projektu o občianskej participácii online, takže je skôr niečím ako pilotnou štúdiou - ponúka prvý vhľad do zatiaľ zozbieraného empirického materiálu.

Celkovo je cieľom tohto výskumného projektu prispieť k odbornej debate o tom, či tzv. nové média naozaj výrazne zvyšujú potenciál a otvárajú priestor pre občianske konanie. Občiansku participáciu pritom chápem v širšom zmysle slova, ako fenomén s mnohorakými prejavmi, ktorý prekračuje rámec politickej participácie. Zaujímajú ma miera, formy a motivácie participácie, ako aj vzťah medzi participáciou a identifikovaním sa so špecifickými sociálnymi kategóriami.

Východiská výskumu – občianska participácia a online prostredia

Problematika rozvoja a podpory občianskej participácie je dôležitou súčasťou teórií demokracie a výskumu demokracie v praxi aj v našich podmienkach. Stredobodom záujmu sú otázky ako: Ktoré skupiny obyvateľstva skôr participujú a ktoré nie? Aké sú nevyhnutné podmienky pre participáciu? Aké existujú bariéry participácie? (pozri napr. Bútorová - Gyárfášová, 2008).

Výskumná pozornosť bola tradične venovaná aj vplyvu masmédií na občiansku participáciu, avšak v súčasnosti sme svedkami postupujúcej technologizácie každodenného života, v rámci ktorej sa čoraz viac presadzujú tzv. nové média (predovšetkým internet, ale zaraďujú sa sem aj mobilné telefóny a iné drobné osobné elektronické zariadenia s ich prepojením na internetové prostredia). Tieto sa v kontraste k masmédiám vyznačujú mnohosmerným informačným tokom, sieťovými štruktúrami a interaktivitou (Štetka - Šmahel, 2009), čo by mohlo byť predpokladom istého potenciálu pre posilnenie demokracie v širokom zmysle slova.

O ich dôsledkoch pre komunity, participáciu a sociálny kapitál však existujú dva polarizované diskurzy. Mimoriadne negatívne očakávania reprezentuje napr. Nie (2001), ktorý považuje interakcie online iba za konkurenciu a slabú náhradu tzv. reálnej interpersonálnej komunikácie a sociálnej interakcie "zoči-voči" a spolupatričnosť online za zdanlivú a povrchnú. Argumentuje tým, že už kvôli obmedzenému počtu hodín za deň sa interakciami online míňa drahocenný čas, a kvantita aj kvalita interpersonálnej komunikácie a sociálnej interakcie sa podľa neho tak vplyvom internetu menia k horšiemu.

Naproti tomu iní autori a autorky s mimoriadne pozitívnymi očakávaniami tradične konceptualizovali online priestor ako rozšírenie a nie ochudobnenie sociálneho priestoru, v ktorom možno konať. Napr. Rheingold (1998) vychádzajúc pôvodne z fungovania online komunity, ktorej bol sám členom, predpokladal rozvoj online aktivizmu,

obnovu plnohodnotného komunitného života, neviazaného na geografické celky a digitálnu demokratizácie zdola vďaka rovnocennej participácii menej privilegovaných[22].

V súčasnosti prevláda názor, ktorý vyzdvihuje predovšetkým dôležitosť nových možností získavania informácií aj participácie. Na ich využívanie však treba mať k novým médiám a technológiám prístup (tzv. *digitálna nerovnosť*[23]) a navyše sú potrebné aj isté spôsobilosti pre ich efektívne využívanie (tzv. *digitálna gramotnosť*). Digitálny priestor je tak stále prepojený s offline štruktúrami moci aj ekonomickými aspektmi, aj keď voľnejším spôsobom než priestor offline, a nedá sa hovoriť o úplnej rovnosti, akú predpokladal Rheingold (ibid).

Nielenže teda nemôžme automaticky predpokladať, že virtuálne prostredia a interakcia v nich ponúkajú rovnaké šance všetkým, ale ukázalo sa, že ani prežívaná sloboda pre tých, ktorí v nich môžu participovať, nie je až taká úplná, ako sa pôvodne predpokladalo. Na základe primárnej neviditeľnosti markerov potenciálne diskriminujúcich skupinových príslušností sa odvodzovalo, že ľudia využijú online možnosť konať slobodnejšie a nenechajú sa obmedzovať limitujúcimi sociálnymi a kultúrnymi normami, ktoré súvisia s týmito skupinovými príslušnosťami (napr. Turkleová, 1997). Aktuálne výskumy však naznačujú, že mnohé obmedzujúce normy sa prenášajú aj do virtuálnych prostredí - týka sa to konštruovania rodovej (boydová24, 2001), etnickej a sexuálnej identity (Zhaová et al., 2008), aj miery participovania online (Hargittaiová, 2007).

Môžeme teda v budúcnosti očakávať skôr uľahčenie a urýchlenie rozvoja občianskej gramotnosti vo všeobecnosti a zvýšenie podielu občanov s takým vzdelaním a spôsobilosťami, ktoré z nich robia efektívnych občanov, alebo skôr prehĺbenie rozdielov medzi viac a menej vzdelanými, viac a menej ekonomicky zabezpečenými, atď., čo sú známe problémy pri klasickej participácii? (por. Milner, 2009). Táto otázka je výsostne aktuálna v slovenskom spoločensko-politickom kontexte, kde sme v priebehu posledných desiatich rokov boli svedkami výrazného rozvoja využívania nových médií; dnes ich používa asi polovica obyvateľstva, ale ide o skupinu so špecifickými charakteristikami – o mladších, vzdelanejších, z väčších sídiel (GfK Slovak Internet Monitor - http://www.gfk.sk/public_relations/press/press_articles/005533/index.sk.html).

Špecifické virtuálne prostredia – webové stránky pre sociálne siete

Vyššie spomínané úvahy sa často týkali konania ľudí v online komunitách typu diskusných a chatových skupin alebo MUDov (komplexnejších prostredí, online „svetov“), ktoré boli typické pre obdobie od začiatku deväťdesiatych rokov. V súčasnosti sa rozbieha výskum nového typu virtuálnych sociálnych prostredí - webových stránok pre sociálne siete (*Social Network(ing) Sites* – SNSs) ako Facebook a iné (napr. MySpace, Flickr[25], LinkedIn, Friendster, Couchsurfing, atď.), ktoré sa mimoriadne rozšírili po roku 2003.

boydová a Ellisonová (2007) definujú ako SNSs každú webovú službu, ktorá umožňuje používateľom mať verejný alebo polo-verejný profil, zverejniť zoznam používateľov, s ktorými majú nejaké prepojenie a navzájom si tieto zoznamy kontaktov sprístupniť. Špecifikum takýchto virtuálnych prostredí samozrejme nespočíva v možnosti zoznámiť sa a interagovať cez internet s novými ľuďmi, to bol vždy jeden z jeho vysoko pozitívne hodnotených aspektov, zaujímavým prvkom je práve aktívne zviditeľňovanie vlastných už existujúcich sociálnych sietí. K novým kontaktom potom zväčša nedochádza s úplne neznámymi ľuďmi, ale skôr s priateľmi priateľov.

Niektoré z týchto webstránok sú orientované skôr profesionálne (napr. LinkedIn), niektoré sú zamerané na voľnočasové aktivity (napr. Couchsurfing) a mnohé sú založené na afiliáciách a skupinových príslušnostiach najrôznejších druhov (napr. MyChurch). Najznámejšia z nich – služba Facebook – je však typická práve svojou masovosťou, rôznorodými demografickými charakteristikami používateľov a používateliek, a zároveň prienikom do „offline sveta“ napr. vo forme predpokladaného vplyvu na (nielen) volebné správanie[26].

Webstránka pre sociálne siete Facebook vznikla v roku 2005, momentálne existuje v sedemdesiatich jazykových mutáciách vrátane slovenčiny a má 400 mil. aktívnych používateľov, z ktorých každý druhý sa prihlási aspoň raz denne. Na Slovensku „je na Facebooku“ 1,1 mil. používateľov, čiže každá piata obyvateľka alebo obyvateľ SR má otvorené používateľské konto - priestor pre sociálne konanie, ktorý využíva v rôznej miere a rôznym spôsobom, v súlade s jej/jeho zámermi a preferenciami.

Na Facebooku má každý vytvorenú osobnú stránku, ktorej hlavnými súčasťami sú profil s fotografiou, hypertextový zoznam kontaktov, tzv. nástenka – priestor, kde sa zobrazujú všetky jeho/ jej verbálne aj iné aktivity, ako aj príspevky ľudí zo zoznamu kontaktov, a album obrázkových, audio alebo video súborov, ktoré zdieľa (čiže ich alebo link na ne umiestnil/a na svoju osobnú stránku).

---

[22] Keď nie úplne pre všetkých, tak aspoň pre ľudí, ktorí vďaka špecifikám online komunikácie majú možnosť prekonať nejaký handikap alebo komunikačnú bariéru - buď vzdialenostnú alebo spojenú s príslušnosťou ku spoločenskej triede alebo špecifickej minoritnej skupine.

[23] Jedná sa o rozdiely medzi obyvateľmi technologicky vyspelých krajín a krajín ešte sa len rozvíjajúcich, ale aj medzi ľuďmi v rámci tej istej krajiny, ale s rôznym socioekonomickým statusom, s rôznou skúsenosťou používania internetu a pod.

[24] Meno autorky sa píše s malým prvým písmenom priezviska.

[25] U nás viď Bužeková, 2007.

[26] Obrovský nárast popularity SNS stránok spôsobil, že začalo byť pre korporácie dôležité mať tam svoju online prezenciu, do tvorby a udržiavania ktorej neváhajú investovať množstvo finančných prostriedkov a energie. Napr. slovenská verzia služby Facebook obsahuje stránky niektorých politických strán ako SDKÚ, ĽS-HZDS, KDH, ako aj mnohých individuálnych politikov a političiek, poslankýň a kandidujúcich, ale aj denníka SME, Tatra banky, VÚB banky a pod.

Metodologický prístup a výskumné otázky

Ak sa pozrieme na Facebook ako na zvláštny druh sociálneho prostredia, v ktorom ľudia spolu interagujú (aj keď nie zoči-voči), a v ktorom je teda samozrejme možné pozorovať aj ich konanie v súvislosti s otázkami občianskej participácie, ukáže sa ako veľmi prínosné prepájať rôzne metódy získavania empirického materiálu. Výhodou kombinácie pološtruktúrovaných interview (N=60[27]); analýzy špecifických multimediálnych a interaktívnych textov, ktoré neustále vytvárajú a pretvárajú jednotlivci aj skupiny využívajúce túto webstránku; a dlhodobého participatívneho pozorovania je možnosť nielen pozorovať a popísať konanie ľudí, ale aj nechať si vysvetliť subjektívne významy, ktoré jednotlivým stratégiám samotní participanti a participantky prisudzujú.

Ako som spomínala vyššie, v rámci tohto projektu ma zaujímajú miera, formy a motivácie participácie online. Zameriavam sa na nasledujúce otázky: Aké skupiny/jednotlivci v našom kontexte ne/využívajú možnosti online participácie a prečo? Ako konkrétne konajú? Ako rôzni inštitucionálni aktéri ne/využívajú možnosti aktivizácie občanov a občianok vďaka využitiu nových médií? Na aké účely a v akých oblastiach záujmu sa online participácia ne/presadila?

Prvé výsledky

Materiál len z pološtruktúrovaných interview by naznačoval, že občianske aktivity nie sú zďaleka na stránke pre sociálne siete Facebook normou. Zo 60 používateľov/liek, s ktorými som robila interview, len traja (1 muž a 2 ženy) explicitne hovorili o využívaní Facebooku na „burcovanie“ iných – upozornenie na nejaký problém, ovplyvňovanie mienky o konkrétnom probléme alebo motivovanie k nejakému činu (viď príklady 1-3).

Z analýzy osobných profilových stránok však vidno, že mnoho ďalších často konalo občiansky na akejsi každodennej menej zjavnej úrovni a toto konanie sa im zrejme zdalo také prirodzené, že ho v interview ani špeciálne nespomenuli. Viacerí napr. bežne informovali svoje okolie o politických udalostiach, ktoré pokladali za dôležité, či už cez svoje aktuálne statusy alebo cez články a videá, na ktoré zverejnili na svojej osobnej stránke link (tieto informácie sa mimoriadne často týkali občianskych nepokojov v zahraničí, ktoré mainstreamové médiá nedostatočne pokrývali; ekologických tém; alebo kritických náhľadov na v súčasnosti všeobecne akceptované spôsoby fungovania sociálneho sveta – napr. na trhovú ekonomiku). Okolo niektorých takýchto linkov sa potom rozvinula diskusia, kde si ľudia navzájom objasňovali svoje (často kritické) postoje, reagovali na otázky a výhrady ostatných a podobne. Podobne viacerí participanti zverejňovali linky na podpísanie rôznych petícií. Taktiež v čase parlamentných volieb veľa používateľov/liek vyjadrilo jednak svoj plán zúčastniť sa volieb a jednak svoju reálnu účasť - a to buď cez bežne používanú aplikáciu služby Facebook *Events* (ktorá informuje o plánovanej účasti ľudí zo zoznamu kontaktov na nadchádzajúcich alebo už prebehnuvších podujatiach), alebo priamo cez svoj aktuálny status. Tým samozrejme vznikal určitý spoločenský tlak na tých, ktorí voliť ešte neboli, alebo sa ani neplánovali zúčastniť a zároveň stúpala všeobecná informovanosť o tom, koľko ľudí zo sociálneho okolia jednotlivých používateľov sa zúčastňuje na voľbách, aj keď o tom predtým spolu osobne nehovorili.

Súčasne takéto aktivity umožňujú používateľom implicitné nárokovanie si rôznych druhov identít, či už týkajúcich sa prináležania k rôznym sociálnym skupinám, alebo vo všeobecnosti identity politicky rozhľadeného občiansky aktívneho človeka.

Pre obmedzený rozsah tohto textu ďalej uvediem len 3 najmarkantnejšie príklady občianskej participácie online, ktoré som pozorovala medzi participant(ka)mi výskumu a o ktorých zároveň sami/é explicitne v interview referovali.

<u>Príklad 1 – Aktivizmus za ľudské práva</u>

Medzi participantmi výskumu bol jeden, ktorý systematicky zverejňoval príspevky k aktuálnemu dianiu v oblasti ľudských práv na Slovensku aj v zahraničí. Tento participant, ktorý mal nadpriemerne vysoký počet kontaktov (priemer bol 318), o nich referoval cez klasické typológie podľa toho, odkiaľ ich pozná, ktoré boli obsiahnuté skoro vo všetkých odpovediach, ale ako jediný explicitne hovorí aj o rôznorodosti svojich kontaktov:

Ext. 1: Sú to rôzni ľudia, rôznych rás, vierovyznaní, národností

Int: Koľko máš na FB priateľov a akí sú to ľudia?

P: Takmer 600, sú to rôzni ľudia, rôznych rás, vierovyznaní, národností. Od spolužiakov (základná, stredná, vysoká), cez spoluhráčov (futbal), širšej rodiny, kolegov až po ľudí z rôznych pobytových akcií a školení (Pavel, 27 r.)

Viacerí participanti spomínali, že majú medzi kontaktmi ľudí z rôznych krajín, zväčša kde študovali, alebo ktoré precestovali, aj keď typické je skôr mať v kontaktoch Slovákov a Slovenky, vrátane takých, ktorí žijú v zahraničí. Nikto iný nekomentoval, že má v kontaktoch ľudí iných *rás*, čo ale môže súvisieť aj s tým, že explicitne referovať k niekoho príslušnosti ku konkrétnej *rase* je možné považovať za rasizmus a v mnohých kruhoch to nie je to sociálne žiaduce. Tento participant je zrejme kvôli svojmu aktivistickému postoju, ktorý je jasne vidieť z jeho profilu a explicitne o ňom hovorí inde v interview, senzitivizovaný voči tomu, nakoľko môže byť príslušnosť k *rase* alebo *vierovyznaniu* diskriminujúca. Tým, ako konkrétne popisuje rôznorodosť svojich kontaktov práve cez koncepty *rasy, viery* a *národnosti*, zároveň si pre seba nárokuje identitu človeka tolerantného a bez predsudkov.

[27] Cieľom bolo nájsť participantov a participantky, ktorí/e by zastupovali rôzne vekové kategórie, oba rody a rôzne stratégie používania virtuálnych prostredí (napríklad v službe Facebook súvisiace s rôznym počtom „priateľov“). Spolu sa výskumu zúčastnilo 60 participantiek a participantov (33 žien a 27 mužov), polovica má menej ako 25 rokov a polovica viac (od 18 do 42 rokov; priemerný vek 25,2), polovica študuje na VŠ a polovica pracuje.

Príklad 2 – Aktivizmus za práva zvierat

Ďalšie dve participantky, ktoré sa tiež nejakým spôsobom za niečo na Facebooku angažovali, to robili v oblasti práv zvierat. Zverejňovali informácie a prosby o pomoc od zvieracích útulkov, informácie o svojich vlastných aktivitách, ktoré často mali aktivizovať okruh ich priateľov, napr. keď robili zbierku vecí pre útulky a pod. Jedna z nich sa priamo vyjadrila, že Facebook používa len na túto aktivitu: *parkrat som uverejnila vyzvu o pomoc zvieratam... vidis, ja fb vyuzivam takmer monotematicky - kvoli tym zvieratam...* (Pavlína, 33 r.), čo nesporne súvisí aj s tým, že má zo všetkých participantov a participantiek najmenej kontaktov – osemnásť. Ďalšia participantka sa venuje takýmto aktivitám v menšom rozsahu a akosi navyše, pomimo bežných činností na stránke Facebook.

Príklad 3 - Neobvyklé využitie profilovej fotografie

Tento príklad ukazuje, že upozorniť ľudí z okruhu svojich kontaktov na nejakú tému sa dá aj inak ako explicitným vyhlásením alebo prelinkovaním informácií.

Nesporne dôležitou súčasťou profilu na Facebooku je fotografia, je skoro rovnako dôležitá ako meno, pod ktorým je tam používateľ/ka prihlásený/á. V rámci profilovej osobnej stránky zaberá veľká fotografia dominantný priestor, v rámci zoznamu kontaktov sa zasa zjavuje len meno a maličká fotografia a je ju vidno aj pri každom komentári, aj inej aktivite používateľov. Má dôležitú sebaprezentačnú funkciu, čo súvisí s nepísanou normou, dať si do profilu reálnu fotografiu a navyše ju udržiavať aktuálnu (detailnejšie viď v Petrjánošová, v tlači). Zo všetkých participantov a participantiek len šiesti mali fotografiu (alebo nejakú grafickú reprezentáciu), na ktorej sú ťažko rozpoznateľní alebo nerozpoznateľní.

Jeden participant sa však odlišoval od všetkých ostatných tým, že používal profilovú fotografiu špecifickým spôsobom - ako vyjadrenie solidarity, ako prezentovanie svojho politického názoru a zároveň svojej politickej angažovanosti:

Ext. 2: Mal som v profilovej fotke krvavú dlaň

Keď bolo napríklad treba upozorniť na krvavé potláčanie demonštrácii v Iráne, mal som v profilovej fotke krvavú dlaň, vyjadroval som tým podporu svojim Iránskym priateľom. (Pavel, 27 r.)

O takomto angažovanom spôsobe používania profilovej fotografie bola v rámci materiálu zozbieraného cez interview len jedna jediná referencia, ale zdá sa, že práve v poslednej dobe sa takéto používanie priestoru pre profilovú fotografiu stáva bežnejším, keď napríklad prichádzajú explicitné prosby o vymenenie svojej fotografie na nejaký čas, typicky týždeň, za nejaký emblém alebo symbol na znak podpory toho, čo reprezentuje. Napríklad v roku 2010 v týždni pred pochodom za toleranciu Dúhový Pride v Bratislave (22. 5. 2010) tak viacero používateľov vymenilo svoju fotografiu za logo pochodu – a podobne, aj keď vo výraznej menšej miere to bolo aj v roku 2011.

Namiesto záveru

V tomto krátkom texte som len stručne naznačila špecifiká občianskej participácie online a uviedla niekoľko konkrétnych prípadov takéhoto konania cez stránku pre sociálne siete Facebook. Na mnoho ďalších zaujímavých príkladov už nestačil priestor.

Vo všeobecnosti konštatujem, že rozšírenie nových médií aj záujmových online komunít napr. v prostredí Facebook, nesporne aj na Slovensku otvorilo nové možnosti pre občiansku participáciu, ale zatiaľ nie je možné zhodnotiť dopad na občiansku sféru, pretože v tejto oblasti chýbajú komplexné výskumné zistenia. Ambíciou tohto projektu, ktorý sa zatiaľ len rozbieha, je zaplniť túto medzeru a prispieť k zmapovaniu súčasného stavu občianskej participácie online na Slovensku a zároveň overiť tézu o demokratizačnom potenciáli nových médií v našich podmienkach.

Literatura:

Boyd, D. (2001). Sexing the Internet: Reflections on the role of identification in online communities. Prezentované na konferencii *Sexualities, Medias, Technologies*, 21.-22. júna 2001 na University of Surrey. Stiahnuté 8.8. 2007 z: http://www.danah.org/papers/SexingTheInternet.conference.pdf

Boyd, D., & Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. In *Journal of Computer-Mediated Communication*, *13*(1), article 11. Stiahnuté 3.4.2008 z http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html .

Bútorová, Z., & Gyárfášová, O. (2010). Slovensko na prahu tretej dekády slobody: kontúry participačného paradoxu. In Plichtová, J. (Ed.), *Občianstvo, participácia a deliberácia na Slovensku: Teória a realita* (pp. 137 - 184). Bratislava: Veda SAV.

Bužeková, T. (2007). Zdieľanie, ocenenie a reciprocita: na príklade Flickr. *Etnologické rozpravy*, *1,* 78-95.

Hargittai, E. (2007). Whose space? Differences among users and non-users of social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *13*(1), article 14. Stiahnuté 3.4.2008 z http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/hargittai.html .

Milner, D. (2009). The Internet: Friend or Foe of Youth Political Participation? Prezentované na konferencii *ECPR General Conference, Potsdam*, September 2009. Stiahnuté 3.4.2010 z http://internet-politics.cies.iscte.pt/IMG/pdf/ECPRPotsdamMilner.pdf

Nie, N. H. (2001). Sociability, interpersonal relations, and the Internet: Reconciling conflicting findings. *American Behavioral Scientist, 45*(3), 420-435.

Petrjánošová, M. (v tlači). Vyjednávanie sociálnych noriem vo virtuálnych prostrediach - príklad webstránky pre sociálne siete Facebook. Zborník z konferencie *Sociálne procesy a osobnosť 2010*.

Rheingold, H. (1998). *The Virtual Community*. Stiahnuté 3.4.2008 z http://www.rheingold.com/vc/book/5.html.

Štetka, V., & Šmahel, D. (2009). Nová média v perspektivě sociálních věd. In S*ociální studia 6*(2), 7-11.

Turkle, S. (1997). Life on the Screen. Identity in the Age of Internet. London: Phoenix.

Zhao, S., Grasmuck, S., & Martin, J. (2008). Identity construction on Facebook: Digital empowerment in anchored relationships. *Computers in Human Behavior, 24*: 1816–1836.

Konflikt pracovnej a rodinnej roly, prehľadová štúdia

Work and family conflict

Zuzana Polťáková

Katedra psychológie, FF UCM v Trnavě

zuzkapoltakova@gmail.com

Abstrakt:

Viaceré svetové výskumy z oblasti sociálnej a pracovnej psychológie poukazujú na fakt, že svet práce a svet rodiny sa navzájom ovplyvňujú, pričom hovoríme o pracovno-rodinnom konflikte. Vo všeobecnosti sa dá povedať, že ide o konflikt rolí (pracovnej a rodinnej), ktorý funguje dvomi smermi, (1) práca zasahuje do rodiny a (2) rodina zasahuje do práce. Tento príspevok sa zaoberá podrobným teoretickým rozpracovaním daného problému: ozrejmuje niektoré teoretické modely (pôvodný, dvojdimenzionálny a multidimenzionálny), faktory vzniku takéhoto konfliktu (pracovné, nepracovné a individuálne, teda osobnostné a demografické), jeho možné dôsledky, ktoré logicky môžu zasahovať do pracovnej i rodinnej sféry jednotlivca, spôsoby riešenia pracovno-rodinného konfliktu (harmonizácie pracovnej a rodinnej roly), zahŕňa prehľad viacerých zahraničných výskumov a ich výsledkov v danej oblasti. Keďže u nás (SR, ČR) nie je tento problém vedecky dostatočne rozpracovaný, v príspevku sa tiež pokúšame načrtnúť možné smerovanie výskumu daného problému, a tiež možnosti diagnostiky.

Kľúčová slova:

konflikt rolí, pracovná rola, rodinná rola, modely, faktory

Abstract:

Many researches in the field of social and organizational psychology show that the world of family and the world of work influence each other; so we can talk about family – work conflict. In general the family – work conflict is a conflict of roles (family and work) which operates in two directions, (1) work influences the family and (2) family influences the work. We discuss some theoretical scopes of this problem: theoretical models (original, two-dimensional and multi-dimensional), factors of origins of this conflict (work, personal, demographic), it´s possible consequences which can interfere the family and work life of individual, ways of solution of family-work conflict (roles harmonization), includes an overview of foreign researches in this field. Since in Slovakia and Czech Republic this topic is not enough scientifically processed, we try to outline in our contribution possible research and diagnostics directions of above mentioned issue.

Keywords:

conflict of roles, working role, family role, models, factors

Konflikt rodinnej a pracovnej roly sa javí ako veľmi dôležitý objekt výskumu najmä z dôvodu čoraz väčšieho počtu zamestnancov, ktorí sa musia vysporiadať so zosúladením viacerých rolí, ktoré zastávajú. Pričom nemusí ísť iba o konflikt zamestnanca a rodiča, ale tiež napríklad konflikt zamestnanca a študenta, resp. jedinca starajúceho sa o staršieho člena rodiny.

Konflikt medzi pracovnou a rodinnou rolou svojim spôsobom existuje už odkedy existuje práca samotná, len nazeranie na tento problém sa v priebehu historického vývinu zmenilo. V minulosti sa tento problém vnímal ako čisto ženská záležitosť, aj odborné výskumy v danej oblasti sledovali iba ženskú populáciu. Prvým podobne orientovaným výskumom bol antropologický výskum O. Lewisa (1949), ktorý bol zameraný na sledovanie konfliktu rolí v zmysle jeho interpersonálnych dôsledkov, konkrétne na zmenu nazerania na dovtedy tradičnú rolu ženy, od ktorej sa očakávalo, že bude submisívna, obetavá a rešpektujúca vo vzťahu k svojmu manželovi. Autor v článku opisuje zmeny, ku ktorým môže dochádzať v rámci rodiny (vrátane násilia na ženách), ak sa žena stane súčasťou pracovného procesu a aktívne sa zapojí do zárobkovej činnosti. O niekoľko rokov neskôr popisuje E. Bouldingová (1955) konflikt pracovnej a rodinnej roly u ženy – matky ako konflikt intrapersonálny. Zameriava sa na vnútorné pochody u ženy, ktorá sa musí rozhodovať medzi materstvom, výchovou detí a vykonávaním zamestnania.

Až neskôr sa objektom výskumu v oblasti konfliktu pracovnej a rodinnej roly stala aj populácia mužov, keďže aj nazeranie na rolu muža, ako živiteľa rodiny sa zmenilo v zmysle jeho dôraznejšej participácie na rodinnom živote a výchove detí. V súčasnosti sa oblasť konfliktu rodinnej a pracovnej roly najviac týka tzv. dvojzárobkových rodín, teda rodín kde obaja rodičia pracujú a zároveň sa spolupodieľajú na chode domácnosti a rodičov samoživiteľov.

Výrazný posun v oblasti výskumu uvedeného konfliktu nastal v 60. rokoch 20. storočia, kedy R. Kahn (Kahn et al., 1964) predstavil odbornej verejnosti teóriu rolí, v rámci ktorej definoval rolový konflikt ako súčasné pôsobenie dvoch alebo viacerých tlakov, pričom vyhovenie jednému sťažuje vyhovenie druhému. R. Kahn (tamtiež) vysvetľuje konflikt rolí ako konflikt, ktorý vzniká na základe požiadaviek, očakávaní a tlaku, ktoré sú vyslané smerom k jedincovi, následkom ktorých vzniká u jedinca zážitok konfliktu a príslušná odpoveď. Autori uvedenej publikácie zároveň odlíšili tri druhy faktorov, ktoré ovplyvňujú vznik a priebeh konfliktu u jedinca: 1. organizačné faktory, 2. osobnostné faktory a 3. faktory interpersonálnych vzťahov. Súčasne s Kahnovou teóriou konfliktu rolí má na súčasný stav poznania v oblasti konfliktu práce a rodiny najvýraznejší vplyv teória rolového napätia W. J. Goodeho (1960 in: Turner, 2001). Podľa Goodeho (tamtiež) určenie rolí so sebou často prináša napätie, úzkosť a frustráciu, čo vedie k zážitku „napätia roly“. Veľmi často napätie roly vzniká ako dôsledok povinností, ktoré na človeka kladie určitá rola, pričom tieto povinnosti presahujú kapacitu jedinca reagovať. Človek má iba obmedzené množstvo zdrojov a ich výrazným investovaním do jednej oblasti vzniká nedostatok v inej oblasti (Goode, 1960; in: MacDermid, 2005).

Prvý samostatný prístup ku konfliktu rodinnej a pracovnej roly (pôvodný model konfliktu práce a rodiny) predstavili autori J. H. Greenhaus a N. J. Beutell (1985; in: Amah, 2009), pričom konflikt práce a rodiny definujú ako formu medzirolového konfliktu, kedy tlaky rolí v oblasti rodiny a práce sú po istej stránke vzájomne nekompatibilné. Autori pritom poukazujú na tri rôzne možné zdroje konfliktu (Greenhaus, Beutell, 1985; in: MacDermid, 2005): 1. konflikt založený na čase, 2. konflikt založený na napätí a 3. konflikt založený na správaní. Konflikt práce a rodiny založený na čase (time – based conflict) vysvetľujú ako konflikt, ktorý vzniká v dôsledku venovania času plneniu jednej roly v neprospech inej (konkurenčnej roly), teda napr. čas strávený v práci (nadčasy, víkendy či práca na zmeny) bráni

jedincovi tráviť čas so svojou rodinou a naopak čas strávený s rodinou, opatrovanie chorých detí resp. partnera bráni aktívne sa zúčastňovať pracovného procesu. Konflikt založený na napätí (strain – based conflict) vzniká v dôsledku napätia v jednej z oblastí, teda napätie, ktoré vzniká v pracovnom prostredí ovplyvňuje fungovanie jedinca v rodine a naopak. Pritom napätie v oboch oblastiach môže vzniknúť z rôznych príčin, najčastejšie ako dôsledok neprimeranej psychickej alebo fyzickej záťaže, vyčerpania, únavy, frustrácie či nízkej sociálnej opory. Posledným typom konfliktu je konflikt založený na správaní (behavior – based conflict), ktorý vzniká ak jedinec nie je schopný zosúladiť správanie, ktoré je vyžadované v rámci jednej roly so správaním očakávaným v druhej (napr. od otca a manžela sa očakáva, že bude starostlivý, láskavý, hravý, ale takéto správanie je vo výraznom rozpore so správaním vysoko postaveného manažéra, ktorý v súlade so svojou pracovnou rolou je sebavedomý, agresívny a vysoko objektívny v prejavoch svojho správania). Už z opisu uvedených zdrojov konfliktu pracovnej a rodinnej roly je zrejmé, že uvedený konflikt môže vznikať jednak v prostredí práce, jednak v rodine. Pôvodný model však jednoznačne nerozlišuje smer vzniku a pôsobenia konfliktu a tiež metódy na jeho meranie nie sú v tomto zmysle rozlíšené.

Niektorí autori však (napr. Guteková et al., 1991) pri vysvetľovaní konfliktu práce a rodiny explicitne rozlišujú medzi doménou práce a doménou rodiny. Na základe tohto rozlíšenia bola vytvorená tzv. dvojdimenzionálna teória konfliktu pracovnej a rodinnej roly, pričom vznik konfliktu autori vysvetľujú v závislosti od jeho smerovania: 1. práca zasahuje do rodiny (work to family conflict) a 2. rodina zasahuje do práce (family to work conflict). Tento model sa od pôvodného modelu odlišuje najmä tým, že konflikt práce a rodiny nevníma ako jednosmerné zasahovanie pracovnej roly do rodinného života ale berie do úvahy aj možné vplyvy rodiny jedinca na jeho efektívne fungovanie v práci. Po prvýkrát sa začalo systematicky uvažovať o tom, že aj plnenie rodinnej roly môže mať negatívne dopady na výkon v práci (resp. pozitívne). Opodstatnenie takto ponímaného modelu potvrdili J. Mesmer - Magnusová a Ch. Viswesvaran (2005) v rámci metaanalýzy 25 nezávislých štúdií, v ktorých boli použité metódy na skúmanie konfliktu práce a rodiny v oboch smeroch. V rámci svojej štúdie dospeli k záveru, že sledovaný konflikt je skutočne obojsmerný, v každom smere relatívne nezávislý a teda dvojdimenzionálna teória má svoje opodstatnenie. V súčasnosti je dvojdimenzionálny model empiricky dostatočne overený a opakovane potvrdený a na skúmanie konfliktu pracovnej a rodinnej roly v súlade s dvojdimenzionálnou teóriou existuje množstvo prevažne dotazníkových metód (jednak v smere práca zasahujúca do rodiny, jednak v smere opačnom – rodina zasahujúca do práce). Súvislosť medzi oboma uvedenými doménami je nepopierateľne veľká avšak z hľadiska výskumu je nutné ich odlíšenie a samostatné skúmanie. Problémom v rámci dvojdimenzionálneho modelu sa môže zdať rozlíšenie hranice medzi dvoma smermi vzniku konfliktu, ktorý je vnímaný ako jeden konštrukt. Viacero výskumov opakovane naznačuje, že hranice sú asymetrické a poukazujú na výraznejšie zasahovanie práce do rodiny než rodiny do práce.

Spojením dvoch predošlých modelov vznikol tretí, najnovší model konfliktu práce a rodiny, ktorý berie do úvahy jednak aspekty pôvodnej teórie, jednak dva možné smery fungovania konfliktu. Tento model môžeme nazvať multidimenzionálny (Carlson et al., 2006; in: Stoddard, Madsen, 2007). Vzájomnými kombináciami dvoch smerov a zároveň troch aspektov konfliktu rodinnej a pracovnej roly vzniká 6 typov pracovno – rodinného konfliktu. Autori teda rozlišujú konflikt v smere práca zasahuje do rodiny založený na čase, napätí a správaní a rovnako konflikt v smere rodina zasahuje do práce založený na čase, napätí a správaní, zároveň však poukazujú aj na možné pozitívne vzájomné pôsobenie oboch domén.

Vzhľadom na to, že konflikt pracovnej a rodinnej roly je problémom dvoch samostatných domén jedinca, pričom sa bytostne dotýka samotného jedinca, rozlišujeme rôzne typy predpokladov jeho vzniku. Sú to jednak predpoklady pracovné (doména práce), nepracovné (doména rodiny) a tiež osobnostné (na strane jedinca) zahŕňajúce tiež demografické premenné. Z oblasti pracovných predpokladov sa najčastejšie na vzniku konfliktu podieľa dĺžka pracovného času, pracovná spokojnosť, sociálne vzťahy jedinca na pracovisku, organizačná kultúra, a tiež nejednoznačnosť rolí. Z pohľadu dĺžky pracovného času by sa dalo predpokladať, že čím dlhšie trávi jedinec čas v práci tým väčší a výraznejší môže byť konflikt pracovno – rodinnej roly, avšak niektoré výskumy naznačujú že toto nie je pravidlo. D. T. Hall a F. Gordonová (1973) poukazujú na fakt, že ženy pracujúce na čiastočný úväzok prežívajú silnejší konflikt ako ženy pracujúce na plný úväzok. Tento fakt vysvetľujú autori tým, že požiadavky kladené na ženy pracujúce na čiastočný úväzok v rámci starostlivosti o domácnosť sú veľmi vysoké v porovnaní so ženami, ktoré pracujú na plný úväzok a pravdepodobne z tohto dôvodu je k nim rodinné prostredie zhovievavejšie.

Zo skupiny nepracovných predpokladov je nutné uviesť predpoklady ako prítomnosť detí v rodine, kvalita manželského vzťahu, sociálna opora a časové požiadavky zo strany rodiny a tiež similarita partnerov v kariérnej orientácii. Podľa J. H. Greenhausa a N. J. Beutella (1985; in: MacDermid, 2005) je vysoká podobnosť partnerov v kariérnej orientácii dôležitým predpokladom pre vyhnutie sa konfliktu práce a rodiny, keďže sa predpokladá, že majú podobný názor na nazeranie rodinných a pracovných rolí. Z nášho pohľadu by bolo možné uskutočniť výskum zameraný na overenie uvedeného predpokladu, keďže napr. ľudia s vysokou motiváciou v kariérnej oblasti sa v prípade zhody u oboch partnerov síce môžu vyhnúť interpersonálnym dôsledkom konfliktu práce a rodiny ale je možné predpokladať u nich intrapersonálne dôsledky sledovaného konfliktu (napr. u ženy vnútorný pocit nedostatočnosti v rámci rodinnej roly) .

Poslednou skupinou predpokladov sú predpoklady osobnostné a demografické, konkrétne vek, pohlavie, dosiahnuté vzdelanie a jednotlivé osobnostné charakteristiky. Najčastejšie sa vo výskumoch spájajú s problémom pracovno - rodinnného konfliktu osobnostné charakteristiky detailne popísané v tzv. teórii Big Five (neuroticizmus, extraverzia, otvorenosť voči skúsenosti, prívetivosť a svedomitosť). Vzťah jednotlivých dimenzií osobnosti a konfliktu práce a rodiny je stále predmetom veľkého množstva výskumov v zahraničí, pričom v každom prípade sa uvažuje o tom, že charakteristické rysy osobnosti výrazne ovplyvňujú nie vznik konfliktu práce a rodiny ale skôr jeho samotné prežívanie.

Rovnako ako predpoklady pre vznik sledovaného konfliktu, predmetom výskumu sa čoraz častejšie stávajú jeho možné dôsledky. Ich postupná identifikácia a dôslednejšie rozlíšenie stále viac upozorňujú na dôležitosť uvedenej problematiky a možnosti riešenia, resp. zníženia vplyvu v negatívnom zmysle. Tak ako v prípade prediktorov vzniku aj

samotné dôsledky konfliktu práce a rodiny sa objavujú v oboch doménach, ktorých sa sledovaný konflikt týka, teda tak v rodine ako aj v práci. Iným spôsobom sa dá povedať, že dôsledky konfliktu práce a rodiny sa objavujú jednak na strane jedinca (v intrapersonálnom zmysle – depresie, anxieta, zdravotné ťažkosti alebo v interpersonálnom zmysle – konflikty s partnerom, deťmi a pod.) a tiež na strane organizácie (absenteizmus, úvahy o zmene práce a stým spojená strata talentovaných zamestnancov a pod.).

Viaceré zahraničné výskumy sa venujú práve dôsledkom pracovno - rodinného konfliktu, prehľad niektorých z nich podľa dôsledkov, absenteizmus (Barling et al., 1994; Goff et al., 1990; Hepburn & Barling, 1996; Kossek, 1990; Kossek & Nichol, 1992; MacEwen & Barling, 1994; Thomas & Ganster, 1995; in: Hammer, Thompson, 2003), zámer zmeniť prácu (Aryee, 1992; Burke, 1988; in: Hammer, Thompson, 2003) a zníženie pracovnej, rodinnej či celkovej životnej spokojnosti (Bedian et al., 1988; Boles, Johnston, & Hair, 1997; Burke, 1988; Higgins, Duxbury, & Irving, 1992; Kossek & Ozeki, 1998; Thomas & Ganster, 1995; Wiley, 1987; in: Hammer, Thompson, 2003). S vysokou úrovňou pracovno – rodinného konfliktu sa potom spájajú negatívne dôsledky v zdravotnej oblasti (Barnett & Rivers, 1996; Boles et al., 1997; Frone, 2000; Frone et al., 1997; Thomas & Ganster, 1995; in: Hammer, Thompson, 2003).

Z pohľadu veľkého množstva negatívnych dôsledkov pracovno – rodinného konfliktu je potrebné bližšie skúmanie danej problematiky, najmä pre potreby možnej prevencie resp. účinnej intervencie. Zároveň je dôležité uvedomiť si vzájomné prepojenie príčin vzniku a dôsledkov konfliktu pracovnej a rodinnej roly. To, čo vzniklo ako dôsledok konfliktu napr. v smere konfliktu práca do rodiny, negatívne ovplyvní fungovanie jedinca v rámci rodiny, čo môže v negatívnom smere ovplyvniť jeho fungovanie v rámci pracovného prostredia, jeho efektívny výkon. Týmto spôsobom sa potom jedinec môže dostať do tzv. začarovaného kruhu, z ktorého cesta von môže byť veľmi náročná a zložitá, bez pomoci takmer nemožná.

Veľmi zaujímavý prístup k problematike predkladá kolektív autorov na čele s D. S. Carlsonovou (2006; in: Stoddard, Madsen, 2007), ktorí poukazujú na možnosti pozitívneho ovplyvnenia rodinnej a pracovnej roly, pričom doslova hovoria o vzájomnom obohatení pracovnej a rodinnej roly. Obohatenie pritom funguje podobne ako konflikt pracovnej a rodinnej roly v oboch smeroch a môže sa prejaviť v troch dimenziách, 1. vývin (zdokonalenie v rámci jednej roly umožňuje zlepšovanie aj v rámci druhej roly), 2. afektivita (zdokonalenie v rámci jednej roly spôsobuje pozitívne emocionálne ladenie, ktoré pomáha jedincovi lepšie zvládať druhú rolu), 3. kapitál (zdokonalenie v rámci jednej roly poskytuje psychosociálne zdroje ako dôveru, sebanaplnenie, zmysel pre bezpečnosť, ktoré pomáhajú jedincovi lepšie plniť požiadavky druhej roly). Autori uvedenej štúdie vyvinuli aj 18 položkovú dotazníkovú metódu, pomocou ktorej je konštrukt obohatenia pracovnej a rodinnej roly možné skúmať a overovať.

Pri zmienke o metódach je nutné spomenúť D. L. Fieldsovu publikáciu (2002), v ktorej predstavuje viacero metód používaných v oblasti problematiky konfliktu pracovnej a rodinnej roly. Ide o jednotlivé dotazníkové metódy, ktoré sa zameriavajú na meranie konfliktu pracovnej a rodinnej roly ako celku, resp. sú vyvinuté pre meranie sledovaného konfliktu v jednom smere, pričom viacerí autori sa zhodujú na výhodách takto konštruovaných metód.

Problematika konfliktu práce a rodiny sa z pohľadu riešenia môže zdať veľmi jednoduchá, v snahe vyhnúť sa konfliktu, resp. zmierniť jeho negatívne dôsledky na život jednotlivca je potrebné „iba“ zosúladiť požiadavky rodiny a práce. Avšak takéto zosúladenie, hľadanie rovnováhy rodinnej a pracovnej roly nie je v skutočnosti vôbec jednoduché. Tak ako aj príčiny a rovnako dôsledky konfliktu, aj zdroje riešenia treba hľadať jednak na strane organizácie (zamestnávateľa), jednak v rodine a jednak v človeku samotnom. Jednou z možností riešenia sa tiež javí najnovší prístup vzájomného pozitívneho obohatenia pracovnej a rodinnej roly.

V závere príspevku je nutné zdôrazniť potrebu ďalšieho výskumu danej problematiky v našich podmienkach, keďže konflikt rolí (pracovnej a rodinnej) je vnímaný ako jeden z najčastejších stresorov vplývajúcich na kvalitu života jedinca v pracovnom i rodinnom prostredí.

Literatura:

Afzalur, R.M. (2001). *Managing conflict in organizations*. Quorum books: Westport. Dostupné tiež z: http://www.scribd.com/doc/51639269/managing-conflicts-in-organizations

Amah, O.E. (2009). The direct and interactive roles of work family conflict and work family facilitation in voluntary turnover. *International Journal of human sciences, 6* (2). Dostupné tiež z: http://www.insanbilimleri.com/en.

Boulding, E. (1955). The Cooperative Nursery and the Young Mother's Role Conflict. *Marriage and family living, 17*, 303-305. Dostupné tiež z: http://www.jstor.org/pss/346937.

Carlson, D. S. et al. (2006). Measuring the positive side of the work-family interface: Development and validation of a work-family enrichment scale. *Journal of Vocational Behavior, 68*(1), 131-164.

Edwards, J.R, & Rothbard, N.P (2005). Work and family stress and well-being: an integrative model of person – environment fit within and between the work and family domains. In Kossek, E.E, & Lambert, S.J (Eds.), *Work and life integration: organizational, cultural and individual perspectives.* Lawrence Erlbaum: New Jersey.

Fields, D. L. (2002). Taking the measure of work: a guide to validated scales for organizational research and diagnosis. Sage publications: USA.

Gutek, B. A. et al. (1991). Rational Versus Gender Role Explanations for Work family Conflict. *Journal of Applied Psychology, 76*, 560-568.

Hall, D.T., & Gordon, F. (1973). Career choices of married women: Effects on conflict, role behavior, and satisfaction. *Journal of Applied Psychology, 58*, 42-48.

Hammer, L., & Thompson, C. (2003). *Work – family role conflict.* [online]. [cit. 2011-05-20]. Dostupné z: http://wfnetwork.bc.edu/encyclopedia_entry.php?id=264.

Kahn, R.L. et al. (1964). Organizational stress: studies in role conflict and ambiguity. Wiley: New York. In Afzalur, R.M. (2001). *Managing conflict in organizations*. Quorum books: Westport.

Lewis, O. (1949). Husbands and wives in a mexicann vilage: A study of role conflict. *American Anthropologist*, *51*, 602–610. Dostupné tiež z: http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1525/aa.1949.51.4.02a00050/pdf.

MacDermid, S. M (2005). (Re)Considering conflict between work and family. In Kossek, E.E, & Lambert, S.J (Ed.), *Work and life integration: organizational, cultural and individual perspectives.* Lawrence Erlbaum: New Jersey.

Mesmer-Magnus, J. R., & Viswesvaran, C. (2005). Convergence between measures of work-to-family and family-to-work conflict: A meta-analytic examination. *Journal of Vocational Behavior* , *67*, 215–232.

Stoddard, M, & Madsen, S. R. (2007). Toward an Understanding of the Link between Work-Family Enrichment and Health. *Academy of Human Resource Development Conference of the Americas.* Dostupné z: http://works.bepress.com/susan_madsen/42.

Turner, R.H. (2001): Role theory. In Turner, J. H (Ed.) *Handbook of sociological theory.* Springer science: New York.

Pracovná spokojnosť a psychická odolnosť vo vybraných skupinách pomáhajúcich pracovníkov

Job satisfaction and psychological resilience in selected groups of helping professions.

Marta Popelková, Eva Kubíková

Katedra psychologických vied FSVaZ, UKF Nitra

mpopelkova@ukf.sk

Abstrakt:

Cieľom výskumu je skúmanie vzťahu medzi pracovnou spokojnosťou a psychickou odolnosťou, reprezentovanou koncepciou zmyslu pre integritu ako osobnostnou charakteristikou odolnosti voči záťaži. Zameriavame sa tiež na analýzu pracovnej spokojnosti a spokojnosťou s jednotlivými aspektami práce vo vybraných pomáhajúcich profesiách (sociálne pracovníčky, psychologičky, zdravotné sestry).

Klíčová slova:

Zmysel pre integritu. Pracovná spokojnosť. Aspekty pracovnej spokojnosti. Pomáhajúce profesie.

Abstract:

The aim of the research is to investigate the relationship between job satisfaction and psychological resilience represented by the „sense of coherence" concept, which is viewed as a personal characteristic related to resilience to stress. We focus on the job satisfaction analysis and satisfaction with individual aspects of work in selected helping professions (social workers, psychologists and nurses).

Keywords:

Sense of coherence. Job satisfaction. Aspects of a job satisfaction. Helping professions.

Problém

Pomáhanie druhým, hlavná náplň práce pomáhajúcich profesií, kladie na osobnosť vysoké nároky a môže predstavovať psychickú záťaž s jej negatívnymi dôsledkami pre zdravie i subjektívne hodnotenie práce. Ochrannú funkciu proti psychickému preťaženiu plní psychická odolnosť. Koncept psychickej odolnosti predstavuje v našom príspevku zmysel pre integritu a jeho autor A. Antonovský ho chápe ako najzákladnejšiu osobnostnú štruktúru, protektívny faktor zdravia, zovšeobecnený, integrujúci spôsob nazerania na svet a videnia vlastného života v ňom (1986; in Křivohlavý, 1990). Osobnostná charakteristika odolnosti voči záťaži v poňatí zmyslu pre integritu je dôležitým ochranným faktorom pracovného preťaženia (Kebza, Šolcová, 1998), ktoré predstavuje jeden z negatívnych vplyvov práce na rôzne oblasti života človeka. V oblasti telesného a duševného zdravia človeka sa zasa premieta pôsobenie rôznorodých faktorov, ktoré ovplyvňujú vnímanie práce a spokojnosť s ňou.

Pracovná spokojnosť je psychologická kategória, ktorá odzrkadľuje vzťah a psychické vyrovnanie s pracovným prostredím (Kollárik, 2002, 2004). Ide o premenlivý faktor, ovplyvnený situačnými faktormi pracovného prostredia a dispozíciami pracovníka. Psychická záťaž, s ktorou prichádzajú pracovníci rôznych profesií do kontaktu, ovplyvňuje ich nazeranie na prácu. Subjektívne vnímanie záťaže v práci závisí od vnútornej vybavenosti voči záťaži – od odolnosti voči záťaži. Podľa K. Paulíka (2010) pracovníci, ktorí sa vyznačujú vyšším skóre v zmysle pre integritu majú vyššiu toleranciu voči záťaži, teda vnímajú prostredie v ktorom pracujú za menej zaťažujúce a je predpoklad, že sú s prácou spokojnejší, než pracovníci s nižšou úrovňou zmyslu pre integritu.

Pomáhajúce profesie, zvlášť zdravotné sestry, sú považované za najviac ohrozené psychickou preťaženosťou (Křivohlavý (1998), Kebza, Šolcová (1998), Andrášiová (2006), Berry, 2009). Uvažujeme, či nároky pomáhajúcich profesií v zmysle záťaže súvisia so zmyslom pre integritu a prejavujú sa v subjektívnom hodnotení práce.

Na základe uvedených zistení je problémom nášho výskumu zistiť súvislosti medzi psychickou odolnosťou a pracovnou spokojnosťou. Domnievame sa, že psychická odolnosť je v pozitívnom vzťahu s pracovnou spokojnosťou a spokojnosťou s jednotlivými aspektmi práce. Zamerali sme sa aj na sledovanie rozdielov v psychickej odolnosti a pracovnej spokojnosti podľa typu profesie a dĺžky praxe.

Zmysel pre integritu ako osobnostná charakteristika odolnosti voči záťaži

Teoretický rámec našej práce tvorí Antonovského koncepcia zmyslu pre integritu. Odolnosť v poňatí zmyslu pre integritu je „dlhodobá orientácia, pre ktorú je príznačný pohľad na svet ako na zmysluplný, vnútorne integrovaný celok. Jeho základom je dôvera, že človek žije v prostredí, ktorého pôsobenie je usporiadané, pochopiteľné a predvídateľné" (Antonovský, 1987; in Paulík, 2010, s. 106). Ide o prístup, ktorý sa sústreďuje na hľadanie vzťahu medzi zdravím, stresom a zvládaním prekážok, na mobilizáciu osobných zdrojov, či hľadanie cesty ako redukovať a eliminovať vplyv nežiaducich udalostí okolo nás (Antonovský, 1987; in Drotárová, 1999).

Pracovná spokojnosť

Vychádzame z užšieho pohľadu na prácu, ktorú chápeme v zmysle zamestnania ako formu platenej ľudskej práce, organizovanú všeobecne platnými pravidlami (Frankovský, Ištvániková, 2008). Zamestnanie zabezpečuje nielen prostriedky pre prežitie, ale je o.i. priestorom na rozvoj osobnosti človeka, jeho sebauplatnenie, spoločenské uznanie, vytváranie nových vzťahov, je životným priestorom sebarealizácie a prejavuje sa v spokojnosti s prácou.

Pracovná spokojnosť predstavuje individuálny zážitkový odraz vlastného pôsobenia v organizácii, vzťahuje k jednotlivými pracovným podmienkam, k cieľom, ambíciám, očakávaniam pracovníka a determinuje kvalitu života (Štikar 2003, s. 327). Podľa D. Weissa a kol. (1967) pracovná spokojnosť vyjadruje súlad medzi osobnosťou pracovníka a pracovným prostredím.

V odbornej literatúre sa pri chápaní pracovnej spokojnosti objavujú viaceré prístupy. Jednodimenzionálny prístup chápe spokojnosť a nespokojnosť ako krajné stavy jednej dimenzie, dvojdimenzionálny prístup predpokladá, že spokojnosť a nespokojnosť je ovplyvňovaná odlišnými faktormi. Teória pracovného prispôsobenia (Weiss a kol., 1967) predpokladá, že každý jednotlivec hľadá prácu, v ktorej dosiahne a udrží si vzájomnú zhodu s pracovným prostredím. Osobnosť pracovníka a pracovné prostredie sa menia, ide o dynamický proces hľadania dosiahnutia a udržania zhody medzi jednotlivcom a pracovným prostredím, teda pracovné prispôsobenie sa. Ak je zhoda stabilná a podmienky pracovného prostredia pracovník dokáže zvládnuť tým, že má dostatok schopností a zručností, bude chcieť v práci naďalej pôsobiť a rastie aj uspokojenie z práce. Na druhej strane, ak medzi prostredím a jednotlivcom nie je zhoda, klesá uspokojenie z práce a túžba zotrvať v nej. Ako ukazovateľ kvality pôsobenia pracovníka v práci je vhodné vypracovať podľa autorov koncept pracovnej spokojnosti, ktorý vyjadruje stupeň úspechu pracovníka dosiahnuť a udržať zhodu medzi ním a pracovným prostredím. Pracovná spokojnosť a spokojnosť s jednotlivými aspektmi práce predpokladá zhodu medzi jednotlivcom a pracovným prostredím. Uvedená teória zdôrazňuje potrebu individuálneho pôsobenia človeka v práci a podnietila autorov D. Weissa a kol. (1967) k vzniku Minnesotského dotazníka pracovnej spokojnosti, ktorý sme aplikovali v našom výskume.

Celková úroveň pracovnej spokojnosti ovplyvňuje spokojnosť s jednotlivými aspektmi a tie vplývajú na celkovú spokojnosť. Významnú úlohu zohráva subjektívna významnosť aspektov práce, pretože menej významný aspekt pre daného človeka bude v menšej miere ovplyvňovať celkovú pracovnú spokojnosť (Kollárik, 2004).

J. Hackman a E. Lawler (1971; in Berry, 2009) zistili, že, obohacujúca práca môže ovplyvniť pracovnú spokojnosť, výkon, či fluktuáciu a vymedzili päť charakteristík práce, ktoré ovplyvňujú psychologické stavy a vedú k zmenám v spokojnosti s prácou: pestrosť zručností, identita úloh, dôležitosť úloh, nezávislosť a spätná väzba. Pracovnú spokojnosť podľa B. Verplankena (2004) ovplyvňuje aj kongruencia medzi hodnotami pracovníka a organizácie, v ktorej pôsobí. U. Martin a S. Schinke (1998) uvádzajú silný pozitívny vzťah medzi pracovnou spokojnosťou a pracovnou príležitosťou a súvis pracovnej spokojnosti s uznaním a platom. Medzi činitele, ktoré majú negatívny vplyv na pocit uspokojenia z práce zaradila L. Smrčková (2005) platové podmienky, vedenie organizácie a možnosti rastu; pozitívny vplyv má význam a náplň vykonávajúcej činnosti a povesť zamestnávateľa.

Psychická odolnosť a pracovná spokojnosť

D. Strauser a D. Lustig (2003) sledovali vzťah medzi zmyslom pre integritu a pracovným prispôsobením a zistili, že vyššie skóre zmyslu pre integritu má podporujúci účinok na pracovné prispôsobenie, nižšie skóre oslabuje možnosť prispôsobenia sa v práci. Človek so silným zmyslom pre integritu vníma stimuly ako jasné, usporiadané, štruktúrované a predvídateľné. Vo práci uplatňuje svoje osobné zdroje, ktoré má pod kontrolou. Nároky kladené na neho vníma pracovník ako výzvy a investuje do nich energiu a má pozitívnejšie interakcie s pracovným prostredím a taktiež sa pozitívnejšie vyjadruje k prispôsobeniu sa k práci (Strumpfel, Bruin, 2009; Strauser, Lustig 2003).

Podľa K. McCalistera et al. (2006) je psychická odolnosť prediktorom spokojnosti so svojim životom. Má vplyv na pracovný stres a pracovnú spokojnosť. Znižuje pôsobenie stresu v práci a má za úlohu ochrannú funkciu pri práci. T. Feldt (1997; in Paulík, 2010) poukázal na vzťah medzi zmyslom pre integritu a subjektívnym vnímaním charakteristík práce. Sledoval ľudí v rôznych zamestnaniach a zistil, že s rastúcim zmyslom pre integritu sa zvyšovala aj spokojnosť so životom, prácou, či samotné zdravie.

Metóda

Výskumnú vzorku tvorili pracovníčky pomáhajúcich profesií. Zvolili sme zámerný výber a participantov kontaktovali osobne, alebo prostredníctvom internetového časopisu i-psychológia, kde sme uverejnili príspevok o realizácii výskumu. Výskumný súbor tvorilo 82 pracovníčok pomáhajúcich profesií. 32 sociálnych pracovníčok bolo zo 7 sociálnych zariadení, 20 poradenských psychologičiek zo 7 zariadení (7 účastníčok neuviedlo zariadenie, kde pracuje) a 30 zdravotných sestier z dvoch zdravotníckych zariadení. Všetky zariadenia sa nachádzajú na západnom a strednom Slovensku.

Tab. 1: Charakteristika výskumnej vzorky z hľadiska typu profesie a dĺžky praxe

Profesia	počet	%	prax do 5 r.	Prax nad 5 r.
Sociálna pracovníčka	32	39,02	12	20
Psychologička	20	24,39	8	12
Zdravotná sestra	30	36,58	14	16

<u>Dotazník životnej orientácie (SOC)</u>

Zmysel pre integritu sme merali 29 položkovým dotazníkom životnej orientácie (SOC) A. Antonovského (1987, in Křivohlavý, 1990, 1998). Z. Ruiselová et al. (2005) vytvorili predbežné slovenské normy. Dotazník pozostáva z 29 položiek a participanti sa k nim majú vyjadriť na 7 stupňovej škále. Dotazník meria, nakoľko respondent vníma svoj život ako zrozumiteľný, požiadavky zvládnuteľné a nakoľko je zmysluplné snažiť sa ich zvládnuť.

Minnesotský dotazník spokojnosti s prácou (MSQ)

Spokojnosť s prácou sme merali 100 položkovým dotazníkom D. Weissa et al. (1967). Položky sú rozdelené do 21 subškál, participant sa k nim vyjadruje na 5 bodovej škále. Dotazník ponúka informácie o spokojnosti s jednotlivými aspektmi práce (20 subškál). Posledná subškála - všeobecná pracovná spokojnosť najviac súvisí s jednotlivými aspektami pracovnej spokojnosti a tvorí ju suma položiek jednotlivých subškál. Použili sme preklad M. Vizváryovej (2010), ktorá uvádza reliabilitu dotazníka α = 0.97, u nás α = 0,92. Dáta boli spracované pomocou počítačového štatistického programu SPSS verzia 10.0

Výsledky

Vzťah psychickej odolnosti a pracovnej spokojnosti

Zistili sme významný pozitívny vzťah medzi zmyslom pre integritu a pracovnou spokojnosťou (tab. 2). Vyššia miera zmyslu pre integritu sa spája s vyššou pracovnou spokojnosťou.

Tab. 2: Korelačná analýza medzi zmyslom pre integritu a pracovnou spokojnosťou (N=82)

	pracovná spokojnosť	
Zmysel pre integritu	R	P
	0,444***	0,000

*** hladina významnosti

Potvrdili sme pozitívny vzťah medzi jednotlivými dimenziami zmyslu pre integritu (zrozumiteľnosťou, zvládnuteľnosťou, zmysluplnosťou) a pracovnou spokojnosťou (tab. 3).

Tab. 3: Korelačná analýza medzi dimenziami zmyslu pre integritu a pracovnou spokojnosťou

	zrozumiteľnosť		zvládnuteľnosť		zmysluplnosť	
Pracovná spokojnosť	R	p	R	p	R	p
	0,278*	0,012	0,354**	0,001	0,327**	0,003

Vzťah zmyslu pre integritu a aspektov pracovnej spokojnosti

Pozitívny štatisticky významný vzťah sme zistili medzi zmyslom pre integritu a spokojnosťou s využitím schopností, spokojnosťou so spolupracovníkmi, so sociálnou službou, so sociálnym statusom, s rôznorodosťou v práci a s pracovnými podmienkami.

Tab. 4: Korelačná analýza zmyslu pre integritu aspektov spokojnosti s prácou

	využitie schopností		spolupracovníci		sociálna služba	
Zmysel pre integritu	R	P	R	p	R	p
	0,418***	0,000	0,296**	0,007	0,324**	0,003

Tab. 5: Korelačná analýza zmyslu pre integritu a aspektov spokojnosti s prácou

	Sociálny status		rôznorodosť		pracovné podmienky	
Zmysel pre integritu	R	p	R	p	r	p
	0,219*	0,050	0,419***	0,000	0,441***	0,000

Sledovanie rozdielov v premenných psychická odolnosť a pracovná spokojnosť podľa typu profesie

Štatisticky významný rozdiel sme identifikovali v premennej zmysel pre integritu v prospech skupiny psychologičiek v porovnaní so skupinou sociálnych pracovníčok a zdravotných sestier. Psychologičky dosahovali najvyššie hodnoty v premennej zmysel pre integritu,. Rozdiel v prospech psychológov sa prejavil vo všetkých troch dimenziách zmyslu pre integritu.

Zistili sme štatisticky významný rozdiel medzi skupinami podľa typu profesie v premennej pracovná spokojnosť v prospech skupiny psychologičiek - dosiahli vyššie hodnoty v sledovanej premennej než skupina sociálnych pracovníčok a zdravotných sestier.

Tab. 6: Výsledky testovania významnosti rozdielov medzi skupinami podľa typu profesie

	zmysel pre integritu	pracovná spokojnosť
chi-Square	19,891	24,091
P	0,000**	0,000**

Sledovanie rozdielov v premenných psychická odolnosť a pracovná spokojnosť podľa dĺžky praxe

Nepreukázal sa rozdiel v sledovaných premenných zmysel pre integritu a pracovná spokojnosť podľa dĺžky praxe. Medzi skupinou pomáhajúcich pracovníkov s praxou menej ako 5 rokov a skupinou pomáhajúcich pracovníkov s praxou viac ako 5 rokov nie je rozdiel. Výskumnú vzorku sme rozdelili do dvoch skupín: pracovníkov s praxou do 5 rokov (toto obdobie je chápané ako obdobie prispôsobenia sa práci) a pracovníkov nad 5 rokov (kedy môžeme hovoriť o skúsených pracovníkoch) (podľa Daniela, 2002). Domnievame sa, že uvedené rozdelenie mohlo výsledné zistenia ovplyvniť.

Tab. 7: Diferenčná analýza zmyslu pre integritu a pracovnej spokojnosti medzi skupinami podľa dĺžky praxe

	zmysel pre integritu	pracovná spokojnosť
Man-Whitney U	630	720
P	0,081	0,365

Diskusia

Podporili sme predpoklad o pozitívnom vzťahu medzi zmyslom pre integritu a pracovnou spokojnosťou. Vyššia miera zmyslu pre integritu sa spája s vyššou pracovnou spokojnosťou. Životná spokojnosť, ako subjektívny zážitok je viazaná na rad osobnostných premenných, vrátane osobnostnej charakteristiky psychickej odolnosti voči záťaži. Psychická odolnosť znižuje negatívne pôsobenie stresu na zdravie a súvisí so spokojnosťou so svetom okolo seba a miestom v ňom (Blatný, Osecká, 1998; Kupka, Řehan 2008). Súvislosť pracovnej spokojnosti a zmyslu pre integritu môžeme interpretovať podobne. Vyššie skóre v zmysle pre integritu súvisí s pozitívnym hodnotením vykonávanej práce. Usudzujeme, že človek, ktorý vníma svet okolo seba ako integrovaný, verí svojim schopnostiam, aj náročné situácie chápe ako výzvy, zároveň pociťuje uspokojenie z práce. zdroje, ktoré sú pre riešenie daného problému adekvátne.

K. Paulík (2002) uvádza, že nemožno s určitosťou tvrdiť, či je spokojnosť dôsledkom psychickej odolnosti, alebo jej príčinou. Psychická odolnosť je považovaná za relatívne trvalú osobnostnú charakteristiku, naopak pri pracovnej spokojnosti ide o premenlivý faktor. Na psychickú odolnosť ako jednu z príčin pracovnej spokojnosti nazerajú napr. D. Strauser a D. Lustig (2003), P. Waite a G. Richardson (2004). D. Strauser a D. Lustig (2003) považujú účinok odolnosti voči záťaži za podporujúci pracovnú spokojnosť. Pracovná prispôsobivosť v sebe zahŕňa proces, v ktorom si pracovník rozvíja schopnosti a zručnosti požadované v pracovnom prostredí, v ktorom pôsobí. Pri posilňovaní, rozvíjaní prispôsobivosti v práci sa podľa uvedených autorov javí ako dôležitá prítomnosť špecifického konštruktu, ktorý by facilitoval pracovnú prispôsobivosť. Jeden z efektívnych konštruktov v tomto procese môže predstavovať zmysel pre integritu. Ľudia s vyšším skóre v zmysle pre integritu sú adaptabilnejší. Prispôsobenie považujú za nevyhnutné v živote a pre vykonávanie práce. Dôvodom ochranného, či podporujúceho účinku prispôsobenia je podľa V Kebzu a J. Šolcovej (1998) hodnotenie stresových situácií, do ktorých sa človek dostane a ich obrátenie v zmysluplné výzvy.

Pozitívny vzťah sa preukázal medzi jednotlivými dimenziami zmyslu pre integritu a pracovnou spokojnosťou. Vyššia miera zrozumiteľnosti, zvládnuteľnosti a zmysluplnosti je v pozitívnom vzťahu s pracovnou spokojnosťou. Jasné a usporiadané informácie o svete práce, v ktorom človek pôsobí, uvedomovanie si a dôvera vo vlastné v schopnosti, v ich prospešnosť a zmysluplnosť pozitívne súvisí so spokojnosťou s prácou**.** Z hľadiska úspešnosti vyrovnávania sa so situáciami, ktoré človek vníma ako zaťažujúce, majú jednotlivé dimenzie zmyslu pre integritu odlišný stupeň významnosti a za najzákladnejšiu dimenziu je považovaná zmysluplnosť. Životná zmysluplnosť výrazne ovplyvňuje schopnosť zvládať životné situácie, je kľúčom k mobilizácii zdrojov odolnosti, potrebných pre vyrovnanie a konfrontovanie s problémom, ktorý zabraňuje adaptácii na podmienky prostredia (Halama, 2009).

Pozitívne vzťahy medzi zmyslom pre integritu jednotlivými aspektami pracovnej spokojnosti sa prejavili v šiestich oblastiach spokojnosti s prácou: spolupracovníci, sociálna služba, rôznorodosť, pracovné podmienky, sociálny status a využitie schopností. Vychádzajúc z literatúry (Křivohlavý, 1990, 1998) sa domnievame, že dimenzie zmyslu pre integritu sú v uvedených aspektoch zjavne zastúpené (zrozumiteľnosť v spokojnosti so spolupracovníkmi a pracovnými podmienkami, zvládnuteľnosť v spokojnosti s rôznorodosťou v práci a zmysluplnosť v spokojnosti so sociálnou službou v práci). Môžeme usudzovať, že pomáhajúci pracovník, ktorý vníma svet okolo seba ako zrozumiteľný, situácie zvládnuteľné, je presvedčený o zmysluplnosti investovania energie pre pomoc klientom, pociťuje uspokojenie z práce, ktoré sa prejavuje vo vzťahu k spolupracovníkom, spokojnosťou s pracovnými podmienkami, svojím postavením v práci a jej statusom, uplatnením svojich schopností v nej i náplňou práce. Pracovné prostredie, v ktorom je pozitívna atmosféra, vykazuje vyššiu úroveň zmyslu pre integritu (Feldt, 2000). J. Křivohlavý (1998) a E. Drotárová (1999) uvádzajú, že skôr ako prišlo u človeka k psychickému vyčerpaniu, vnímal zlé vzťahy okolo seba. Psychické vyčerpanie, opak pracovnej spokojnosti, vzniká tam, kde je človek zaplavený nadmernými požiadavkami, alebo sa od neho

očakávajú nereálne výkony (podľa Křivohlavého, 1998). Ak má človek možnosť robiť prácu zodpovedajúcu svojim schopnostiam, pociťuje z nej uspokojenie. Vedomie o primeranosti vlastných síl a dôvera v účinnosti vlastného zásahu do situácií, ktoré sa objavia v práci, je súčasťou zmyslu pre integritu v podobe zvládnuteľnosti.

Rozdiely v sledovaných premenných podľa typu profesie

V oblasti zmyslu pre integritu skupina psychologičiek dosiahla vyššie priemerné hodnoty oproti skupine sociálnych pracovníčok a zdravotných sestier a psychologičky a sociálne pracovníčky dosiahli vyššie hodnoty v zmysle pre integritu aj v jeho jednotlivých dimenziách než zdravotné sestry.

Zdravotné sestry skórovali najnižšie v dimenzii zmysluplnosť v porovnaní s dvomi ďalšími skupinami pomáhajúcich. J. Křivohlavý (1998) zdôvodňuje nízke skóre zmysluplnosti neuspokojením potreby uznania, či neprejavením vďaky, čo môže viesť k zmene postoja k práci. Podľa M. Kovářovej (2005) zdravotné sestry nemôžu poskytovať starostlivosť, akú pacienti skutočne potrebujú, nie sú spokojné s psychologickou podporou na pracovisku, v ktorom pôsobia.

V oblasti pracovnej spokojnosti naše a zistenia iných autorov, napr. K. Paulíka (2001) a D. Kopčanovej (2001) poukazujú na najvyššiu spokojnosť s prácou u psychologičiek. Najmenej spokojná s prácou je skupina zdravotných sestier. Sociálne pracovníčky a psychologičky sú spokojnejšie so všetkými aspektami práce než zdravotné sestry.

Z. Havrdová et al. (2010) uvádzajú, že pracovníčky v sociálnych službách sa v práci cítia vyťaženejšie, než pracovníčky v zdravotníctve, ale na druhej strane oceňovanejšie, čo im pomáha zvládať pôsobiacu záťaž v práci. Vo výskume K. Paulíka (2001), zaoberajúcim sa hodnotením práce pomáhajúcich pracovníkov svoju profesiu v rámci pomáhajúcich profesií ako najnáročnejšiu hodnotili psychológovia, najmenej zaťažujúce prostredie v práci vnímali sociálne pracovníčky.

V súvislosti s uvedenými výsledkami môžeme uvažovať napr. o vplyve osobnostných charakteristík jednotlivcov s voľbou typu pomáhajúcej profesie, o rozdieloch v pregraduálnej a postgraduálnej, resp. špecializačnej príprave pomáhajúcich pracovníkov na povolanie, ktorá je v jednotlivých pomáhajúcich profesiách v súčasnosti rôznorodá.

Pri limitoch výskumu si uvedomujeme zámernosť výberu, veľkosť i špecifiká výskumnej vzorky a použitých metód, preto výsledky nemožno zovšeobecňovať.

Záver

Významný pozitívny vzťah psychickej odolnosti a pracovnej spokojnosti,; ktorý sa preukázal v celom súbore pomáhajúcich pracovníčok, považujeme v pomáhajúcich profesiách za kľúčový, súvisí s významom oboch faktorov pre optimálne fungovanie pomáhajúceho v práci a podporuje ho aj zistenie vzťahu medzi psychickou odolnosťou a pracovnou spokojnosťou bez rozdielu dĺžky praxe. Mať uspokojivé pracovné vzťahy, realizovať sa v práci, byť spokojný s tým, čo možno ponúkať klientom, vyhovujúce postavenie v práci a pracovné podmienky sa viažu k vnímaniu sveta a seba v ňom ako integrujúceho celku.

Psychologičky v našom súbore sa prejavili ako najlepšie pripravené na svoju prácu. Oproti sociálnym pracovníčkam a zdravotným sestrám majú viac rozvinutú psychickú odolnosť a pociťujú najväčšie uspokojenie z práce. Naopak zdravotné sestry sú najmenej odolné voči záťaži a najmenej spokojné s prácou.

Možnosti aplikácie našich výsledkov do praxe sa odvíjajú od uvedených zistení a smerujú nielen k oblasti psychologickej prípravy na povolanie pomáhajúcich pracovníkov, ale aj k procesu celoživotného vzdelávania, napr. v podobe zámernej intervencie. Intervenciu je možné chápať ako výchovu, obohacovanie, doplnenie, zvyšovanie, či tréning, má korektívny, posilňujúci charakter a môže pôsobiť preventívne i podporne v smere zvýšenia odolnosti voči záťaži (Popelková, Zaťková, 2009; Popelková et al. 2003). Konkrétne aktivity a kroky k podpore a budovaniu psychickej odolnosti ako prevencii voči pracovnému preťaženiu ponúkajú viacerí naši i zahraniční autori: R. Rodriguez (2005), S. Shelley (2008), G. Jones a A. Moorhouse (2010), V. Hošek (2001), L. Meiron (2009), L.M. Berry (2009).

Naše úvahy podporuje napr. výskum P. Waita a G. Richardsona (2004), ktorí vo svojej experimentálnej štúdii sledovali vplyv intervencie v oblasti psychickej odolnosti na pracovnú spokojnosť, existenciu vplyvu potvrdili a poukázali na možnosť rozvíjať psychickú odolnosť a zároveň podporiť spokojnosť s prácou.

Literatura

Andrášiová, M. (2006). Syndróm vyhorenia v lekárskej praxi, možnosti jeho zvládania a prevencie. Dostupné na internete: http://www.solen.sk/index.php?page=pdf_view&pdf_id=1371&magazine_id=1 (22.10.2010).

Berry, L. M. (2009). *Psychológia v práci*. Bratislava: Ikar.

Bowman, B. Cross-cultural validation of Antonovskys sense of coherence scale. *Journal of Clinical Psychology, 52*, 5, 547- 549.

Blatný, M., & Osecká, L. (1998). Zdroje sebahodnocení a životní spokojenosti: osobnost a stratégie zvládaní. *Československá psychologie, 42*, 385-394.

Daniel, J. (2002). Burnout - vyhorenie v profesiách zdravotníctva a sociálnej práce. In *Zvládanie záťaže* (pp. 5-9). ÚEP SAV.

Drotárová, E. (1999). Efekt vyhorenia u učiteľov. In Zvládanie psychickej záťaže a stresu. Zborník z Trenčianskych psychologických dní.

Feldt, T. (2000). A medianional model of sense of coherence in the work context: a one-eyar follow –up study. *Journal of organizational behavior, 21*, 461-476.

Frankovský, M., & Ištvániková, L. (2008). *Posudzovanie spokojnosti so zamestnaním v medzinárodnom kontexte*. Dostupné na internete: http://berc.sk/psycho/wpcontent/uploads/ Zbornik_Psychologia_Cassoviensis_2008.pdf (12.1.2011).

Halama, P. (2009). Zmysel života ako faktor v procese zvládania záťaže: Teoretické koncepty a výskumné zistenia. In *Sociálne procesy a osobnosť. Zborník z konferencie* (pp. 120-129). Bratislava.

Havrdová, Z., Šolcová, I., Hradcová, D., & Rohanová (2010). Kultura organizace a syndrom vyhorenia. *Československa psychologie, LIV*, 3, 235-248.

Hewstone, M., & Stroebe, W. (2006). *Moderní učebnice socialní psychologie*. Praha: Portál.

Jones, G., & Moorhouse, A. (2010). *Jak získat psychickou odolnost*. Praha: Grada.

Kebza, V., & Šolcová, J. (1998). *Syndróm vyhoření.* Praha.

Kollárik, T. (2002). *Sociálna psychológia práce*. Bratislava: UK.

Kollárik, T., & Sollárová, E. (2004). *Metódy sociálnopsychologickej praxe*. Btatislava: Ikar.

Kopčanová, D. (2002). Byť psychológom v poradni (PPP): Poslanie, či výzva?. In *Psychológia na rázcestí. Zborník 10. Zjazdu slovenských psychológov*. Bratislava: Stimul.

Kovářová, M. (2005). Rizikové faktory profesionálneho vyhorenia sestier. Analýza v desiatich krajinách EU. In *Životné podmienky a zdravie – vedecko – odborná konferencia s medzinárodnou účasťou, Štrbské Pleso*.

Křivohlavý, J. (1990). Nezdolnost v pojetí SOC. In *Československá psychologie, 34*, 6, 511-517.

Křivohlavý, J. (1998). *Jak nestratiť nadšení*. Praha: Grada.

Kupka, M., & Réhan, V. (2008). Salutopretoktívní činitelé u zamestnankyň hospicu a léčeben dlouhodobě nemocných. In *Československá psychologie, LII*, 6, 555-565.

Martin, U., & Schinke, S. (1998). Organizational and individual factors influencing job satisfaction and burnout of mental health workers. In *Social Work in Health Care, 28*, 2, 51 – 62.

McCalister, K., Dolbier, Ch., Webster, J., Mallon, M., & Steinhardt, M. (2006). Hardiness and Support at Work as Predictors of Work Stress and Job Satisfaction. *American Journal of Health Promotion, 20*, 3.

Meiron, L. (2009). Building resilience in stressful times, 80, 5, 48-49.

Paulík, K. Psychologie lidské odolnosti. Praha: Grada.

Paulík, K. (2002). Některé psychologické faktory pracovní spokojenosti učitelů. *Učitelé a zdraví, 4*, 15–25.

Popelková, M., & Zaťková, M. (2009). *Podpora rozvoja osobnosti a intervenčné programy*. UKF v Nitre.

Popelková, M., Sollárová, E., & Zaťková, M. (2003). Intervenčné programy v príprave pracovníkov v pomáhajúcich profesiách. Nitra.

Rodriguez, R. (2005). Resiliency is possible to learn. *The Journal Gazette*.

Ruiselová, Z., Bratská, M., Fedáková, D, & Frankovský (2005). Antonovského dotazník životnej orientácie-mapovanie a predbežné normy na Slovensku. In *Psychológia pre život, alebo ako je potrebná Metanoa* (pp. 453-458). Príspevky z vedeckej konferencie 15. Výročia Katedry psychológie na trnavskej univerzite.

Shelley, S. (2008). Primary prevention for career burn-out: Building resilience. *Dynamic chiropraktic, 17*.

Smrčková, L. (2005). Jaká je reálná úroveň spokojenosti a motivace zaměstnanců u nás? Co zaměstnance nejvíce motivuje a co jim ubírá chuť do práce?. *Personál, 9*, 24-26.

Strauser, D., & Lustig, D. (2003). The moderating effect of sense of coherence on work adjustment. *Journal of employment counseling, 40*, 129-140.

Štikar, J., Rymeš, M., Riegel, K., & Hoskovec, J. (2003). *Psychologie ve světe práce*. Praha: Korolinium.

Strumpfel, D. J. W., & Bruin, G. P. (2008). Antonovskys sense of coherence and job satisfactions: Meta-analyses of South African data. *Journal of industrial psychology, 35*, 1,172-174.

Verplanken, B. (2004). Value congruence and job satisfaction among nurses: a human relations perspective. International *Journal of Nursing Studies, roč. 41*, 599-605. Dostupné na internete: http://uit.no/getfile.php%3FPageId=1935&FileId=317 (15.2.2011).

Vizvaryová, M. (2010). Súvislosť osobnostných vlastností a pracovnej spokojnosti u kresťanských dobrovoľníkov pracujúcich s deťmi a mládežou v Bratislave. (Bakalárska práca). UK, Bratislava.

Waite, P., & Richardson, G. (2004). Determining the Efficacy of resiliency training in the work site. *Journal of Allied Haelth , 33*, 3, 178-183.

Weiss, D., Dawis, R., England, G., & Lonfquist, L. (1967). Manual of the Minnesota satisfaction Qestionnaire. Dostupné na internete: http://www.psych.umn.edu/psylabs/vpr/pdf_files/Monograph%20XXII%20-%20Manual%20for%20the%20MN%20Satisfaction%20Questionnaire.pdf (16.2..2011).

Metakognécie – medzi kogníciami a osobnosťou

Metacognition – between Cognition and Personality

Imrich Ruisel

Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

expsrui@savba.sk

Príspevok vznikol za podpory Grantovej agentúry VEGA (grant č. 2/0099/09)

Abstrakt:

Metakognitívne aktivity sú významnou súčasťou každodenných kognícií. Umožňujú úspešné učenie a bývajú spojené s inteligenciou. Týkajú sa učenia na vyššej poznávacej úrovni, ktorá zahŕňa aktívnu kontrolu priebehu kognitívnych procesov regulujúcich učenie. Aktivity, medzi nimi napríklad plánovanie, úsilie, ako dosiahnuť vytýčený cieľ, monitorovanie chápania a hodnotenie progresu pri realizácii úlohy, sú v podstate metakognitívne. Pretože metakognície zohrávajú kritickú úlohu pri úspešnom učení, poznanie metakognitívnych aktivít umožňuje naučiť probandov efektívnejšie uplatňovať kognitívne potencie prostredníctvom metakognitívnej kontroly. Metakognície uľahčujú uvedomenie si poznatkov o vlastných schopnostiach rozumieť, riadiť a manipulovať individuálne kognitívne procesy. Operatívne sa metakognície týkajú jednotlivcových propozičných, procedurálnych a podmienených poznatkov a riadenia podriadených kognitívnych procesov a aktivít.

Kľúčová slova:

kognitívna psychológia, kognície, regulácia, pamäť

Abstract:

Metacognitive activities are an important part of everyday cognition. It provides a better learning and are associated with intelligence. They concern the learning in higher cognitive level which involves active control over cognitive processes regulating learning. Activities, among them planning, effort to achieve the objective, monitoring of understanding and assess progress in implementing the tasks, are esentially metacognitive. Because metacognition plays a critical role in successful learning, knowledge of metacognitive activities allow subjects to learn more effectively apply the cognitive potency of metacognitive control. Metacognition generally covers the subjective awareness of knowledge about their own ability to understand, regulate and manipulate individual cognitive processes. Operationally metacognition concerns of subjects propositional and procedural knowledge and control of subordinate cognitive processes and activities.

Keywords:

cognitive psychology, cognition, regulation, memory

Úvod

Medzi významné psychologické školy súčasnosti patrí kognitívna psychológia, ktorú Donald Hebb, jeden z prominentných amerických psychológov roku 1960 označil za druhú americkú psychológiu (po behaviorizme). Hlásia sa k nej špecialisti, ktorí sa venujú nielen tzv. vedeckej psychológii, ale aj mnohým aplikovaným odborom. To znamená, že detailne skúmajú priebeh ľudského poznávania v kontexte percepcie, pamäti, pozornosti, myslenia, usudzovania, rozhodovania a riešenia problému, vrátane vývinu ľudskej reči.

Ako je známe, kognície sa odvodzujú od latinského *cognosco* (poznávať, uznávať, dozvedať sa, skúmať, pátrať, prípadne rozhodovať). Podľa U. Neissera (1967, s. 4) „pojem kognície sa týka všetkých procesov, prostredníctvom ktorých sa senzorický vstup transformuje, redukuje, elaboruje a používa“. R. Lachman et al. (1979, s. 6) tiež zdôraznili, že „typický kognitívny psychológ je vedcom motivovaným k pochopeniu prirodzeného systému skladajúceho sa z vyšších mentálnych procesov človeka“. Súčasne však kognitívni psychológovia skúmajú aj pôsobenie motivácie, emócií, postojov i sociálnych potrieb jednotlivca. Pre kognitívnu psychológiu je tiež charakteristické, že metodologicky uprednostňuje prístup spracovania informácií. Pri zhrnutí týchto úvah možno konštatovať, že kognitívna psychológia je odvetvím psychológie, ktoré skúma, ako človek prijíma, spracúva a využíva informácie“ (Ruisel a Ruiselová, 1990).

Aké sú všeobecné východiská prívržencov tohto smeru bádania? Predovšetkým odmietajú obraz reaktívneho človeka (vytvorený behavioristami), priamo riadeného rôznymi podnetmi prostredia, ale aj obraz človeka nedokonalého, regulovaného neuvedomovanými, často i protikladnými motívmi (podľa psychoanalytikov). Kognitívni psychológovia predpokladajú, že človek je samostatným subjektom, ktorý pozoruje svet, predvída, formuluje hypotézy, plánuje, experimentuje, realizuje závery a prostredníctvom získaných poznatkov o svete sa mu prispôsobuje i formuje ho. V súlade s touto koncepciou psychické procesy i vonkajšie správanie závisí od informácií. Človek je riadený informáciami plynúcimi z prostredia alebo uloženými v dlhodobej pamäti (určujúcimi jeho hodnotovú orientáciu, záujmy i potreby).

Avšak pôsobenie týchto informácií na ľudskú psychiku nie je priamočiare. Informácie sú len materiálom, ktorý sa pretvára v procese myslenia, predvídania i plánovania činnosti. Človek často prekračuje dané informácie: samostatne organizuje získané poznatky o vonkajšom svete i o vlastnej činnosti. Nie je ani bábkou manipulovanou prostredím, ani pasívnym hercom závislým od neuvedomovaných inštinktov. Vystupuje v úlohe viac alebo menej zrelého bádateľa, ktorý do značnej miery rozhoduje o vlastnom osude a ktorý, ak je to nevyhnutné, aktívne koná v súlade so svojim vnútorným presvedčením i hodnotami.

Kognitívny portrét opisuje nielen fungovania človeka, ale tiež ukazuje, ako sa mení jeho myslenie a činnosť. Základnou metódou zmeny je systematická i komplexná výchova, ktorá umožňuje človeku lepšie poznať svoje sociálne prostredie i vlastnú osobnosť, a vybrať optimálny spôsob, ako účinne pôsobiť v náročnom období postindustriálnej spoločnosti.

Metakognícia - aktivita človeka v poznávaní

Kognitívni psychológovia spočiatku chápali človeka ako pasívny organizmus mechanicky spracovávajúci podnety z vonkajšieho prostredia. Neskôr tento predpoklad spochybnili. Napríklad možno aj experimentálne opísať, ako už očakávanie ovplyvňuje vnímanie i pamäť človeka. Spracovanie informácií prebiehajúce „zdola nahor“ je priamo ovplyvnené podnetmi na výstupe, zatiaľ čo spracovanie „zhora nadol“ je regulované tým, čo si jednotlivec prináša do podnetovej situácie (napríklad očakávanie ovplyvnené kontextom a minulými skúsenosťami).

Aktivitu jednotlivca pri regulácii a prispôsobovaní sa prostrediu možno ilustrovať pôsobením metakognícií, čiže reflexiou prežívania a poznania stavu vlastných kognícií. Metakognície patria k zvučným pojmom nielen v kognitívnej a pedagogickej psychológii, ale aj v psychológii osobnosti. Avšak čo vyjadrujú reálne? Zložitosť a abstraktná podstata pojmu laického čitateľa niekedy demotivuje, napriek tomu si už však trvalé miesto v pojmovom aparáte expertov už našiel. Metakognitívne aktivity v každodennom živote pôsobia permanentne. Uľahčujú učenie a prípadne reprezentujú sofistikované intelektové aktivity. Prednostne sa orientujú na učenie na vyššej poznávacej úrovni, ktoré zahŕňa aktívnu kontrolu nad kognitívnymi procesmi obsiahnutými v učení. Aktivity, medzi nimi napríklad plánovanie, dosiahnutie vytýčeného cieľa, monitorovanie chápania a hodnotenia progresu pri realizácii úlohy, sú v podstate metakognitívne. Pretože metakognície zohrávajú kritickú úlohu pri úspešnom učení, poznanie metakognitívnych aktivít a vývinových zákonitostí umožňuje naučiť študentov, ako efektívnejšie uplatňovať svoje kognitívne potencie prostredníctvom metakognitívnej kontroly.

Úvahy o metakogníciach sa objavili už Aristotelových knihách *De Anima* a *Parva Naturalia.* Pozornosť im však venovali aj William James a James Dewey, podľa ktorých kognitívne procesy disponujú aj vedomou seba-reflexiou.

Podľa R.J. Sternberga (2002) pri zachovaní alebo zvýšení miery integrity spomienok ukladaných v pamäti v priebehu konsolidácie, možno použiť rôzne metapamäťové stratégie. Ich súčasťou je reflexia vlastných pamäťových procesov s cieľom zlepšiť si pamäť hoci tým, že jednotlivec si nové informácie prenášané do dlhodobej pamäti pravidelne opakuje. Metapamäťové stratégie sú len jednou zo súčastí metakognície, schopnosti uvažovať o vlastných procesoch myslenia, ako svoje myslenie zdokonaliť.

Podľa E. Winograda a R.M. Solowaya (1986) súčasťou metapamäti je aj predpoklad, že menej frekventované údaje si možno zapamätať lepšie, než bežne rozšírené. Ak chcú napríklad ľudia skryť niečo, čo má pre nich väčšiu subjektívnu hodnotu, často starostlivo vyberú špecifické miesto, napríklad škatuľu od krémov na topánky. Súčasne dúfajú, že tam vzácny predmet nikto nenájde. Ak neskôr často márne hľadajú predmety ukryté na neobvyklých miestach, sú konfrontovaní so zlyhaním svojej metapamäti. Podľa oboch autorov je pre jednotlivcov veľmi dôležitá presná predstava o tom, ako ich psychické funkcie pôsobia.

Podľa A. Plhákovej (2008) stratégia ukrývania cenných predmetov pripomína metódu *loci*, avšak pri tom sa medzi nimi vyskytujú určité rozdiely. Neobyčajnosť síce môže byť dobrým pomocníkom pri zapamätávaní jednotlivých položiek v zozname vzájomne nesúvisiacich slov, ale nijako neprispieva k vštepovaniu vzájomných vzťahov a súvislostí. Pri použití *loci* je zrejme rozhodujúcim faktorom predstava trasy, ktorá vedie od jedného miesta k druhému a podľa možnosti by mala byť prirodzená a logická. Neobvyklé predstavy tiež podporujú zapamätanie v prípade, že údaj nie je zaradený do logických súvislostí.

Zapamätanie významne ovplyvňuje aj tzv. *efekt bizarnosti* (Einstein a McDaniel, 1987), podľa ktorého neobvyklé podnety vedú k vytváraniu zreteľnejších pamäťových stôp než podnety úplne bežné. Bizarné predstavy sú preto odolnejšie voči interferencii. Bežné predstavy môžu podliehať rušivému vplyvu iných pamäťových obsahov najmä po uplynutí dlhšieho časového úseku.

Metakognície sa všeobecne týkajú uvedomenia jednotlivcových poznatkov o vlastných schopnostiach rozumieť, riadiť a manipulovať individuálne kognitívne procesy (Flavell a Wellman, 1977). Pojem tiež sumarizuje faktické, dlhodobé poznatky o kognitívnych úlohách, stratégiách, súčasných pamäťových stavoch a vedomom prežívaní kognitívnych aktivít (Wellman, 1990). Operatívne sa metakognície týkajú jednotlivcových propozičných, procedurálnych a podmienených poznatkov a riadenia priradených kognitívnych procesov a aktivít (Osman a Hannafin, 1992).

Metakognície sa často vymedzujú ako myslenie o myslení. Avšak vymedzenie metakognície nie je až také jednoduché. Aj keď tento pojem je dlhodobou súčasťou slovníka kognitívnych a pedagogických psychológov, pôsobí už od čias, odkedy ľudia boli schopní reflektovať svoje kognitívne prežívanie. Podľa piagetovskej tradície žiak obvykle pozoruje vzťahy medzi cieľmi, prostriedkami, metakognitívnym prežívaním a produktmi úloh; prispôsobivo pozoruje v rámci existujúcich poznatkov a súčasne konfrontuje existujúce poznatky s individuálnymi pozorovaniami (Flavell, 1987).

Psychologické základy metakognície položili tiež J. Bruner et al. (1956), ktorí charakterizovali ľudskú myseľ ako inferenčné zariadenie, používajúce existujúce poznatky na interpretáciu a reorganizáciu novej informácie. Existujúce poznatky sú založené na obsahu alebo stratégiách. Napríklad, ak sa poznatky o ľudskom tráviacom systéme používajú na konceptualizáciu funkcií enzýmov, možno ich aplikovať aj na stratégie učenia. Žiaci bežne disponujú repertoárom stratégií, z ktorých niektoré vyberajú v prípade potreby ako vhodné metódy uľahčujúce porozumenie.

Metakognície sú teoreticky založené na Flavellovom modeli kognitívneho monitorovania. Autor predpokladal, že monitorovanie širokého rozsahu kognitívnych funkcií prebieha pri samotnom učení a medzi metakognitívnymi poznatkami, skúsenosťami, cieľmi a mentálnymi činnosťami (Flavell, 1987). Preto žiak môže napríklad získať presvedčenie, že je lepší v biológii než v chémii (poznatky). Ak pozorovateľ dostatočne nechápe (skúsenosť), môže sa rozhodnúť, aby text znova prečítal (konanie), aby rozšíril či už svoje poznatky alebo schopnosť dosiahnuť logické vzťahy medzi prvkami v rámci textu (cieľ).

Intenzívne diskusie prebiehajú aj o podstate metakognícií. Jednou z príčin tejto konfúzie je fakt, že vo výskumnej oblasti intenzívne pôsobí viacero pojmov súčasne používaných na opis tohto základného fenoménu (napr. sebaregulácia, kontrola výkonu a pod.). alebo jeho jednotlivých aspektov (napr. metapamäť). Tieto pojmy sa v literatúre často zamieňajú. Niekedy sa v tejto súvislosti hovorí o pamäti (metapamäť), chápaní (metachápanie), pozornosti (metapozornosť) alebo komunikácii (metakomunikácia). Aj keď sa medzi definíciami vyskytujú určité rozdiely, všetky zdôrazňujú úlohu výkonových procesov pri kontrole a regulácii kognitívnych procesov.

Ako už bolo uvedené, pojem metakognícií sa často spája s menom J. Flavella (1987). Podľa tohto odborníka sa metakognície skladajú súčasne z metakognitívnych poznatkov a metakognitívneho prežívania alebo regulácie. Metakognitívne poznatky sa týkajú získaných poznatkov o kognitívnych procesoch, poznatkov, ktorú sú použiteľné na reguláciu kognitívnych procesov. J. Flavell tiež rozdelil metakognitívne poznatky do troch kategórií: poznatky o osobnostných premenných, premenné úlohy a strategické premenné.

Metakognitívne poznatky

Celkove možno konštatovať, že poznatky o osobnostných premenných sa týkajú všeobecného poznania stavu, nakoľko sa ľudské bytosti učia a spracovávajú informácie, ale aj ako získavajú individuálne informácie o vlastnom učení. Napríklad, jednotlivec si môže uvedomovať, že jeho študijné výsledky budú produktívnejšie, ak sa bude učiť v tichej knižnici v porovnaní s domácim prostredím, kde mu hrozí veľké množstvo distraktorov. Poznatky o úlohových premenných zahŕňajú informácie o podstate úlohy ako aj o požiadavkách na jej spracovanie, ktoré sa kladú na jednotlivca. Napríklad, uvedomenie, že bude trvať dlhšie, ak bude čítať a chápať text, ktorý doposiaľ nemal k dispozícii.

Konečne, poznatky o strategických premenných zahŕňajú informácie o kognitívnych a a metakognitívnych stratégiách, ako aj o podmienených poznatkoch vyjadrujúcich, kedy a kde je vhodné takéto stratégie používať.

Metakognitívny priebeh má aj udržanie motivácie primerane vnímať úlohu určenú na spracovanie alebo na naučenie. Podobne aj schopnosť uvedomiť si rušiace podnety, či už externé alebo interné. Teória, že metakognícia má kritickú úlohu pri úspešnom učení, možno demonštrovať u učiteľov i študentov. Študenti demonštrujúci väčší rozsah metakognitívnych schopností si lepšie počínajú pri skúškach a úlohy si plnia efektívnejšie. V podstate hrajú rolu sebaregulovaných študentov, ktorí používajú „správne nástroje“ a modifikujú učebné stratégie založené na uvedomení si ich efektívnosti. Jednotlivci s vysokou úrovňou metakognitívnych poznatkov a zručností obvykle identifikujú bloky učenia tak rýchle, ako to je možné a menia „nástroje“ alebo stratégie tak, aby zaistili cieľovú realizáciu úlohy.

Metakognitivisti si obvykle uvedomujú vlastné prednosti alebo nedostatky silu, podstatu prípadnej zložitosti úlohy, ktorá je k dispozícii a dostupné „nástroje“ alebo zručnosti. Širší repertoár „nástrojov“ tiež asistuje pri cieľových realizáciách. Ak sú „nástroje“ všeobecné, druhové (generické) a od kontextu nezávislé, sú pri rôznych typoch učebných situácií pravdepodobne užitočnejšie.

Iný rozdiel v metakogníciách vyplýva z výkonného riadenia a strategických poznatkov. Procesy výkonného riadenia zahŕňajú plánovanie, monitorovanie, hodnotenie e revidovanie vlastných myšlienkových procesov a produktov. Strategické poznatky zahŕňajú poznanie typu *čo* (faktické alebo deklaratívne poznatky), poznanie typu *kedy* a *prečo* (podmienené alebo kontextové poznatky) a poznanie typu *ako* (procedurálne alebo metodologické poznatky). Obe zložky, výkonné riadenie a metakognitívne strategické poznatky sú potrebné k sebaregulácii vlastného myslenia a učenia.

Konečne, rozdiely možno vidieť aj medzi všeobecnými a špecifickými metakogníciami. Všeobecná oblasť sa týka metakognícií, ktoré prekračujú jednotlivé subjekty alebo obsahové oblasti ako je prijímanie cieľov. Špecifická oblasť je zameraná na metakognície, aplikované na jednotlivé subjekty alebo obsahové oblasti ako je napríklad štylizácia eseje alebo overenie vlastnej odpovede na matematickú úlohu.

Metakognitívna regulácia

Metakognitívne prežívanie predpokladá používanie metakognitívnych stratégií alebo metakognitívnej regulácie (Brown, 1987). Metakognitívne stratégie sú postupné procesy, ktoré jednotlivec používa na reguláciu kognitívnych aktivít a na realizáciu kognitívnych cieľov (napr. pochopenie textu). Tieto procesy pomáhajú regulovať a kontrolovať učenie a skladajú sa z plánovania a monitorovania kognitívnych aktivít, ako aj z kontroly výstupov, ktoré jednotlivci dosiahli pôsobením týchto aktivít.

Napríklad, po prečítaní odseku v texte sa žiak môže pýtať sám seba na pojmy, ktoré sa v ňom objavili. Jeho kognitívnym cieľom je pochopenie textu. Otázky, ktoré si kladie, sú často založené na pochopení metakognitívnej monitorovacej stratégie. Ak zistí, že nedokáže vlastné otázky zodpovedať alebo ak nerozumie preberanému študijnému materiálu, musí sa rozhodnúť, čo je nevyhnutné urobiť pre zaistenie kognitívneho cieľa, akým je pochopenie textu. Rozhodne sa modifikovať svoj postup a znova si prečítať odsek s cieľom, aby bol schopný odpovedať na otázky, ktoré si položil. Ak po opakovanom prečítaní textu dokáže na otázku odpovedať, možno predpokladať, že informáciám porozumel. Takto sa metakognitívna stratégia kladenia otázok použila na zaistenie kognitívneho cieľa, ktorým je porozumenie textu.

Metakognitívne stratégie

Procesy podobné metakognitívnym, sú predovšetkým všadeprítomné, najmä pri zmienke o sebaregulovanom učení. Zahrnutie do metakognície je nápadnou črtou primerane sebaregulovaného žiaka. Aktivity výberu a aplikácie stratégií zahŕňajú tie, ktoré sa týkajú pokračujúcich pokusov o plánovanie, kontrolu, monitorovanie, výber, revidovanie, hodnotenie a podobne. Metakognície bývajú „stabilné“ najmä u študentov alebo žiakov, ktorí počiatočné rozhodnutia odvodili od relevantnych faktov o svojich kogníciách za obdobie skúseností získaných za roky učenia. Efekt tiež závisí od oboznámenosti žiaka s úlohou, motiváciou, emóciami a podobne. Jednotlivci si regulujú názory o stratégiách, ktoré používajú a sú založené na situáciách, v ktorých sa stratégie aplikujú.

Tieto úvahy sa často využívajú pri štúdiu druhého jazyka a všeobecnejšie v rámci všeobecnej lingvistiky (najmä Zhang, 2001). Metakognície pomáhajú jednotlivcom efektívnejšie zvládnuť mnohé kognitívne úlohy. Stratégie pre podporu metakognícií zahŕňajú otázky.

Kognitívne versus metakognitívne stratégie

Väčšina definícií metakognícií zahŕňa súčasne poznatky a stratégie, avšak vyskytujú sa aj problémy, spojené s používaním takýchto definícií. Jeden z hlavných problémov spočíva v dôslednom oddelení kognitívnych atribútov od metakognitívnych. Aký je však rozdiel medzi kognitívnou a metakognitívnou stratégiou?

Môže byť deklaratívny poznatok vo svojej podstate metakognitívny? Napríklad, je informácia o problémoch jednotlivca pri pochopení princípov biochémie kognitívna alebo metakognitívna? J. Flavell (1987) sám upozornil, že metakognitívne poznanie sa nemôže odlišovať od kognitívneho. Rozdiel spočíva skôr v spôsobe použitia získaných informácií.

Možno zopakovať, že metakognície sa týkajú „myslenia o myslení“ a zahŕňajú kontrolu nad tým, nakoľko presne je kognitívny cieľ vytýčený. Tento fakt sa môže stať definujúcim kritériom pre determinovanie toho, čo sa všeobecne pokladá za metakognitívne. Kognitívne stratégie sa aplikujú, aby pomohli jednotlivcovi dosiahnuť individuálny cieľ (napr. pochopiť text), zatiaľ čo metakognitívne stratégie sa používajú na kontrolu, nakoľko sa cieľ dosiahol (napr. subjektívne hodnotenie jednotlivcovho chápania textu). Metakognitívne prežívanie obvykle predchádza alebo nasleduje po konkrétnej kognitívnej aktivite. Často sa vyskytuje v prípade zlyhania kognícií, napríklad ak jednotlivec nepochopil prečítaný text. Ak sa žiak pokúsi situáciu napraviť, takáto slepá ulička môže aktivovať metakognitívne procesy.

Metakognitívne a kognitívne stratégie sa môžu v tejto rovnakej stratégii, akou je dotazovanie prekrývať, pričom závisia od účelu použitia určitej stratégie. Napríklad jednotlivec môže použiť pri čítaní stratégiu kladenia otázok, ktorú si vyberá ako prostriedok získania poznatkov (kognitívne) alebo ako spôsob monitorovania toho, čo by si mal prečítať (metakognitívne). Pretože kognitívne a metakognitívne stratégie sa úzko prekrývajú a sú vzájomne závislé, ľubovoľný pokus o skúmanie jednej zložky bez poznania druhej neposkytuje adekvátny obraz.

Poznatky sa pokladajú za metakognitívne, ak aktívne strategickým spôsobom prispejú k plneniu určitého cieľa. Napríklad študent môže využívať svoje poznatky pri plánovaní, ako zložiť skúšku z matematiky: „Viem, že *Ja* (osobná premenná) mám ťažkosti s porozumením niektorých slov (úlohová premenná), preto uprednostním najskôr výpočtové problémy a odložím slovné úlohy na neskôr (strategické premenné)“. Všeobecne možno konštatovať, že limitovaný poznatok o jednotlivcovej kognitívnej prednosti alebo slabosti a o podstate úlohy bez aktívneho používania tejto informácie pri kontrole učenia, nemá metakognitívny charakter.

Metachápanie

Metachápanie alebo monitorovanie chápania je zamerané na vedomé procesy, týkajúce sa nielen samotného chápania, ale aj poznania, ako chápať (Brown, 1987). Tento proces zahŕňa či už spoznanie zlyhaní pri chápaní ako aj použitie opravených stratégií, ak jednotlivec pochopil svoje zlyhania (Flavell, 1987). Schopnosti detekovať chyby a použiť opravené stratégie sa dopĺňajú: zdatnosť v určitej samostatnej expertnosti nemusí byť dostatočná pre zaistenie úspešného chápania, ak ju nedopĺňa podobne aktivovaná schopnosť. Napríklad dobre chápajúci jednotlivci často nachádzajú také nedôslednosti v texte, ako sú informačné konfúzie, nejasné referencie, kognitívne omyly, nevhodné logické spojenia a podobne. A čím častejšie ich nachádzajú, tým frekventovanejšie používajú rôzne opravné stratégie ako nové čítanie, kladenie rôznych častí textu do vzájomných súvislostí alebo nachádzanie vzťahov takéhoto textu s predchádzajúcimi poznatkami. Slabo chápajúci jednotlivci naopak často čítajú viac-menej bez vedomej kontroly . Zlyhávajú pri monitorovaní chápania alebo vedome sa dovolávajú opravných stratégií. Z toho vyplýva, že spočiatku odmietajú detekciu nedôsledností alebo ich jednoducho ignorujú.

Metachápanie sa študovalo prostredníctvom viacerých operačných definícií. Niektorí výskumníci sa zamerali na skúmanie uvedomenia jednotlivca pri zlyhaní chápania, s dôrazom na porozumenie neadekvátnosti alebo nedôslednosti. Malá alebo žiadna pozornosť sa venovala navodeniu opravných stratégií (Wagner, 1983). Iní odborníci ako L. Baker a A.L. Brown (1981) definovali monitorovanie chápania primárne ako schopnosť odvolávať sa na opravné stratégie. Tieto dve pozorovania zdôraznili dve hlavné funkcie: hodnotenie a reguláciu. Hodnotenie zdôrazňuje diagnostické funkcie, zatiaľ čo regulácia vyzdvihuje najmä predpis a pokračujúce procedúry. Zameraním na hodnotenie sa väčší dôraz venoval detekcii chýb než regulačným stratégiám a vice versa.

Hodnotenie je často založené na vopred stanovených, „univerzálnych“ štandardoch, ako je napríklad detekcia nesúladného syntaxu alebo slabikovaných slov. Avšak, táto metóda často nesprávne podáva typické učebné kontexty, v ktorých sa jednotlivci musia adaptovať podľa požiadaviek a vlastností rôznych úloh. Niektorí študenti napríklad môžu detekovať slabiky v izolovaných slovách, avšak zlyhávajú v rovnakých slovách, ak sú prezentované v kontexte. Kontext okolia sa používa na vyjadrenie významu, v rámci ktorého prebieha rýchle, často nevedomé prispôsobenie. Možno

povedať, že slabikovanie má len malý význam pre pochopenie kontextuálne podporovaných pasáží, zatiaľ čo v izolácii sa kontextové dôkazy nemôžu použiť na zladenie zdanlivých nedôsledností. Úspešné hodnotenie „slovnej nedôslednosti“ je v tomto prípade významne ovplyvnené podstatou úlohy určenou na učenie. V tomto kontexte sa jednotlivci adaptujú a používajú viac alebo menej úspešné opravné stratégie. V izolácii možno konštatovať, že nedôslednosti sú samé o sebe kritériom pre úspešnú detekciu. Uvedomenie si prítomnosti a podstaty týchto nedôsledností alebo chýb zvyšuje pravdepodobnosť detekcie.

Výskumníci analyzujúci vývinové aspekty monitorovania chápania zistili pomerne nejednoznačné výsledky. Zatiaľ čo niektorí z nich predpokladajú, že monitorovacie schopnosti chápania sa často preceňujú, iní naznačujú, že menšie deti často indikujú porozumenie aj vtedy, ak text je nekompletný alebo dvojzmyselný (čiže ak ide o ilúziu porozumenia). Na druhej strane starší probandi získali už v priebehu svojho života významne viac skúseností. Aj keď vždy tieto zručnosti plne nevyužívajú, dospievajú k dostatočným skúsenostiam a poznaniu, na základe ktorého prijímajú metakognitívne rozhodnutia. V dôsledku toho slabé alebo neefektívne akcie u týchto žiakov je možné pripisovať skôr „metakognitívnej“ produkcii než poznatkovým nedostatkom.

L. Baker a A.L. Brown (1981) navrhli tri štandardy, ktoré môžu študenti použiť na meranie svojho chápania: lexikálny, syntaktický a sémantický. Pri lexikálnom štandarde je chápanie hodnotené na úrovni individuálnych slov, ignorujúc okolitý kontext. Ide o jednoduchší štandard a väčšina probandov ho zvládava. Syntaktický štýl vyžaduje uvedomenie si nedodržania stanovených komunikačných konvencií. Študenti musia napríklad rozpoznať, že jednotlivé slová alebo frázy sú syntakticky neakceptovateľné. Tento proces vyžaduje podstatne hlbšie hodnotenie a je ovplyvnené množstvom individuálnych faktorov ako sú použité jazykové pravidlá a slovníková zbehlosť. Sémantické štandardy, použité na hodnotenie chápania hlavných ideí, sú najzložitejšie. Zahŕňajú propozičnú a štrukturálnu súdržnosť, vonkajšiu a vnútornú konzistentnosť, informatívnu jasnosť a kompletnosť.

Nedostatok dôkazov pre niektorú z metód hodnotenia nutne neznamená, že monitorovacích stratégií nie je dostatok. Študenti, ktorí nepoužili jednotlivé štandardy na hodnotenie chápania, môžu vhodne použiť aj iné. Často však zlyhávajú pri použití najviac relevantných stratégií. Napríklad, ak slabých čitateľov v piatej alebo šiestej triede vyzvali, aby rýchle prečítali dve krátke pasáže obsahujúce pomerne ťažké slová alebo protikladné fakty, za ťažšie pokladali skôr text s neznámymi slovami než s protikladnými faktami. V tomto prípade čitatelia použili na hodnotenie svojho chápania menej zložité štandardy, chápanie slov (lexikálne). Podobne, slabí čitatelia boli viac efektívni v detekovaní izolovaných chýb v texte (napr. bezzmyslových slov), než v chybách, zahrňujúcich kontexty a významy.

Metakognícia a inteligencia

Metakognície alebo schopnosti riadiť jednotlivcove kognitívne procesy (sebaregulácia) sa často spájajú s inteligenciou (Borkowski et al., 1987, Sternberg, 1986). R.J. Sternberg v rámci svojej *triarchickej teórie inteligencie* upozornil na pôsobenie výkonných procesov tzv. *metakomponentov*. *Metakomponenty* sú výkonné procesy, ktoré kontrolujú iné kognitívne zložky a dostávajú od nich spätnú väzbu. Podľa R.J. Sternberga (1986, s.68) sú zodpovedné za „vyriešenie jednotlivej úlohy alebo množiny úloh a zabezpečenie, že úloha alebo množina úloh budú splnené správne“. Tieto výkonné procesy zahŕňajú plánovanie, hodnotenie a monitorovanie aktivít riešenia problému. Autor tvrdil, že schopnosť primerane vymedziť kognitívne zdroje, ako je rozhodovanie, ako a kedy možno danú úlohu realizovať, je pre inteligenciu kľúčová. Viacerí experti na metakognície sú tiež presvedčení, že schopnosť vedome uvažovať o myslení je jedinečná u druhu homo sapiens sapiens a nepriamo smeruje k múdrosti.

Metakognície a kognitívne stratégie učenia

Aj keď sa väčšina jednotlivcov s priemernou inteligenciou pri konfrontácii s náročnejšou kognitívnou úlohou prikláňa k metakognitívnym reguláciám, niektoré z nich sú metakognitívnejšie než druhé. Tie, u ktorých sa uplatňujú väčšie metakognitívne schopnosti, sú pri kognitívnom úsilí úspešnejšie. Pozitívnou informáciou je, že jednotlivci sa môžu učiť lepšie regulovať svoje kognitívne aktivity. Meakognitívne učenie je trénovateľné, o čom svedčí program *Učenia kognitívnym stratégiám* (Scheid, 1993).

Učenie kognitívnym stratégiám (UKS) je študijný prístup, ktorý zdôrazňuje vývin schopností myslenia a kognitívnych procesov, ako prostriedkov na zefektívnenie učenia. Objektívnym cieľom *UKS* je umožniť, aby študenti pri učebnom úsilí volili strategickejšie, sebavedomejšie, flexibilnejšie a produktívnejšie riešenia. Program je založený na predpoklade, že pri nácviku pôsobia identifikovateľné kognitívne stratégie, o ktorých vládne presvedčenie, že nimi disponujú iba najlepší a najbystrejší študenti, no napriek tomu sa ich môže naučiť aj väčšina ich spolužiakov.

Metakognície umožňujú študentom ťažiť z učenia a ovplyvniť používanie a udržiavanie kognitívnych stratégií. Zatiaľ čo na zlepšenie metakognitívneho učenia sa vyskytuje viacero prístupov, najefektívnejšie z nich zahŕňajú poskytovanie poznatkov či už o kognitívnych procesoch a stratégiách (použitých ako metakognitívne poznatky) ako aj prežívanie alebo praktizovanie pri užívaní oboch, kognitívnych a metakognitívnych stratégiách a hodnotení výstupov z ich úsilia (vyvolávajú metakognitívnu reguláciu). Jednoducho poskytovanie poznatkov bez ich overenia alebo vice versa, sa nezdá byť dostatočnou zárukou pre vývin metakognitívneho riadenia.

Záver

Teoreticky sú metakognície založené na Flavellovom modeli kognitívneho monitorovania. Autor predpokladal, že monitorovanie širokého rozsahu kognitívnych funkcií prebieha pri samotnom učení a medzi metakognitívnymi poznatkami, skúsenosťami, cieľmi a mentálnymi činnosťami. Preto napríklad žiak môže získať presvedčenie, že je lepší v biológii než v chémii (poznatky). Ak pozorovateľ dostatočne nechápe (skúsenosť), môže sa rozhodnúť, aby text znova prečítal (konanie)a, aby rozšíril či už svoje poznatky alebo schopnosť presadiť logické vzťahy medzi prvkami v rámci textu (cieľ). Významným regulátorom správania jednotlivca sa metakognície stávajú v rámci učenia kognitívnym stratégiám. Program je založený na predpoklade, že pri nácviku pôsobia identifikovateľné kognitívne stratégie, o ktorých vládne presvedčenie, že nimi disponujú iba najlepší študenti, no väčšina ostatných sa ich môže naučiť. Štúdium metakognícií poskytlo kognitívnym a pedagogickým psychológom detailnejšie možnosti identifikovať kognitívne procesy, ktoré sa nielen podieľajú na učení, ale aj diferencujú úspešných študentov od neúspešných. Tento fakt poskytuje niektoré možnosti pre korektívne zásahy ako je naučenie študentov reflektovať pôsobenie svojich kognitívnych procesov a produktov učenia, ako aj regulovanie týchto procesov pre efektívnejšie učenie.

Literatura:

Baker, L., & Brown, A.L. (1981). Metacognition and the reading process. In Pearson, D. (Ed.), *A handbook of reading research*. New York: Plenum.

Borkowski, J., Carr, M., & Pressely, M. (1987). „Spontaneous“ strategy use: Perspectives from metacognitive theory. *Intelligence*, *11*, 61-75.

Brown, A.L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In Weinert, F.E., & Kluwe, R.H. (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Bruner, J.S., Goodnow, J.J., & Austin, G.A. (1956). *A study of thinking*. New York: NY Science Editions.

Einstein, G.O., & McDaniel, M.A. (1987). Distinctiveness and the mnemonic benefits of bizzare imagery. In McDaniel, M.A., & Pressley, M. (Eds.), *Imagery and related mnemonic processes: Theories, individual differences, and applicatios.* New York: Springer-Verlag.

Flavell, J.H. (1987): Speculations about the nature and development of metacognition. In Weinert, F.E., & Kluwe, R.H. (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Osman, M.E. & Hannafin, M.J. (1992). Metacognition research and theory: Analysis and implications for instructional design. *ETRaD*, *40*, 83-99.

Lachman, R., Lachman, J.L., & Butterfield, E.C. (1979). *Cognitive psychology and information processing.* Hillsdale: Lawrence Erlbaum Inc.

Neisser, U. (1967). *Cognitive psychology*. New York: Appleton-Century-Fox.

Plháková, A. (2008). *Učebnice obecné psychológie*. Praha: Academia.

Ruisel, I., & Ruiselová, Z. (1990). *Vybrané problémy psychológie poznávania*. Bratislava: Veda.

Scheid, K. (1993). Helping students become strategic learners. Guidelines for teaching. Cambridge: Brookline Books.

Sternberg, R. J. (1986). *Intelligence applied*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Wellman, H.M. (1990). *The child´s theory of mind*. Cambridge: MIT Press

Winograd, E., & Soloway, R. M. (1986). On forgetting the locations of things stored in special places. *Journal of Experimental Psychology: General*, *115*, 366-372.

Zhang, L. J. (2001). Awareness in reading: EFL students´ metacognitive knowledge of readindg strategies in an input-poor environment. *Language Awareness*, *11*, 268-288.

Profesionální dráha člověka: její křižovatky, milníky a kariérové typy

Professional Path: Its Intersections, Milestones and Career Types

Milan Rymeš[1], Pavla Rymešová[2]

[1]-Katedra psychologie, FF UK, Praha

[2]-Katedra psychologie, Provozně ekonomická fakultá, ČZU, Praha

milan.rymes@ff.cuni.cz

Abstrakt:

Příprava na profesionální dráhu, její aktivní naplňování a postupný profesní ústup vedoucí k ukončení profesionálních aktivit zaujímá podstatnou část běhu života jedince. Tento proces prochází několika fázemi, pro jejichž členění a detailnější diferenciaci je velmi podnětné a inspirativní to, které vypracoval a publikoval koncem 80. let minulého století D.E. Super se svými spolupracovníky. Ukončení každé z těchto fází představuje symbolickou křižovatku, která vybízí či nutí k rozhodnutí, jak zaměřit fázi následující.Tyto fáze bychom mohli pracovně nazvat jako (1) kariérový rozhled, (2) kariérové nasměrování, (3) kariérové profilování a (4) kariérový útlum a vyhasínání. V průběhu uvedených fází ovlivňují rozhodování jedince faktory, které vyplývají jednak z jeho osobnosti (zájmy, hodnotová orientace, ambice pod.), jednak z blízkého sociálního prostředí a také ze situačních příležitostí. Tyto faktory mají v jednotlivých fázích profesionálního vývoje jedince různý význam a důležitost. V průběhu kariérového vývoje se lidé více či méně setkávají s určitými milníky, které specifikují zaměření výkonu profese a mění formu a někdy i obsah profesních aktivit (vytváření produktu vs. prodej produktu, zaměstnanecká pozice vs. podnikání v oboru apod.). Jejich působením a pod vlivem životních změn či zvratů se vytvářejí četné kariérové dráhy, na jejichž popis a vystižení nestačí dosavadní kariérové typologie.

Klíčová slova:

profesionální dráha, fáze kariérového vývoje, kariérové typy

Abstract:

A major part of a person's life consists of preparing for a professional path, its active fulfillment, and gradual professional disengagement that consequently leads the professional activities to come to a full stop. This process goes through several stages. At the end of the 1980s D. E. Super and his co-workers worked out and published a theory, which is very stimulating and inspiring for the stages' segmentation and more detailed differentiation. The conclusion of each of these stages represents a symbolic intersection, which urges us or forces us to make a decision regarding the direction of the next stage. We could use working titles for these stages such as (1) career prospects, (2) career direction, (3) career profiling, and (4) career's gradual end. During the course of the given stages decisions of an individual are influenced by factors, which arise from his/her personality (interests, value orientation, ambitions etc.), as well as from his/her immediate social environment and from situational opportunities. These factors have different significance and meaning during individual stages of professional development. During the course of career development people more or less come across certain milestones, which specify the direction of their professional activities, and which change the form and sometimes even the content of professional activities (creating a product versus selling a product, an employee position versus private enterprise in the field etc.). Through their effect and under the influence of life changes and turmoil many career paths are created, and the existing career typologies are not sufficient for their description and perception.

Keywords:

professional path, stages of career development, career typologies

Úvodem

Profesionální dráha člověka a jeho kariérový vývoj jsou výrazná témata řady psychologických (např. psychologie práce a organizace, personální psychologie nebo poradenská psychologie) i nepsychologických oborů a disciplín (např. organizační chování, management, sociologie nebo andragogika). Důsledkem intenzivního zájmu o pracovní kariéru z pohledu uvedených i některých dalších disciplín je – mimo jiné - že tato tematika je pojednávána na různých úrovních, v odlišných kontextech, v různých zorných úhlech a souvislostech. Problematika kariéry tak vystupuje do popředí a je středem zájmu v souvislosti s (a) individuálním vývojem jedince ve vztahu k volbě dané pracovní činnosti, (b) s fázemi jeho kariérového rozvoje, (c) s pojetím kariéry determinované vztahem pracovník – organizace, (d) s pohledem na kariéru ve specifických podmínkách organizace z hlediska systému řízení lidských zdrojů, organizační kultury apod., a (e) s pojetím přístupů ke kariéře či modelů kariéry v důsledku objektivních tendencí a vývojových trendů ve světě práce.

Na základě zpracované odborné literatury můžeme usoudit, že z hlediska psychologických disciplín, na které jsme se zaměřili, jsou ústředními tematickými okruhy:

- Osobnost člověka a profesní/kariérová orientace – osobnostní determinanty ve vztahu k volbě povolání, respektive k zaměření kariéry, subjektivní představa kariérového vývoje, subjektivní vnímání své pracovní kariéry apod. (poradenská psychologie).
- Interakce jedince a organizace – možnosti a podmínky pro rozvoj kariéry v organizaci, rozvojové potřeby jedince a limity organizace, organizační změny a jejich dopad na vývoj kariéry jedince apod. (psychologie práce a organizace).
- Systém práce s lidmi v organizaci – začleňování a integrace pracovníků do organizace, profesní výcvik a tréninkové programy, manažerská příprava, podněcování k osobnímu rozvoji apod. (personální psychologie).
- Profesionální dráha – vývoj pracovní kariéry jedince jako součást jeho životních etap, životní/pracovní (ne)spokojenost, životní vs. pracovní role, pracovně rodinná (ne)rovnováha apod. (psychologie práce a organizace, poradenská psychologie).

Zaměření našeho příspěvku vychází z posledního uvedeného tematického okruhu, s nímž jsou spojena některá naše pracovní východiska vztahující se k *pojetí pracovní kariéry v kontextu, který v této souvislosti preferujeme* a považujeme je za významné (Rymeš, 1995; Štikar a kol., 2003; Rymešová, 2010) Mohou být shrnuta do následujících bodů:

- Pracovní kariéra je integrovanou součástí životní cesty člověka. Je jedním z významných pilířů, ovlivňujících sebepojetí, sebevědomí, sebehodnocení, pracovní a životní spokojenost. Promítá a projevuje se v širších kontextech sociálního života jedince, ovlivňuje jeho rolové vztahy a chování i v jiných než jen v pracovní sféře jeho života.
- V pojetí pracovní kariéry akceptujeme biodromální hledisko, které umožňuje difrencovat jednotlivé etapy kariéry člověka v kontextu s vývojem jeho života. V souvislosti s časovou dimenzí kariéry se domníváme, že lze hovořit o prekariérovém období (utvářejí se představy o budoucí profesi, rozvíjejí se zájmy, zvažuje se volba povolání a probíhá příprava na výkon profese), o obodbí rozvoje kariéry a postkariérovém období (doznívá profesní a společenské ocenění či respekt, probíhá vlastní bilancování kariérového období, což je důležité pro sebeocenění a zhodnocení života).
- Pracovní kariéra představuje kontinuální sled prací, profesí, zaměstnání a pozic, který může být vyjádřen a charakterizován vzestupem, sestupem nebo setrvalostí (či úkrokem stranou).
- Z pohledu celoživotní linie pracovního života člověka chápeme období, kdy byl mimo zaměstnání (nezaměstnanost, péče o rodinu apod.) jako součást jeho kariérového vývoje.

Fáze, křižovatky a milníky kariérového vývoje

Jestliže vyjdeme z pojetí kariéry jako kontinuálního sledu prací, profesí, zaměstnání a pozic, pracovních rolí a aktivit vykonávaných v průběhu života, pak významným atributem kariéry je časová posloupnost a vazba na fáze (etapy) života člověka. V odborné literatuře se nacházejí dva přístupy zaměřené na fáze kariéry. Pracovně je lze označit jako psychologický a administrativně personální. *Psychologický přístup* je širší a je daný kritérii, která vycházejí z ontogeneze, je zaměřen na komplexní vývoj jedince, na působící vlivy společnosti a na utváření osobnosti člověka v průběhu interakce s prostředím(bio-psycho-sociální pojetí). Součástí takového pohledu je i příprava na výkon povolání, výběr profese a její naplňování v průběhu života. *Administrativně personální přístup* je užší a je spíše zaměřen na fáze vývoje pracovníka při vstupu do světa práce (respektive do organizace). Sledováno je začlenění pracovníka do organizace, respektive adaptace pracovníka na pracovní činnost a její podmínky, rozvoj nebo stabilizace kariéry a ukončení pracovní kariéry.

Psychologický přístup k vývojovým fázím pracovní kariéry čerpá především z vývojové a poradenské psychologie, z personální psychologie a z psychologie osobnosti. V souvislosti s rozvojem kariéry a jejich fází jsou (podle Koščo a kol., 1980; Říčan, 1989) významné zakladatelské práce Ch. Bühlerové a jejího modelu vývojové psychologie jako psychologie celoživotního průběhu (Lebenslaufpsychologie)[28] a z něho vycházející pokusy o teorie profesionálního vývoje jako celoživotního procesu. Dále pak E. Ginzberga, který se svými spolupracovníky rozpracoval teoretické základy dynamického chápání některých základních aspektů profesionálního vývoje a D.E. Supera, jenž definoval proces profesionálního vývoje a rozpracoval stádia profesionálního vývoje člověka.

V odborné literatuře se nacházejí rozmanitá členění fází pracovní kariéry buď původní, nebo inspirovaná odbornými autoritami zabývajícími se touto tematikou, a to jak v české (např.Bělohlávek, 1994; Mayerová, Růžička, 2001; Štikar a kol., 2003; Kirovová, 2005), tak zahraniční odborné literatuře (např. Super, 1988; Torrington s Hallem, 1995; Boerlijst, 1998; Arnold a kol., 2007). Jednotliví autoři při vymezování stádií a jejich dílčích fází kariérového rozvoje zpravidla vymezují věkové rozpětí daného stádia či fáze, její obsah a význam pro jedince, někdy také roli či funkci s tímto stádiem, respektive fází spojenou.

Jedním z nejvýznamnějších počinů bylo *Superovo (1980, 1988) rozpracování modelu profesionálního vývoje* v průběhu celkové životní dráhy člověka. V původním modelu rozlišil pět stadií, z nichž každé členil do několika specifických fází. První dvě stadia jsou velmi blízká vývojovým obdobím, jak je stanovil Ginzberg.

- Stadium růstu (od narození do 14 let) – vývoj v této fázi je určován potřebami a fantazií, postupně narůstá vliv zájmů a projevujících se schopností.
- Stadium explorace (15 – 24 let) – existuje bohatší soubor informací o různých povoláních, které jsou konfrontovány s vlastními představami o možnosti jejich vykonávání, s názory lidí danou profesi vykonávajících, případně s prvními vlastními krátkodobými pracovními a rolovými zkušenostmi.
- Stadium budování a konsolidace (25 – 44 let) – dochází k výběru vhodné profese a k pokusu o stabilizaci a vytvoření stabilnější pracovní pozice. V počátcích tohoto stadia nemusí jedinec dosáhnout potřebného uspokojení a pak dochází ke změnám a k hledání jiného profesního zaměření.
- Stadium růstu (45 – 64 roků) – typická je snaha stabilizovat, udržet získané místo, v případě možnosti zhodnotit získané zkušenosti a usilovat o vyšší pozici ve firemní hierarchii. Při narušení nebo nepříznivé změně profesionálního vývoje převládá snaha pokračovat ve směru vybudované profesní linie.
- Stadium poklesu, ústupu (od 65. let a dále) – v této periodě, kdy dochází k oslabování fyzických a duševních sil se mění pracovní aktivita, jsou vyčleněny dvě fáze výrazně určené mírou pracovní aktivity (perioda zpomalovací a zanechání práce).

V průběhu 80. let minulého století Super se svými spolupracovníky některé své modely upravil a inovoval. Týká se to především stanovení čtyř místo pěti původních životních stadií a specifikací životních rolí a úloh. V upraveném zpracování čtyř životních stadií člení každé z nich do tří fází takto (Super a kol., 1988):

[28] Říčan (1989) toto pojetí Bühlerové považuje za inspirativní pro Anaňjeva, který používal termín „ psychologie životní cesty“ i pro Košča, který navrhl termín „biodromální psychologie“)

- období průzkumu (fáze krystalizace, fáze specifikace, fáze završení),
- období ustálení (fáze stabilizace, fáze konsolidace, fáze vzestupu),
- období udržování (fáze podržení si, fáze aktualizování, fáze inovování),
- období uvolňování (fáze zpomalení, fáze plánování odchodu, fáze reálného odchodu).

V takto upraveném modelu došlo také k revizi vztahu mezi věkem a daným obdobím, který je - oproti první věkově pevně fixované verzi – více flexibilní.

V našem pojetí stádií profesionálního vývoje – inspirovaném novějšími pracemi Supera (1980,1988), ale i dalšími autory - vymezujeme jednotlivá stádia orientačně ohraničená věkovým rozpětím, v jejichž závěrečné fázi dochází k jistému rozhodnutí (v našem pojetí se jedná o *„kariérové křižovatky*“), se zřetelem na vlivy, které působí na kariérovou orientaci a rozvoj kariéry (v našem pojetí *„kariérové milníky*“). V tomto pohledu preferujeme především hlediska poradenské psychologie. Rozlišujeme čtyři stádia označená jako:

- Kariérový rozhled – (od narození do 15 až 19 let) na počátku této fáze převládají fantazijní představy, nahodilé upoutání, rodičovské vzory, literární nebo filmoví představitelé, později přistupují zájmy, rozvíjející se schopnosti a reálnější nahlédnutí do profesí. Nejistota v profesní orientaci je značná. V případě hlubších zájmů je volba dalšího zaměření vyhraněnější a přímočařejší. Daleko více je však případů, kdy převládá nejistota a bezradnost mladistvých, vyžadujících radu a pomoc blízkých dospělých nebo odborného poradce. Křižovatky představují volby učebního oboru a volba pracovního nebo dalšího studijního oboru u maturantů. Rozhodujícími milníky mohou být: vliv rodičů, učitelů, širší rodiny, profesních vzorů nebo vrstevníků. Mladí lidé v této věkově kategorii jsou zpravidla v roli učňů, studujících nebo elévů.
- Kariérové nasměrování – (20 – 25 let) perioda prohlubujících se zájmů, zdokonalujících se schopností a dovedností, krystalizující hodnotové orientace. U vyučených a pracujících maturantů se jedná o reálné nahlédnutí do zvoleného oboru činnosti, stabilizace v něm nebo změna. U vysokoškoláků pokračuje odborná příprava, která může být v proběhu studia akceptována nebo odmítnuta. Křižovatkou je volba specifického profesního zaměření. Významnými milníky bývají učitelé, specialisté z praxe, zkušení kolegové, vlastní praktické zkušenosti z krátkodobého výkonu profese nebo z praktikování v daném oboru. Nástupem do zaměstnání je zaujímána role zaměstnance a kolegy.
- Kariérové profilování – (26 – 64 let) nejdelší a různorodě se vyvíjející kariérová linie zahrnující vzestup a stabilizaci pracovní pozice, ale také její změnu, funkční vzestup i sestup, změny zaměstnavatele ve stejné pozici, periodu zaměstnanosti i nezaměstnanosti. Křižovatky v této fázi kariérového vývoje představují především změny profesního zaměření buď zamýšlené nebo z nezbytnosti. Milníky subjektivní povahy tvoří převážně preference ve formě vykonávání profese, vlastní cíle a ambice, objektivními milníky pak mohou být vyskytující se příležitosti, situace na trhu práce apod. Postupně se mění zaujímané role od instruktora či mentora, přes garanta či ochránce nebo představitele oboru.
- Kariérový útlum a vyhasínání – (65 a dále) fáze výrazně individuálního poklesu fyzických a duševních sil, změny pracovní motivace, mentálního vyladění na ukončení pracovní aktivity a na změnu životního stylu, vytváření představy o naplnění další fáze života a o dalších případných aktivitách. Horní hranice této periody je dána odchodem do důchodu, respektive ukončením pracovních aktivit. V tomto období je výkonnost pracovníků velmi individuální, pracovní zkušenost však značná. Zaměstnanci v tomto věku preferují možnost samostatné práce, rovnoměrnost pracovního zatížení a možnost vlastního rozhodování. Křižovatky tvoří odchod do důchodu, nebo změna pracovního zaměření. Milníky představují zdravotní stav, situace na trhu práce, požadavky rodiny apod. Dochází ke změnám rolí v tom smyslu, že posilována je role poradce či konzultanta. Významná je adaptace na změnu dalšího života zvláště tehdy, kdy je definitivně ukončena pracovní činnost.

Kariérové typy

Je všeobecně přijímáno, že kariéra jedince je výrazně individuální. Projevují se v ní osobnostní specifika jedince, které výrazně determinují profesní zaměřenost a situační specifika projevující se v daném čase na daném místě. Přes zmíněnou individuálnost kariéry však existují některé obecnější trendy v zaměření kariéry (v jejím výběru a utváření), jenž vedou některé autory k pokusům o formulování kariérových typů. Mezi průkopníky a respektované autory, zabývajícími se kariérovými typy, patří E. H. Schein a M. J. Driver, jejichž typologie jsou stále uváděny, nebo jsou inspirativním zdrojem pro modernější a současná vymezení kariérových typů.

Mezi *„tradiční“ kariérové typy*, které se stále objevují v odborných publikacích, se nejčastěji zařazují Scheinovy kariérové dráhy, diferencované na mužské a ženské (jak je uvádí Koščo a kol., 1980). Mužské kariérové dráhy zahrnují : stabilní kariéru, konvenční kariéru, nestabilní kariéru a kariéru s vícenásobnými pokusy. Ženské kariérové dráhy rozšířil o stabilní kariéru ženy v domácnosti, dvoustopou kariéru a přerušovanou kariéru. Driverovo (1982) členění typů kariér jde sice v duchu Scheinovy diferenciace, používá však odlišnou terminologii. Rozlišuje tyto kariérové typy:

- Stálý stav kariéry – představuje celoživotní setrvání v jediném povolání. Důraz je kladen na prohlubování specializace a profesní zdokonalování.
- Přímočarý vývoj kariéry – kariéra má vzestupnou tendenci v hierarchii pozic, ovšem v rámci jednoho povolání.

- Kariéra ve spirále – pracovník setrvává určitou periodu v daném povolání, pak je změní za podmínky, že může využít zkušenosti z předchozího povolání.
- Proměnlivá kariéra – změny pracovní činnosti jsou časté, spojené s proměnlivou motivací ke změně.

Na přelomu 80. a 90. let minulého století se ukázalo (v důsledku rozvoje mnoha profesí a možností forem jejich vykonávání a vzhledem k požadavkům organizací na proměnlivost zastávaných pozic a pracovní flexibilitu), že dosavadní kariérové dráhy či typy již nevystihují současnou pestrost forem pracovní realizace. Dochází k pokusům vymezit *současné kariérové typy*, vystihující více aktuální kariérové dráhy. Tak například Arnold a kol. (2007) uvádějí některé typy kariér s odvoláním na jejich autora J. F. Kantera. Ten označuje klasickou kariéru pokračujícího vzestupu (v duchu Driverovy přímočaré kariéry) jako *typ byrokratické kariéry*. Další dva typy nazývá *profesionální kariéra* (k růstu dochází rozvojem kompetencí a zvládáním složitějších úkolů, povýšení do vyšší funkce není prioritou) a *podnikatelská kariéra* (spočívá v hledání a realizaci příležitostí, v budování vlastní organizace nebo provozů). Dále zmiňují *tzv. kariéru bez hranic* (autorem je M. Artur), která je poněkud všeobecně vymezena jako přecházení z povolání do povolání, z jedné organizace do druhé s přecházením do různých pozic a oddělení. To vše buď jako vlastní výběr, nebo častěji v důsledku nezbytnosti udržet si zaměstnání na proměnlivém trhu práce.

V přehledu typů kariér, který zpracovala Kirovová (2005, 2007) nacházíme některé další, doposud neuvedené kariérové dráhy. Diferenciace, kterou autorka použila pro odlišení kariérových typů vychází ze specifických a převažujících kariérových cílů. *Manažerská kariéra* je svým obsahem a zaměřením orientována na získání moci. Jedná se o postupné získávání takových pozic v organizační struktuře, které umožňují uplatňování svého vlivu, rozhodovat, řídit procesy a vést lidi. *Duální kariéra* umožňuje spojení odborné a manažerské kariéry. *Portfoliová kariéra* je novým modelem kariéry, který nenacházíme v klasické kariérové typologii. Vychází z potřebné úrovně kvalifikace, zkušeností a dovedností pracovníka, který však zcela cílevědomě nepracuje pro jednoho zaměstnavatele. Vyhledává časově omezené pracovní úvazky a jeho cílem je získávat zkušenosti z různých pracovních činností v různých organizacích. Tento model kariéry je reakcí na proměnlivost trhu práce, jehož změny a nejisté prostředí nutí disponovat širšími znalostmi a dovednostmi. *Mezinárodní kariéra* přestavuje kariérový model, který byl dříve typický pro oblasti diplomacie a zahraničního obchodu, ale v souvislosti s globalizačními vlivy se výrazně rozšířil především do oblasti bankovnictví nebo počítačových technologií. Označení mezinárodní kariéra je spíše charakteristikou kariéry, jejíž rozvoj je vázán na působení v zahraničí. V podstatě se však jedná o dvě kariérové linie: linii manažerskou a linii odbornou.

Závěr

Uvedený přehled typů (modelů, linií) kariér svědčí o značné bohatosti možných směrů, kterými se kariéra může vyvíjet. Vedle jednoznačných kariérových orientací to často bývají kariérové mixy, tedy kombinace různých typů kariér, ovlivněných souborem vnitřních vlivů, změn zaměření, orientací a využívání příležitostí, a objektivních podmínek, jak se vyvíjejí v příslušné organizaci nebo na trhu práce. Tento přehled – sledující i jistou chronologii – ilustruje také vývoj a změny typů kariér v časové řadě. Je patrný trend určité proměnlivosti od poměrně „jednosměrných“ typů kariér, které se vyvíjely v průběhu pracovního života člověka, ke kariérám rozmanitějším, duálního, portfoliového nebo bezhraničního typu, jimiž pracovníci reagují na dynamicky se vyvíjející a často turbulentní prostředí pracovních příležitostí a možností. Zvláště u mladých lidí lze najít velmi rozmanité kariérové dráhy determinované životním stylem. V uvedené souvislosti lze předpokládat, že se jedná o kariérové zaměření pro určitou fázi života.

Literatura:

Arnold, J. a kol. (2007). *Psychologie práce*. Brno, Computer Press.

Bělohlávek, F. (1994). *Osobní kariéra*. Praha, Grada.

Boerlijst, J.G. (1998). Career development and career guidance. In Drenth, P.J.D., Thierry, H., & de Wolff, Ch.J. (Eds.), *Handbook of work and organizational psychology.Personnel psychology* (Vol. 3, pp. 273-296). Trowbridge: Psychology Press.

Driver, M. J. (1982). Career concepts: A new approach to career research. In Katz, R. (Ed.), Career issues in human resource management. New York: Prentice-Hall.

Kirovová, I. (2005). Tradiční a současná psychologická smlouva. *Psychologie v ekonomické praxi, 55*,3-4,109-118.

Kirovová, I. (2007). Kariéra v souvislosti s přechodem k postindustrialismu. Ostrava, VŠB-TU.

Koščo, J., Fabián, D., Hargašová, M., & Hlavenka, V. (1980). *Teória a prax poradenskej psychológie*. Bratislava, SPN.

Mayerová, M., & Růžička, J. (2001). Řízení profesní kariéry. Plzeň: Západočeská univerzita.

Rymeš, M. (1995). Profesionální kariéra absolventů vysokých škol. *Psychologie v ekonomické praxi, 30*, 3-4, 155-160.

Rymešová, P. (2010). Vývoj profesní orientace a kariérového nasměrování vysokoškolských studentů s přihlédnutím k Hollandovu modelu typů osobnosti. (Doktorská disertační práce). Filozofická fakulta UK, Praha.

Říčan, P. (1989). *Cesta životem*. Praha: Panorama.

Super, D.E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior, 16*, 282-298.

Super, D.E. et al. (1988). *Adult career concerns inventory*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

Štikar, J., Rymeš, M., Riegel, K., & Hoskovec, J. (2003). *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum.

Torrington, D., & Hall, L. (1995). *Personnel management, HRM in action*. New York: Prentice Hall.

Overovanie psychometrických vlastností dotazníka na meranie črtovej emocionálnej inteligencie u detskej populácie

Trait Emotional Intelligence Questionnaire for Children and its Psychometrical Feature Verification

Vladimír Salbot, Lada Kaliská

Katedra psychológie, PF UMB, Banská Bystrica

vladimir.salbot@umb.sk

Príspevok vznikol v rámci riešenia projektu VEGA č. 1/0711/10 „Overovanie psychometrických vlastností nástroja na meranie črtovej emocionálnej inteligencie“

Abstrakt:

Predkladaná štúdia reaguje na problematiku teoretického ako aj empirického operacionalizovania konštruktu emocionálnej inteligencie. V množstve modelov emocionálnej inteligencie sa zameriavame na model črtovej emocionálnej inteligencii, kde sa používa ako synonymum črtovej EI aj pojem *vlastná* emocionálna účinnosť (trait emotional self-efficacy). Štúdia ponúka vedecko-výskumné zistenia práve prebiehajúceho grantového výskumu, kde tieto zistenia analyzujú psychometrické vlastnosti: vnútornú konzistenciu a konštruktovú validitu (konvergentná/diskriminačná validita) slovenskej verzie dotazníka TEIQue na meranie črtovej emocionálnej inteligencie u detskej populácie (žiaci 6. ročníka, N = 77), ktorej autorom je K.V. Petrides a S. Mavrelli. Preukázali sme dostatočnú vnútornú konzistenciu (α=0,860) TEIQue-CF. Konvergentnú validitu sme posudzovali vo vzťahu ku škále Extraverzia dotazníka B-JEPI, ktorej platnosť nemôžeme jednoznačne potvrdiť. Vo vzťahu k škále psychotizmus a neurotizmus dotazníka B-JEPI a úrovne anxiety dotazníka CMAS sme zisťovali diskriminačnú validitu, ktorej platnosť potvrdzujeme.

Kľúčová slova:

črtová emocionálna inteligencia, dotazník TEIQue-CF, vnútorná konzistencia, validita

Abstract:

The study reflects the theoretical as well empirical operacionalization problems of emotional intelligence construct. In a great amount of emotional intelligence models, we are dealing with trait emotional intelligence model being called also trait emotional self-efficacy. This study offers partial research results of instant grant research project. These findings analyze psychometrical features: internal consistency and construct validity (convergent/discriminate validity) of the Slovak version TEIQue to measure trait emotional intelligence of children (the 6th graders, N= 77) created by K.V. Petrides and S. Mavrelli. We have proved sufficient internal validity (α=0,860) of TEIQue-CF. The convergent validity was judged by the relation of Extraversion scale from B-JEPI questionnaire that cannot be clearly supported. The discriminate validity was judged by Psychotism and Neurotism scale from B-JEPI questionnaire and Anxiety level from CMAS questionnaire, and it can be supported.

Keywords:

Trait Emotional Intelligence, TEIQue-CF questionnaire, internal consistency, validity

Emocionálna inteligencia sa zaradila medzi psychologické konštrukty na konci minulého storočia, ktoré sa stali predmetom mnohých vedecko-výskumných štúdií. Jej korene siahajú do začiatku minulého storočia – koncept sociálnej inteligencie Thorndika (1920), ktorý ju vysvetľoval ako schopnosť rozumieť ľuďom a riadiť ich a múdro jednať v medziľudských vzťahoch. Blízke korene ležia v koncepte mnohorakých inteligencií H. Gardnera (1983), predovšetkým v jeho koncepte intrapersonálnej a interpersonálnej inteligencie, ale až v posledných pätnástych rokoch vo viac ako 700 publikáciách sa snažia mnohí vedci verifikovať samotný koncept ako aj konštrukt emocionálnej inteligencie.

Emocionálnu inteligenciu ako pojem použili vo svojich prácach autori ako Leuner, 1966; W. Payne, 1986 (Štúdia emócií), K. Beasley (termín emocionálny kvocient) a Greenspan, 1989 predtým, ako P. Salovey z Harvardskej univerzity a John Mayer z New Hampshirskej univerzity v roku 1990 publikovali svoj článok Emocionálna inteligencia, kde prezentovali svoj prvý formálny model a jemu prislúchajúcu definíciu. Definovali ju (podľa Shapira, 1998, s. 17) ako: „súčasť sociálnej inteligencie, ktorá zahrňuje schopnosť sledovať vlastné a cudzie pocity a emócie, rozlišovať ich a využívať tieto informácie vo svojom myslení a správaní.“ Táto definícia bola použitá na popísanie emocionálnych vlastností, ktoré sú dôležité k dosiahnutiu úspechu. Ide o nasledujúce emocionálne vlastnosti (Shapiro, 1998, s. 14): vcítenie, vyjadrovanie, ovládanie nálady, nezávislosť, prispôsobivosť, obľúbenosť, schopnosť riešenia medziľudských problémov, vytrvalosť, priateľskosť, láskavosť a úcta. Tento pojem sa spopularizoval predovšetkým vďaka knihe D. Golemana *Emotional Inteligence: What It Can Matter More Than IQ* v roku 1995. Jeho kniha sa stala bestsellerom v mnohých krajinách a vyvolala obrovský záujem. D. Goleman (1997) zdôrazňuje, že emocionálna inteligencia je schopnosť:

- dokázať sám seba motivovať a nevzdávať sa pred prekážkami;
- ovládať svoje pohnútky a odložiť ich uspokojenie na neskoršie;
- ovládať svoju náladu a zabrániť úzkosti a nervozite;
- ovplyvňovať kvalitu svojho myslenia;
- vcítiť sa do situácie druhého človeka a nestrácať nádej.

Emocionálna inteligencia ako schopnosť poznať a ovládať vlastné emócie, rozpoznať emócie druhých ľudí, ako schopnosť empatie ovplyvňuje do akej miery sa jednotlivec v sociálnom prostredí presadí svojimi schopnosťami a zručnosťami. Pre bežné, ale aj špecifické fungovanie osobnosti, potrebujeme nielen rozumové schopnosti (rozhodovanie na základe logiky), ale aj také schopnosti, ktoré spadajú pod emocionálnu inteligenciu (bleskové a nepresné rozhodovanie, ktoré pokladáme v danej chvíli za správne).

V súčasnosti z mnohých výskumov vznikajú tendencie, v rámci ktorých sa začali profilovať konkrétne modely EI. Tak možno rozlíšiť modely emocionálnych schopností a zmiešané modely, ktoré viac počítajú aj so sociálnymi zručnosťami. Mnohé z nich sa snažia empiricky preukázať konceptuálny rozdiel medzi dvoma typmi emocionálnej inteligencie vychádzajúc z rozdielov v typickom a maximálnom výkone (R. Schulze, 2007).

EI ako schopnosť (výkonová alebo kognitívno-emocionálna schopnosť) zahŕňa aktuálnu schopnosť chápať, spracovávať a zatrieďovať informácie, pričom je meraná prostredníctvom testov maximálneho výkonu. Tento konštrukt patrí pôvodne do sféry kognitívnych schopností a preukazuje stredné až silné korelácie s kognitívnymi schopnosťami (g-faktor). Na druhej strane má nedostatočnú prediktívnu validitu (Petrides, 2007). Pri meraní EI ako výkonu sa vyskytujú problémy: náročnosť administrácie, neexistencia objektívnych kritérií pre správne riešenia, nejednoznačnosť skórovania odpovedí: expertné skórovanie/konsenzuálne skórovanie, ako aj ďalšie špecifické problémy: nízka reliabilita subškál, problémy s faktorovou štruktúrou. (Ďalšie slabé stránky uvedeného modelu sme prezentovali v štúdii V. Salbot, E. Nábělková, 2010). Hlavný argument proti EI ako schopnosti je ten, že emocionálna skúsenosť je v podstate subjektívna, z čoho vyplýva, že nie je možné ju uchopiť prostredníctvom tradičného vnímania IQ diagnostických testov.

Črtová EI (sebapopisná alebo *vlastná emocionálna účinnosť* (trait emotional self-efficacy)), ktorá sa stala aj predmetom nášho empirického výskumu, sa týka rozpoznávania emócií, sebapercepcie a dispozícií osobnosti meraných prostredníctvom sebapopisných dotazníkov. Dotazníkové nástroje, ktoré merajú EI ako črtu, sú všeobecne reliabilné a možno ich jednoznačne skórovať, problém prestavuje konzistencia zistenia stredných a vysokých korelácií s osobnostnými dotazníkmi (bližšie pozri ďalšie problémy V. Salbot, E. Nábělková, 2010). Na druhej strane však Petrides (2007) upozorňuje na výhody konštruktu črtovej EI, ako sú: nezávislosť vo vzťahu ku g-faktoru, jednoduchosť pri administrácii, štandardné postupy skórovania ako aj vlastné dobré psychometrické vlastnosti tohto konštruktu (preukázaná dobrá diskriminačná a prediktívna validita konštruktu).

Skutočnosťou ostáva, že operacionalizácia a meranie EI ako osobnostnej črty vedie k zásadne odlišnému konštruktu ako operacionalizácia a meranie EI ako kogitívno-emočnej schopnosti (Pérez et al., 2007). Dôkazom sú aj početné výskumy, kde boli identifikované vysoké pozitívne korelačné vzťahy EI ako schopnosti s „kognitívnou“ (psychometrickou) inteligenciou a len náhodné, resp. žiadne vzťahy s osobnostnými vlastnosťami, naopak, EI ako črta vykazuje slabé, resp. nulové vzťahy s „kognitívnou“ inteligenciou, ale stredné až relatívne silné vzťahy s osobnostnými vlastnosťami (Austinová, Saklofske, 2007).

Hlavným predstaviteľom zaoberajúcim sa problematikou črtovej EI je K. V. Petrides (približne od roku 2000), v *Child Development Center, UCL, UK,* ktorý EI definuje ako konštrukt emocionálnej seba-percepcie a radí ho do oblasti osobnosti na nižšiu hierarchickú úroveň ako napríklad črty *Big Five* (Petrides et al., 2007) a preto by sa mal skúmať vo vzťahu k osobnostným „taxonómiám“. Vytvára sa predpoklad, že na jej meranie je efektívne použiť sebapopisné dotazníky. Koncept črtovej EI býva niekedy kritizovaný z toho dôvodu, že príliš koreluje so základnými osobnostnými dimenziami, a tak vlastne neprispieva ničím novým ku kriteriálnemu rozptylu (problematická kriteriálna prírastková validita), ale autori (Petrides, Pérez- González, Furnham, 2007; Petrides, Rita, Kokkinaki, 2007) argumentujú, že tento konštrukt má čistú inkrementálnu validitu nad rámec osobných čŕt a postojov. K. V. Petrides so spolupracovníkmi (tamtiež) napríklad empiricky doložili prírastkovú validitu črtovej EI (nad rámec faktorov *Big Five*, aj Eysenckovských faktorov *Giant Three*, 2003, 2007, Kluemper, 2008) pri predikcii takých kriteriálnych premenných ako životná spokojnosť a depresia, šťastie, zameranie sa na cieľ, zvládanie stresu v práci, ruminácie negatívnych udalostí, či adaptívne a maladaptívne copingové stratégie. V ďalších štúdiách sa preukázali nulové korelácie vo vzťahu merania EI ako schopnosti (Warwick, Nettelbeck, 2004) a nízke alebo až nulové korelácie vo vzťahu ku kognitívnym schopnostiam merané predovšetkým nonverbálnymi testami IQ (Derksen, 2002; Mikolajczak et al. 2007; Newsome et al, 2000; O´Connor, Little, 2003). V školskom prostredí črtová EI poskytuje rozdiely medzi žiakmi s poruchami učenia (Reiff et al, 2001). Ďalej žiaci s vyššou úrovňou EI si vytvárajú viacej pozitívnych vzťahov s rovesníkmi (Petrides, 2006), majú menej neospravedlnených absencií, vyskytuje sa u nich menšia pravdepodobnosť, že budú vylúčení zo školy pre poruchy správania (záškoláctvo, agresia, delikvencia). Mavrelli (2008) preukázala na základe svojich výskumných zistení, že vysoká miera črtovej EI meranej TEIQue-CF korelovala negatívne s celkovou školskou úspešnosťou žiakov (r= -0.342, p< 0.001), s kognitívnymi schopnosťami (g-faktor), ako aj s emocionálnymi symptómami (r= -0,192, p< .05), poruchami správania (r= -0,289, p < 0.001), hyperaktivitou žiakov (r= - 0,311; p< 0.001), a problémami vo vytváraní si vzťahov s rovesníkmi (r=- 0,223; p< 0.01). Ďalej sa Petridesovi (2006) preukázali u detskej populácii vysoko signifikatné vzťahy medzi vyššou úrovňou EI a formami prosociálneho správania (r=0,274; p< 0.001).

Črtová EI, resp. vlastná emocionálna účinnosť sa teda javí byť relatívne samostatným osobnostným konštruktom. K. V. Petrides a A. Furnham (2001) predložili prvú vzorovú oblasť črtovej EI, ktorá zahrňuje spoločné aspekty rôznych modelov E, ale vylučuje tie, ktoré jednotlivé modely charakterizujú. Ich model je prvým uceleným modelom črtovej EI, zahŕňajúci domény odvodené na základe obsahovej analýzy existujúcich modelov EI. Vytvorili 6 verzii dotazníkov TEIQue pre konkrétne vekové kategórie (dospelí, adolescenti a deti, plné a skrátené verzie), zamerané na zisťovanie úrovne črtovej emocionálnej inteligencie cez 15 aspektov osobnosti, ktoré sýtia štyri všeobecnejšie faktory a úroveň globálnej EI (bližšie pozri popis verzií v štúdii V. Salbot, E. Nábělková, 2010).

Črtová EI bola v prvom rade zisťovaná u univerzitných študentov v období mladšej dospelosti, pričom výskumy na vzorke adolescentov boli veľmi zriedkavé. Najmenej výskumov sa realizovalo a stále realizuje na detskej vzorke aj vzhľadom na nedostatok vhodných metodík na meranie úrovne emocionálnej inteligencie. Na začiatku sa považoval konštrukt črtovej EI za vývinovo invariantný (Mavrelli, et al, 2008), a tak sa na zisťovanie úrovne EI používali len adaptované nástroje pre dospelých (*Emotional Quotient-inventory: Youth Version EQ-i:YV, Bar-On*, Parker, 2000; Petrides, 2006, 2007). Neskôr si Petrides a jeho spolupracovníci začali uvedomovať, že emocionálny život deti sa výrazne líši od života adolescentov, resp. dospelých berúc do úvahy aj aspekty vývinovej psychológie. Vznikla potreba vytvoriť dotazník pre deti, ktorý by reflektoval socioemocionálny vývin detí v období 8-12 rokov. Podstatou na vytvorenie detskej verzie TEIQue nebolo reflektovať len procesy socioemocionálneho vývinu. Cieľom predovšetkým bolo zamerať sa na zistenie hlavných komponentov črtovej EI v detstve na základe sebapercepcie. Niektoré z týchto komponentov sa javia ako procesy a iné ako výsledky procesov, ktoré sú súčasťou socioemocionáloneho vývinu detí, ale tento rozdiel nebol pre autorov Mavrelli et.al. (2008) dotazníka TEIQue-CF podstatný, keďže ich cieľom bolo predovšetkým identifikovať typické emocionálne aspekty osobnosti dieťaťa v rámci detskej verzie TEIQue. Dotazník pokrýva 9 emocionálnych čŕt osobnosti dieťaťa, ktoré charakterizujeme v tab. 1.

Tab. 1: Popis 9 emocionálnych čŕt osobnosti dieťaťa dotazníka TEIQue-CF (Mavrelli, 2008)

	Črty	Krátky opis črty	Položky z dotazníka TEIQue – CF/príklad
1.	Adaptabilita	Týka sa sebavnímania detí ako sa vedia prispôsobiť novým situáciám a ľuďom	„Ťažko si zvykám na nový školský rok.“
2.	Emocionálny temperament	Týka sa sebavnímania detí ako často a ako intenzívne prežívajú emócie	„Vnímam sa ako šťastné dieťa.“
3.	Vyjadrovanie citov	Týka sa sebavnímania detí ako efektívne vedia vyjadriť svoje emócie	„Vždy viem nájsť slová, aby som vyjadril ako sa cítim.“
4.	Emocionálna percepcia	Týka sa sebavnímania detí ako správne vedia identifikovať svoje emócie ako aj emócie iných	„Je pre mňa jednoduché porozumieť vlastným citom.“
5.	Emocionálna regulácia	Týka sa sebavnímania detí ako dobre vedia kontrolovať svoje emócie	„Viem ukontrolovať svoj hnev.“
6.	Nízka impulzívnosť	Týka sa sebavnímania detí ako dobre vedia kontrolovať sami seba	„Nerád čakám, kým dostanem to čo chcem.“
7.	Vzťahy s rovesníkmi	Týka sa sebavnímania ich vlastnej kvality vzťahov so spolužiakmi	„Načúvam problémom iných detí.“
8.	Sebaúcta	Týka sa sebavnímania vlastnej hodnoty	„Som so sebou spokojný.“
9.	Sebamotivácia	Týka sa sebavnímania vlastných pohnútok a motivácie	„Vždy sa snažím byť v škole lepší.“

V predkladanej štúdii **hlavným výskumným cieľom** bolo verifikovať psychometrické vlastnosti (vnútornú konzistenciu, konštruktovú validitu) detskej verzie dotazníka TEIQue. Hlavný cieľ štúdie chceme naplniť zodpovedaním si dvoch výskumných otázok.

- VO1: Je vnútorná konzistencia slovenskej verzie dotazníka TEIQue-CF a jeho jednotlivých subškál dostatočne reliabilná?
- VO2: Je konštruktová validita (konvergentná/diskriminačná validita) detskej verzie TEIQue dostatočne validná?

Výskumnu vzorku tvorili žiaci 6. ročníka štyroch tried (N=79) dvoch základných škôl (Banská Bystrica, N= 35; Brezno, N=44).

Výskumné metodiky

Detská plná verzia dotazníka TEIQue-CF: ktorá kompletne pokrýva aspekty detskej osobnosti vo vzťahu k emóciám. Dotazník bol vytvorený pre deti vo veku od 8-12 rokov, pozostáva z 88 krátky výrokov, kde dieťa zaznačuje odpoveď na 5-bodovej Likertovej škále. Súčasťou našej výskumnej úlohy v rámci grantovej úlohy bolo urobiť aj predvýskum, kde sme po dôkladnom preklade z originálnej verzie dotazníka TEIQue, dali preloženú verziu dotazníka skontrolovať žiakom jednej triedy na prvom stupňa (4. ročník), ktorí sa vyjadrovali k zrozumiteľnosti a jednoznačnosti jednotlivých výrokov, s tým , že sme u nich následne aj dotazník administrovali. Na základe ich postrehov sme niektoré výroky modifikovali, s tým, že sme sa snažili zachovať samotný význam výrokov.

Eysenckov osobnostný dotazník pre deti B-JEPI: Dotazník sa používa sa u detí od 9.-14. rokov na zistenie prevládajúcej osobnostnej charakteristiky. Obsahuje 78 položiek, na ktoré žiaci odpovedajú Áno/Nie. Psychotizmus ako nová zložka má zastúpených 20 položiek, extroverzia je meraná 21 otázkami, neurotizmus 21 otázkami a na kontrolu pravdivosti testu je 16 otázok, ktoré určujú lži skóre.

Škála zjavnej anxiety pre deti (CMAS): Vznikla modifikáciou škály pre dospelých (MAS). Tvorí ju 42 úloh, ku ktorým sa pridalo 11 úloh tzv. lži škály a pôvodne bola určená pre deti v 4.-6. triede (t.j. 9-11 ročné). Deti na otázky odpovedajú voľbou medzi Áno/Nie. Zisťuje úroveň anxiety u detí.

Výsledky

Najskôr predkladáme základne deskriptívne charakteristiky overovaných premenných (Tab.2).

Tab 2: Deskriptívne ukazovatele verifikovaných premenných

	N	Min	Max	AM	SD
Adaptabilita	77	2,25	4,75	3,5247	0,52766
Vyjadrenie citov	77	1,50	4,25	3,0995	0,58623
Emocionálna percepcia	77	1,88	4,88	3,5286	0,48161
Seba-motivácia	77	1,50	4,63	3,6504	0,60381
Sebaúcta	77	1,43	4,57	3,2634	0,60433
Nízka impulzívnosť	77	1,63	4,13	2,9555	0,66562
Vzťahy s rovesníkmi	77	2,08	4,58	3,5931	0,51262
Emocionálna regulácia	77	2,13	5,00	3,4912	0,61356
Emocionálny temperament	77	1,63	4,75	3,6104	0,61736
Psychotizmus	75	0,00	15,00	4,2800	3,61139
Extraverzia	75	0,00	21,00	13,8000	3,91118
Neurotizmus	75	2,00	19,00	9,5333	4,38774
Anxieta	75	6,00	35,00	20,9467	6,89280

Teraz poskytujeme analýzu nami stanovených výskumných otázok.

VO1: Je vnútorná konzistencia dotazníka TEIQue-CF a jeho jednotlivých subškál dostatočne reliabilná?

Tab.3: Vnútorná konzistencia slovenskej verzie detskej formy TEIQue a jej jednotlivých subškál

	N	Cronbach´s Alpha α
TEIQue-CF	75	0,860
Emocionálna regulácia	8	0,628
Adaptabilita	8	0,409
Vyjadrenie citov	8	0,593
Emocionálna percepcia	8	0,406
Sebamotivácia	8	0,633
Sebaúcta	7	0,640
Nízka impulzívnosť	8	0,663
Vzťahy s rovesníkmi	12	0,661
Emocionálny temperament	12	0,689

Podľa našich výskumných zistení má detská slovenská verzia TEIQue postačujúcu vnútornú konzistenciu (α= 0,860), čo je v súlade aj so zisteniami samotnej autorky S. Mavrelli, ktorá modifikovala verziu TEIQue pre dospelých na uvedenú detskú verziu. Vnútorná konzistencia pre jej anglickú verziu detského TEIQue bola α=0,76 a pri druhom meraní α= 0,73 (Mavrelli, S., Petrides, P. et al. 2008).

VO2: Je konštruktová validita (konvergentná/diskriminačná validita) slovenskej detskej verzie TEIQue dostatočne validná?

Uvedomujeme si, že ak chceme zisťovať konštruktovú validitu skúmaného výskumného nástroja, je nevyhnutnú opierať svoje zistenia aj o reliabilitu, t.j. stabilitu dotazníka v čase. Vzhľadom na to, že predkladaná štúdia ponúka len čiastkové výsledky stále prebiehajúcej grantovej úlohy, opierame sa o dostatočnú úroveň reliability (r=0,79) anglickej verzie detskej formy dotazníka TEIQue-CF (Mavrelli, S., Petrides, P. et al. 2008).

Tab. 4: Korelačné vzťahy medzi subškálami dotazníka TEIQue-CF, subškálami dotazníka B-JEPI a úrovňou anxiety dotazníka CMAS

		Adaptab	Expres citov	Emocio nPercep	Seba-motivác	Seba-úcta	Nízka Impulz.	Vzťahy s rovesník	Emocion. regulácia	Emocion. temperament
Psychotizmus	r	-,037	-,117	-,326**	-,579**	-,114	-,361**	-,341**	-,414**	-,400**
	p	,750	,318	,004	,000	,329	,001	,003	,000	,000
Extraverzia	r	,418**	,394**	,073	-,164	,107	-,088	,305**	,170	-,017
	p	,000	,000	,532	,159	,361	,453	,008	,144	,886
Neurotizmus	r	-,096	-,061	,013	-,053	-,154	-,199	-,062	-,127	-,505**
	p	,414	,603	,913	,653	,187	,087	,595	,277	,000
Anxieta	r	-,203	-,329**	-,090	-,079	-,138	-,235*	-,238*	-,311**	-,449**
	p	,081	,004	,440	,501	,238	,043	,040	,007	,000

Na základe výskumných zistení konštatujeme, že sa nám podarilo preukázať existenciu konvergentnej validity so subškálou Extraverzia/Intraverzia dotazníka B-JEPI a subškálami adaptabilita (r=0,418), vyjadrenie citov (r=0,394) a vzťahy s rovesníkmi (r=0,305).

Našim cieľom v rámci druhej výskumnej otázky bolo aj zistiť úroveň diskriminačnej validity. Konštatujeme, že existujú záporné korelačné vzťahy medzi úrovňou psychotizmu a subškálami emocionálna percepcia (r= -0,326, p ≤0,01), sebamotivácia (r=-0,579, p ≤0,01), nízka impulzívnosť (r=-0,341, p ≤0,01), vzťahy s rovesníkmi (r=-0,341, p ≤0,01), schopnosť regulácie emócií (r=-0,414, p ≤0,01), ako aj samotná emocionálnou povahou jednotlivca (r=-0,400, p ≤0,01).

Diskriminačnú validitu sme preukázali aj vo vysoko signifikantnom vzťahu medzi škálou neurotizmu dotazníka B-JEPI a emocionálnym temperamentom jednotlivca (r=-0,505, p ≤0,01). Ako aj medzi úrovňou anxiety našich probantov administrovaných prostredníctvom dotazníka CMAS a subškálami vyjadrenie citov (r=-0,329, p ≤0,01), emocionálna regulácia (r=-0,311, p ≤0,01) a emocionálny temperament (r=-0,449, p≤0,01) vysoko signifikantné negatívne korelácie, na hladine významnosti p≤0,05 sa preukázali vzťahy so subškálou nízka impulzívnosť (r=-0,235) a vzťahy s rovesníkmi (r=-0,238).

Záver

Predkladaná vedecko-výskumná štúdia riešená v rámci grantovej výskumnej úlohy sa pokúša analyzovať psychometrické vlastnosti detskej verzie dotazníka TEIQue-CF. Potvrdili sme jeho dostatočnú vnútornú konzistenciu (α=0,860). Konštruktovú validitu tejto verzie dotazníka sme zisťovali prostredníctvom konvergentnej/diskriminačnej validity (Ferjenčík, 2000; Schultze, 2007, s. 206). Konvergentnú validitu sme posudzovali vo vzťahu ku škále Extraverzia dotazníka B-JEPI a jej platnosť nemôžeme jednoznačne potvrdiť. Vo vzťahu k škále psychotizmus a neurotizmus dotazníka B-JEPI a úrovne anxiety dotazníka CMAS sme zisťovali diskriminačnú validitu, ktorej platnosť potvrdzujeme. Konštatujeme, že konštruktová validita je považovaná za podstatnú psychomentrickú vlastnosť diagnostického nástroja, pretože odpovedá na otázku, do akej miery je používaný konštrukt opodstatnený. Uvedomujeme si, že jedným z nedostatkov je samotná veľkosť výskumnej vzorky. A preto vo validizačných zisteniach konštruktu emocionálna inteligencia a jeho nástroja na meranie budeme pokračovať (prírastková, kriteriálna, obsahová validita). Len takýmto spôsobom bude potom možné teoreticky operacionalizovať a uplatniť v psychológii konštrukt emocionálnej inteligencie.

Literatura:

Austinová, E.J., & Saklofske, D.H. (2007). Příliš mnoho typů inteligence? O podobnostech a rozdílech mezi sociální, praktickou a emoční inteligencí. In Schultze, R., & Roberts, R. D. (Eds.), *Emoční inteligence – přehled základních přístupů a aplikací* (pp. 127-148). Praha: Portál.

Ferjenčík, J. (2000). Úvod do metodológie psychologického výskumu. Praha: Portál.

Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence*. Praha: Columbus.

Mavrelli, S., & Petrides, K. V. (2008). Investigation of the Construct of Trait Emotional intelligence in Children. *Eur Child Adolesc Psychiatry, 17,*516–526.

Mikolajczak, M., Luminet, O., Leroy, C., & Roy. E. (2007). Psychometric Properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire: Factor Structure, Reliability, Construct, and Incremental Validity in a French-Speaking Population. *Journal of Personality Assessment, 88*, 338-353.

Newsome, S., Day, A., & Catano, V.M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, 29,* 1005–1016.

Pérez, J.C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2007). Měření rysové emoční inteligence. In Schultze, R., & Roberts, R.D. (Eds.), *Emoční inteligence – přehled základních přístupů a aplikací* (pp. 201-218). Praha: Portál.

Petrides K.V., & Furnham A. (2001). Trait Emotional Intelligence. In Schultze, R., & Roberts, R. D. (Eds.), *Emoční inteligence – přehled základních přístupů a aplikací* (pp. 201-218). Praha: Portál.

Petrides, K.V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Soc Dev, 15,* 537–547.

Petrides, K.V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology, 98*, 273-289.

Petrides, K.V. (2009). Psychometric properties of the Trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue). In Stough, C. et al. (Eds.), *Assessing Emotional Intelligence* (pp. 85-101), London: Springer Science + Business media.

Reiff, H.B., Hatzes, N.M., Bramel, M.H., & Gibbon, T. (2001). The relation of LD and gender with emotional intelligence in college students. *Learning Disabilities, 34*, 66–78.

Salbot, V., & Nábělková, E. (2010). Problémy merania emocionálnej inteligencie: Projekt. In *Zborník z konferencie Sociálne procesy a osobnosť*. Stará Lesná: SAV. (v tlači)

Shapiro, L. E. (1998). *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál.

Schulze, R., Roberts, R. D. et al. (2007). *Emoční inteligence; přehled základních přístupů a aplikací*. Praha: Portál.

Warwick, J., & Nettelbeck, T. (2004). Emotional intelligence is…?. *Personality and Individual Differences*, *37*, 1091–1100.

Nezamestnaní v kontexte záväzku k práci.

Milica Schraggeová, Viera Cviková

Katedra psychológie, FF UK, Bratislava

milica_schragge@yahoo.com

Štúdia vychádza s podporou projektu Vega 10/025/00

Abstrakt:

Platená práca poskytuje okrem ekonomického zabezpečenia aj významné psychosociálne benefity (identita, status, časová štruktúra, sociálne kontakty). Príspevok sa zameriava na otázku neekonomického významu práce pre nezamestnaných v širších súvislostiach motivácie a presvedčení o sebauplatnení (self-efficacy). Výskum bol realizovaný na vzorke 317 nezamestnaných vo veku 18 – 59 rokov. Väzba na prácu bola zisťovaná pomocou škály WIS (Work Involvement Scale), ktorá predstavuje subjektívne posúdenie významu práce vo všeobecnosti. Výskum sledoval vplyv demografických faktorov (vek, vzdelanie, status, rod, ekonomická situácia) na mieru oddanosti k práci. Skúmal sa aj vplyv spokojnosti v predchádzajúcom zamestnaní a presvedčenie o sebauplatnení. Výsledky poukázali na dôležitosť vnímanej ekonomickej situácie nezamestnaných vo vzťahu k záväzku k práci a na určité rodové rozdiely. Výsledky vyvracajú predstavu vzťahu medzi dĺžkou nezamestnanosti s nízkou pracovnou motiváciou.

Klíčová slova:

záväzok k práci, nezamestnanosť, sebaúčinnosť

Abstract:

The paid work is a major source of economic and psychosocial life satisfaction (identity, status, time structure, social contacts). This study is focused on the no economic sense of work for the unemployed people. The research was realized on the sample of 317 unemployed persons 18 to 59 years old. The work commitment was measured using the Work Involvement Scale (WIS) that represents the subjective judgment of work in general. The research evaluated the impact of demographic factors (age, education level, status, gender, economic situation) on the employment commitment. The impacts of the satisfaction in previous employment as well as the self-efficacy were also examined. The results revealed the importance of perceived economic situation of unemployed and also some gender differences. The results contradict presumption on the relationship between length of unemployment and low work motivation.

Keywords:

employment commitment, unemployment, self-efficacy

Oddanosť práci (work involvement), ktorá sa tiež často označuje ako záväzok k práci (employment commitment), sú pojmy, ktoré vyjadrujú neekonomickú motiváciu byť zamestnaný, pracovať. V našom texte používame alternatívne pojem oddanosť aj záväzok, pričom pod nimi rozumieme mieru akou chce byť človek zapojený do práce vo všeobecnosti. V tomto zmysle definuje oddanosť práci aj Warr, Cook a Wall (1979), ktorých škálu v našom výskume používame. Hodnota práce a jej význam v živote človeka sa často spája s protestantskou pracovnou etikou, ako dedičstvom západnej kultúry z obdobia reformácie. Protestantská pracovná etika, je pojem, ktorý sa historicky viaže k vzniku protestantizmu a následne kalvinizmu v 17. storočí. Znamenala zdôrazňovanie oddanosti práci ako základnej povinnosti danej človeku od Boha. Usilovná práca, oddanosť povolaniu a asketický život boli základné hodnoty, ktoré hlásal Luther a ktoré sa stali súčasťou ducha kapitalizmu, ako to uvádza Weber (2009). Ekonomický racionalizmus vznikajúceho kapitalizmu v 17. storočí spočíval v šetrení, uvážlivom investovaní, pracovitosti. Pre „sociálnu etiku“ kapitalistickej kultúry, tak ako sa etablovala v krajinách, v ktorých bol dominantný protestantizmus, je charakteristická myšlienka povinnosti k povolaniu, záväzku, ktorý má jedinec pociťovať k obsahu svojej činnosti v povolaní (Weber, 2009).

Súčasné vysvetľovanie záväzku k práci čerpá z dedičstva protestantskej etiky, či už ju chápeme ako mýtus alebo kultúrny odkaz protestantizmu. V kontexte straty práce predstavuje dôležitý mediátor, ktorý ovplyvňuje dopady nezamestnanosti na duševné zdravie.

Viaceré štúdie potvrdili, že úroveň nefinančnej motivácie pracovať, negatívne ovplyvňuje duševnú pohodu nezamestnaných. Feather, Devenport (1981) potvrdili, že nezamestnaní ľudia so silnou motiváciou pracovať a vysokou hodnotou práce ako takej majú vyššiu mieru depresivity. Vysoká úroveň záväzku k práci sa spája s horším zdravím a naopak nízka úroveň zmierňuje negatívne dôsledky nezamestnanosti (Rowley, Feather, 1987, Nordenmark, 1999, Wiener, Oei, Creed, 1999). Podobne Rantakeisu, Jönsson (2003) potvrdili niekoľkokrát vyššiu pravdepodobnosť nervových a depresívnych problémov u nezamestnaných (biele goliere t.j. úradnícke a manažérske pozície), ktorí vnímajú silnejšie záväzok k práci v protiklade k nezamestnaným, ktorí majú slabší záväzok. O`Brien, Feather (1990) uvádzajú, že nie je významný rozdiel v neekonomickej motivácii k práci medzi nezamestnanými a tými zamestnanými, ktorí nie sú so zamestnaním spokojní. Obe skupiny sa však líšia od spokojných zamestnaných. Mladí absolventi, ktorí mali zamestnanie odpovedajúce ich schopnostiam, mali nielen nižšiu depresivitu, vyššiu spokojnosť so životom, ale aj viac verili v hodnotu pracovitosti a individualizmu. Ak mali však prácu ktorá neumožňovala využiť ich schopnosti a zručnosti, úroveň depresivity ako aj záväzku k práci boli rovnaké ako u nezamestnaných, jediný rozdiel bol v životnej spokojnosti, ktorá bola u nespokojných zamestnaných vyššia. Wiener, Oei, Creed (1999) uvádzajú, že nie je rozdiel v záväzku k práci medzi nezamestnanými a zamestnanými, obe skupiny majú silnú túžbu pracovať. Vyvracajú názor, že nezamestnaní sú apatickí, prispôsobení situácii. Väčší distres zaznamenali u nezamestnaných ľudí, ktorí udávali väčší záväzok k zamestnaniu. Vysoká úroveň sebaúčinnosti bola v pozitívnom vzťahu s nárastom aktívneho spôsobu hľadania práce a nízke úrovne sa spájali so stiahnutím z procesu hľadania práce.

Výskumy sa venovali aj porovnávaniu miery záväzku k práci medzi nezamestnanými mužmi a ženami. Sú štúdie, ktoré hovoria, že muži sa ťažšie adaptujú na situáciu nezamestnanosti práve pre ich vyšší záväzok k práci, ale sú štúdie, ktoré naopak uvádzajú, že v súčasnosti nie sú rozdiely medzi mužmi a ženami (Leana, Feldman 1991,Warr 1987). Halvorsen (1997, podľa Nordenmark. 1999) uvádza, že ženy pracujú častejšie na čiastočný úväzok a to znižuje ich úroveň väzby na prácu. Nordenmark (1999) upozorňuje, že muži a ženy sa nedajú skúmať ako dve separované homogénne kategórie, ale že ich treba skúmať v sociálnom kontexte vo vzťahu k sociálnej pozícii, ktorú zastávajú. Vo

svojom výskume zistil, že tí nezamestnaní, ktorí viac hodnotili predchádzajúcu prácu ako sociálne stimulujúcu mali vyšší záväzok pracovať. Nezamestnaní, ktorí si dokázali vyplniť čas v nezamestnanosti zmysluplnou aktivitou, mali nižší záväzok, čo platilo rovnako pre mužov aj pre ženy. Muži v starších vekových kategóriách boli viac viazaní k zamestnaniu ako ženy v podobnom veku. V mladšom veku však mali ženy vyššiu nefinančnú motiváciu pracovať ako muži. Malmberg-Heimonen a Julkumen (2002) zistili, že mladé ženy pripisujú práci rovnaký význam ako muži a rovnako negatívne prežívajú nezamestnanosť. Upozornili však na rôzny vplyv prítomnosti detí na prežívanie nezamestnanosti. Rodičovstvo zvyšuje aktivitu hľadania práce a zainteresovanosť na práci u mužov. Na druhej strane deti znižujú negatívne skúsenosti s nezamestnanosťou u žien a znižujú ich aktivitu hľadania práce ako aj záujmu o prácu. K.Isakssonová a kol. (2004) skúmali na reprezentatívnom výbere vo Švédsku otázku stability hodnoty práce v meniacich sa podmienkach stavu zamestnanosti. V rámci rodových porovnaní zistili, že nie je rozdiel medzi mužmi a ženami v tom, nakoľko je práca v ich životoch ústredná, ani v tom, nakoľko sú v nej angažovaní. Ale zaujímavé rozdiely zistili v súvislosti s otázkou nakoľko je práca nárokovateľná. Ženy a mladí ľudia, teda tí, čo sa cítia v slabšej pozícii na trhu práce, zastávali názor že na prácu by mali mať nárok. Autori uzatvárajú, že pre ženy predstavuje práca rovnakú hodnotu ako pre mužov, ale stále ešte necítia, že ich právo na prácu je rovnaké.

Paul a Moser (2006) ponímajú záväzok k práci ako ústrednú osobnostnú charakteristiku vysvetľujúcu zhoršené psychické zdravie nezamestnaných. Vo svojej štúdii predstavujú model inkongruencie medzi záväzkom k práci a aktuálnou situáciou statusu zamestnanosti

(t.j. zamestnaný alebo nezamestnaný). Základný predpoklad ich modelu spočíva v tom, že inkomgruencia je typická charakteristika situácie nezamestnanosti a že sa spája so zníženou pohodou (well-beeing) a mentálnym zdravím. Paul a Moser (2006) uvádzajú, že všetky doterajšie teórie a prístupy zdôrazňovali devastačné vplyvy následkov straty práce, ale málo zdôrazňovali základnú osobnostnú charakteristiku nezamestnaných a to je ich túžba pracovať. Inkongruencia medzi túžbou pracovať a momentálnym stavom bez zamestnania je faktor, ktorý spôsobuje duševnú nepohodu.

Podľa Medzinárodnej organizácie práce, ILO (International Labour Organisation), sú ako nezamestnaní definovaní ľudia, ktorí nie sú momentálne v platenom zamestnaní, ani nie sú samostatne zárobkovo činní, sú schopní pracovať a aktívne prácu hľadajú (www.ilo.org). Teda aby bol človek uznaný za nezamestnaného musí spĺňať tri podmienky:

- Musí byť schopný pracovať – vekom, zdravotným stavom a pod.
- Musí mať záujem pracovať, čo eliminuje tých, ktorí si volia inú alternatívu životnej stratégie, napr. sú finančne zabezpečení, podielnici,...
- Snaží sa nájsť si prácu, a aj napriek tomu je v danom momente bez práce.

Takéto vymedzenie toho, kto sa počíta za nezamestnaného, má okrem politických súvislostí (vymedzenie komu štát poskytuje podporu po strate práce) aj súvislosti psychologické. Paul a Moser (2006) poukazujú na to, že nezamestnanosť je multidimenzionálny konštrukt, ktorý nezahŕňa len situačný aspekt (nezamestnanosť), ale aj aspekt motivačný (záujem pracovať, snaha nájsť si prácu), medicínsky a právny (schopnosť pracovať). Definícia nezamestnaných tak vylučuje mnohé skupiny obyvateľov, ktoré nie sú zamestnané (dôchodcovia, ženy v domácnosti, zdravotne postihnutí, deti), ale status „nezamestnaný“ im neprislúcha.

Na základe meta-analýzy 27 empirických štúdií zahŕňajúcich 21 245 respondentov sa potvrdili predpoklady, že zamestnaní ľudia vykazujú len marginálne vyšší záväzok k práci ako nezamestnaní a obe skupiny majú vysokú priemernú hodnotu tohto záväzku. Ale nezamestnaní sú na rozdiel od zamestnaných v inkongruentnej situácii, čo predstavuje nesúlad medzi vysokou túžbou pracovať a momentálnym stavom bez práce. Druhá meta-analytická štúdia ukázala, že úroveň inkongruencie medzi statusom zamestnania a záväzku k práci , čo predstavuje vysoká úroveň záväzku u nezamestnaných a nízka úroveň u zamestnaných, súvisí s vysokou úrovňou distresu bez ohľadu na momentálny status zamestnanosti. Ich výsledky viac podporujú predpoklad, že záväzok k práci je stabilná črtová charakteristika a že predchádza vplyvom nezamestnanosti na mentálne zdravie, teda že záväzok nie je dôsledkom distresu, ale distres závisí od miery záväzku.

Prístupy k meraniu záväzku k práci

Paul, Moser (2006) uvádzajú prehľad siedmych najčastejšie používaných škál na meranie záväzku k práci, s ktorými sa stretli v rámci ich meta-anlytického výskumu. Ide o nasledovné škály aj s uvedením ich autorov: Work involvement (Warr et al.), Work involvement (Kanungo), Protestant work ethic (Mirels & Garrett), Protestant work ethic (Blood), Valance of work (Feather &Devenport), Motivation to work (Feather & Devenport), Job devaluation (Kinicki & Latack).

Medzi najčastejšie používané škály v zahraničných štúdiách patrí škála WIS (Work Involvement Scale). Jej autori Warr, Cook a Wall (1979) vychádzali pri vymedzovaní pojmu oddanosť práci z koncepcie protestantskej pracovnej etiky. Ako merateľný koncept ho pôvodne vymedzili autori Lodahla a Kjener (1965 podľa Warr, Cook, Wall,1979). Hoci výskumy ukázali významné pozitívne vzťahy medzi mierami škály Lodahla a Kjenera a vekom, internalitou Rotterovho locus of control, aspektmi spokojnosti s prácou, s dobrovoľne odpracovanými nadčasovými hodinami, rýchlosťou získania nového miesta po prepustení, Warr, Cook a Wall (1979) vyjadrovali určitú nespokojnosť s položkami tejto škály. Podľa nich Lodahl a Kejner kládli viac dôraz na súčasnú prácu, hoci ich definícia bola viac v termínoch práce vo všeobecnosti. A tak z pôvodnej škály protestantskej pracovnej etiky vytvorili dve nezávislé škály: Škálu záväzku k práci WIS (work involvement scale), ktorá viac postihovala význam práce vo všeobecnosti a škálu vnútornej pracovnej motivácie (intrinsic job motivation), ktorá sa viac týkala súčasnej práce. Autori realizovali dva rozsiahle výskumy na vzorke 590 mužov v pozíciách robotníckych profesií (kvalifikovaní aj nekvalifikovaní) na základe ktorých overovali validitu a upravili počet a znenie položiek.

V ich výskumoch obe škály navzájom korelujú (r = 0.37) a podobným spôsobom súvisia s inými premennými. Autori potvrdili súvislosť záväzku k práci (work involvement) so spokojnosťou s prácou (job satisfaction). Očakávali, že škála WIS bude viac súvisieť s vnútornou (napr. možnosť uplatniť svoje schopnosti) ako s vonkajšou spokojnosťou s prácou (napr. výška platu), takýto rozdiel sa však nepotvrdil.

WIS je s obľubou používaná v mnohých výskumoch zameraných na meranie hodnoty práce a motivácie pracovať u nezamestnaných (Warr, Jackson 1984, Malmberg-Heimonen a Julkumen 2002, Rantakeisu, Jönsson 2003, Nordenmark 1999), resp. používa sa jej upravená verzia ECS (Employment Commitment Scale) podľa Rowleya a Feathera (Rowley, Feathe 1987, Wiener, Oei, Creed 1999).

Ciele výskumu

Cieľom nášho výskumu bolo pozrieť sa na súvislosti záväzku k práci s niektorými demografickými premennými (vek, pohlavie, vzdelanie, dĺžka nezamestnanosti, rodinný stav) so subjektívne hodnotenou ekonomickou situáciou, subjektívne vnímaným zdravím, so spokojnosťou s predchádzajúcim zamestnaním, ako aj so sebaúčinnosťou (self-efficacy). Na meranie oddanosti práci sme použili Work involvement scale (WIS) Warra, Cooka a Walla, ktorá nebola u nás dosiaľ používaná, preto ďalším cieľom výskumu bolo overenie jej reliability na výbere nezamestnaných respondnetov.

Výskumná vzorka

Našu výskumnú vzorku tvorili nezamestnaní, ktorí boli účastníci Rozvojových a hodnotiacich centier projektu realizovaného Ústredím úradu práce, sociálnych vecí a rodiny. Účastníci projektu boli vyberaní na základe ochoty spolupracovať s predpokladom zapojenia do vzdelávacích aktivít. Výskumné dáta sme získali od 317 nezamestnaných z toho bolo 123 mužov a 194 žien. Vek respondentov bol od 18 do 59 rokov, priemerný vek 26,15 (SD 8,26). Rodinný stav: 250 slobodných, 38 ženatých/vydaté, ostatní buď rozvedení alebo žijú s spoločnej domácnosti s partnerom. Dĺžka nezamestnanosti predstavovala rozmedzie od 1 do 120 mesiacov, s priemernou dĺžkou 8,9 mesiaca. Väčšia časť respondentov (176) bola nezamestnaná do 6 mesiacov. 183 respondentov boli absolventi škôl, bez predchádzajúcej skúsenosti s trvalým zamestnaním. Z hľadiska vzdelania 22 respondentov bolo bez maturity, 104 malo stredné vzdelanie s maturitou a 91 malo ukončenú vysokú školu. Nezamestnaní boli prevažne z miest Trnavského a Trenčianskeho kraja (najviac boli zastúpené mestá Galanta, Prievidza, Senica, Partizánske, Trnava).

Použité metódy

<u>Použili sme dotazník pozostávajúci z troch častí.</u>

- Základné demografické charakteristiky a pracovné charakteristiky. Spokojnosť s predchádzajúcim zamestnaním posudzovaná na 5 stupňovej škále (od 1 – vôbec som nebol spokojný po 5 – úplne som bol spokojný), zhodnotenie zdravotného stavu na 5 stupňovej škále (Svoj zdravotný stav v súčasnosti hodnotím ako 1 -veľmi zlý až 5 – veľmi dobrý) hodnotenie ekonomickej situácie na 5 stupňovej škále (Svoju ekonomickú situáciu hodnotíte v súčasnosti ako 1- veľmi zlú až 5 – veľmi dobrú).
- WIS (work involvement scale). Jej autormi sú vyššie spomínaní Warr, Cook a Wall (1979). Škála pozostáva zo 6 položiek, obsahujúcich tvrdenia týkajúce sa dôležitosti práce, ktoré má respondent posúdiť na 5 stupňovej škále od vôbec to pre mňa neplatí (0) po úplne to pre mňa platí (4). Dosiahnuté skóre na škále môže byť 0 – 24 bodov. Reliabilitu škály sme otestovali pomocou Cronbachovo alfa, pre všetky položky dosiahlo celkovú hodnotu 0,75. Nakoľko škála WIS nebola u nás používaná, vypočítali sme aj korelačné koeficienty a Cronbachovo alfa pre jednotlivé položky. Hodnoty reliability, ktoré škála ako aj položky vykazovali pokladáme za uspokojivé. Uvádzame ich aj s plným znením položiek v tabuľke 1.

Tab. 1: Cronbachovo alfa a korelácie jednotlivých položiek WIS

Položky škály WIS	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1. Aj keby som vyhral veľkú sumu peňazí, aj tak by som chcel naďalej chodiť do práce.	,430	,733
2. Chodiť do práce je pre mňa veľmi dôležité.	,602	,697
3. Nenávidím to, že som nezamestnaný.	,409	,739
4. Keď nechodím do práce, rýchlo sa začnem nudiť.	,445	,734
5. Môcť chodiť do práce je pre mňa jedna z najdôležitejších vecí v živote.	,593	,690
6. Aj keby bola podpora v nezamestnanosti veľmi vysoká, aj tak by som radšej chodil do práce.	,546	,701

- Škála všeobecnej sebaúčinnosti - Generalized Self-Efficacy Scale. Bola vytvorená v Nemecku v roku 1981 autormi R. Schwarzerom a M. Jerusalemom na meranie všeobecnej sebaúčinnosti. V našej práci sme použili slovenskú verziu dotazníka (Slovak Adaption of the General Self-Efficacy Scale), ktorú do danej podoby upravili Košč, Heftyová (1993). Skladá sa z 10 tvrdení, pričom všetky sú koncipované v pozitívnom zmysle a posudzované na 4-bodovej škále od úplného nesúhlasu až po silný súhlas. Najnižšia získaná hodnota sebaúčinnosti je 10 a najvyššia 40 bodov.

Výsledky

Priemerná hodnota záväzku k práci na škále WIS bola 17,59 (SD= 4,73), medián bol 18. Táto priemerná hodnota poukazuje na pomerne vysoký záväzok k práci a vyvracia predstavu o nezamestnaných ako o pasívnych ľuďoch s nízkou motiváciou pracovať. Naši respondenti dosiahli priemerné skóre v škále WIS porovnateľné s výskumami realizovanými touto škálou v zahraničných výskumoch (Nordenmark, 1999, Rantakeisu, Jönsson, 2003, Paul, Moser, 2006)

Následne sme pre ďalšie štatistické porovnania určili tri úrovne záväzku: slabý (0-15), stredný (16-20) a silný (21-24). Slabý záväzok udávalo 95 respondentov, stredný 112 a silný 99. Pomocou chí-kvadrát testu sme porovnali či sa líšia takto vymedzené tri skupiny nezamestnaných v demografických charakteristikách (vek, pohlavie, vzdelanie, stav). Významný rozdiel v miere záväzku k práci sme zaznamenali medzi mužmi a ženami, s smere vyššej miery stredného a silného záväzku u žien a slabého záväzku u mužov (tabuľka 2). Tento výsledok podporuje zistenia autorov, že pre ženy je práca rovnako dôležitá ako pre mužov (Leana, Feldman 1991, Warr 1987) a dokonca pre ženy v mladšom veku je nefinančná motivácia pracovať vyššia (Nordenmark 1999). Musíme upozorniť, že respondenti a respondentky v našom výskume mali priemerný vek 26 rokov, boli teda prevažne vo veku do 30 rokov, prevažne slobodní a bezdetní. Faktor rodinného záväzku a hlavne prítomnosť detí zdôrazňujú autori ako významný pri vysvetľovaní vyššej miery neekonomickej motivácie pracovať u slobodných a bezdetných žien (Malmberg-Heimonen, Julkumen 2002).

Tab. 2: Porovnanie úrovne záväzku k práci z hľadiska pohlavia

		Záväzok k práci		
		slabý	**stredný**	**silný**
muži	početnosti	49	41	31
	riadkové %	40,5	33,9	25,6
ženy	početnosti	46	71	68
	riadkové %	24,9	38,4	36,8

Chí kvadrát (2) = 8,967, p=0.011,V = 0,17

Porovnania úrovne záväzku vo vzťahu k veku (tabuľka 3) poukázali na istú tendenciu vyššieho skóre v záväzku u mladších nezamestnaných oproti starším. Tento výsledok je trochu prekvapujúci, štúdie skôr poukazujú na vyššiu väzbu na prácu u starších (Nordenmark), resp. v strednom veku (Rowley, Feath 1987). Paul a Moser (2006) nepotvrdzujú však vplyv veku na túto charakteristiku. Naše výsledky interpretujeme opatrne, keďže v našej vzorke neboli rovnocenne zastúpení starší nezamestnaní. Vyšší záväzok mladších mohol byť ovplyvnený aj tým, že náš výber tvorili nezamestnaní dobrovoľne zapojení do vzdelávacieho aktivačného programu.

Porovnania záväzku vo vzťahu ku vzdelaniu a dĺžke nezamestnanosti nepoukázali na významné rozdiely. Podobne Paul, Moser (2006) v meta-analytickej štúdii nepotvrdili, že by nárast dĺžky nezamestnanosti redukoval mieru záväzku. Podobne ani stupeň vzdelania neovplyvňoval záväzok, hoci nižšie vzdelanie vykazovalo silnejší vzťah medzi mierou záväzku a distresu. Tiež sme nezistili rozdiely v záväzku vo vzťahu so spokojnosťou s predchádzajúcou prácou ani v závislosti od toho či už boli respondenti v minulosti nezamestnaní.

Tab. 3: Porovnanie záväzku k práci vo vzťahu k veku

			Záväzok k práci		
			slabý	**stredný**	**silný**
VEK	**18-30**	Početnosti	68	92	83
		riadkové %	28,0	37,9	34,2
	31-59	Početnosti	26	20	12
		riadkové %	44,8	34,5	20,7

Chí kvadrát (2) = 7,088, p = 0,029 V = 0,15

Významné rozdiely v záväzku k práci sme zistili v závislosti od vnímanej ekonomickej situácie. Na základe hodnotenia na 5 stupňovej škále, sme určili tri kategórie ekonomickej situácie: zlá (1-2), stredná (3) a dobrá (4-5). Nezamestnaní, ktorí vnímajú svoju ekonomickú situáciu ako zlú udávali významne viac stredný a silný záväzok k práci (tabuľka 4). Tento výsledok naznačuje, že napriek tomu, že škála WIS meria vzťah k práci vo všeobecnosti, jej neekonomickú dôležitosť pre človeka, vyššiu dôležitosť jej pripisujú nezamestnaní pociťujúci väčší finančný tlak. Viaceré štúdie potvrdzujú pozitívny vzťah finančného stresu, ako aj vysokej miery záväzku k práci s psychickým zdravím nezamestnaných (Rowley, Feathe 1987, Warr, 1987, Rantakeisu, Jönsson 2003).

Tab. 4: Porovnanie záväzku k práci vo vzťahu k vnímanej ekonomickej situácii

			Záväzok k práci		
			slabý	**stredný**	**silný**
Ekonomická situácia	zlá	Početnosti	29	52	41
		riadkové %	23,8	42,6	33,6
	stredná	Početnosti	46	48	49
		riadkové %	32,2	33,6	34,3
	dobrá	Početnosti	19	9	9
		riadkové %	51,4	24,3	24,3

Chí kvadrát (4) = 11,076, p= 0,026, V = 0,135

V ďalšej časti sme zisťovali, či súvisí miera sebaúčinnosti, t.j. osobnostného predpokladu riešiť úlohy a problémy života, s veľkosťou záväzku k práci. Tiež sme chceli zistiť od ktorých ďalších nami skúmaných faktorov závisí úroveň sebúčinnosti. Priemerná hodnota sebaúčiinosti bola 28,92 (SD = 4,63). Zo všetkých skúmaných faktorov sa ukázala byť vo významnom vzťahu len vnímaná ekonomická situácia nezamestnaných. Medzi sebaúčinnosťou a ekonomickou situáciou sme zistili vzájomný pozitívny vzťah pre celý výskumný súbor (r = 0,150; p=0,01) a zvlášť pre mužov (r = 0,235; p=0,05). Tento výsledok naznačuje, že horšia subjektívne vnímaná ekonomická situácia znamená aj menšiu vieru vo svoje schopnosti byť úspešným a zvládať nároky života. Naopak s nárastom ekonomickej istoty rastie u nezamestnaných aj istota v schopnosť riešiť problémy.

Už sme uvádzali, že dĺžka nezamestnanosti nevykazovala súvislosť s veľkosťou záväzku k práci. Vzájomné vzťahy sme počítali pomocou Spearmanovho neparametrického korelačného koeficinetu. V rámci celého súboru sme zistili negatívny vzťah medzi trvaním nezamestnanosti a vnímaným zdravotným stavom (r = - 0,220; p = 0.01). Medzi mužmi a ženami tu boli určité rozdiely a síce u mužov sme okrem súvislosti medzi dĺžkou nezamestnanosti a zdravotným stavom (r = - 0,210; p=0,05) zistili aj negatívny vzťah dĺžky nezamestnanosti a vnímanej ekonomickej situácie (r = -0,198; p=0,05), zatiaľ čo u žien súvisela predlžujúca sa nezamestnanosť len s horším zdravotným stavom (r = - 0.220; p=0,01).

Diskusia a závery:

Škála WIS, ktorú sme použili na meranie záväzku k práci ako vyjadrenie neekonomickej motivácie pracovať a hodnoty práce ako takej, vykazuje dobrú reliabilitu ako celok, ako aj jej jednotlivé položky. Výsledky nášho výskumu poukázali na celkovo vysokú mieru záväzku k práci u nezamestnaných. Naše zistenie potvrdzuje zistenia iných autorov, že hlavný problém nezamestnaných spočíva v inkongruencii medzi túžbou pracovať a momentálnym statusom nezamestnanosti. Môžeme súhlasiť s Paulom a Moserom (2006), že programy zamerané na zvyšovanie motivácie a aktívneho zapájania nezamestnaných môžu pôsobiť kontraproduktívne, ak nie sú vedené citlivo, pretože zvyšujú diskrepanciu medzi túžbou pracovať a realitou. Za istých okolností môžu zhoršovať depresívne prežívanie nezamestnaných, ak si následne nenájdu prácu. Takéto programy majú svoje opodstatnenie len pre určité špecifické rizikové skupiny dlhodobo nezamestnaných. Naše výsledky poukázali na niektoré rodové rozdiely. Ženy v našom výskumnom súbore mali silnejšiu túžbu pracovať a predlžujúca sa dĺžka nezamestnanosti sa spájala s vnímaním zhoršeného zdravia. U mužov sa predlžovanie nezamestnanosti spájalo so zhoršovaním prežívania ekonomickej situácie.

Výsledky týkajúce sa rozdielu v záväzku k práci medzi mužmi a ženami sú podobné ako v zisteniach Nordenmarka (1999), kde mladšie ženy vyjadrovali vyššiu motiváciu byť zamestnané. Náš výskumný súbor pozostával prevažne z mladších, slobodných žien, čo mohlo spôsobiť túto významnú tendenciu. Domnievame sa, že ak by bolo vo výskume viac žien stredného veku s deťmi, výsledky by mohli byť iné.

Nami zistené vekové rozdiely naznačili tendenciu mladších nezamestnaných mať vyššiu oddanosť k práci. Tieto zistenia sú v protiklade s niektorými zahraničnými výsledkami (Rowley, Feather 1987, Nordenmark 1999). Rowley, Feather (1987) zistili, že najväčší záväzok k práci mali nezamestnaní v strednom veku. Však samotní autori uvažujú o tom, že môže ísť o všeobecnú charakteristiku tohto veku bez vzťahu k nezamestnanosti. Nami zistený rozdiel v záväzku v závislosti od veku interpretujeme opatrne a nepripisujeme mu nadmerný význam, pretože mohol odrážať veľký počet mladých nezamestnaných v našom výbere. Ďalším faktorom je, že išlo o určitý výber aktívnejších nezamestnaných, účastníkov vzdelávacieho programu, do ktorého sa dobrovoľne prihlásili. To vylúčilo z nášho výskumu potenciálne rizikovejšie skupiny dlhodobo nezamestnaných v staršom veku.

Prekvapením pre nás bolo, že miera sebaúčinnosti súvisela pozitívne len s vnímanou ekonomickou situáciou. Výsledky poukazujú, že hlavným faktorom ovplyvňujúcim vnímanie sebaistoty je ekonomická situácia. Ekonomická situácia sa významne premieta aj do neekonomickej motivácie pracovať a hodnoty práce ako takej. Naše zistenie naznačuje, že práca má vyššiu hodnotu pre ľudí v horšej ekonomickej situácii a že sa nedá celkom oddeliť jej ekonomický a neekonomický význam. Ekonomická situácia a zdravotný stav sa tiež zhoršujú s narastajúcou dobou nezamestnanosti.

Zistenie, že záväzok k práci nezávisí od mnohých nami sledovaných faktorov jednak demografických (vzdelanie, rodinný stav) a tiež pracovných (predchádzajúca práca, spokojnosť s bývalou prácou) nás vedie k podpore názoru Paula a Moser (2006), že oddanosť k práci je skôr osobnostná charakteristika ako situačne podmienené prežívanie vzťahu k práci.

Pokladáme za potrebné v budúcich výskumoch overovať túto charakteristiku na širších výskumných výberoch nezamestnaných aj zamestnaných a overovať jej význam hlavne vo vzťahu k duševnému zdraviu nezamestnaných.

Literatura:

Feather, N.T., & Davenport, P.R. (1981). Unemployment and depressive affect: Motivational and attributional analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 41*, 422-436.

Isaksson, K., Johansson, G., Bellaagh, K., & Sjöberg, A. (2004). Work values among the unemployed: Changes over time and some gender differences. *Scandinavian Journal of Psychology, 45*, 207-214.

Košč, M., Heftyová, E., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1993). *Slovakian Adaptation of the General Self-Efficacy Scale* [online]. [cit. 2009]. Dostupné na internete: http://userpage.fu-berlin.de/health/slovak.htm.

Leana, C.R., & Feldman, D.C. (1991). Gender differences in responses to Unemployment. *Journal of Vocational Behaviour, 38*, 65-77.

Malmberg-Heimonen, I., & Julkumen, I. (2002). Equal opportunities, true options or hidden unemployment? A comparative perspective on labour-market marginality. *International Journal of Social Welfare*, *11*, 120-131.

Nordenmark, M. (1999). Employment commitment and psychological well-being among unemployed men and women. *Act Sociologica, 42*, 135-146.

O`Brien, G.E., & Feather, N.T. (1990). The relative effects of unemployment and quality of employment on the affect, work values and personal control of adolescents. *Journal of Occupational Psychology, 63*, 151-165.

Paul, K.I., & Moser, K. (2006). Incongruence as an explanation for the negative mental health effects of unemployment: Meta-analytic evidence. *Journal of Occupational and organizational Psychology, 79*, 595-621.

Rantakeisu, U., & Jönsson, L. R. (2003). Unemployment and mental health among white-collar workers – a question of work involvement and financial situation?. *International Journal of Social Welfare, 12*, 31-41.

Rowley, K.M., & Feather, N.T. (1987). The impact of unemployment in relation to age and length of unemployment. *Journal of Occupational Psychology, 60*, 323-332.

Warr, P. (1987). *Work, Unemployment and Mental Health.* New York: Oxford University Press.

Warr, P., Cook, J., & Wall, T. (1979). Scales for the measurement of some work attitudes and aspects of psychological well-being. *Journal of Occupational Psychology, 52*, 129-148.

Warr, P., & Jackson, P. (1984). Men without jobs: Some correlates of age and length of unemployment. *Journal of Occupational Psychology, 57*, 77-85.

Weber, M. (2009). *Metodologie, sociologie a politika*. Vybral a uspořádal Miloš Havelka. Praha: OIKOYMENH.

Wiener, K. K., Oei, T.P.S., & Creed, P.A. (1999). Predicting Job seeking Frequency and Psychological Well-Being in the Unemployed. *Journal of Employment Counseling*, *36*, 2, 67-81.

http://www.ilo.org/global/lang--en/index.htm.

Psychologické prediktory a koreláty subjektivně vnímaných zdravotních potíží: longitudinální perspektiva

Psychological predictors and correlates of subjectively assessed health problems**:** a longitudinal perspective

Alena Slezáčková, Katarína Millová, Marek Blatný, Martin Jelínek

Psychologický ústav Akademie věd ČR

alena.slezackova@phil.muni.cz

Výzkumná studie byla podpořena grantem GA ČR, reg. č. P407/10/2410.

Abstrakt:

Dílčí studie vycházející z Brněnského longitudinálního výzkumu optimálního celoživotního vývoje se zabývá zkoumáním psychologických korelátů zdravotních problémů u osob středního věku a jejich prediktorů v adolescenci. Výzkumný soubor byl tvořen 74 jedinci ve středním věku (32 mužů a 42 žen ve věku od 41 do 44 let), kteří v longitudinální studii participují již od roku 1961. Z analýzy dat získaných pomocí metod EPI, SOC, NEO, TCI, Logo-test a Dotazník zdravotního stavu vyplývá, že nejvýraznějším prediktorem zdravotních potíží v dospělosti je míra extraverze ve věku 16 let (-0,318; p<0.05). Ve středním věku byly nalezeny souvislosti psychosomatických potíží a míry extraverze (-0,267; p<0.05), neuroticismu (0,431; p<0.01), sense of coherence (-0,361; p<0.01) a sebedirektivity (-0,352; p<0.01). Konkrétní zdravotní problémy (bolest, dechové obtíže) ve středním věku souvisejí také s mírou existenciální frustrace (0,321; p<0,01) a sebedirektivitou (-0,292; p<005). Výsledky této studie upozorňují na význam zkoumání psychologických prediktorů a korelátů zdravotního stavu osob v dospělém věku.

Klíčová slova:

longitudinální výzkum, subjektivně vnímané zdraví, koreláty, prediktory

Abstract:

Partial study based on Brno longitudinal research of optimal life-long development examines the psychological correlates of health problems in people of middle age and their predictors in adolescence. The sample consisted of 74 participants (32 men and 42 woman aged from 41 to 44 years) who participate in the longitudinal study running from 1961. An analysis of data obtained using the methods EPI, SOC, NEO, TCI Logo-test and health questionnaire revealed that the most significant predictor of health problems in adulthood is extraversion at age 16 (-0.318, p <0.05). We found in middle age connections between psychosomatic problems and the degree of extraversion (-0.267, p <0.05), neuroticism (0.431, p <0.01), Sense of Coherence (-0.361, p <0.01) and self-directedness (-0.352, p <0.01). Specific health problems (pain, shortness of breath) in middle age are also connected to the degree of existential frustration (0.321, p <0.01) and self-directedness (-0.292, p <0.05). The results of this study highlight the importance of studying the psychological correlates and predictors of health status of individuals in adulthood.

Keywords:

longitudinal study, *subjectively assessed health, correlates, predictors*

Naše studie je součástí širšího projektu Brněnského longitudinálního výzkumu optimálního celoživotního vývoje a konkrétně se zaměřuje na zkoumání psychologických korelátů zdravotních problémů u osob středního věku a jejich prediktorů v adolescenci.

Zdraví je důležitou složkou celkové kvality života člověka a do značné míry ovlivňuje i ostatní důležité aspekty života, jakými jsou (dle definice Světové zdravotnické organizace WHO) úroveň samostatnosti, sociální vztahy, podmínky prostředí, psychické zdraví i spiritualita. Výzkumné úsilí badatelů z oblasti psychologie zdraví je zaměřováno i na užší problematiku tzv. se zdravím související kvality života (Health-related quality of life – HRQoL). Podle definice amerického Centra pro prevenci a léčbu nemocí (http://www.cdc.gov/hrqol, vyhledáno dne 10.6.2011) zahrnuje HRQoL takové aspekty celkové kvality života jedince, které jsou prokazatelně ovlivněny úrovní zdravotního stavu, a to jak somatického tak mentálního. Hlavními doménami kvality života související se zdravím jsou podle J. Látky (2006) zejména sociální aktivity a jejich omezení z důvodu nepříznivého zdravotního stavu, limitace ve fyzické aktivitě a s tím související omezení v běžných aktivitách, somatická bolest, duševní zdraví a emoce, vitalita a obecný pocit zdraví. E. Libigerová a kol. (2001) dělí dimenze kvality života související se zdravím do čtyř kategorií: tělesný stav a funkční schopnosti, psychický stav a well-being (pohoda, životní spokojenost), mezilidské vztahy a ekonomická situace a zaměstnání. Považujeme za důležité zdůraznit, že při hodnocení míry dopadu případných zdravotních problémů na kvalitu života je nutno přihlížet nejen k objektivním ukazatelům, ale zejména k subjektivnímu zhodnocení zdravotní zátěže konkrétním jedincem.

Není tedy pochyb o významném vlivu zdraví na důležité aspekty života jednotlivce, avšak neméně důležitou otázkou je, jak působí vnější a vnitřní podmínky na zdraví resp. nemoc člověka v průběhu jeho životní dráhy?

V psychologii zdraví přibývá výzkumů, jejichž cílem je odhalit souvislosti a vztahy konkrétních zdravotních problémů a osobnostních charakteristik, převažujícího způsobu reagování, míry stresu, volby copingových stategií a mnoha dalších vnitřních i vnějších proměnných. Poměrně novým trendem ve výzkumu souvislostí a vztahů subjektivně hodnocených zdravotních potíží je však snaha o longitudinální zachycení jejich osobnostních prediktorů a korelátů.

Výsledky některých výzkumů ukazují, že zdravotní status v dětství a dospívání není nejvhodnějším prediktorem subjektivně hodnoceného zdraví v pozdějším životě (Kalimo, Vuori, 1991). Proto je důležité obrátit se na jiné charakteristiky v dětství a dospívání - osobnostní nebo sociální.

Vztahem osobnostních charakteristik v dětství a dospívání na pozdější zdravotní stav se zabývalo několik výzkumů, z jejichž závěrů vyplývá, že nižší inteligence v dětství je spojena s kardiologickými problémy, u žen i s rakovinou (Deary et al., 2004); vyšší inteligence je spojena se sníženým rizikem psychologického stresu a úzkostných poruch obecně (Gale et al., 2009). Další studie se zabývají vlivem osobnostních a sociálních charakteristik z dětství a dospívaní na životní styl a zdraví v dospělosti (např. Pulkkinen, 1990; Kokkonen, Pulkkinen, Kinnunen, 2001, 2002).

Pozitivně hodnocené zdraví je spojováno s vysokou úrovní pocitu koherence (Antonovsky, 1987), který působí jako protektivní faktor a chrání i před zvýšenou úrovní stresu. Vysoká úroveň vede k subjektivně vnímanému zdraví a pocitu spokojenosti a negativně souvisí s nemocemi, depresivními symptomy a syndromem vyhoření. Podobně působí i další pozitivní charakteristiky, jako jsou subjektivní spokojenost (well-being), pozitivní sebe-hodnocení, self-esteem a emoční stabilita (např. Feldt, Kokko, Kinnunen, Pulkkinen, 2005; Kokkonen, Pulkkinen, Kinnunen, 2001; Marmot et al., 1998). Manželská stabilita má rovněž pozitivní vliv na zdraví. Manželské svazky se špatnou kvalitou vztahu byly spojeny s úzkostí, emoční labilitou a agresivitou (Kinnunen, Pulkkinen, 2003). Naopak, negativní vztahy se zdravotním stavem vykazuje nepříznivá situace v pracovní oblasti (např. Kalimo, Vuori, 1991; Kokko, Pulkkinen, 1998).

Na základě výsledků předešlých výzkumů tedy v naší studii předpokládáme, že nadprůměrná inteligence, dobrý školní prospěch, extraverze a nízký neuroticismus v dětství a dospívání jsou prediktory pozitivně vnímaného zdraví ve střední dospělosti.

Dále předpokládáme, že protektivní faktory, jako jsou silný pocit koherence, životní spokojenost, stabilní práce, vysoké self-esteem a sebe-hodnocení souvisí s dobrým zdravím

Nakonec předpokládáme, že osobnostní charakteristiky vstupují do hodnocení zdravotního stavu. Emoční stabilita, dobré sociální schopnosti a pocit smysluplnosti života mají kladný vztah ke kladně vnímanému zdraví.

Metoda

Výzkumný soubor:

Soubor tvořilo 74 dospělých (32 mužů a 42 žen ve věku od 41 do 44 let), kteří se účastnili longitudinálního výzkumu dětí (1961 - 1980) a souhlasili s účastí v navazujícím výzkumu v dospělosti (od roku 2000). Původní soubor tvořilo 557 dětí narozených v letech 1961 až 1964 na území města Brna. Soubor byl vytvořen tak, aby reprezentoval obecnou populaci, tomu odpovídalo i genderové rozdělení (50.1% dívek). Velikost souboru v dětství a dospívání závisela na věku zkoumaných osob, ale nikdy nebyla nižší než 300 osob.

Metody:

- Dětství (12 let):

Inteligence ve 12 letech byla měřena Wechslerovým inteligenčním testem pro děti (WISC; Wechsler, 1949), který obsahuje 10 subtestů verbální a performační (neverbální) části. Mezi verbální subtesty patří: informace, porozumění, počty, podobnosti a čísla. Neverbální část testu obsahuje symboly, doplnění obrázků, uspořádání obrázků, kostky a skládanky. Kromě verbálního a performačního kvocientu můžeme získat i celkové skóre.

Školní prospěch jsme zjišťovali na základě průměru školních známek v 8. třídě ZŠ, takže náročnost škol (na rozdíl od různých typů SŠ) by měla být srovnatelná. Děti jsme na základě jejich školního prospěchu rozdělili do dvou skupin – na vyznamenané (známkový průměr do 1.49 včetně) a bez vyznamenání (známkový průměr 1.5 a vyšší).

- Adolescence (16 let):

Na zjišťování osobnostních charakteristik jsme využili data z Maudsley Personality Inventory (MPI; Eysenck, 1959) obsahující dvě škály, které odpovídají dvěma osobnostním faktorům v Eysenckově teorii osobnosti – neurotické tendence a extraverzi. Dotazník obsahuje 48 položek, které měří neurotické tendence (N škála) a extraverzi-introverzi (E škála).

- Dospělost (41 až 44 let):

Zdravotní dotazník (SZÚ, 2002), ve kterém jedinec hodnotí (subjektivně) svůj zdravotní stav. V 52 položkách zachytává poměrně široké spektrum zdravotních obtíží (problémy s pohybem, zažíváním, spánkem; životosprávu; psychosomatické potíže, atd.). U dotazníku není jednotná forma odpovědí, většinou odpovídá proband na otázky ano/ne, v některých případech má označit míru problému na 3 až 4 bodové škále.

Manželský status se zaměřením na rozvedené jedince, jsme měřili pomocí Kalendáře historie života (Life History Calendar - LHC; Caspi et al., 1996). Jde o sociologicky zaměřenou metodu, u které jedinec označuje výskyt událostí a jejich průběh (např. zaměstnání, manželství, děti) v určitých časových jednotkách (naší základní jednotkou byl 1 rok).

Orientace kariéry byla tvořena dvěma indikátory – *stabilitou kariérní dráhy* (1 = nestabilní; 2 = proměnlivá; 3 = stabilní) a *dlouhodobou nezaměstnaností* (součet všech období bez práce nad 12 měsíců). Stabilní kariérní dráha byla označována u jedinců, kteří pracovali na jednom pracovním místě; proměnlivá kariérní dráha byla označována u jedinců, kteří sice měnili zaměstnání, ale pouze v rámci jednoho oboru a nestabilní pracovní dráha byla označena u jedinců, kteří měnili nejenom pracovní místa, ale i obor povolání. Kariérní orientaci jsme měřili pomocí Kalendáře historie života (Life History Calendar - LHC; Caspi et al., 1996).

Eysenckův osobnostní dotazník (EPI; Eysenck, Eysenck, 1964) obsahuje opět dvě škály, které odpovídají dvěma osobnostním faktorům v Eysenckově teorii osobnosti – neurotické tendence a extraverzi. Dotazník obsahuje 66 položek, které měří neurotické tendence (N škála) a extraverzi-introverzi (E škála).

Sense of Coherence (SOC; Antonovsky, 1993). Dotazník obsahuje celkově 29 položek, z které můžeme zjistit celkové skóre SOC nebe se zaměřit konkrétně na tři složky pocitu koherence: smysluplnost (meaningfulness), porozumění situaci (comprehensibility) a ovladatelnost dění (manageability).

Smysluplnost života jsme měřili pomocí Logo-testu (Lukasová, 1992; česká úprava Balcar, 1995). Test je rozdělený do tří částí, první dvě části pozůstávají z kvantitativně hodnocených výroků, třetí částí je kvalitativně hodnocená volná výpověď. Výsledek testu ukazuje míru prožívané existenciální frustrace.

Další osobnostní charakteristiky, vztahující se k Jásství jsme měřili následujícími metodami: 10-ti položkovou Škálou generalizovaného pocitu vlastní účinnosti (Schwarzer, Jerusalem, 1993) a 10-ti položkovou Škálou sebehodnocení (Rosenberg, 1965). U obou škál jedinec hodnotí výroky na stupnici 1-4 (výrok platí - neplatí).

Spokojenost se životem jsme zjišťovali pomocí Škály životní spokojenosti (Well-being, Pavot, Diener, 1993), která je tvořena 5 výroky typu „se svým životem jsem spokojený/á“. Tyto výroky probandi hodnotí na 5 bodové škále.

Z NEO - pětifaktorového osobnostního inventáře (NEO-FFI; Costa, McCrae, 1992; v české úpravě Hřebíčková, Urbánek, 2001) jsme použili tři faktory: otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost a svědomitost. Inventář obsahuje 60 výroků hodnocených na 5 bodové škále.

Další osobnostní charakteristiky byly zkoumány pomocí Inventáře temperamentu a charakteru (TCI; Cloninger et al., 1994), kde jsme využili část inventáře vztahující se k charakterové části osobnosti. Celý dotazník má 240 položek a charakteru se týkají tři složky: sebe-direktivita, kooperativita a sebe-transcendence.

Metody analýzy:

Pro statistickou analýzu dat pomocí programu SPSS jsme použili následující metody: korelační analýzu a analýzu rozptylu (ANOVA).

Výsledky

Pomocí korelační analýzy jsme zjišťovali vztah mezi charakteristikami z dětství a dospívání. U charakteristik měřených v dětství (inteligence a školní prospěch ve 12 letech) jsme nezjistili žádné významné vztahy, i když nadprůměrná inteligence měla tendenci být kladně spojena s výskytem alergií. Tento vztah však nebyl statisticky významný (p = 0,055). U osobnostních charakteristik měřených ve střední adolescenci (extraverze, neuroticismus) korelační analýza odhalila několik významných vztahů: extraverze významně (negativně) korelovala s bolestí pohybového aparátu a psychosomatickými potížemi a neuroticismus byl kladně spojen s dlouhým trváním nemocí a dýchacími potížemi (podrobnosti v tabulce 1).

Tab. 1: Korelační analýza - charakteristiky z dětství a dospívání a subjektivně hodnocené zdravotní problémy ve střední dospělosti

N = 74	Inteligence ve 12	Dobrý šk. prospěch	Extraverze v 16	Neuroticismus v 16
Dlouhodobá nemoc	0,026	0,114	-0,161	**0,285***
Bolesti pohyb. aparátu	-0,001	0,136	**-0,265***	-0,031
Kardiologické problémy	0,050	-0,064	-0,106	0,127
Dýchací potíže	0,070	0,182	-0,122	**0,260***
Zlá životospráva	-0,052	-0,045	-0,022	0,166
Aktivní pohyb	-0,013	-0,157	-0,164	0,158
Psychosomatické potíže	0,043	-0,110	**-0,318***	0,232
Problémy se zažíváním	0,125	0,015	0,033	-0,020
Alergie	0,276	-0,064	0,066	-0,149

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Vztahy osobnostních charakteristik ve střední dospělosti a subjektivně hodnoceného zdraví jsou uvedeny v tabulkách 2 a 3. Manželský status (to, zdali je proband rozvedený nebo ne) kladně koreloval s kardiologickými problémy. U jednotlivých složek pocitu koherence se objevilo několik signifikantních vztahů: porozumění bylo záporně spojeno s bolestí pohybového aparátu, špatnou životosprávou a psychosomatickými potížemi. Ovladatelnost záporně korelovala s dlouhým trváním nemoci, bolestí pohybového aparátu a psychosomatickými potížemi. Smysluplnost byla opět záporně spojena s bolestí pohybového aparátu a psychosomatikou. Sebehodnocení rovněž vykázalo významnou negativní korelaci s bolestí pohybového aparátu, stejně jako self-efficacy, u které se navíc objevil i negativní vztah s dýchacími potížemi a kladní vztah s aktivním pohybem. Existenciální frustrace korelovala se bolestí pohybového aparátu.

Tab.2: Korelační analýza - charakteristiky ze střední dospělosti a subjektivně hodnocené zdravotní problémy ve střední dospělosti

N = 74	Manželský status	Well-being	Porozumění (SOC)	Ovladatelnost (SOC)	Smysluplnost (SOC)	Sebe-hodnocení	Self-efficacy	Existenciální frustrace
Dlouhodobá nemoc	0,104	-0,067	0,024	**-0,255***	-0,131	-0,032	-0,130	0,004
Bolesti pohyb. aparátu	0,119	-0,222	***-0,369****	***-0,306****	***-0,433****	**-0,271***	***-0,309****	***0,321****
Kardiologické problémy	**0,248***	-0,001	-0,083	-0,187	-0,037	0,016	-0,095	0,007
Dýchací potíže	0,042	-0,193	-0,172	-0,223	-0,161	-0,159	**-0,264***	0,000
Zlá životospráva	0,139	-0,090	**-0,293***	-0,184	-0,127	-0,132	-0,078	0,132
Aktivní pohyb	-0,090	0,194	0,012	0,150	0,045	0,155	**0,251***	-0,149
Psychosomatické potíže	0,056	-0,164	**-0,277***	***-0,348****	**-0,284***	-0,246	-0,192	0,140
Problémy se zažíváním	0,130	-0,093	-0,003	-0,090	-0,008	-0,055	0,053	0,062
Alergie	-0,075	0,094	-0,023	0,040	-0,023	0,037	0,087	-0,079

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Extraverze záporně korelovala opět s bolestí pohybového aparátu a psychosomatickými potížemi, kladně s aktivním pohybem. Neuroticismus souvisel s dlouhým trváním nemocí, dýchacími potížemi a psychosomatikou. Otevřenost zkušenosti překvapivě kladně korelovala se zažívacími problémy a alergiemi, svědomitost negativně souvisela s bolestí pohybového aparátu, stejně jako sebe-direktivita, která prokázala negativní vztah i s psychosomatickými potížemi. Sebe-transcendence kladně korelovala se zažívacími problémy. Well-being, přívětivost a kooperativita neprokázaly žádné významné vztahy, i když u kooperativity se projevil záporný (ale již nesignifikantní) vztah s bolestí pohybového aparátu (r = -0,228; p = 0,058). Podrobnosti jsou uvedeny v tabulce 3.

Tab. 3: Korelační analýza - charakteristiky ze střední dospělosti a subjektivně hodnocené zdravotní problémy ve střední dospělosti

N = 74	Extraverze (EPI)	Neuroticismus (EPI)	Otevřenost zkušenosti	Přívětivost	Svědomitost	Kooperativita	Sebe-direktivita	Sebe-transcendence
Dlouhodobá nemoc	-0,037	**0,277***	0,021	0,012	0,180	-0,031	0,015	0,058
Bolesti pohyb. aparátu	**-0,283***	0,215	-0,073	-0,118	**-0,273***	-0,228	**-0,292***	-0,174
Kardiologické problémy	-0,117	0,143	0,091	0,123	0,159	0,042	-0,081	-0,188
Dýchací potíže	-0,218	**0,310***	0,090	0,161	-0,063	0,152	-0,166	0,064
Zlá životospráva	-0,014	0,222	0,188	-0,021	-0,180	-0,061	-0,186	-0,040
Aktivní pohyb	**0,246***	0,092	0,014	0,006	0,132	0,094	-0,031	0,064
Psychosomatické potíže	**-0,267***	***0,431****	0,190	-0,008	-0,131	-0,141	***-0,352****	0,134
Problémy se zažíváním	-0,013	0,083	**0,259***	-0,077	0,052	-0,109	-0,101	**0,253***
Alergie	-0,036	-0,148	**0,256***	0,128	-0,191	0,200	0,000	0,069

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Při zkoumání vztahů mezi stabilitou kariéry a subjektivně hodnoceným zdravotním stavem jsme využili analýzu rozptylu (ANOVA). Významné propojení se ukázalo u bolestí pohybového aparátu, které byly statisticky významně nejčastěji u lidí s nestabilní kariérou (F = 4,483; df = 2; p = 0,015). Další významný vztah (opět nejčastěji u nestabilní kariéry) se objevil u dýchacích potíží (F = 3,971; df = 2; p = 0,023).

Diskuse

Na základě získaných výsledků můžeme zhodnotit, že naše předpoklady se z větší části naplnily. Osobnostní charakteristiky (neuroticismus, extraverze) z dospívání významně vstupují do subjektivního hodnocení zdraví ve střední dospělosti. Nenaplnily se naše předpoklady o úloze kognitivních schopností měřených v dětství (inteligence, školní prospěch), i když z jiných výzkumů (Deary et al., 2004; Gale et al., 2009) vyplývá přímý vztah se zdravotním stavem v dospělosti.

Ostatní charakteristiky (sense of coherence, smysluplnost, extraverze, neuroticismus, atd.) splnily naše očekávání, neboť se ukázalo, že hrají významnou úlohu v subjektivním hodnocení zdraví. Stejně tak pracovní charakteristiky (stabilita pracovní kariéry) prokázala signifikantní propojení se zdravím. Tady však vyvstává otázka nasměrování - vede špatný zdravotní stav k častým změnám zaměstnání a nezaměstnanosti nebo nestabilní práce přispívá ke zdravotním problémům?

Naznačené výsledky, jež poskytují zajímavý pohled na psychosociální a psychosomatické souvislosti subjektivně hodnocených zdravotních potíží, budou v rámci našeho longitudinálního výzkumného projektu dále ověřovány, analyzovány ve vztahu k dalšími sledovaným charakteristikám a uvedeny do komplexnějších souvislostí, jež mohou přinést nové rozšiřující poznatky.

Literatura:

Antonovsky, A. (1987). Unraveling The Mystery of Health - How People Manage Stress and Stay Well. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Antonovsky, A. (1993). The structure and properties of the Sense of Coherence Scale. *Social Science and Medicine, 36*, 725 – 733.

Caspi, A., Moffitt, T., Thornton, A., Freedman, D., Amell, J.W., Harrington, H., Smeijers, J., & Silva, P.A. (1996). The Life History Calendar: A research and clinical assessment method for collecting retrospective event-history data. *International Journal of Methods in Psychiatric Research, 6*, 101 – 114.

Cloninger, C. R., Przybeck, T. R., Svrakic, D. M., & Wetzel, R. D. (1994). *The Temperament and Character Inventory (TCI). A guide to its development and use*. St. Louis, MO: Center For Psychobiology of Personality, Washington University.

Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1992). Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and the NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Deary, I. J., Whiteman, M. C., Starr, J. M., Whalley, L. J., & Fox, H. C. (2004). The impact of childhood intelligence on later life" Following up the Scottish Mental Surveys of 1932 and 1947. *Journal of Personality and Social Psychology, 86*, 130 - 147.

Eysenck, H. J. (1959). *The Maudsley personality inventory*. London: University of London Press.

Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. G. (1964). *Manual of the Eysenck Personality Inventory*. London: University of London Press.

Feldt, T., Kokko, K., Kinnunen, U., & Pulkkinen, L. (2005). The role of family background, school success, and career orientation in the development of sense of coherence. *European Psychologist, 10*, 298-308.

Gale, C.R., Hatch, S. L., Batty, D. G., & Deary, I. J. (2009). Intelligence in childhood and risk of psychological mistress in adulthood: The 1958 National Child Development Survey and the 1970 British Cohort Study. *Intelligence, 37*, 592 - 599.

Hřebíčková, M., & Urbánek, T. (2001). NEO pětifaktorový osobnostní inventář (podle NEO Five-Factor Inventory P.T. Costy a R.R. McCraee). Praha: Testcentrum.

Kinnunen, U., & Pulkkinen, L. (2003). Childhood socio-emotional characteristics as antecedents of marital stability and quality. *European Psychologist, 4*, 223 – 237.

Kokko, K., & Pulkkinen, L. (1998). Unemployment and psychological distress: Mediator effects. *Journal of Adult Development, 5,* 205 – 217.

Kokkonen, M., Pulkkinen, L., & Kinnunen, U. (2001). Low self-control of emotions as an antecedent of self-reported physical symptoms: A longitudinal perspective. *European Psychologist, 6*, 26 – 35.

Kokkonen, M., Kinnunen, & Pulkkinen, L. (2002). Direct and indirect effects of adolescent self-control of emotions and behavioral expression on adult health outcomes. *Psychology and Health, 17*, 657 – 670.

Látka, J. (2006). Hodnocení a výzkum kvality života v ošetřovatelství. In Kalužová, N., & Volná, J. (Eds.), *V. mezinárodní sympozium ošetřovatelství: sborník* (pp. 126-132). Ostrava: Zdravotně sociální fakulta Ostravské univerzity a Fakultní nemocnice Ostrava.

Libigerová, E., & Műllerová, H. (2001). Posuzování kvality života v medicíně. *Čs. Psychiatrie*, *97*,4, 183-186.

Lukasová, E. S. (1992). Logo-test: Zkouška k měření „prožívané smysluplnosti" a „existenciální frustrace". Chrudim: MACH.

Marmot, M. G., Fuhrer, R., Ettner, S. L., Marks, N. F., Bumpass, L. L., & Ryff, C. D.(1998). Contribution of psychosocial factors to socioeconomic differences in health. *The Milbank Quarterly, 76*, 403 – 448.

Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological assessment, 5*, 164 –172.

Pulkkinen, L. (1990). Adult life-styles and their precursors in the social behaviour of children and adolescents. *European Journal of Personality, 4*, 237 – 251.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.

Schwarzer, R. (1993). Measurement of perceived self-efficacy. Psychometric scales for cross-cultural research. Berlin: Freie Universität Berlin.

Etická kultura osobnosti: Výzvy současné psychologie pro etickou výchovu

Ethical culture of personality: Challenge of contemporary psychology for moral education

Vladimír Smékal

Centrum občanského vzdělávání, MU, Brno

smekal@fss.muni.cz

Abstrakt:

Cílem tohoto sdělení je poukázat na význam studia osobnostních souvislostí s morální úrovní prožívání a jednání, a na širší souvislosti s rozvíjením politické a občanské kultury osobnosti. Studie naznačuje, jak je důležité vytvářet formační projekty spojené s evaluací jejich efektivity, aby se prokázalo, které vývojové a formativní vlivy jsou rozhodující pro utváření charakterových ctností jako základu politické a občanské kultury. Ve sdělení je rovněž představen perspektivní význam Seligmanovy koncepce charakterových ctností a sil (předností).

Klíčová slova:

Etická kultura osobnosti, charakter, občanská kultura, politická kultura, ctnosti, přednosti, formování etické kultury osobnosti

Abstract:

The aim of this article is to show how important is to study personality relationships with moral level of experience and behavior, and also on developing political and citizen culture of personality. In the study is shown how important is to prepare forming projects connected with evaluation of their affectivity. Such research enable to prove which developmental and formative influences are decisive in formation of character virtues as a base of political and citizen culture of people. In the article is also described perspective conception of Seligman´s theory of character strengths and virtues.

Keywords:

Ethical culture of personality, character, citizen culture, political culture, virtues, strengths, froming of moral culture of personality

Motto:

Rozhodl jsem se, že se přestanu zabývat

studiem neživé přírody

a pokusím se pochopit,

jak je to možné,

že člověk sice ví, co je dobré,

ale dělá to, co je zlé.

Sokratés (Xenofón: Vzpomínky na Sokrata)

Úvod

Sdělení je konceptuální studií, která vybírá z poznatků o osobnosti a jejím utváření taková zjištění a teorie, které se mohou stát – po výzkumném ověření – základem etické výchovy, resp základem poznání vlivu facilitujících či retardujících osobnostních dispozic na formování etické kultury osobnosti.

Některá z dále uvedených tvrzení lze považovat za hypotézy, některá za běžně přijímané interpretace objasňující různé aspekty morálního chování (avšak i taková tvrzení by měla být chápána jako hypotézy k důkladnějšímu uvěřování a k hledání specifikujících průvodních podmínek.

Etická kultura osobnosti a charakter

Etickou kulturou osobnosti se v tomto sdělení rozumí ty rozvinuté vlastnosti osobnosti, postoje a názory, které rozhodují o mravní a morální úrovni jednání a prožívání osobnosti. V současné psychologii se tyto jednotky osobnosti shrnují v pojmu „morální inteligence". (Viz A. Hass, 1999). I když rozšíření inteligence na všechny oblasti činnosti, bývá kritizováno, můžeme morální inteligenci považovat za schopnost rozpoznat dobro a zlo a chovat se v souladu s morálními hodnotami. Jinak řečeno, morálně inteligentní je člověk, který se řídí svým svědomím a neustále sleduje, zda respektuje uznávaný mravní kodex a snaží se o nápravu. Z poznatků vývojové psychologie plyne, že v závislosti na věku a formativních podmínkách je morální rozhodování často živelné a utilitární; není-li etická kultura osobnosti rozvinutá a stále svědomím kontrolovaná a korigovaná, je výše uvedené tvrzení ideálem.

Poselství Hassovy práce lze shrnout v následujících pěti charakterových kvalitách osobnosti:

- Empatie – schopnost vciťovat se do osobnosti druhých a jednat tak, abychom je psychosociálně (a samozřejmě ani fyzicky) nezraňovali
- Spravedlnost – jednat v souladu se „zlatým pravidlem mravnosti", které říká, nečiňme jiným, co nechceme, aby oni činili nám (tedy nebýt ovládán starými křivdami, závistí, falešnými sebeprezentačními strategiemi, náhodnými impulsy, touhou po štěstí, nepodléhat lakotě, touze po bohatství druhého, ale řídit se ideálem podílet se na obecném dobru)
- Povinnost – být připraven bližnímu pomáhat, když je na tom hůře než my (starost o druhé, nezištné dávání – proti neustálému naříkání a sobectví)

- Důstojnost – považovat za svou povinnost pomáhat lidem k dobrému životnímu pocitu (lítost, lichocení, kritika, soudy o druhých, pocit důležitosti, pomluva, omluva, odpuštění, žádost o pomoc, rada)
- Sebeovládání – umět odložit uspokojení okamžité touhy (tedy nedělat vždy to, na co má člověk právě chuť (nebezpečné city, láska, životní příležitost, myšlenky pro sebe, kdy promluvit, hromosvod problémů, pokušení, stereotyp)

Etické a občanské kompetence, které byly vytýčeny v dokumentu Evropský referenční rámec jakožto doporučení EU, se stávají kognitivním a akčním jádrem ctností a předností (virtues and strengts) charakteru, které vymezil přední současný světový psycholog M. Seligman jako zásadní teoretický, výzkumný i diagnostický projekt pozitivní psychologie. Jeho koncepce již začíná tvořit základ propojení teorie osobnosti a praktické etiky zaměřené na formování charakteru.

Jeho program definující ctnosti a přednosti zakotvuje občanské, sociální, etické i politické ctnosti v systému, který bude perspektivně ověřován empirickými výzkumy občanské a politické kultury mladých lidí s cílem aplikovat je do etické výchovy ve školách.

Seligmanova teorie byla již operacionalizována dotazníku VIA (podle Peterson, Ch., Seligman, M. E. P., 2004). Uvádíme ji v následujícím přehledu jako program šesti ctností a 24 předností (silných stránek charakteru), který by měl být vhodně aplikován v didaktických podkladech ve vzdělávacím systému a realizován zejména prostředky zážitkové pedagogiky.

Klasifikace ctností a silných stránek charakteru(podle M. Seligmana)

Moudrost a poznání (Wisdom and knowledge) – kognitivní silné stránky, které provázejí získávání a využívání vědomostí

- Tvořivost (Creativity), originálnost, vynalézavost: být originální a produktivní v myšlení a konání (zahrnuje také umělecké výtvory, ale neomezuje se pouze na ně).
- Zvídavost (Curiosity and interest in the world), zájem, vyhledávání nového, otevřenost novým zkušenostem: projevovat zájem o získávání zkušeností pro ně samotné; být fascinován novými věcmi a tématy; bádat a objevovat.
- Otevřenost mysli (Judgment and critical thinking), úsudek, kritické myšlení: promýšlet a posuzovat věci ze všech úhlů; nečinit ukvapené závěry; umět změnit názor ve světle nových důkazů; spravedlivě zvažovat všechna pro a proti.
- Láska k učení (Love of learning): osvojovat si nové schopnosti a znalosti, zvládat nové tematické celky ať už samostudiem nebo v rámci formální výuky; (souvisí se zvídavostí, ale přesahuje ji tendencí jedince rozšiřovat své dosavadní poznání systematickým způsobem).
- Vhled (Perspective), moudrost: schopnost dát moudrou radu druhým; mít takový pohled na svět, který je pro jedince i pro ostatní lidi smysluplný.

Odvaha (Courage) – emocionální silné stránky zahrnující uplatnění vlastní vůle k dosažení cíle navzdory vnějšímu či vnitřnímu odporu

- Statečnost (Bravery), udatnost: neutíkat před ohrožením, výzvou, obtížemi nebo bolestí; vyjadřovat svůj názor i proti opozici, zachovat se podle vlastního – byť nepopulárního – přesvědčení (zahrnuje fyzickou odvahu, ale neomezuje se pouze na ni).
- Vytrvalost (Persistence), pracovitost, píle: dokončovat započaté; vytrvat v činnosti navzdory překážkám a obtížím; zažívat pocit uspokojení z dokončování úkolů.
- Integrita (Authenticity, honesty), autentičnost, upřímnost: říkat pravdu; chovat se a prezentovat se upřímně; nic nepředstírat; přijímat zodpovědnost za vlastní pocity a činy.
- Vitalita (Vitality), radost, elán, nadšení, energičnost: mít nadšený a energický přístup k životu; nedělat věci jen napůl či pouze z povinnosti; pro žívat život jako dobrodružství; cítit se čilý a aktivní.

Lidskost (Humanity) – interpersonální silné stránky, které zahrnují navazování a udržování vztahů

- Láska (Love): vážit si blízkých osobních vztahů s druhými lidmi, obzvláště s těmi, kteří sdílení a péči opětují; být s někým v důvěrném vztahu.
- Laskavost (Kindness), velkorysost, starost a péče, soucit, altruistická láska, přívětivost: konat laskavosti a dobré skutky; pomáhat druhým a pečovat o ně.
- Sociální inteligence (Social intelligence), emoční inteligence: být vnímavý vůči pocitům a motivům druhých lidí i svým vlastním; vědět, jak se vhodně zachovat v různých sociálních situacích; poznat, co ostatní motivuje.

Spravedlnost (Justice) – občanské silné stránky, které jsou základem zdravého fungování komunity

- Občanství (Citizenship): sociální zodpovědnost, loajálnost, týmová práce; dobře pracovat jako člen skupiny nebo týmu; být loajální vůči skupině; podílet se a sdílet.
- Spravedlivost (Fairness), nestrannost: jednat se všemi lidmi stejně čestně a spravedlivě; nedovolit, aby osobní pocity ovlivňovaly rozhodnutí; dát všem stejné příležitosti.

- Vůdcovství (Leadership): povzbuzovat skupinu, jíž je člověk členem, k dosažení výkonu; udržovat dobré vztahy ve skupině; organizovat skupinové aktivity a dohlížet nad jejich průběhem.

Umírněnost (Temperance) – silné stránky, které chrání před neumírněností a nestřídmostí

- Odpuštění a milosrdenství (Forgiveness, mercy): umět odpouštět těm, kteří se provinili; přijímat druhé i s jejich nedostatky; dávat lidem druhou šanci; nebýt pomstychtivý.
- Pokora a skromnost (Humility, modesty): nechat za sebe mluvit svoje činy; nesnažit se být středem zájmu; nepovažovat se za výjimečného.
- Obezřetnost (Prudence): být opatrný při rozhodování; zbytečně neriskovat; neříkat a nedělat to, čeho by člověk později litoval.
- Autoregulace (Self-regulation), sebekontrola: usměrňovat své pocity a chování; být disciplinovaný; ovládat své touhy a emoce.

Transcendence (Transcendence) – silné stránky, které člověka propojují s univerzem a vnášejí do života smysl

- Smysl pro krásu a dokonalost (Appreciation of beauty and excellence), úcta, úžas, nadchnutí se: být vnímavý, umět ocenit krásu a dokonalost a/nebo vynikající výkony v různých oblastech života – od přírodních krás přes umění, matematiku, vědu, až po každodenní zkušenosti.
- Vděčnost (Gratitude): být si vědom dobrých věcí, které se dějí, a být za ně vděčný; umět vyjádřit díky.
- Naděje (Hope), optimismus, orientace na budoucnost: očekávat od budoucnosti jen to nejlepší a aktivně se snažit dosáhnout cílů; být přesvědčen, že je možné dospět k lepší budoucnosti.
- Smysl pro humor (Humor), hravost: mít rád legraci a škádlení; umět ostatní rozveselit a rozesmát; vidět světlé stránky života; umět žertovat (nejen vyprávět vtipy).
- Spiritualita (Spirituality), zbožnost, víra, smysl: mít ucelenou představu o vyš ším účelu a smyslu světa; znát své místo v řádu vesmíru; mít smysl života a víru, která člověka vede, formuje a je zdrojem útěchy.

Předkládanou klasifikaci autoři nepovažují za konečnou verzi, naopak předpokládají, že -6st4-ně dojde díky novým teoretickým přístupům a empirickému ověřování k její úpravě. Při vytváření budoucích verzí klasifikace chtějí využít jimi vytvořených měřících nástrojů, jako jsou např. VIA-IS Values in Action Inventory of Strengths nebo VIARTO Values in Action Rising to the Occasion Inventory (Peterson, Seligman, 2004).

Jedním z cílů bádání psychologů zabývajících se výzkumem silných stránek charakteru je nejen další empirický výzkum, ale také praktické využití poznatků na poli aplikované pozitivní psychologie – zejména v rámci intervencí směřujících k posílení konkrétních silných stránek charakteru a obecně ke zlepšení osobní pohody a kvality života.

V současných přístupech k formování etické kultury osobnosti se znovu objevuje pojem ´ctnost´, a to často v souvislosti s občanskými a politickými kvalitami jednání lidí. Protože morálku možno považovat za zlatou nit občanské a politické kultury osobnosti, věnujme pozornost i tématu ctnosti.

Ve filosofických, antropologických, teologických, etických, právních, politologických, psychologických, pedagogických i studiích i v umělecké literatuře se od starověku po současnost objevují úvahy poukazující na charakteristiky osobnosti, které podporují konstituování důstojných podmínek soužití lidí a jsou rozhodující v rozvoji společnosti, civilizace a kultury. Tradičně se tyto charakteristiky osobnosti označují termínem „ctnosti“, ve scholastice byl zaveden též termín „mohutnost“ („potentia“, angl. „strength“ – termín do češtiny též překládaný jako „přednost“ nebo „síla“) – což je název pro jednotky osobnosti, které z ctností vyplývají, resp. ctnosti reprezentují na obecné úrovni.

Etymologie českého slova *ctnost* je „čest“, „pocta“, „úcta“ (eEhre, eEhrlichkeit), kdežto etymologie latinského slova pro ctnost - Virtus - (německy „Tugend“), spíše znamená to, co čeština označuje jako povahu, mužnost, zmužilost, statečnost, udatnost. Tím je jasně vyjádřena souvislost pojmu ctnost s etikou, kde se o ctnostech nejvíce pojednává; proto se ctnost často definuje jako mravní síla, ušlechtilost, vynikající vlastnost, přednost, zdatnost, výtečnost, zásluha, moc, síla.

Vztah hodnot a ctností

V psychologii jsou ctnosti často charakterizovány jako tendence realizovat hodnoty, které jsou jejich základem. Jde o hodnoty jako sociální a mentální reprezentace toho, co je považováno za cenné a významné, jako to, co je uznáváno celou společností nebo aspoň velkým počtem jejích členů a co přispívá k blahu a kvalitě života. Časté slovní spojení „hodnotové orientace“ vyjadřuje, že nás hodnoty mají orientovat k tomu, co je uznání hodné, že fungují jako pravidla či direktivy.

Můžeme se shodnout na tom, že ctnost je získaná dispozice jednat v souladu s hodnotami, resp. chovat se v souladu s pravidly etickými, politickými, občanskými.

Už Sokrates definoval ctnosti jako smýšlení, které je zaměřeno na uskutečňování morálních hodnot.

Reprezentativní český filosofický slovník definuje ctnost jako *„trvalý stav mysli vedoucí ke konání mravně dobrých skutků, ochotné plnění mravního zákona“*. (J. Kratochvil, K. Černocký, 1934).

„Ctnosti chtějí dát lidskému společenství řád. Existují křesťanské ctnosti (víra, naděje, láska) a morální ctnosti (upřímnost, soucit, velkorysost, mírnost). Důležité jsou takzvané občanské ctnosti jako odvaha, píle, zdvořilost, přizpůsobivost.“ (P. Hahne, 2007)

Občanské ctnosti lze charakterizovat jako repertoáry osobního stylu (smýšlení a jednání), o kterých panuje obecná shoda, že jsou důležité pro dobré fungování společenství (volně podle Cynthia LY, 2008).

Za důležité aspekty občanských ctností lze v tomto vztahovém rámci považovat kultivovaný způsob komunikace (tj. umět naslouchat, snažit se o dosažení shody v názorech, a umět přispět k tomu, oč v debatě jde); slušné chování (tj. prezentovat se vhodným oblečením, mluvou a vystupováním, nenapadat druhé a nevyvolávat napětí), píli a aktivní účast na společenském dění.

Sara Bosin (doktorandka Case Western Reserve University) vyjadřuje přesvědčení, že občanská ctnost pomáhá lidem pochopit jejich vazby na společnost a jejich odpovědnost za společné soužití. Odvolává se na R. Putnama (2000), který definuje tři občanské ctnosti: aktivní účast na veřejném životě, důvěryhodnost (spolehlivost) a vzájemnost, která vzniká v sociální propojenosti lidí.

A. MacIntyre (2004) připomíná Aristotelovu Etiku Nikomachovu, a jeho kritiku individualistické morálky, a v souladu s Aristotelem soudí, že svobodný lidský život je možný jen v dobré společnosti, kde každý člověk sleduje nejen „vnější dobra“ jako jsou moc, sláva nebo peníze, a vyjadřuje přesvědčení, že dobrý život je založen na uplatňování ctností, v nichž jsou promítnuty obecně sdílené představy o tom, co je dobré a co špatné.

Zdůvodňuje, že krize moderních společností, které resignovaly na obecně uznávaná „dobra“, se zračí zejména v krizi výchovy, a v úpadku politiky. Markantní je to i ve veřejném životě, kde začíná převažovat narcismus sebeprosazujících se jednotlivců nad sounáležitostí.

I když upřednostňuji pozitivní pohled, přece jen považuji za vhodné upozornit na dva významné pohledy z dějin kultury a politiky, které ukazují na to, co překáží rozvoji občanských ctností. Jde o pohled klasika světové historie E. Gibbona a obnovitele svobodné Indie M. Gandího.

V klinické a poradenské oblasti znamená přístup zaměřený na silné stránky přesun od terapie a vztahu terapeut – klient spíše ke koučingu, v němž nehovoříme o problému nebo poruše, ale o zvyšování výkonu, budovaní schopností a posilování pozitivních stránek osobnosti.

I přes určité výhrady, představuje klasifikace silných stránek charakteru a ctností v každém případě významné obohacení současné psychologie a pokus o doplnění obrazu osobnosti a jejího charakteru o kladné aspekty.

Na koncepci charakterových ctností a předností, kterou M. Seligman vytvořil, je pozoruhodné, že je opřena o historickou analýzu pojetí charakteru v dějinách psychologie a kultury a že jeho výzkumy objevily, resp. znovu potvrdily čtyři základní ctnosti MOUDROST, SPRAVEDLNOST, STATEČNOST a UMĚŘENOST - které byly formulovány již v antice Platonem, a na něž navazují Aristoteles, Seneca a stoikové, sv. Tomáš Akvinský a v současnosti např. novotomista J. Pieper. Potvrzuje se tím známé rčení, že *„Skutečně nové je to, na co se už zapomnělo“* (M. Koperník).

Za připomenutí stojí i seznam čtyř ctností formulovaný J. A. Komenským v jeho *Vševýchově* jako obecný cíl vzdělání. Jsou to následující čtyři ctnosti jako základní hodnotové cíle výchovy:

- *Starostlivost o věci budoucí* (PROZÍRAVOST: nežít na úkor budoucnosti, myslet na budoucnost i na možnou krizi a kolaps)
- *Moudrost ve věcech přítomných* (MOUDROST: umět rozlišovat volit a rozhodovat uvážlivě)
- *Příchylnost ke svornosti bez donucovací moci* (SOLIDARITA: vzájemnost a mírnost ve vztazích)
- *Úsilí, aby všechno konání bylo souladné, pravidelné a soustavné* (UMĚŘENOST: smysl pro řád)

Problém charakteru

Budeme tedy vycházet ze stále více akceptovaného – i když ne vždy explicitně vyjádřeného – mínění, že jádrem etické kultury osobnosti je charakter. Je známo, že v behavioristicky orientované psychologii osobnosti se pojem charakteru nevyskytoval. Nanejvýš i personalisticky orientovaní psychologové osobnosti opatrně psali, že charakter je „zhodnocená osobnost“ (viz např. G. Allport, 1961). Dnes se kategorie charakteru do psychologie osobnosti vrátila, ale je stále mnoho psychologů, kteří tvrdí, že je to spíše téma etiky než psychologie. Význam charakteru pochopíme, budeme-li charakter chápat jako systém hodnotových orientací osobnosti a souhrn zásad a přesvědčení, jejíž respektování nebo porušování má morální důsledky a důsledky pro kvalitu života společenství, jehož členy jsou lidé i s danou strukturou charakteru. Pak také uznáme, že v charakteru je obsaženo to, co označujeme jako hloubku osobnosti a citlivost jeho svědomí. Za připomenutí stojí výrok Fr. W. Forstera ze spisu „Škola a charakter“: *„Charakter je soustředění a utužení volní síly, charakter je oproštění se od světa vnějších popudů, charakter je odpoutání člověka od jeho poživačného já, charakter je jednota místo roztříštěnosti a rozporu, charakter je přemožení jakékoliv zbabělosti a slabošství.“ … „Věčné tradice lidského osudu v celku i v drobnostech neodpomůže zcela určitě žádná technická kultura, nýbrž jen kultura vnitřní – ta dnes však daleko široko upadla a tak jsou mnozí lidé nárazům, protivenstvím a zklamáním života zcela bez ochrany vydáni.“* (Fr. W. Foerster, 1908)

Očekávané kvality charakteru jako základ etické kultury osobnosti

Stručně zformulováno:

- Prosociálnost, solidarita
- Slušnost, čestnost, férovost
- Poctivost
- Empatie
- Zodpovědnost
- Uvážlivost (ohleduplnost)
- Moudrost
- Spravedlnost
- Statečnost
- Uměřenost

Osobnost a etická kultura člověka

V následujících odstavcích podáme stručný výčet zjištěných i předpokládaných souvislostí mezi složkami a jednotkami osobnosti ve vztahu k etické kultuře osobnosti.

I když není tématem studie pojednávat o tom, co je osobnost, přece jen bude vhodné připomenout, že osobnost chápeme jako jednotu duševního života, založenou na jednotě těla, utvářenou a projevující se v činnostech, v sociálních vztazích a v duchovním životě – u jednotlivých lidí v něčem stejně, v něčem podobně a v něčem odlišně.

V osobnosti je možno rozlišit látku, formu a obsah. Látka osobnosti zahrnuje vlohy a temperament. Je ovlivňována dědičností a přírodními vlivy. Forma osobnosti představuje utvářecí vlivy, mezi nimiž jsou rozhodující socializace, výchova, sebeutváření, hodnoty a smysl. Obsah osobnosti je vyjádřen v charakteru a životní dráze či údělu člověka.

Problém úlohy identity

Identita se někdy zaměňuje se sebestředností. Přibývá výzkumných studií, které prokazují, jak je formování identity důležité pro zdravý vývoj osobnosti a jejího vedení kvalitního života. Většinou se zkoumá osobní identita, genderová identita, sociální identita, profesní identita, občanská identita, politická identita, náboženská identita. Neméně důležitá je však i morální identita, která znamená „vydržet ve svém je“, jak trefně překládají slovo identita Tibeťané.

Výstižně na morální identitu poukazuje Arno Gruen (2001), i když se v citátu slovo ´morální´ neobjevuje: *„Být lidským, mít lidskou identitu, znamená znát bolest, přiznat bezmocnost a být schopen soucitu. Pokud jsme dospěli k tomu, že se bojíme bolesti, bezmocnosti a soucitu, jelikož se domníváme, že jsou znakem slabosti, stáváme se nelidskými. Takto nelidskost bezprostředně souvisí s neschopností vyvinout vlastní identitu.“*

Identitu lze nejlépe určit sledováním životní dráhy osobnosti, která vypovídá o utváření osobnosti, jejím dlouhodobém směřování a naplňování údělu. Je v ní vyjádřeno „odkud a kam člověk jde“. Promítá se v ní smysl života.

Problém vzezření a stavby těla

Zde je poměrně hodně tvrzení v rámci naivní (lidoznalecké) psychologie, ale málo potvrzených poznatků.

Lze jen hypoteticky předpokládat, že stavba těla a její vnímání osobností (tělové schéma) může mít vliv i na etické chování, prostřednictvím sebevědomí či komplexů. Nejsou výjimečné názory, které tvrdí, že astenici jsou často sociálně uzavření a sebestřední, pyknici dobrosrdeční a atletici tvrdí až bezohlední. Pokud by se tento konstituční základ výzkumně potvrdil, je to výzva pro individuální přístup respektující v etické výchově zřetel i ke stavbě těla.

Jak je člověk urostlý nebo disharmonický, dysplastický?

astenie (hubenost, křehkost), nebo

pykničnost (sklon k zaoblenosti), nebo

atletičnost (hranatost)?

E. Kretschmer	S. Sheldon
Leptosom (astenik)	*ektomorfní*
Pyknik	*Endomorfní*
Atletik	*Izomorfní*
Dysplastik	

Další typy tělesné stavby a osobnost

Retracté - dillaté

Lineární - laterální

Temperament jako základ dynamiky činností osobnosti

Poznání temperamentu jako frekvenční a amplitudové modulace základní životní energie už poskytuje více ověřených poznatků.

<table>
<tr><td colspan="4">Velmi přístupný dojmům</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Pomalý</td><td>M</td><td>Ch</td><td rowspan="2">Rychlý</td></tr>
<tr><td>F</td><td>S</td></tr>
<tr><td colspan="4">Málo přístupný dojmům</td></tr>
</table>

Shrneme-li výsledky naší studie založené na teorii temperamentu podle Heymanse a Wiersmy (zpracovávající výzkumná data zjištěná dotazníky a posuzovacími stupnicemi na dvou větších skupinách adolescentů; viz: Smékal, V. 1984), můžeme formulovat následující vztahy, které platí ovšem jen pro vyhraněné (čisté) typy temperamentu:

Aktivní sangvinik je orientován na uplatňování svého vlivu v okolí, na společenský úspěch. Pasivní sangvinik (amorfní) je orientován na zábavu a potěšení, na získávání chvály a uznání.

Aktivní cholerik je orientován na dosažení úspěchu v činnosti, na uplatnění svého vlivu v okolí a působení na druhé. Pasivní cholerik (nervní) na získávání smyslových potěšení (hedonismus), na dělání dojmu.

Aktivní melancholik (pasionovaný) odmítá zábavu a potěšení, je zaměřen na starostlivé a zodpovědné plnění úkolů. Pasivní melancholik (sentimentální) se snaží vyhýbat se všemu, co zraňuje ve vztazích mezi lidmi, orientuje se na jistotu a bezpečí ochraňujících dospělých.

Aktivní flegmatik je orientován na dodržování předpisů, na poslušnost, starostlivé dodržování řádu. Pasivní flegmatik (apatický) se vyhýbá nepříjemnostem, je orientován na pasivní resignaci. Nemá potřebu ani afiliace, ani útočnosti, je tedy zaměřen spíše ”pryč od lidí ”, upřednostňuje klid a pokoj.

Morálně relevantní strategie a taktiky chování vycházející z temperamentu

V individuální psychologii (R. Dreikurs) se rozlišuje v temperamentu zakotvený konstruktivní – destruktivní styl chování jako polarita sledování základních životních cílů.

Konstruktivně si osobnost počíná, má-li pocit, že je okolím akceptována, má-li základní životní jistoty. Pocit odstrčenosti, nevítanosti či nepřátelství a nejistoty navozují destruktivní styl chování.

Podobné rozlišení, ale volbou jiných pojmů, zavádí F. Künkel (1930) bipolární dimenzi věcnost (Sächlichkeit) a egotismus či až narcismus (Ichhaftigkeit). Rozlišuje tak styl chování, které je podřízeno cíli (věcné) a chování, které je určeno unikáním před pocity méněcennosti a snahou předejít tomuto pocitu zabezpečením vlastního já před jakýmkoliv skutečným nebo domnělým ohrožením.

F. Künkel obě polarity definuje takto: Egotik (zaujatý sebou): Izoluje se od okolí, individualista, pojímá prostředí subjektivně, řeší úkoly jen z vlastního, osobně užitečného hlediska, v němž své já považuje za míru všeho. Věcný: Osobní hledisko ustupuje do pozadí, věcně, objektivně, neosobně posuzuje dění kolem sebe a své úkoly v životě, vnímání a jednání je usměrňováno obecně uznávanými zřeteli

Künkel podrobněji charakterizuje styly chování egotiků.

Rozlišuje je na čtyři typy umístěné v kvadrantech souřadnic ‚pasivní‘ –‚aktivní‘ a ‚měkký‘ – ‚tvrdý‘. ‚Měkkostí‘ rozumí Künkel ovlivnitelnost zvnějšku, tedy poddajnost nátlaku či vnějšímu působení, ‚tvrdost‘ naopak znamená malou ovlivnitelnost, odstup od okolí, chladnost

<table>
<tr><td colspan="4">Tvrdý</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Pasivní</td><td>Hlemýžď</td><td>Diktátor</td><td rowspan="2">Aktivní</td></tr>
<tr><td>Mazlíček</td><td>Hvězda</td></tr>
<tr><td colspan="4">Měkký</td></tr>
</table>

Zaměřenost, motivace

V souvislosti s tématem studie stojí za to sledovat souvislosti pyramidy potřeb podle A. Maslowa a etické úrovně jednání, zejm. pokud jde o potřebu lásky, sebevyjádření a seberealizace. Významné souvislosti lze předpokládat v domýšlení předpokladu J. J. Rousseaua, že každý člověk musí pečlivě volit tři věci v životě: (1) svého životního partnera, (2) své povolání a (3) své přátele; podle povahy objektů volby lze vyvodit mnoho cenných poznatků o souvislostech mezi zaměřením a etickou úrovní osobnosti.

Seznam motivů podle J. A. Komenského ukazuje – podle toho, co v životě dané osobnosti je dominující též na významné souvislosti s etickou kulturou osobnosti:

"Konečně však, béřeme-li v úvahu vrozené lidské tužby v jejich celku, rozčlení se pěstování lidskosti ve dvanáct složek. Neboť každý, kdo se narodil jako člověk, touží už z nejhlubších podnětů své přirozenosti

- *existovat, tj. žíti;*
- *žíti pevně, tj. něco znamenat;*
- *žíti vnímavě, tj. vědět, co má člověk kolem sebe;*
- *žít světle, tj. rozumět tomu, co ví;*
- *žít svobodně, tj. chtít a volit věci, pochopené jako dobré, nechtít a zamítat věci špatné, a se vší nakládat pokud možno podle vlastní vůle;*
- *žít činně, tj. také konat ty věci, které člověk chápe a volí, aby nechápal a nevolil nadarmo;*
- *mít čili vlastnit mnoho;*
- *užívat všeho, co má a to bezpečně;*
- *také vynikat a být ve vážnosti;*
- *být pokud možno výmluvný pro pohotové a výrazné sdělování svého vědění a své vůle jiným;*
- *mít také oblibu a přízeň u lidí, takže mu nezávidí, nýbrž mu blahopřejí k životu tím klidnějšímu, příjemnějšímu a bezpečnějšímu;*
- *konečně mít náklonnost Boží jako nejhlubší radost a pro bezpečnost svého štěstí v Bohu.“*

Rovněž názor Maxe Schelera (1971) ukazuje na vazbu mezi hodnotami a morální kvalitou jednání: „*Nejvnitřnější podstatu kteréhokoliv člověka nejhlouběji poznáme a pochopíme, když jsme poznali systém jeho faktického hodnocení, jeho hierarchie hodnot. Tento systém se nazývá étos daného člověka. Jeho základem je řád lásky a nenávisti. Poznat, co člověk miluje a co nenávidí, poznat potenciál jeho lásky a nenávisti, znamená pochopit daného člověka. Kdo má ‚ordo amoris‘ nějakého člověka, ten má tohoto člověka. Má vzhledem k němu jako k morálnímu subjektu to, čím je formule krystalu pro krystal. Vidí do něj tak, jak lze vůbec do člověka vidět.“*

Dynamismy zvládání

Adaptace a styly zvládání hrají roli v morální úrovni jednání přímo jako styly dosahování cílů nebo vyrovnávání se s překážkami.

Zejména způsoby zvládání stresu a frustrací ukazují morální vyspělost osobnosti. Připomeňme si rozdíly ve směru reakce na frustraci, které popsal S. Rosenzweig.

- Někteří lidé mají sklon reagovat extrapunitivně (z lat. extra=ven, punio=trestán). Odmítají, že by na stavu frustrace mohli mít podíl svým jednáním, a přisuzují vinu za frustraci osobám či věcem mimo sebe. Prožívají hněv a odpor.
- Intropunitivní směr reakce (intro z lat.= dovnitř) obrací trestání vůči samotnému aktérovi. Člověk se viní za nezdar nebo frustraci sám, prožívá pocity viny a výčitky svědomí.
- A konečně existují impunitivní (im z lat. =ne-) zaměření reakce. Lidé, kteří reagují takto, pokládají frustraci za nevyhnutelnou a "svádějí"vinu na okolnosti, osud, smůlu apod.
- Tyto směry reakce se kombinují se třemi možnými způsoby reakcí, které zdůrazňují:
- Sebeobranu, jestliže jedinec frustraci pojímá především jako ohrožení své osobní celistvosti, integrity, své sebeúcty a důstojnosti.
- Dominující potřebu, která je frustrací ohrožena a jejíhož uspokojení se osobnost nedokáže vzdát.
- Překážku či situaci, která situaci vyvolala

Schopnosti a tvořivost

Téma vztahu kognitivních schopností a stylů je ve vztahu k morální vyspělosti zkoumáno méně než by si zasloužilo. Existuje dokonce řada lidoznaleckých tvrzení o rozporu mezi úrovní inteligence a rafinovaností ve plánování nemorálních činů.

Formativní vlivy na utváření charakteru

Už Antifonés konstatoval, že *„Prostředí, kde se člověk zdržuje většinu dne, určuje jeho charakter.“*

Výzkumy rodin a školní výchovy jednoznačně potvrzují, že tam, kde se vyskytuje pozitivní attachement a zájem pracovníků s dětmi a mládeží, negativní sociální projevy a rizikové chování se minimalizují.

Máme k dispozici řadu výzkumných dat o významu pozice dítěte v rodině, workoholismu rodičů, partnerských krizí, chudoby a sociální zanedbanost, které vedou k morálním dilematům - zakomplexovanosti, sklonu krást, závidět, šikanovat, poškozovat věci, projevovat apatii a sociální necitlivost.

A naopak tam – kde v působení na děti a mládež převažuje nepodmíněná láska, respekt k oprávněným zájmům, pěstování sociální perspektivy, rozvíjení dovedností hodnotně trávit volný čas – převažují pozitivní rysy charakteru, jako je respekt k dobrým hodnotám, základní lidská slušnost, zájem o veřejné blaho.

Psychologie individuálních rozdílů mezi lidmi se stále více přikládání ke stanovisku, že rozhodující zdroj povahových odlišností tkví v socializaci (v tradici a zvycích, které jsou přenášeny a udržovány memy, nikoliv však geny), ve výchově a v individuaci.

Výstižně tuto zkušenost glosuje R. Dreikurs, jehož teze mohou sloužit jako výzva k postupnému výzkumnému ověřování nebo dokládání z již ověřených tvrzení.

Žije-li dítě v ovzduší kritiky, učí se odsuzovat druhé;

žije-li dítě v ovzduší nevraživosti, učí se nenávidět;

žije-li dítě v ovzduší výsměchu, učí se nejistotě;

žije-li dítě v ovzduší výčitek, učí se pociťovat vinu;

žije-li dítě v ovzduší snášenlivosti, učí se být trpělivé;

žije-li dítě v ovzduší povzbuzování, učí se smělosti;

žije-li dítě v ovzduší oceňování, učí se kladně hodnotit druhé;

žije-li dítě v ovzduší přímosti, učí se být spravedlivé;

žije-li dítě v ovzduší bezpečí, učí se důvěřovat druhým;

žije-li dítě v ovzduší uznání, učí se sebedůvěře;

žije-li dítě v ovzduší přátelství a lásky,

učí se nacházet a projevovat lásku ve světě.

Místo ovládání

Internalita = niternost

Externalita = vnějškovost

DALŠÍ NÁMĚTY

Procesuální přístup k analýze psychologických podmínek mravní kultury osobnosti

Současná psychologie etického jednání považuje za překonanou koncepci J. Piageta a na něj navazujícího L. Kohlberga, i když na tyto dva autory se nejvíce odvolávají studie zabývající se analýzou vztahu vývojové etapy a morální úrovně prožívání a jednání.

Kohlbergův model morálního vývoje rozlišuje – jak známo – tři úrovně morálního usuzování: nekonvenční, konvenční a postkonvenční; z nichž každá má dvě stádia, které postupně vedou ke složitějším způsobům zdůvodňování vlastních činů člověka.

Selmanův model je založen na přejímání sociálních rolí na základě prohlubujícího se využívání osobních zkušeností

Pět stádií morálního vývoje podle Selmana:

- Stádium 0 (3 – 6 let).

Děti nedovedou jasně rozlišovat mezi jejich vlastní interpretací situací a hlediskem druhého.

- Stádium 1 (5 – 9 let).

Ačkoliv si děti uvědomují, že druzí mohou mít odlišné názory (hlediska) než oni, nejsou s to chápat tyto názory (hlediska).

- Stádium 2 ((7 – 12 let).

Starší děti a preadolescenti jsou s to nahlížet na své myšlenky a city z hlediska druhých, ale nejsou s to podržet obě perspektivy současně.

- Stádium 3 ((10 – 15 let).

Adolescenti se dokáží vymanit ze svých způsobů nahlížení i z hledisek druhých, a dokáží zaujmout neutrální perspektivu třetí osoby.

- Stádium 4 (adolescence – dospělost).

Lidé na této úrovni zralosti jsou s to chápat své myšlenky a jednání na více abstraktní úrovni, která zahrnuje generalizovanou societální perspektivu (Seman, 1980).

Zde je patrné, jak obrovský význam má zážitkový výchovný systém, který se ve školním vzdělání i v rodinách pměrně málo uplatňuje ve srovnání s působením zájmových organizací nebo často negativního vlivu part.

Restův model

Na rozdíl od Piageta a Kohlberga, kteří pojednávají o logickém a morálním usuzování, James Rest poskytuje rámec pro porozumění morálnímu chování. Jeho čtyřkomponentový model obsahuje morální citlivost, morální úsudek, morální rozhodování a morální čin.

Rest uzavírá, že jeho návrh by měl být využit jako východisko pro formulování cílů programu etické výchovy.

Efektivní výchova charakteru by měla respektovat vývojové úrovně dětí a vytvářet program podle nich.

Situační podmínky mravního jednání

K výzkumu morálního jednání je nutno zaměřit pozornost na situační podmínky jako jsou:

- Místo
- Čas
- Kontext
- Svádění
- Navádění
- Příležitost

Vývojová typologie J. Loevingerové

Jiný přístup k určení vývojových stupňů vypracovala J. Loevingerová (1969). Zabývá se otázkou, jak se během vývoje utváří v osobnosti kontrolní instance, rostoucí způsobilost kontrolovat své impulsy a podřizovat nižší vyššímu. Tento růst seberegulace se dá také charakterizovat jako vývoj jáství, svědomí, morálky, resp. jako vývoj k odpovědnosti za své činy a k ohleduplnosti (uvážlivosti) ve vztahu k druhým a ke světu vůbec.

V uvažování o osobnosti jako celku budeme na tyto vývojové typy pohlížet jako na struktury, které se mohou v kterémkoliv vývojovém období zafixovat a přetrvávat; znamená to, že osobnostní vývoj se zastavil, přestože fyzicky se osobnost vyvíjí dále. Toto překlápění vývojového v interindividuální je stále častějším důsledkem nerovnoměrnosti v utváření osobnosti.

Prvnímu roku života odpovídá stadium autistické, předsociální. Pro kojence je přirozené, že je pohroužen do svých pocitů, i když postupně reaguje na své blízké oživením, radostí a na cizí opatrnou nedůvěrou. Ustrne-li však člověk na této úrovni až do dospělosti, je oddělen od druhých, neumí se začlenit, je často odkázán na život v zařízení sociální péče.

Pro druhý a třetí rok života je normální být ovládán impulsy (stadium impulsivní). Dítě si dělá co si právě "zamane", aniž je s to zvažovat následky. Působí dojmem bezohlednosti, i když takto je nemůžeme hodnotit. Ustrne-li na této úrovni do dospělosti, máme před sebou amorálního psychopata, který neumí odkládat uspokojení svých potřeb nebo se dokonce těch nežádoucích vzdávat.

Pro čtvrtý až osmý či desátý rok života je přirozené být oportunistický. Dítě využívá příležitosti, poslouchá jen, aby se zalíbilo, jedná svévolně, cítí-li, že se na to nepřijde. Jeho morálka je "vypočítavá", i když zejména tato poslední charakteristika platí až pro dospělé, kteří na této úrovni ustrnuli.

Osmý či desátý až čtrnáctý či šestnáctý rok věku je období konformní. Zde dospívající dodržuje "pravidla hry", protože se nechce lišit, protože chce být jako ostatní. Ve skupině orientované sociálně prospěšně si počíná slušně, v gangu se chová hrubě. Ovšem velmi záleží na tom, s jakým ideálem se mladý člověk identifikuje. Mnozí lidé si vybírají své prostředí podle toho, s jakým typem lidí se chtějí konformovat. V dospělosti jde o řadového přizpůsobivého člověka.

Po šestnáctém roce se někteří dospívající dostávají na úroveň uvědomělou, která se vyznačuje tím, že člověk již dobře rozpoznává, co se sluší a jedná v souladu s normou, protože ji schvaluje jako svou povinnost.

Šesté stadium předpokládá dospělost a je označováno jako seberealizující. Lidé, kteří se na tuto úroveň osobnostní zralosti dostali, jednají podle morálních norem proto, že se s nimi vnitřně ztotožnili, že to vyjadřuje jejich vnitřní smysl bytí a života, že to odpovídá jejich založení a tíhnutí.

D. Riesman a jeho typy charakteru

Tři typy lidí podle toho, jak se staví k historii svého společenství a k tlakům přítomnosti či volání budoucnosti. Za nejstabilnější považuje osobnosti řízené tradicí.

Pro ně je charakteristické, že jsou identifikování se svým společenstvím, jeho historií a kulturou. Jsou to lidé konzervativní, ale spolehliví. Rozhodujícími regulativy jsou pro ně etické principy a normy, jež jsou součástí tradice.

Přechodným sociálním typem jsou lidé vnitřně řízení. Jejich předností je autonomie, vnitřní kompas, ale jsou labilnější a méně jistí. Etiku nahrazují morálkou, která již nemá oporu ve vnější autoritě.

Nejvíce okolnostem na pospas jsou vydaní lidé vnějškově řízení, kteří si vytvořili radar na zjištění toho, „co se zrovna nosí“, ale jsou to ti, o kterých existují rčení „třtina ve větru se klátící“ a „kam vítr, tam plášť“. Jejich zdánlivou

předností je snadná přizpůsobivost a schopnost přežít různé sociální a politické poměry, ale nedostatkem absence vůdčí linie života. Jsou to následovatelé, nikoliv „raziči“ nových cest.

Další zjištění

Výsledky z diplomových prací a disertací posledního desetiletí podporují koncepci pozitivní psychologie jako perspektivní orientaci psychologických výzkumů a doporučení. Zde je stručný výčet zjištění:

Nezdolnost podporuje konstruktivní strategie zvládání stresu

Reflektovaný smysl života souvisí s vyšší morální (ale překvapivě i fyzikou) imunitou a prosociální orientací

Konstruktivní životní styl koresponduje s vyšší úrovní sounáležitosti a bytí pro druhé

Tvořivé volnočasové aktivity užitečné a důležité pro rozvoj pozitivních rysů osobnosti souvisejí významně s vyšší úrovní občanské slušnosti

Pozitivní citová vazba ze strany rodičů v raném dětství podporuje sociálně pozitivní chování a rozvoj empatie

Závěr

Cílem tohoto sdělení je poukázat na význam studia osobnostních souvislostí s morální úrovní prožívání a jednání, a na širší souvislosti s rozvíjením politické a občanské kultury osobnosti. Studie naznačuje, jak je důležité vytvářet formační projekty spojené s evaluací jejich efektivity, aby se prokázalo, které vývojové a formativní vlivy jsou rozhodující pro utváření charakterových ctností jako základu politické a občanské kultury.

Ve sdělení je rovněž představen perspektivní význam Seligmanovy koncepce charakterových ctností a sil (předností).

Co je třeba dále zkoumat

- Osobní rovnice vychovávajícího
- Předsudky – odpor – přenos, protipřenos
- Sympatie
- Míra tolerance k odlišnosti
- Sympatie
- Empatie
- Recipatie
- Osobní rovnice vychovávaného
- Oblasti citlivosti (psychické „alergie“)
- Oblasti necitlivosti (psychosociální filtry, „slepé skvrny“)
- Předsudky
- Dispoziční podmínky činu
- Vztah k oblasti, která vyžaduje jednání či reagování
- Přijetí určitého etického kodexu
- Momentální stav osobnosti
- Zdraví
- Nálada
- Předcházející události
- Model osoby a tří světů

Literatura:

Allport, G. (1961). *Patterns and growth of personality*. New York: Holt, Rinehart, & Winston, New York.

Bělohradský, V. (1992). *Kapitalismus a občanské ctnosti*. Praha: ČS.

Benfield, E. C. (1995). *Občanské ctnosti*. Praha: Victoria Publishing.

Boehnel, B. (1948). Demokratický bonton pro dospívající mládež. Praha: Samec.

Bosin, S. *Civic Virtue* – In http://learningtogive.org/papers/paper12.html.

Coan, R. W. (1999). *Optimální osobnost a duševní zdraví*. Praha: Grada.

Cynthia, L. Y. (2008). *What is civic virtue and what are some examples of it?.* Cynthia LY.

Foerster, R. W. (1908). *Škola a charakter*. Praha.

Gruen, A. (2001). *Šílenství normality.* Praha: Lumír Nahodil.

Hahne, P. (2007). Konec legrace aneb Německo na kolenou a co my?. Praha: Návrat domů.

Hass, A. (1999). Morální inteligence. Jak rozvíjet a kultivovat dobro v nás. Praha: Columbus.

Komenský, J. A. (1948). *Vševýchova*. Praha: Státní nakladatelství.

Kratochvil, J., & Černocký, K. (1934). *Filosofický slovník*. Brno: Občanská tiskárna.

Künkel, F. (1930). Jugendcharakterkunde. Theorie und Praxis des Erwachsenwerdens. *F. Bahn*, *Schwerin i. Mecklb 1930.*

MacIntyre, A. (2004). Ztráta ctnosti - k morální krizi současnosti. Praha: Oikoymenh.

Müller, K. jr. (2003). *Češi a občanská společnost*. Praha: Triton.

Peterson, Ch., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strenghts and Virtues*. New York: Oxford University Press.

Pieper, J. (2000). *Ctnosti.* Praha: Portál.

Putnam, R. D. (2000). Bowling Alone – The Collapse and Revival of American Community. New York: Simon&Schuster.

Rahner, K. a kol. (1998). *Novou odvahu k ctnosti*. Praha.

Raus, D. (1992). *Politika a ideál*. Praha: Návrat.

Ridley, M. (2000). Původ ctnosti - o evolučních základech jednání. Praha: Portál.

Riesman, D. (1961). *Osamělý dav*. Praha: Mladá fronta 1968 (český překlad, anglický originál 1961).

Scott Peck, M. (2003). *Svět, který čeká na zrození* (A World Waiting to be Born – Civility Rediscovered, 1994). Praha: Argo.

Seligman, M. (2003). *Opravdové štěstí* (Authentic Happiness). Praha: Ikar.

Sokol, J., Mičienka, M., & Jirásková, V. (2002). *Občanské minimum*. ÚIV – Tauris.

Osobowość nerwicowa: koncepcja, diagnostyka, związki z funkcjonowaniem społecznym

Neurotic personality: concept, diagnostics, associations with social functioning

Jerzy Sobański

Katedra Psychoterapii UJ CM

molocko@poczta.fm

The research was sponsored until 2006 by the KBN 501/NKL/105/L grant.

Abstract:

The concept of neurotic personality originated in the years 1978-2006, from the clinical observations and psychotherapy effectiveness research by J.W.Aleksandrowicz et al. This concept led subsequently to the development of a new personality questionnaire KON-2006. Selected conclusions from the patients' assessments with this instrument, as well as the elements of the structured interview before psychotherapy admission, will be presented.

Keywords:

neurotic disorder, personality disorder, neurotic personality

1. Neurotic personality (NP): a background for neurotic disorders

Etiopathogenesis of neurotic disorders (or a neurotic disorder or neurosis – if only one is considered) is predominantly regarded as a consequence of confrontation between a subject and life events, overcoming her/his ability to cope with them. The occurrence of chronic or recurrent neurotic symptoms is then linked to different personality dysfunctions responsible for that ineffective coping, especially the coping with interpersonal relationships, which is visible in the clinical picture of the majority of patients. The tradition of psychiatry was labeling these personality dysfunctions with unclear names such as "psychoneurotic personality", "immaturity", "neuroticism", sometimes attaching them to specific personality disorders. The research is more complicated because of the inadequate assessment methods of personality disturbances, responsible for pathogenesis of neurotic disorders. These instruments, i.e. personality questionnaires, describe a normal personality (e.g. 16 PF Cattell, NEO-FFI), or specific personality disorders, independent of neurotic disorders (e.g. MMPI etc.). More purposeful seems to be selecting an instrument which would measure personality dysfunctions i.e. deficits or extremely increased personality traits, significantly connected to neurotic disorders. According to Aleksandrowicz *"None of the proposals emerging from existing theories of psychopathology of neurotic disorders has received satisfying confirmation in clinical experience."* This is why the attempt to construct an instrument based on experimental definition of variables and scales, differentiating persons suffering from neurotic disorders from healthy individuals, has been made.

1.1. Many neurotic disorders or one neurosis?

This issue specified above is often accompanied by another one, namely the question whether neurotic disorder is made of symptoms only, and thus it should be categorized according to the "clinical symptom profile", or the patients are burdened with one neurosis (withdrawing, relapsing, increasing its intensity, re-shaping with life changes, not fully successful treatments). The support for the latter thesis (one neurosis) comes from observational data focusing on neurotic symptoms reported with a checklist KO'0', constructed in the late 70s by Aleksandrowicz [1, 2]. The symptoms clustered in syndromes are continuously changing, fluctuating, appear and disappear, being more alive than the typical methodology of results' instability assessment allows to accept. Neither the questionnaire is wrong, nor the patients are too distracted The third possibility is, in my opinion, valid: neurosis (or to name it using more contemporary term: neurotic disorder/disorders) is unstable, and maybe there is (if any) a core made of some stable-constant symptoms, or there are personality predispositions for neurotic symptoms and syndromes. [3, 4]. Similar comments were made by Tyrer in the context of his proposal of a core neurotic syndrome and its explanation with personality background [5]. Crucial assumption for further reading of the following text is that NEUROSIS IS NOT A SYMPTOM SET ONLY, and may result from a personality disorder, possibly different from specific and unspecific personality disorders listed in ICD-10.

1.2. Specific vs Unspecific personality disorders

Neurotic personality is not a predefined personality structure, but more a set of dysfunctional aspects, reflected in extreme values in many test scales, resulting from various maladaptive patterns: inherited from parents, socially learned in the past, especially in childhood and adolescence, in conjunction with unfavorable social context and traumatic life events. Examples may be as following: position of singleton, defeated sibling rivalry, absent or blaming parent, inadequate expectations from the family system and many others. Neurotic personality is not necessarily related to specific personality disorders, such as, for instance, anxious-avoidant, passive-aggressive, or postulated 'personalities' like Generalized Anxiety Temperament (GAT). Either biologically rooted or socially malformed, it is more central and core than any other set of neurotic symptoms – the last fluctuating, switching one 'syndrome' into another. Neurotic personality is probably an actor and a producer of symptoms, and is treatment resistant more than symptoms, being responsible for relapses of neurosis, therapy resistance, dropouts etc. Because of the unique and specific concept of Neurotic Personality, its delineation with existing personality traits is imprecise: e.g. NEO-PI-R "neurotic" subscales (Neuroticism) or Cattell 16PF Q4, reflect more neurotic symptoms level than the neurotic personality itself. Clinical roots of these observations are coherent with relatively low chance of meeting Neurotic Personality in nonclinical subjects; however 10-30% of general population suffer from neurotic, behavioral and/or personality disorders [6, 7].

2. 1970-1996: Phase of non-dedicated personality tests

2.1. First attempts and old Polish version of 16 PF R.B.Cattel

First attempts were focused on the selection of personality inventory, which was expected to best describe the patients' personality specifics. Several tools, like MMPI or 16PF Cattell, were evaluated in pilot studies. Finally, 16 PF Cattell was concluded to be the most useful personality inventory for the therapy effectiveness assessment [8]. However, one should take into consideration that many popular and well known personality tests did not exist at that time yet.

2.2. Concept of neurotic personality disintegration

In the past decades, especially in the 60s and 70s, the access to personality questionnaires grew rapidly, but it was not accidental that 16PF Cattell was selected for the first wave of research. It was decided after its Polish adaptation of this test, made in 1969 by Nowakowska et als, and (after) pilot studies, which showed promising distributions in patients (when compared with the sten scores – by definition – calculated for general population, obviously mostly nonclinical group of subjects). Nowadays, because of copyright lacking, the 16PF Cattell has been withdrawn from researches carried out in our Department.

First results for neurotic disorders were reported in 1985 by Aleksandrowicz et als [9], and were replicated on larger group of patients by Aleksandrowicz and Sobański [10].

Table 1: Extreme scores in distribution of scales sten values as drawn from Cattell 16PF personality inventory (3586 patients treated with psychotherapy in a day hospital for neurotic disorders)

Scale:	A	B	C	D	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4
Sten: 10	6%	5%	2%	1%	2%	3%	2%	**16%**	**11%**	**8%**	1%	**22%**	2%	2%	1%	**25%**
9	6%	7%	0%	2%	1%	4%	1%	**4%**	**10%**	**15%**	2%	**28%**	2%	3%	1%	**29%**
8	14%	8%	1%	3%	5%	15%	4%	**32%**	**16%**	**13%**	5%	**22%**	3%	7%	2%	**13%**
7	12%	9%	2%	5%	5%	23%	6%	11%	17%	18%	8%	14%	7%	18%	5%	15%
6	19%	17%	3%	17%	9%	14%	10%	19%	19%	23%	13%	6%	16%	24%	13%	8%
5	12%	9%	8%	12%	20%	19%	20%	8%	12%	11%	18%	4%	16%	11%	11%	5%
4	16%	15%	17%	24%	20%	12%	18%	6%	7%	8%	17%	2%	23%	12%	23%	2%
3	6%	**13%**	**26%**	**15%**	**19%**	7%	**12%**	2%	6%	2%	**16%**	1%	**11%**	14%	**23%**	1%
2	5%	**9%**	**13%**	**15%**	**8%**	1%	**15%**	2%	1%	1%	**10%**	0%	**13%**	6%	**12%**	1%
1	4%	**8%**	**27%**	**6%**	**10%**	1%	**12%**	0%	1%	0%	**9%**	0%	**5%**	4%	**8%**	0%

Reprinted from Aleksandrowicz and Sobański, 2004 [10]

There were more clinical evidences supporting neurotic personality disintegration index (WDN) concept [11, 12], but the research was also redirected onto new instrument focused on clinical population evaluation (posttherapy change, treatment evaluation and monitoring), as well as screening and selection for treatment.

3. Decade of neurotic personality questionnaire construction (1996-2006)

The study was connected with a larger project (by Jerzy W. Aleksandrowicz) focused on differences between neurotic syndromes and main pathogenic factors responsible for neurotic disorders formation. It became clear, some 20 years ago, that there is a need to create a new, relatively short and simple, reliable and sensitive personality test, to describe personality traits connected to the occurrence and persistence of neurotic disorders.

3.1. Empirical item pool and field tests of selected items

The initial pool of items (1996) consisted of 900 variables (questions), and 3 competent judges eliminated 18 of them (because of the items' content inadequacy to socio-cultural context), and for many items more unambiguous variants were proposed. The set of 882 items was then tested on 21 healthy respondents; the responses were analyzed in a cluster analysis, and 107 variables were eliminated as too redundant (actually almost identical) or – in contrary – too isolated. Because of the feedback on some unclear content, 113 items were reformulated once more. In the next stage, 775 items were randomly selected into three groups (256, 264 and 255 questions) and such three different questionnaires were completed by 44 patients treated in a day hospital. Again the difficulty of answering and understanding was evaluated, the time of answering was estimated (15-20 minutes), and many items were eliminated. Cluster analyses and factor analyses performed on a set of 775 items led to the selection of 18 clusters with high internal correlations (Cronbach's alphas 0,80–0,95), and coherent content of questions. These clusters were the basis for the next version of the questionnaire (1998-1999 version was composed of 196 items "yes-not", and 11 alternatives

“a-b”). In 1999, again 80 patients completed the test. In the years 2000-2001 the search for optimal set of items was continued, some items were added, 189 patients completed the questionnaire, and 234 items were selected. At this stage of the research, we were partly inspired with a pool of 1800 items by Lewis R. Goldberg ([13]). Some items were translated, and Polish language was adopted (according to the open copyright of IPIP). Many items were also selected from other sources (changed or omitted if copyrighted), and finally the whole was thoroughly discussed with a team of clinicians – experienced psychotherapists (staff of a Department of Psychotherapy, Jagiellonian University). The selection process aimed at identifying questions answered positively by patients with increased global symptom level, reported more frequently in a symptom checklist. Lastly, 124 variables answered more frequently (with statistically significant difference) by patients with global symptom level, exceeding cut-off point (200 pts for females and 165 pts for males) were selected. In a cluster analysis 13 subsets of variables were identified, but they were not homogenous enough to enable the construction of scales describing definable personality traits. The goal of the further research was to repeat these procedures on a next pool of 318 variables (pilot version of questionnaire was named KON-2002) in the population of 286 patients (with neurotic, behavioral and personality disorders) referred for treatment or at a very early stage of therapy. Once again a set of cluster and factor analyses was performed, as well as the analyses of correlations between answers and global symptom intensity. Sequential selection of clusters of variables (with factor analysis derived factor load exceeding 0,35) led to delineation of 93, and finally 31 subsets of variables, most likely depicting the traits specific to the “neurotic personality”. The subgroup of variables not attached to ‘scales’ was eliminated from the questionnaire and the next 86 new variables, expected to attach to the identified scales, were added to the ‘Questionnaire 2003’ (composed of 243 items, ‘yes-not’ only). Afterwards, 30% of items were reformulated to make them more clearer. In 2004 the validity and reliability of 29 scales based on 243 items was analysed in a population of 199 patients (143 females and 56 males), and 56 controls (40 females and 16 males). This analysis enabled the selection of 24 scales with psychometric properties estimated. Variables not attached to scales have been preserved and possibility of construction of new scales has been assumed and planned for the next years of the research continuation.

3.2. Final questionnaire

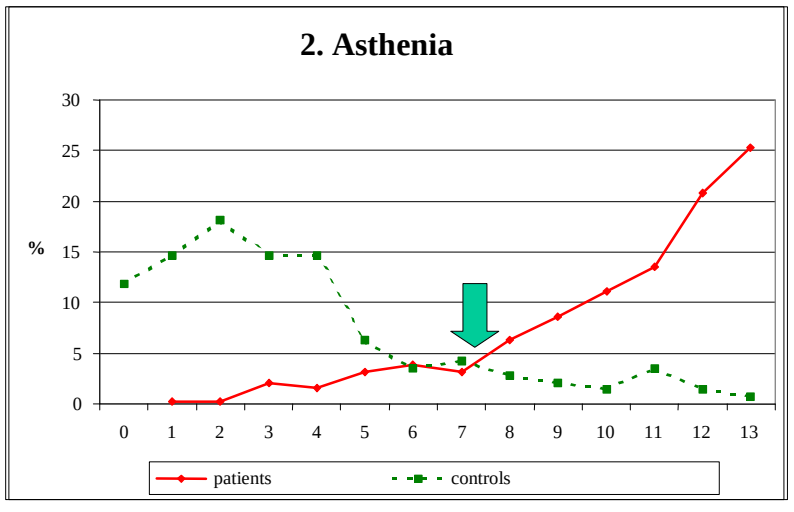
The questionnaire consists of 243 items (answered ‘yes-not’), and 24 scales (of different length). Its reliability is good: Cronbach’s alphas for almost all scales were above 0,80. Guttman’s coefficients, test-retest statistics, and the validity, in terms of discrimination between neurotic patients and healthy controls (there was cut-off point derived from symptom checklist KO’0’ applied), as well as between less selected subgroups of patients and nonclinical population, are also satisfactory. Cross validations reported in the manual i.e. with symptom checklist KO’0’ and 16PF Cattell are also significant and coherent with the content of these already established psychometric tools.

3.3. 24 KON-2006 subscales

The scales (with selected psychometric properties) are shortly described in Table 1, and one scale distribution of scores (in female populations) is presented in Picture 1. The idea placed behind this cut-off point calculation is to maximize (optimize) the differentiation between population of patients and controls in scale (or test) results.

No sten statistics are possible for clinical populations (it is expected that scale scores distributions will remain asymmetrical and skewed).

Picture 1. Scale Asthenia scores in patients vs controls (female subpopulation)



(data drawn from Sobański and Klasa [17])

The arrow indicates value (cut-off point) resulting from ROC analysis, best discriminating patients and controls (females subpopulations). In the group of patients the mean score of that scale was 10.4 ± 2.6pts for females, 10.6 ± 2.7pts for males, and was significantly higher ($p < 0.0001$) than in the subjects from the control group (3.6± 3.0pts for females and 2.6 ± 2.5pts for males). Weights: for female 0-7 = 0pts; 8-11 = 1pts; 12-13 = 2pts; for male 0-5 = 0pts; 6-11 = 1pts; 12-13= 2pts. Cut-off point for female was 7.5pts and 8.5pts for male.

Table 2: KON-2006 Subscales validated in validation study in 2006

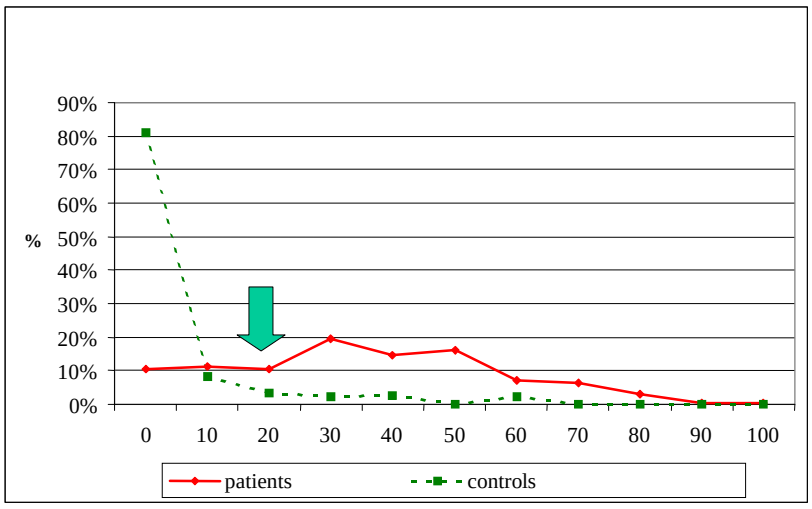
	Psychometric properties			Short scale description (in terms of patient's self-perception)
	Test-retest	Cronbachs Alpha	Guttman's coefficient	
1. Feeling of being dependent on the environment	0,906	0,865	0,820	dependent person, subordinated to others, compliant, unable to refuse
2. Asthenia	0,866	0,892	0,880	low dynamics, perceiving his/her own psychic weakness, dissatisfied with life
3. Negative self-esteem	0,838	0,874	0,839	unattractive, worthless person, dissatisfied with her/himself
4. Impulsiveness	0,797	0,835	0,645	easily out-bursting, quarrelsome, irritable, uneasy for others, physically aggressive
5. Difficulties with decision making	0,840	0,806	0,621	having difficulties with decision making, tendency to hesitate, give a considerations
6. Sense of alienation	0,822	0,862	0,822	alienated, deprived of social support, not understood, treated with disrespect
7. Demobilisation	0,856	0,875	0,864	lost of hope, and decrease of life dynamics, being afraid of new challenges
8. Tendency to take risks	0,904	0,763	0,732	seeking for danger, not afraid of new situations
9. Difficulties in emotional relations	0,821	0,691	0,667	feeling of difficulties in relating to others, and distrust towards the environment
10. Lack of vitality	0,905	0,807	0,766	lack of life dynamics and awareness of that dysfunction
11. Conviction of own resourselessness in life	0,865	0,874	0,879	unstable, resourceless, not oriented on achieving her/his goals, withdrawing
12. Sense of lack of control	0,826	0,811	0,821	depending on circumstances, "the powers above", accidental events, and others
13. Deficit in internal locus of control	0,797	0,832	0,783	not driven by his/her own aspirations and decisions, unable to have own initiative
14. Imagination, indulging in fiction	0,910	0,708	0,555	tendency to give play to his/her imaginations, especially grandiose ones
15. Sense of guilt	0,887	0,832	0,816	experience guilt, worry, blaming him/herself about his/her own behaviours
16. Difficulties in interpersonal relations	0,761	0,732	0,638	difficulties in relations, not coping adequately when contacting others
17. Envy	0,776	0,749	0,720	frustration when facing others' successes and depreciation of others
18. Narcissistic attitude	0,854	0,740	0,713	deserving particular privileges, who wants to own more, is better than others
19. Sense of being in danger	0,750	0,770	0,738	distrust towards others, foreseeing failures, not resistant, abused
20. Exaltation	0,872	0,776	0,729	very sensitive, fragile, with variable moods, same time seeking for support
21. Irrationality	0,907	0,651	0,573	driven by irrational cognitive schemata (e.g. supernatural), and wishful thinking
22. Meticulousness	0,845	0,676	0,595	pedantry, uncertainty and perfectionism in thinking and actions
23. Ponderings	0,870	0,710	0,651	recollecting, pondering over him/herself own actions, uncertainty, susceptibility
24. Sense of being overloaded	0,803	0,544	0,443	subordinated to rules and tasks, expecting a lot from her/himself, overburdened.
X-KON	0,878	sum of weighted scores, resulting from subject's responses in accordance with the key , multiplied by the number of scales where weighted scores were >0, permits a global estimation of the range and severity of personality disorder.		

The interpretation of scales (Table 2) is not one theory (e.g. psychodynamic or cognitive) dependent. The personality qualities described by these scales are more personality aspects than typical traits. It is highly recommended by KON-2006 authors to pay attention to the tables with scales content in a manual for better interpretation of scales – the interpretation based on 'scale label' in not recommended.

3.4. Neurotic personality disintegration coefficientt (X-KON)

The concept of disintegration coefficient is relatively simple: the more scores of scales are high enough (i.e. above cut-off points estimated with ROC analysis – as presented in a manual), the more severe patients neurotic personality disorder is. There is also substantial increase in weighted scores (from 1 to 2) with the highest scales scores. This reflects the assumption that the most pathological traits are the most intensive ones, i.e. when all questions were answered positively. The detailed description of formulas of X-KON calculation is presented in the manual.

Picture 2. X-KON coefficient scores in patients vs controls (female subpopulation)



X-KON coefficient, being the sum of weighted scores, resulting from subject's responses in accordance with the key in 24 scales, multiplied by the number of scales where weighted scores were different from zero, permits a global estimation of the range and severity of personality disorder [17].

The arrow indicates value (cut-off point) resulting from ROC analysis, best discriminating female patients and controls subpopulations.

X-KON score typical for disordered subjects is higher than 18pts, and typical for healthy subjects – below 8pts (results between 8 and 18pts should be considered as susceptible of various interpretations). [23]

3.5. Manual and software KON2006.EXE

The final version of KON-2006 (Kwestionariusz Osobowości Nerwicowej – Neurotic Personality Questionnaire) was published in 2006 in a book being a manual [14] with software (KON2006.exe) attached on a CD-ROM. Software enables easy filling (by staff or patient him/herself) and calculations of scales, drawing profile, and XKON coefficient.

The shortened version of manual has also been published in Psychiatria Polska [15], and English version of the last paper was published in Archives of Psychiatry and Psychotherapy [16] (both fulltexts are accessible at www.psychiatriapolska.pl and www.archivespp.pl).

3.6. Crossvalidations

Correlation between personality coefficient (X-KON) and global symptom level (OWK) assessed with symptom checklist KO'0' [1, 2] in the population of 794 patients (with different OWK-GSL level) was 0.50 ($p<0.001$), and in the whole investigated population (patients and controls together, n=1314) correlation was 0.66 ($p<0.001$) [14, 15, 16].

Correlation between X-KON and global symptom level of SIII symptom checklist (OWK-SIII) [18] in a group of 209 patients was significant (0,52; $p<0,0005$, Spearman coefficient), as well as for 22 of 24 X-KON subscales, with the exception of scales 8. Tendency to take risks and 21. Irrationality.

Correlation between X-KON and OQ-45.2 scores [19] (global symptom level) was also significant (Spearman coefficient, 0,7; $p<0,05$), as well as with OQ-45.2 subscales SD and IR (both 0,6; $p<0,05$), and SR (0,4; $p<0,05$) [20, 21].

Cross-correlations of KON-2006 Neurotic Personality Questionnaire and NEO-PI-R (Costa and McCrae personality inventory [22]) are strong and statistically significant, as well as coherent with scales definitions: NEO-PI-R Neuroticism (103 females and 62 males) correlated with X-KON coefficient (females: 0,69; $p<0,0001$, males: 0,50; $p<0,0005$), and many correlations were significant (especially Neuroticism facets with KON-2006 neurotic personality inventory). The „isolated" negative correlations of NEO Conscientiousness (S) facet scales with KON scale 11. Conviction of own resourcelessness in life, as well as negative NEO Trust (U1) vs KON scale 17. Envy, NEO Assertiveness (E3) vs KON scale 5. Difficulties with decision making etc. also seem to be interesting ones.

In the group of 89 pre-therapy patients, significant R Spearman correlations has been indicated between X-KON coefficient and KKS (Kwestionariusz Kompetencji Społecznych – Social Competencies Questionnaire by A.Matczak [24]): global KKS score (-0,49; $p<0,0001$), Intimacy (I) scale (-0,34; $p<0,005$), Exposition (ES) scale (-0,52; $p<0,0001$), and Assertiveness (A) scale (-0,49; $p<0,0001$).

Correlations between KON-2006 scores and SAD scales (Social Anxiety and Distress Scale) and FNE (Fear of Negative Evaluation Scale) [25] in the group of 505 patients with neurotic, behavioural and personality disorders were statistically significant: X-KON and SAD score correlated with 0,55 Spearman R coefficient ($p<0,0005$); scale 9. Difficulties in emotional relations and SAD: R=0,64 ($p<0,0005$); scale 10. Lack of vitality and SAD: R=0,59 ($p<0,0005$); scale 2. Asthenia and SAD: R=0,52 ($p<0,0005$). Correlation between X-KON and FNE score was 0,58 ($p<0,0005$); scale 23. Ponderings and FNE: R=0,54 ($p<0,0005$); scale 15. Sense of guilt and FNE: R=0,53 ($p<0,0005$); scale 3. Negative self-esteem: R=0,53 ($p<0,0005$) [26].

It is believed that the general methods for assessing personality are less sensitive than tools created specifically to assess neurotic personality and its changes. The study of Białas [27] seems to confirm that statement: changes in values of traits were observed more often on the scales of the Neurotic Personality Questionnaire than in factors of the 16 PF Cattell test. This may lead to the conclusions that the Neurotic Personality Questionnaire is more sensitive in assessing therapeutic changes or that it better illustrates the personality traits that change in the process of psychotherapy [27].

4. Clinical applications of KON-2006 and neurotic personality (2006-2011…)

Not many researches focus on psychometrically assessed personality change as a psychotherapy outcome. Many professionals regard any change of personality after relatively short time of therapy (when compared to lifetime) as impossible or at least unlikely. This is why the symptoms' change assessments (with symptom checklists e.g. SCL-90R, OQ-45) rule the kingdom of psychotherapy outcome and only some studies comment on other aspects of change. Still, many patients return to psychotherapy, even after large and stable symptom improvement at outcome and even in short follow-up. This is why for almost three decades we have tried in our Department of Psychotherapy to assess personality at pre- and post therapy. As a result of our endeavours we have constructed our own clinically-oriented instrument: Neurotic Personality Questionnaire KON-2006 [14, 15, 16]. Its 243 items, 24 scales, and global coefficient X-KON (measure of change) are directed strictly on differentiating clinical vs control populations and assessing psychotherapy immediate effects.

4.1. Pretherapy assessment

Evaluation at the pretreatment stage allows the best later interventions for the patients. KON-2006 adds some valuable information in terms of profiling personality, indicating most prominent or less developed personality traits or aspects, and X-KON reflects the extent to which the case is similar to "average" patient or contrary – to the controls. Some blur however may result from overlap between the compared populations (patients vs controls or disordered vs healthy subjects) [14, 15, 16].

4.2. Psychotherapy outcome evaluation

Many authors propose variety of psychotherapy outcome evaluations with different instruments: symptom checklist-based [28], patient's satisfaction rating sheet-based, staff satisfaction-related, income-increase monitoring, sick-leave decrease and healthcare utilization parameters, and finally personality change e.g. defense styles [29], personality profile [30, 31].

The Polish research e.g. [12, 13], evidencing neurotic personality change, is focused mostly on a very intensive psychotherapy (circa 200 therapy sessions in 60 days) in a day hospital.

First analyses indicated that KON-2006 is a useful tool in therapy-induced change assessment, sensitive and reliable enough, the next studies support that view. [14, 32, 33].

Authors of KON-2006 have proposed in the manual categories of psychotherapy outcome assessed with KON-2006 as the two crossed sets of ranks: 1)cured vs not cured, and 2)improved/no-change/deteriorated. More recently, Styła [34] recommended the evaluation of psychotherapy outcome by means of a reliable change index coefficient (RCI) calculated for KON-2006, as suggested some time ago by Jacobson and Truax [35]. According to Styła, only the change in X-KON coefficient (neurotic personality disintegration measure) larger than 13 points should be considered reliable (improvement or deterioration).

The paired pre- and post- treatment profiles, presented below, are a proof of an easy access to data on personality change (this case was categorized as large improvement in being cured).

Picture 3. Patient's KON-2006 profiles at pre- and post-therapy. The output from KON-2006.exe software (anonymized clinical data, Psychotherapy Department, University Hospital, Cracow, Poland).

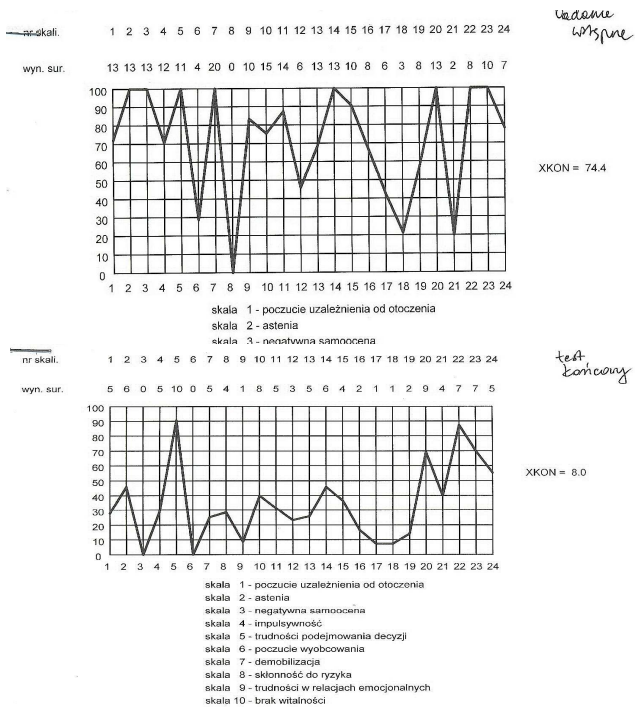
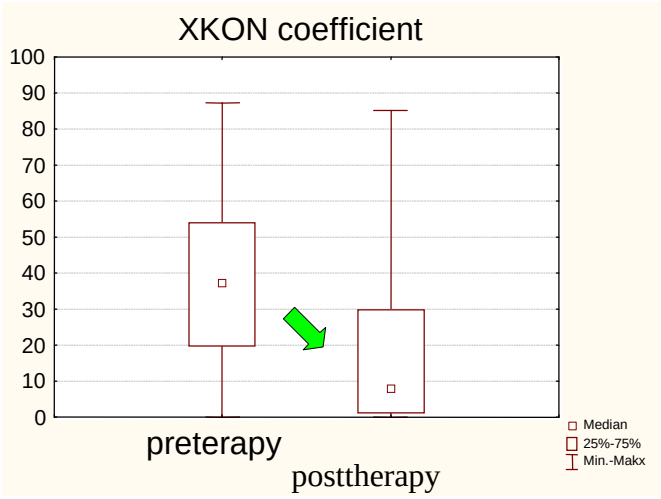


Table 2: Scale scores and neurotic personality disintegration coefficient X-KON in patients at pre vs post treatment and in nonclinical sample

	Females				Males			
Scale/Mean±SD	PrethN=473	PostthN=473	p	ControlsN=326	PrethN=217	PostthN=217	p	ControlsN=194
1. Feeling of being dependent on the environment	9,1±4,6	6,0±4,3	p<0,0001	3,6 ± 3,5	9,1±4,4	5,9±4,2	p<0,0001	2,9 ± 2,6
2. Asthenia	10,1±2,9	6,7±4,0	p<0,0001	3,6 ± 3,0	9,8±3,3	6,8±3,9	p<0,0001	2,6 ± 2,5
3. Negative self-esteem	5,7±3,3	2,8±3,0	p<0,0001	1,4 ± 2,1	4,9±3,3	2,5±2,8	p<0,0001	0,8 ± 1,1
4. Impulsiveness	7,7±3,8	5,4±3,7	p<0,0001	4,3 ± 3,1	6,8±3,8	4,9±3,6	p<0,0001	3,8 ± 2,7
5. Difficulties with decision making	7,6±2,8	6,1±3,0	p<0,0001	4,5 ± 2,8	7,5±2,7	6,1±3,0	p<0,0001	4,1 ± 2,5
6. Sense of alienation	5,3±3,7	3,0±3,0	p<0,0001	3,0 ± 2,0	5,7±3,8	3,1±3,2	p<0,0001	1,5 ± 1,8
7. Demobilisation	12,1±4,3	8,3±4,5	p<0,0001	5,3 ± 3,8	10,9±4,4	7,7±4,5	p<0,0001	4,5 ± 2,6
8. Tendency to take risks	2,6±2,2	3,7±2,4	p<0,0001	4,7 ± 3,1	3,1±2,5	4,4±2,5	p<0,0001	5,5 ± 3,0
9. Difficulties in emotional relations	6,1±2,7	5,0±2,4	p<0,0001	4,5 ± 2,3	7,2±2,7	5,4±2,8	p<0,0001	5,0 ± 2,1
10. Lack of vitality	11,9±3,5	8,8±3,9	p<0,0001	6,5 ± 3,3	11,8±3,4	8,7±3,9	p<0,0001	5,8 ± 2,7
11. Conviction of own resourselessness in life	9,1±3,7	5,7±4,2	p<0,0001	3,2 ± 3,4	8,5±4,2	5,5±4,1	p<0,0001	2,2 ± 2,5
12. Sense of lack of control	4,8±3,1	2,5±2,6	p<0,0001	1,5 ± 2,0	4,5±3,1	2,5±2,7	p<0,0001	1,0 ± 1,4
13. Deficit in internal locus of control	9,0±4,1	6,1±3,9	p<0,0001	3,6 ± 3,3	8,4±4,3	5,9±4,0	p<0,0001	3.1 ± 2.5
14. Imagination, indulging in fiction	6,2±2,8	4,5±3,0	p<0,0001	4,0 ± 2,7	6,8±3,0	5,2±2,9	p<0,0001	4,3 ± 2,4
15. Sense of guilt	7,1±2,8	4,8±3,4	p<0,0001	2,9 ± 2,5	6,8±2,9	4,5±3,1	p<0,0001	2,2 ± 2,4
16. Difficulties in interpersonal relations	5,9±2,8	4,5±2,7	p<0,0001	3,2 ± 2,3	6,2±2,8	4,6±2,7	p<0,0001	3,2 ± 2,3
17. Envy	3,7±2,6	2,4±2,5	p<0,0001	1,8 ± 2,3	4,3±2,9	2,6±2,5	p<0,0001	1,9 ± 1,9
18. Narcissistic attitude	2,3±2,2	2,1±2,0	ns	1,7 ± 2,0	3,4±2,9	2,8±2,2	p<0,1	2,5 ± 2,4
19. Sense of being in danger	5,4±2,9	3,2±2,8	p<0,0001	2,5 ± 2,4	5,3±2,9	3,1±2,6	p<0,0001	1,9 ± 1,6
20. Exaltation	9,4±2,4	7,1±3,0	p<0,0001	5,5 ± 2,8	8,0±2,6	5,9±3,0	p<0,0001	3,8 ± 2,7
21. Irrationality	4,6±2,1	3,6±2,1	p<0,0001	3,9 ± 2,0	3,9±2,1	3,4±2,2	p<0,0005	3,3 ± 2,1
22. Meticulousness	4,0±2,0	2,8±2,1	p<0,0001	2,6 ± 1,9	4,5±2,1	3,1±2,2	p<0,0001	2,4 ± 1,8
23. Ponderings	7,9±1,9	6,2±2,3	p<0,0001	5,0 ± 2,2	7,6±2,0	6,0±2,4	p<0,0001	4,2 ± 2,3
24. Sense of being overloaded	5,0±2,0	3,9±2,0	p<0,0001	4,2 ± 2,3	4,9±2,0	4,1±2,1	p<0,0001	4,5 ± 2,2
X-KON	36,2±21,8	17,1±20	p<0,0001	13,7±16,7	36,8±22,4	17,8±20,2	p<0,0001	9,5±13,0

Data partly drawn from KON-2006 validation study [14, 15, 16].

As it may be concluded from data obtained on relatively large groups of patients (Table 2 and Picture 4), therapy effects are reflected by KON-2006 scale scores change, as well as X-KON coefficient change in a predominant subgroup of patients.



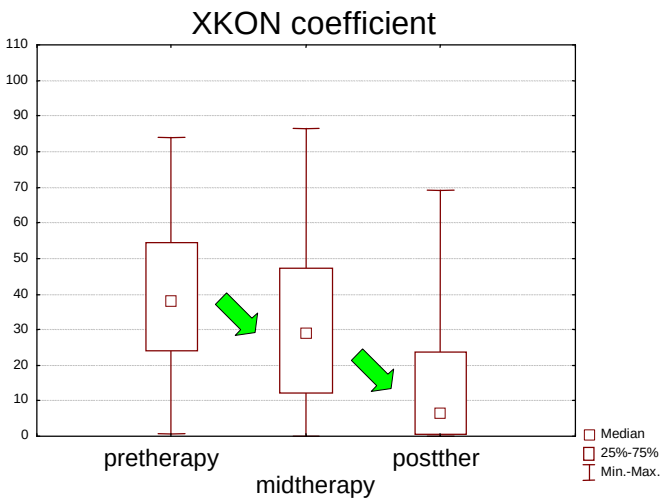
Picture 4. Change in KON-2006 neurotic personality disintegration coefficient X-KON.

(Data on 387 female patients, change is statistically significant p<0,005, and median value at posttherapy is below cut-off score i.e. 8pts) [20].

4.3. Psychotherapy monitoring (mid therapy evaluation

For several decades there has been an increasing need for empirical evidence of psychotherapy effectiveness, including observing it "*during the process*" i.e. monitoring [28, 36]. One of the first attempts in Poland were made by Jerzy W. Aleksandrowicz and his team [e.g. 37], focusing on symptoms [38]. Later, with analogy to symptom monitoring during treatment (daily, session-by-session, weekly), the personality change monitoring was proposed [39]. Although less frequently measured, it is definitely more informative and clinically useful.

Picture 5. Personality change at the pretherapy, midtherapy, and posttherapy (outcome day) assessed with KON-2006 Neurotic Personality Questionnaire



All three differences were statistically significant (p<0,0005). XKON changes after midtherapy assessment were large: difference between medians was almost 10pts, in the second phase of treatment the change was usually larger (quartile values decrease, medians were closer to normal values i.e. typical for controls) [21].

4.4. International contexts: Czech and Russian Translations

First international projects based on KON-2006 were the studies by Ježková and Matulová e.g. comparing Czech version of KON-2006 with: 1) PSSI (Persönlichkeits-Stil-und Störungs-Inventar) and 2)CAQ (Clinical Analysis Questionnaire) [40]. The next comes Russian study-in-progress, by Trąbczyński (not published yet).

The authors of KON-2006 encourage other researchers to translate and use the questionnaire and, if possible, to compare the data, results, and conclusions.

4.5. Associations between symptoms, social functioning, family and life circumstances and neurotic personality scores

This part of research is still in progress, and should be accessible by September 2011, for The Conference "Social Processes and Personality" (Sociální procesy a osobnost), at Mental Hospital in Kroměříž, Czech Republic, 14-16 September, 2011.

Author wants to express thanks to mgr Katarzyna Klasa for long-term cooperation and discussions, and to mgr Katarzyna Cyranka for English edition of this text.

References:

Aleksandrowicz, J.W., & Hamuda, G. (1994). Kwestionariusze objawowe w diagnozie i badaniach epidemiologicznych zab. nerwicowych. *Psychiatr. Pol*., *6,* 667-676.

Aleksandrowicz, J.W., & Hamuda, G. (1995). Symptom check-lists in the diagnosis and epidemiology of neurotic disorders. *Psychiatr. Pol. Suppl*., 57-64.

Aleksandrowicz, J.W. (1998). *Zaburzenia nerwicowe.* Warszawa: PZWL.

Sobański, J.A. (2011). Czy istnieje ogólny zespół nerwicowy? *Psychiatria po Dyplomie, 8,* 1, 55-59.

Tyrer, P., Seivewright, H., Johnson, T. (2003). The core elements of neurosis: mixed anxiety-depression (cothymia) and personality disorder. *J Pers Dis, 17*(2)(Spec), 129-138.

Aleksandrowicz, J.W. (1983). Diagnoza zaburzeń nerwicowych (proces diagnostyczny w świetle strukturalnej teorii psychogennych schorzeń czynnościowych). Z zagadnień diagnostyki osobowości. Wrocław: Ossolineum.

Aleksandrowicz, J. W, Bierzyński, K., Kołbik, I. et al. (1981). Minimum informacji o pacjentach nerwicowych i ich leczeniu. *Psychoterapia, 37,* 3-10.

Aleksandrowicz, J. W., Pawelec, B., & Sikora, D. (1989). Model oceny efektów terapii nerwic – wskaźniki i kryteria zmian. *Psychoterapia, 68*, 53-62.

Aleksandrowicz, J.W., Bierzyński, K., Martyniak, M. (1985). Zastosowanie testu 16PF R. B. Cattella w ocenie leczenia nerwic. *Psychoterapia, 13*, 47-60.

Aleksandrowicz, J.W., & Sobański, J.A. (2004). *Skuteczność psychoterapii poznawczej i psychodynamicznej*. Kraków: KRW PTP.

Klimowicz, A. (2003). Poszukiwanie specyficznych powiązań zmian osobowości ze zmianami nasilenia objawów w zaburzeniach somatyzacyjnych i lękowych – badanie porównawcze. *Psychiatr. Pol., 37*, 2, 247–258.

Samochowiec, J., Kucharska-Mazur, J., Hajduk, A., Wojciechowski, B., & Samochowiec, A. (2005). Profil osobowości pacjentów z zaburzeniami lękowymi oceniony za pomocą Inwentarza Temperamentu i Charakteru Cloningera (TCI) oraz Kwestionariusza Osobowościowego R.B. Cattella. *Psychiatr. Pol., 39*, 3, 527–536.

Goldberg, L. R. (2005). International Personality Item Pool. www.ipip.com, accessed 2005.

Aleksandrowicz, J. W., Klasa, K., Sobański, J.A., & Stolarska, D. (2006). *Kwestionariusz osobowości nerwicowej KON-2006*. Kraków: KRW PTP.

Aleksandrowicz, J. W., Klasa, K., Sobański, J.A., & Stolarska, D. (2007). KON-2006. Kwestionariusz osobowości nerwicowej. *Psychiatr. Pol. 77,* 41, 6, 759-778. Internet open access to the fulltext: (http://www.psychiatriapolska.pl/uploads/images/PP_6_2007/Aleksandrowicz%20s759_Psychiatria%20Polska%206_2007.pdf).

Aleksandrowicz, J. W., Klasa, K., Sobański, J.A., & Stolarska, D. (2009). KON-2006. Neurotic Personality Questionnaire. Archives of *Psychiatry and Psychotherapy*, 1, 21–29. Internet open access to the fulltext: http://www.archivespp.pl/uploads/images/2009_11_1/21_p_Archives_1_09.pdf.

Sobański, J.A., & Klasa, K. (2008). Zastosowanie kwestionariusza osobowości nerwicowej KON-2006 do oceny wyników leczenia intensywną psychoterapią w oddziale dziennym. Wstępne porównanie ze zmianami w Inwentarzu Osobowości NEO-PI-R. *Konferencja Psychoterapia w Polsce – teraźniejszość i przyszłość. Warszawa*, 17-18.10.2008.

Aleksandrowicz, J.W., Sobański, J.A. (2011). Kwestionariusz objawowy SIII. *Psychiatria Polska*, in print.

Lambert, M. J. (1998). Patterns of patient improvement: implications for treatment planning and responsible social policy. *Abstracts of Seventeenth World Congress of Psychotherapy*. Warszawa.

Sobański, J.A., Klasa, K., Simon, W., Aleksandrowicz, J.W., & Rutkowski, K. (2010). Użyteczność kwestionariuszy objawowych (KO'0' i OQ-45.2) i osobowości (KON-2006 i NEO-PI-R) w diagnozie pacjentów z zaburzeniami nerwicowymi i ocenie wyników psychoterapii. XLIII *Zjazd Psychiatrów Polskich, Poznań*, 23–26 czerwca 2010 r.

Sobański, J.A., Klasa, K., Simon, W., Aleksandrowicz, J.W., & Rutkowski, K. (2006). Kwalifikacja do psychoterapii i ocena wyników leczenia zaburzeń nerwicowych: kwestionariusze objawowe KO"0", KSIII, OQ-45.2, kwestionariusze osobowości KON-2006 i NEO-PI-R. *XLIII Zjazd Psychiatrów Polskich, Poznań*, 23–26 czerwca 2010 r.

Siuta, J. (2006). *Inwentarz Osobowości NEO-PI-R Paula T. Costy Jr i Roberta R. McCrae*. Adaptacja polska. Podręcznik. Pracownia Testów Psychologicznych. Warszawa.

Sobański, J.A., Klasa, K., & Mielimąka, M. (2008). Adaptacja narzędzi psychometrycznych do oceny i przewidywania wyników psychoterapii, wprowadzanych w Katedrze i Zakładzie Psychoterapii UJ CM. Część IV. Kwestionariusz osobowości NEO-PI-R w ocenie wyniku intensywnej psychoterapii w oddziale dziennym. Poster na *konferencji Psychoterapia w Polsce – teraźniejszość i przyszłość*. Warszawa, 17-18.10.2008.

Matczak, A. (2007). *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych KKS. Podręcznik*. Pracownia Testów Psychologicznych. Wyd. II uzup. Warszawa.

Watson, D., & Friend, R. (1969). Measurement of social-evaluative anxiety. *J. Cons. Clin. Psychology, 33*, 4, 448-457.

Sobański, J.A., Klasa, K., Rutkowski, K. (2010). Kwestionariusze SAD i FNE – skale dotyczące lęku społecznego i obaw przed negatywną oceną. Własności psychometryczne: rzetelność i wstępne oceny trafności. *XLIII Zjazd Psychiatrów Polskich, Poznań*, 23–26.06.2010 r.

Białas, A. (2009). Psychotherapy effectiveness and the possibility of personality traits changes depending on the patients' age. *Arch Psych Psychother, 1*, 11-19.

Lambert, M.J., Whipple, J.L., & Smart, D.W. (2000). The effects of providing therapists with feedback on patient progress during psychotherapy: Are outcomes enhanced?. *Psychother. Res, 11*, 1, 49–68.

Bond, M., & Perry, J.C. (2004). Long-term changes in defense styles with psychodynamic psychotherapy for depressive, anxiety, and personality disorders. *Am J Psychiatry, 161*, 9, 1665–1671.

Aleksandrowicz, J.W., Kołbik, I., & Romejko-Hurko, A. (1979). Oddział dzienny jako forma intensywnej, kompleksowej terapii nerwic. *Psychoterapia, 30*, 39-45.

Mazgaj, D., & Stolarska, D. (1994). Model terapii nerwic na oddziale dziennym. *Psychiatr. Pol, 28*, 4, 421-430.

Sobański, J.A., Aleksandrowicz, J.W., Klasa, K., Mielimąka, M., Muldner-Nieckowski, Ł., & Rutkowski, K. (2009). Personality change in NEO-PI-R and KON-2006 neurotic personality questionnaire after intensive group psychotherapy in a day hospital. *40th SPR International Annual Meeting*, June 24 to 27, 2009, Santiago de Chile.

Aleksandrowicz, J.W., Sobański, J.A., Klasa, K., Stolarska, D., Muldner-Nieckowski, Ł., & Rutkowski, K. (2009). Specific measure of psychotherapy outcome assessment. Neurotic personality inventory KON-2006. *40th SPR International Annual Meeting*, June 24 to 27, 2009, Santiago de Chile.

Styła, R. (2011). Dynamika zmian integracji Ja i nasilenia objawów nerwicowych w toku oddziaływań psychoterapeutycznych a skuteczność psychoterapii. {Dynamics of self-concept integration and symptoms of neurosis in the course of psychotherapeutic process and the effectiveness of psychotherapy}. (Unpublished doctoral dissertation). University of Warsaw, Faculty of Psychology.

Jacobson, N.S., & Truax, P. (1991). Clinical Significance: A statistical approach to defining meaningful change in psychotherapy. *J Consult Clin Psych, 59*(1), 12–19.

Sobański, J.A., Klasa, K., Aleksandrowicz, J.W., & Stolarska, D. (2008). Nowe metody i własne narzędzia oceny wyników psychoterapii opracowane w Katedrze i Zakładzie Psychoterapii UJ CM. Część I. Kwestionariusz osobowości KON-2006 w ocenie wyników psychoterapii. *Konferencja Psychoterapia w Polsce – teraźniejszość i przyszłość. Warszawa*, 17-18.10.2008.

Aleksandrowicz, J.W. (1995). Effectiveness of neurosis psychotherapy. *Dyn. Psychiatry, 1/2*, 64–74.

Sobański, J.A. (2005). Statistic analysis of the neurotic symptom dynamics during intensive psychotherapy in a day hospital setting. *Arch. Psychiatry Psychother, 7*, 2, 41-50.

Aleksandrowicz, J.W., & Sobański, J.A. (2008). Routine monitoring and measurement of outcome in neurotic disorders psychotherapy. *Society for Psychotherapy Research 39th Annual Meeting*, Barcelona.

Ježková, V., & Matulová, P. (2010). Pilot study of KON-2006 in the Czech Republic. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy, 3,* 57-61.

Antisociální chování adolescentů a jeho vztah k dimenzím pětifaktorového modelu osobnosti

Antisocial behavior of adolescents and its relationships to dimensions of Five-factor model of personality

Veronika Sobotková, Marek Blatný, Martin Jelínek

Psychologický ústav AV ČR, v.v.i., Brno

veronika@psu.cas.cz

Abstrakt:

Antisociální chování patří k základnám typům rizikového chování v adolescenci. Výskyt, závažnost a typické projevy jsou řešeny zejména ve vztahu k demografickým proměnným – věku, pohlaví, velikosti místa bydliště. Poměrně málo studií je věnováno vztahu mezi antisociálním chováním a osobnostními rysy. Přitom ve střední a pozdní adolescenci (od 14 let výše) jsou již osobnostní rysy značně ustáleny. V předkládané studii jsme se proto zaměřili na vztah mezi dimenzemi pětifaktorového modelu osobnosti a antisociálním chováním. Výzkum jsme provedli se souborem středoškolských studentů (N = 108, 51% dívek). Pro zjištění míry a projevů antisociálního chování jsme použili Škálu antisociálního chování z dotazníku SAHA (Social And Health Assessment), rysy osobnosti jsme zjišťovali dotazníkem NEO-FFI. Analýzy jsme provedli zvlášť pro dívky a chlapce. U dívek i chlapců je antisociální chování shodně spojeno s rysem svědomitosti: nízká míra svědomitosti souvisí u chlapců i dívek s majetkovými delikty, u chlapců navíc s problémovým chováním (porušování norem). Další rysy mají u chlapců a dívek odlišné souvislosti s antisociálním chováním. U chlapců jsme nalezli významný vztah mezi extroverzí a problémovým chováním (porušováním norem) a kázeňskými opatřeními (napomenutí, důtky). U dívek jsme nalezli průkazný vztah mezi nízkou mírou přívětivosti a násilným chováním a majetkovými delikty. U dívek navíc násilné chování souvisí s otevřeností novým zkušenostem. Výsledky podporují hypotézu o odlišné etiologii antisociálního chování u chlapců a dívek.

Klíčová slova:

antisociální chování, osobnost, gender

Abstract:

Antisocial behavior is one of the essential types of risk behaviors in adolescence. The incidence, seriousness, and typical symptoms are solved in particular in relation to demographic variables - age, sex, size of place of residence. Relatively few studies deal with the relationship between antisocial behavior and personality traits. However, in the middle and late adolescence (from 14 years and older) personality traits are already very stable. In this study, we focused on the relationship between the Big Five dimensions and antisocial behavior. Research was conducted with a sample of high school students (N = 108, 51% girls). We used antisocial behavior scale from the SAHA questionnaire (Social and Health Assessment) to investigate the extent and manifestations of antisocial behavior, for personality traits we used the NEO-FFI questionnaire. Analyses were made separately for girls and boys. For both genders, antisocial behavior is consistently associated with Conscientiousness: a low level of Conscientiousness is linked with property offences in both genders, in addition, boys with conduct problems. Another Big 5 factors have different connections with antisocial behavior for boys and girls. In boys we found a significant relationship between Extraversion and conduct problems and disciplinary measures (warning, reprimand). In girls, we found significant relationships between low levels of Agreeableness and violent behavior and property offences. In addition, girls violent behavior is associated with Openness to experience. The results support the hypothesis of a different aetiology of antisocial behavior in boys and girls.

Keywords:

antisocial behavior, personality, gender

Antisociální chování patří spolu s ranou sexuální aktivitou (včetně předčasného mateřství a rodičovství), užíváním návykových látek, nezdravými stravovacími návyky a sebevražednými pokusy a dokonanými sebevraždami k základním zdrojům rizik vývoje v adolescenci (DiClemente, Hansen, Ponton, 1996; Macek, 2003; Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005). Např. Macek (2003) s rizikovým a problémovým chováním spojuje predelikventní chování a páchání trestných činů, agresi, násilí, šikanu a týrání (včetně rasové nesnášenlivosti a diskriminace některých skupin). Někteří autoři spojují rizikové chování i s chováním za volantem (např. předčasné řízení auta) (Harré, 2000) nebo tzv. adrenalinovými sporty (Smith, Ptacek, Smoll, 1992).

V současné vývojové psychologii se stále více prosazuje názor, že rizikové chování v uvedených oblastech je normativní součástí vývoje v adolescenci (Jessor, Jessor, 1977; Silbereisen, Eyferth, Rudinger, 1986; Jessor a kol. 1995; Moffitt, Caspi, 2001; Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005). Tento názor se opírá o skutečnost, že až 50% adolescentů se během dospívání zapojí alespoň do jedné z forem rizikového chování (Dryfoos, 1990; Smart a kol., 2004), toto chování má určité typické projevy jako je např. užívání návykových látek či vandalismus (Silbereisen, Noack, 1988; Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005) a po dosažení dospělosti v převážné většině samo odezní (Moffitt, 1993; Moffitt a kol., 2001; Morizot, LeBlanc, 2005).

Za antisociální chování je označováno chování, které porušuje normy přijaté či uznávané konkrétní společností (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005). Podstatu méně závažného antisociálního chování představuje porušování pravidel (rule-breaking, McFarlane a kol., 2003), označované v odborné literatuře též jako neposlušnost (disobedience, Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005) nebo problémy s chováním (conduct problems, Weissberg a kol., 1991). Společensky závažnější forma antisociálního chování zahrnuje činy, které již mohou naplnit právní podstatu přestupku nebo trestného činu. Po stránce obsahové se dělí na majetkové delikty a na násilné chování. Antisociální chování typické pro období adolescence představují především všechny typy méně závažných forem antisociálního chování (porušování pravidel), fyzické souboje (rvačky), poškozování cizího majetku a krádeže (Blatný a kol., 2006; Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005; Silbereisen, Noack, 1988; Smart a kol., 2004).

Antisociální chování dospívajících má svá specifika, s postupujícím věkem v převážné většině samo odeznívá, a to po dosažení dospělosti (Moffitt, 1993; Moffitt a kol., 2001; Morizot, LeBlanc, 2005) nebo podle Smart a kol. (2004) dokonce již ve věku 17 – 18 let. Navíc se dospívající v patnácti letech stávají z právního hlediska mladistvými, za své chování již nesou trestní zodpovědnost (Blatný a kol., 2006).

Výskyt, závažnost a typické projevy antisociálního chování jsou řešeny zejména ve vztahu k demografickým proměnným – věku, pohlaví, velikosti místa bydliště (Dryfoos, 1999; Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005) nebo ke kontextům vývoje (Erikson, 1980; Palmonari, Pombeni, Kirchler, 1990; Cox, Harter, 2003; Macek, 2003).

Antisociální chování dospívajících je nepochybně ovlivňováno i jejich osobností. Studií popisujících vztah antisociálního chování a osobnostních rysů v české i zahraniční literatuře není mnoho. Ve střední a pozdní adolescenci (od 14 let výše) jsou již osobnostní rysy značně ustáleny. Lze proto zjištovat vztah mezi antisociálním chováním dospívajících a osobností.

Většina publikovaných výzkumů se většinou zaměřuje na vztah kriminálního či antisociálního chování a antisociální poruchy osobnosti či jiné psychopatologie (Miller, Lynam, 2003; Vaughn, Howard, 2005).

S antisociální poruchou osobnosti je dle NEO inventáře nejvíce spjat rys Přívětivosti (negativně facety upřímnost, altruismus, poddajnost a jemnocit), Svědomitosti (negativně facety zodpovědnost, disciplinovanost a rozvážnost), méně pak Neuroticismus (faceta hněvivost-hostilita) a Extraverze (faceta vyhledávání vzrušení) (Hřebíčková, 2011).

Ne mnoho studií se zaměřuje na rozdíly mezi pohlavími, především co se týče etiologie antisociálního chování (Gullone, Moore, 2000), nicméně rodovým odlišnostem osobnostních charakteristik je věnována celá řada studií. Za všechny jmenujme mezinárodní srovnávací výzkum, který proběhl ve 48 zemích (McCrae a kol., 2005) a který ukázal, že muži se posuzují a jsou posuzováni jako asertivnější, více vyhledávající zážitky a jsou otevřenější idejím. Ženy se naopak posuzují a jsou posuzovány jako otevřenější estetickým prožitkům, mají vyšší míru prožívání emocí, více skórují v Přívětivosti a Neuroticismu (mimo facet hostilita a impulsivnost).

Nicméně existují i studie, které se vztahem mezi osobnostními rysy a antisociálním chováním zabývají. Např. Miller a kol. (2003) ve své studii vztahů 3 rysů modelu Big Five (Neuroticismus, Přívětivost a Svědomitost) a různých aspektů antisociálního chování (stabilita/variabilita problémového chování, agresivita, nástup problémového chování, antisociální porucha osobnosti) zjistili, že facety rysu Přívětivost jsou nejkonzistentněji spojeny s antisociálním chováním. Všechny 3 výše uvedené rysy osobnosti jsou podle této studie konzistentními predikátory antisociálního chování.

Miller a Lynam (2001) provedli meta-analýzu vztahu antisociálního chování a 4 strukturálních modelů osobnosti: Eysenkova, Tellegenova, Big Five a Cloningerova. Všechny dimenze spojené s antisociálním chováním lze považovat za odpovídající Přívětovosti a Svědomitosti v modelu Big Five.

Carrasco a kol. (2006) svou studií potvrdili Eysenckovu hypotézu, že impulsivita a extraverze jsou prediktory antisociálního chování.

Totéž potvrzuje i Cale (2006) ve své meta-analýze 97 studií v rámci Eysenckovy teorie kriminality. Dimenze impulsivita/disinhibice je nejsilněji spjata s antisociálním chováním.

Antisociální chování se může z části objevit jako důsledek psychopatické osobnosti (Forsman a kol., 2010). V jejich longitudinální studii dvojčat psychopatická osobnost ve střední adolescenci predikuje antisociální chování v dospělosti, a to jak porušování pravidel, tak i agresivní chování.

Předpokládali jsme proto, že námi získaný soubor adolescentů potvrdí vztahy mezi rysy Přívětivost a Svědomitost a antisociálním chováním dospívajících. Navíc jsme se rozhodli zaměřit na případnou rodově odlišnou etiologii antisociálního chování, analýzy jsme proto provedli nejprve pro celý soubor a poté zvlášť pro chlapce i dívky. Položky škály antisociálního chování jsme rozdělili podle obsahu do 4 subškál, které reprezentují 4 hlavní oblasti antisociálního chování dospívajících – problémové chování, majetkové delikty, násilné chování a kázeňské důsledky.

Výzkum:

Soubor:

Soubor adolescentů tvořilo celkem 108 respondentů ve věku 15 – 17 let (průměrný věk 15,99; SD 0,68), 53 chlapců (průměrný věk 16,11; SD 0,67) a 55 děvčat (průměrný věk 15,8; SD 0,66) ze středních škol v městské oblasti.

Metoda:

Antisociální chování jsme zjištovali pomocí škály antisociálního chování, která je součástí dotazníku SAHA. Dotazník The Social and Health Assessment (SAHA) vyvinutý Weissbergem a kol. (1991) a adaptovaný Schwab-Stone a kol. (1999) sleduje jak samotné rizikové chování (antisociální chování, užívání návykových látek, sexuálně-rizikové chování) tak i široké spektrum psychosociálních faktorů, které mohou s rizikovým chováním souviset (rodinné zázemí, školní prostředí, zájmové činnosti, šikana, kvalita prostředí, komunita, expozice násilí, prosociální postoje, očekávání do budoucnosti, psychiatrické poruchy).

Škála antisociálního chování zjišťuje problémy s chováním různého stupně závažnosti (Schwab-Stone a kol, 1999). Po stránce obsahové zjišťuje hlavní oblasti antisociálního chování dospívajících – problémové chování (porušování norem) (např. položka „kolikrát jsi za poslední rok zůstal celou noc venku?“), majetkové delikty („kolikrát jsi za poslední rok kradl v obchodě?“)a násilné chování (např. „někoho zranil/a při rvačce tak, že musel být ošetřen lékařem či zdravotní sestrou?“) – a zahrnuje i položky zjišťující kázeňské a právní důsledky antisociálního chování (důtky ve škole, zatčení) (např. byl/a potrestán/a důtkou nebo jiným podobným způsobem?“). Respondenti odpovídají na pětibodových škálách kolikrát se v posledním roce zapojili do některého z typů antisociálního chování (0 = ani jednou, 1 = jedenkrát, 2 = dvakrát, 3 = třikrát až čtyřikrát, 4 = pětkrát a vícekrát).

Rysy osobnosti jsme zjištovali dotazníkem NEO-FFI (Hřebíčková, Čermák, 1996; Hřebíčková, Urbánek, 2001). Jedná se o vícerozměrný inventář vycházející z pětifaktorového modelu osobnosti, který vychází z faktorové analýzy

lexika přirozených jazyků (přídavných jmen používaných k popisu osobnosti). Metoda zjištuje míru individuálních odlišností a poskytuje údaje o pěti obecných dimenzích osobnosti – Neuroticismus (N), Extroverze (E), Otevřenost vůči zkušenosti (O), Přívětivost (P) a Svědomitost (S). Respondenti odpovídají na celkem 60 položek, 12 pro každou dimenzi. Inventář obsahuje 60 výpovědí, kterými respondenti popisují sami sebe. Odpovědi označují na škále od 0 do 4, kde:0 = výpověď mě vůbec nevystihuje, 1 = výpověď mě spíše nevystihuje, 2 = výpověď je neutrální, 3 = výpověď mě spíše vystihuje, 4 = výpověď mě úplně vystihuje.

Metody analýzy dat

Ke zkoumání vztahu mezi antisociálním chováním a osobnostními rysy a rozdíly mezi pohlavími jsme použili neparametrické korelace, neparametrický test signifikance (Mann-Whitney test) a t-test v programu SPSS verze 15.0.

Výsledky:

Nejprve jsme analýzu vztahu osobnostních rysů a antisociálního chování provedli pro celý soubor adolescentů.

Tab. 1: Vztah 5 rysů osobnosti a 4 typů antisociálního chování v celém souboru

	N	E	O	P	S
Problémové chování	-0,057	0,144	0,026	-0,054	-0,178
Násilné chování	-0,020	-0,082	-0,016	-,263(**)	-0,150
Majetkové delikty	0,026	-0,021	0,032	-,204(*)	-,368(**)
Kázeňské důsledky	-0,177	0,115	0,044	-0,071	-0,101

V celém souboru Přívětivost negativně souvisí s násilným chováním ($r = -0,263$, $p < 0,01$) a majetkovými delikty ($r = -0,204$, $p < 0,05$), Svědomitost souvisí negativně s majetkovými delikty ($r = -0,368$, $p < 0,01$).

Následující tabulka ukazuje gendrové rozdíly ve vztahu antisociálního chování a rysů osobnosti.

Tab.2: Vztah 5 rysů osobnosti a 4 typů antisociálního chování – gendrové rozdíly

	Chlapci					Děvčata				
	N	E	O	P	S	N	E	O	P	S
Problémové chování	-0,092	,362(**)	-0,062	0,053	-,308(*)	0,028	0,000	0,167	-0,122	0,025
Násilné chování	0,020	0,019	-0,243	-0,212	-0,029	-0,043	-0,014	,363(**)	-,279(*)	-0,240
Majetkové delikty	0,130	0,118	0,101	-0,045	-,346(*)	-0,044	-0,087	-0,016	-,356(**)	-,375(**)
Kázeňské Důsledky	-0,156	,290(*)	0,120	0,032	-0,088	-0,129	0,132	0,031	-0,212	-0,037

Pro dívky platí, že Otevřenost souvisí s násilným chováním ($r = 0,363$, $p < 0,01$), Přívětivost negativně s násilným chováním ($r = -0,279$, $p < 0,05$) a negativně s majetkovými delikty ($r = -0,356$, $p < 0,01$) a Svědomitost souvisí negativně s majetkovými delikty ($r = -0,375$, $p < 0,01$).

U chlapců souvisí Extraverze s problémovým chováním ($r = .362$, $p < 0,01$) a kázeňskými opatřeními ($r = 0,290$, $p < 0,05$), Svědomitost negativně s problémovým chováním ($r = -0,308$, $p < 0,05$) a majetkovými delikty ($r = -0,346$, $p < 0,05$).

Rozdíl mezi děvčaty a hochy byl statisticky průkazný ve dvou dimenzich Big 5 – Extraverzi ($t(106) = -3,60$; $p < 0,01$), kde děvčata skórují výše než chlapci ($M_{děvčata} = 34,45$; $SD = 6,86$; $M_{chlapci} = 29,28$; $SD = 8,06$) a Neurotismu ($t(106) = 2,21$; $p < 0,01$), kde děvčata také skórují výše než chlapci ($M_{děvčata} = 26,27$; $SD = 7,87$; $M_{chlapci} = 22,92$; $SD = 7,82$).

V antisociálním chování byl zjištěn statisticky průkazný rozdíl pouze v subškále „kázeňská opatření“ ($U = 0,012$, $p < 0,01$).

Diskuze:

V naší studii jsme se zaměřili na vztah osobnostních rysů dle Big Five a antisociálním chováním. Osobnost je důležitá pro pochopení antisociálního chování (Lynam a kol., 2003). Ne všechny rysy v rámci modelu Big Five jsou ale důležité pro vznik antisociálního chování. Přívětivost a Svědomitost patří k těm nejdůležitějším pro vznik antisociálního chování (Lynam a kol., 2003). Důležitost uvedených dvou rysů pro vznik antisociálního chování potvrdili i Miller a Lynam (2001) ve své přehledové studii týkající se vztahu osobnosti a kriminality. V našem výzkumu jsme v obecné analýze, bez gendrových rozdílů, potvrdili to, že rysy Svědomitost a Přívětivost mají významnou souvislost s antisociálním chováním (Přívětivost a násilným chováním a majetkovými delikty a Svědomitost s majetkovými delikty).

Pokud však analyzujeme vztahy zvlášť pro chlapce a dívky, zjišťujeme, že antisociální chování je u dívek a chlapců shodně spojeno pouze se Svědomitostí (s majetkovými delikty u dívek(-0,375) i chlapců (-0,346); s problémovým chováním pouze u chlapců (-0,308). Vztahy k dalším osobnostním rysům jsou však odlišné. Průkaznost vztahů zjištěných u celého nediferencovaného souboru je způsobena vztahem antisociálního chování - násilné chování a majetkové delikty - a Přívětivosti pouze u dívek – korelace s majetkovými delikty u chlapců je zcela nevýznamná (-0,045), korelace s násilným chováním je poměrně vysoká (-0,212), ale také neprůkazná.

Otevřenost novým zkušenostem je dokonce u chlapců a dívek s antisociálním chováním s odlišnou valencí - i když nejde u chlapců o průkaznou korelaci, je to korelace dost vysoká (-0,243), zatímco u dívek je násilné chování spojeno naopak s vysokou mírou Otevřenosti novému (0,363). Ve výzkumu Lynama a kol. (2003) žádná faceta rysu Otevřenost ke zkušenosti nebyla konzistentně spojena s antisociálních chováním.

Dalším výrazně odlišujícím rysem je Extraverze – u dívek nemá žádnou souvislost s antisociálním chováním, u chlapců ano, s méně závažným chováním (problémové chování) (0,362) a s kázeňskými opatřeními (0,290).

Rys Neuroticismu se v našem výzkumu ukázal jako zcela neprůkazný v souvislosti s antisociálním chováním.

U chlapců je antisociální chování spojeno kromě Svědomitosti už jen s Extraverzí. U chlapců je obecně problémové chování více tolerováno a přítomno – není spojeno s hostilitou, ale s extraverzí (vitalita, aktivita, impulsivita). V případě chlapců se jedná spíše o vývojově podmíněnou sníženou sebekontrolu (Sobotková a kol., 2009). Jsou hluční, neklidní, strhávají na sebe pozornost, ve větší míře je u nich vyjádřeno mírně agresivní chování, za které jsou posléze trestáni.

U dívek je antisociální chování spojeno s nízkou mírou Přívětivosti a vysokou mírou Otevřenosti nové zkušenosti. Domníváme se, že u dívek je antisociální chování ve větší míře než u chlapců spojeno s hostilitou, u dívek tedy antisociální chování je tedy spíše než vývojový jev rysem osobnosti. Odpovídá to i Cloningerovu extrémnímu temperamentovému typu - antisociálnímu typu - pro který je typické vyhledání nového (Polišenská, 2009).

Výsledky podporují hypotézu o odlišné etiologii antisociálního chování u chlapců a dívek.

Obecně cesta zkoumání vztahu antisociálního chování a osobnosti je velice přínosná pro pochopení etiologie antisociálního chování, zejména při zaměření se na genderové odlišnosti. Používání strukturálních modelů osobnosti je vhodné zejména pro organizování poznatků o osobnosti a antisociálním chování.

Literatura:

Blatný, M., Hrdlička, M., Sobotková, V., Jelínek, M., Květon, P., & Vobořil, D. (2006). Prevalence antisociálního chování v obecné populaci českých adolescentů z městských oblastí. *Československá psychologie, 50*, 4, 297 – 310.

Bonino, S., Cattelino, E., & Ciairano, S. (2005). *Adolescents and risk. Behaviors, functions, and protective factors.* New York: Springer.

Cale, E. M. (2006). A quantitative review of the relations between the „Big 3“ higher order personality dimensions and antisocial behavior. *Journal of research in Personality, 3*, 205-284.

Carrasco, M., Barker, E. D., Richard, E., & Vitaro, F. (2006). Eysenck´s personality dimensions as predictors of male adolescent trajectories of physical aggression, theft and vandalism. *Personality and Individua Differences, 7,* 1309-1320.

Cox, M.J., & Harter, K.S.M. (2003). Parent-child relationships. In Bornstein, M.H., Davidson, L., Keyes, C.L.M., & Moore, K.A. (Eds.), *Well-being: Positive development across the life course* (pp. 191-204). Mahwah (NJ): Erlbaum.

Čermák, I. (2003). Agrese, identita a osobnost jako předmět současného výzkumu v české a slovenské psychologii. In Čermák, I., Hřebíčková, M., & Macek, P. (Eds.), *Agrese, identita, osobnost*. Brno: PsÚ AV ČR a Tišnov: Sdružení SCAN.

DiClemente, R.J., Hansen, W.B., & Ponton, L.E. (Eds.), (1996). *Handbook of Adolescent Health Risk Behavior*. New York: Plenum Press.

Dryfoos, J. (1990). *Adolescents at Risk*. New York: Oxford University Press.

Erikson, E. H. (1980). *Identity and the life cycle*. New York: WWNorton & Company.

Forsman, M., Liechtenstein, P., Andershed, H., & Larsson, H. (2010). A longitudinal twin study of the direstion of effect between psychopathic personality and antisocial behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 1*, 39-47.

Geen, R. G. (1998). Process and personál variables in affective aggresion. In Geen, R. G., & Donnerstein, E. (Eds.), *Human aggression. Theories, research, and implications for social policy*. San Diego: Academic Press.

Gullone, E., & Moore, S. (2000). Adolescent risk-taking and five-factor model of personality. *Journal of Adolescence, 23*, 393-407.

Harré, N. (2000). Risk Evaluation, Driving, and Adolescents: A Typology. *Developmental Review 2000, 20*, 206-226.

Hřebíčková, M. (2011). Pětifaktorový model v psychologii osobnosti. Praha: Grada.

Hřebíčková, M., & Čermák, I. (1996): Vnitřní konzistence české verze dotazníku NEO-FFI. *Čs. psychologie, 40*, 3, 208-216.

Hřebíčková, M., & Urbánek, T. (2001). NEO pětifaktorový osobnostní inventář (podle NEO Five-Factor Inventory P.T. Costy a R.R. McCraee). Praha: Testcentrum.

Jessor, R., & Jessor, S.L. (1977). *Problem behavior and psychosocial development: A longitudinal study of youth*. New York: Academic Press.

Jessor, R., van den Bos, J., Vanderryn, J., Costa, F.M., & Turbin, M.S. (1995). Protective factors in adolescent problem behavior: moderator effects and developmental change. *Developmental Psychology, 31*, 923-933.

Lynam, D., Leukefeld, C., & Clayton, R.R. (2003). The Contribution of Personality to the Overlap Between Antisocial Behavior and Substance Use/Minuse. *Aggressive behavior, 29*, 316-331.

Macek, P. (2003). Identita jako proces: vývojový přístup a styly sebedefinování. In Čermák, I., Hřebíčková, M., & Macek, P. (Eds.), *Agrese, identita, osobnost*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, Tišnov: Sdružení SCAN.

McFarlane, J.M., Groff, J.Y., O'Brien, J.A., & Watson, K. (2003). Behaviors of Children Who Are Exposed and Not Exposed to Intimate Partner Violence: An Analysis of 330 Black, White, and Hispanic Children. *Pediatrics, 112*, 202-207.

McCrae, T. & 78 members of the Personality Profiles across Cultures Project (2005). Universal features of personality traits from the observer´s perspective: Data from 50 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology, 3*, 547-561.

Miller, J.D., & Lynam, D. (2001). Structural models of personality and their relation to antisocial behavoir: a meta-analytic review. *Kriminology, 4*, 765-798.

Miller, J.D., & Lynam, D. (2003). Psychopathy and five-factor model of personality: a replication and extension. *Journal of Personality Assessment, 2*, 168-178.

Miller, J.D., Lynam, D., & Leukefeld, C. (2003). Examining Antisocial Behavior Trough the lens of the Five Factor Model of Personality. *Aggressive Behavior, 29*, 497-514.

Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review, 100*, 674-701.

Moffitt, T.E., & Caspi, A. (2001). Childhood predictors differentiate life-course persistent and adolescence-limited antisocial pathways among males and females. *Development and Psychopathology, 13*, 355-375.

Moffitt, T.E., Caspi, A., Rutter, M., & Silva, P. (2001). *Sex differences in antisocial behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press.

Morizot, J., & LeBlanc, M. (2005). Searching for a developmental typology of personality and its relations to antisocial behavior: A longitudinal study of a representative sample of men. *Journal of Personality, 73*, 139-182.

Palmonari, A., Pombeni, M.L., & Kirchler, E. (1990). Adolescents and their peergroups: A study on the significance of peers, social categorization processes and coping with developmental tasks. *Social Behaviour, 4*, 7-21.

Polišenská, V.A. (2009). Popis osobnosti pachatele trestného činu vloupání dle Cloningerova dotazníku temperamentu a charakteru. *Československá psychologie, 6*, 545-555.

Schwab-Stone, M.E., Chen C., Greenberger E, Silver D, Lichtman J, & Voyce C (1999). No safe haven II: the effects of violence exposure on urban youth. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 38*, 359-367.

Smith, R.E., Ptacek, J. T., & Smoll, F. L. (1992). Sensation Seeking, Stress and Adolescent Injurie: A Test of Stress-Buffering, Risk-Taking, and Doping Skills Hypothese. *Journal of Personality and Social Psychology, 6*, 1016 – 1024.

Silbereisen, R. K., & Noack, P. (1988). On the constructive role of problem behavior in adolescence. In Bolger, N., Caspi, A., Downey, G., Moorhouse, M. (Eds.), *Person and context: Developmental processes* (pp. 153-180). Cambridge: Cambridge University Press.

Silbereisen, R.K., Eyferth, K., & Rudinger, E. (1986). *Development as action in context. Problem behavior and normal youth development*. New York, Berlin: Springer-Verlag.

Smart, D., Vassallo, S., Sanson, A., & Dussuyer, I. (2004). Patterns of antisocial behavior from early adolescence to late adolescence. *Trends & Issues in crime and criminal justice series No. 290* (General editor T. Makkai). Australian Institute of Criminology.

Vaughn, M.G., & Howard, M.O. (2005). Self-report measures of juvenilie psychopathic personality traits: a komparative review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 13*, 152-161.

Weissberg, R.P., Voyce, C.K., Kasprow, W.J., Arthur, M.W., & Shriver, T.P. (1991). *The Social and Health Assessment*. Authors, Chicago: IL.

Psychofyziologické koreláty vo vzťahu so stupňami aktivácie, kognitívnym výkonom a osobnostnými premennými.

Psychophysiological correlates in relation to the levels of activation, cognitive performance and personality variables.

Petra Soláriková, Igor Brezina

Katedra psychológie, FF UK, Bratislava

petra.solarikova@gmail.com

Prezentovaná práca je podporená projektom VEGA 10/025/00.

Abstrakt:

V prezentovanom príspevku ponúkame krátky prehľad našich doterajších realizovaných interdisciplinárnych experimentov (spolupráca s Katedrou mikroelektroniky STU v Bratislave), nadväzujúc na štúdiu, ktorej cieľom je predložiť interfunkčný pohľad na výsledky meraní psychofyziologických premenných, ako sú vodivosť kože, lokálna teplota kože, srdcová frekvencia, termokamerou sledované zmeny teploty tela pri rôznych stupňoch telesnej aktivácie, - a to od relaxovaného stavu, až po vysokú úroveň distrakčného stresu. Výsledky experimentu sú realizované v novovybudovanom laboratóriu katedry s modernou psychofyziologickou inštrumentálou technikou. Zamerali sme sa aj na analýzu súvislosti medzi kognitívnym výkonom, v rámci ktorého sme sa orientovali na distribúciu pozornosti a krátkodobú pamäť, vo vzťahu s viacerými osobnostnými črtami a situačnými premennými ako hlad, spánok a aktuálne naladenie.

Kľúčová slova:

psychofyziologické ukazovatele, kognitívny výkon, stres, osobnostné premenné

Abstract:

This article provides a brief overview of our previous experiments conducted interdisciplinary (cooperation with the Department of Microelectronics Slovak Technical University), referring to the study, which aims to produce interfunctional look at the results of measurements of psycho-physiological variables such as conductivity of the skin, local skin temperature, heart rate, changes body temperature at various levels of activation monitoring by thermal camera - from the relaxing state to a high level of distraction stress. Results of the experiment is carried into the new modern laboratory equipped psychophysiological instrumental technique. We focused on analyzing the relationship between cognitive performance, in which we focused on the divided attention and short-term memory in relation to several personality characteristics and situational variables such as hunger, sleep, and the current feeling. The present work is supported by project VEGA 10/025/00.

Keywords:

psychophysiological indicators, cognitive performance, stress, personality variables

1/ Úvod

V štúdii prezentujeme výsledky doterajších interdisciplinárnych experimentov, ktoré sme realizovali v spolupráci s Katedrou mikroelektroniky Slovenskej technickej univerzity. Vybranými metódami sme pri zmenách aktivácie merali psychogalvanickú reakciu (PGR), teplotu kože na periférii tela, srdcovú frekvenciu, v súvislosti s kognitívnymi procesmi ako krátkodobá pamäť, rozdelená pozornosť a osobnostnými charakteristikami, ako napríklad neurotizmus či impulzivita.

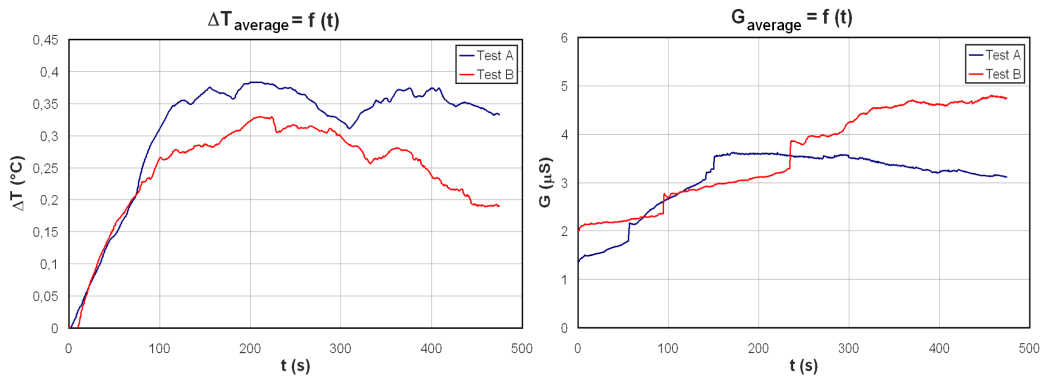
Psychogalvanická reakcia a teplota kože sú veľmi dobrými experimentálnymi premennými, pretože odrážajú rôzne stupne aktivácie, pripravenosti konať v rozmedzí od spánku po agresivitu. Všeobecne možno konštatovať, že vodivosť kože predstavuje psychofyziologickú aktiváciu. Pohybuje sa od nízkej úrovne v spánku, až po vysokú v silnej aktivácii, pričom platí, že čím viac dochádza k fluktuácii, tým viac je osoba aktivovaná. PGR je odpoveďový systém, ktorý je spájaný vo vzťahu so psychologickými konceptmi ako emócie, arousal i pozornosť (Santerre, Allen In Rottenberg, 2007). V súvislosti s vodivosťou kože sa preukázali korelácie s psychopatológiou (znížená funkcia pri depresii, schizofrénii či niektorých poruchách osobnosti). PGR je významné aj vo vzťahu s osobnostnými črtami ako introverzia a extraverzia (Cacioppo, J., et al., 2008).

Pocit tepla predstavuje jeden z najlepších znakov telesnej relaxácie. Môžeme ho cítiť na rôznych miestach tela, napríklad v hrudi, alebo v brušnej dutine. V začiatkoch uvoľnenia sa pocity tepla objavujú v rukách a predlaktí. Sú spôsobené zvýšením prietoku krvi v krvnom riečišti na koži. K zvýšeniu kožnej teploty dochádza v dôsledku vazodilatácie. Meranie teploty predstavuje ľahko kvantifikovateľnú premennú merajúcu prietok krvi periférioU (Seidel, 2001).

Z doterajších experimentov (Vavrinský et al., 2010) uvádzame zistenia, ktoré sa orientujú na vzťah medzi psychofyziologickými funkciami a rôznymi stupňami aktivácie, ktoré vytvárajú podklady na nasledujúci experiment:

Experimentálne sme porovnávali namerané psychofyziologické parametre medzi vyššou a nižšou úrovňou stresu, ktorý sme navodili prostredníctvom viacerých kognitívnych úloh pri distribúcii pozornosti. Na obr. 1 a 2 môžeme sledovať rozdiely medzi nameranými hodnotami psychofyziologických korelátov vodivosti a teploty kože na periférii tela v závislosti od úrovne záťaže. Pri vyššej úrovni stresu vykázali probandi v priemere nižšiu teplotu na periférii tela a zároveň vyššiu vodivosť kože, ako pri nižšej úrovni stresu. Môžeme sledovať rozdiely medzi nameranými hodnotami fyziologických korelátov v závislosti od úrovne záťaže.

Obr. 1 a 2 Porovnanie priemerných hodnôt teploty (vľavo) a vodivosti kože (vpravo) Testu A (nižšia úroveň stresu)a Testu B (vyššia úroveň stresu).



2/ Metódy a experimentálny dizajn

Charakteristika výskumného výberu a metódy

Experimenty sa uskutočnili v laboratóriu kognitívnych procesov a v laboratóriu psychofyziologických procesov Katedry psychológie FiF UK, kde sa ich spolu zúčastnilo 63 probandov vo veku 18 až 29 rokov, z toho 48 žien a 15 mužov.

Na základe teoretických východísk (napr. Seidel, 2001, Eysenck, 2008, Damasio, 2000 a i.) sme si stanovili nasledovné, všeobecne koncipované výskumné hypotézy:

H1: Predpokladáme, že navodený stres bude spôsobovať zvýšenú psychogalvanickú reakciu.

H2: Predpokladáme, že probandi bez stresových podnetov bude mať ustálenú hladinu psychogalvanickej reakcie s rovnomerným poklesom.

H3: Predpokladáme, že navodený stres bude spôsobovať pokles teploty kože na periférii tela.

H4: Predpokladáme, že probandi bez stresových podnetov budú vykazovať stúpajúcu tendenciu teploty kože na periférii tela.

H5: Predpokladáme pozitívny vzťah medzi vysokým skóre v osobnostnej dimenzii extraverzia a vysokým skóre v pozornostnej úlohe.

H6: Neočakávame negatívny vzťah medzi vysokým skóre v osobnostnej dimenzii neurotizmus a vysokou úspešnosťou v kognitívnych úlohách.

H7: Očakávame pozitívny vzťah medzi vysokým skóre v anxiete brzdiacej výkon (AB) a počtom negatívnych slov v pamäťovej úlohe.

H8: Očakávame celkovú vyššiu úspešnosť v pozornostnej úlohe ako pri pamäťovej úlohe.

Použité metódy:

- Softvérový program Neurop II., testy na distribuovanú pozornosť a SPEED
- Inštrumentálne zariadenia na evidovanie psychogalvanickej reakcie, srdcovej frekvencie a teploty kože (obr. 3, 4 a 5)
- „Power-pointová“ prezentácia s verbálnymi podnetmi na registráciu krátkodobej pamäti
- Osobnostné dotazníky:

-Eysenckov dotazník osobnosti EPQ-R /skrátená verzia/ (zisťuje osobnostné dimenzie: extraverzia, lži-skóre, neurotizmus a psychotizmus).

-Eysenckov dotazník osobnosti IVE (zisťuje osobnostné dimenzie: empatia, impulzivita a dobrodružnosť).

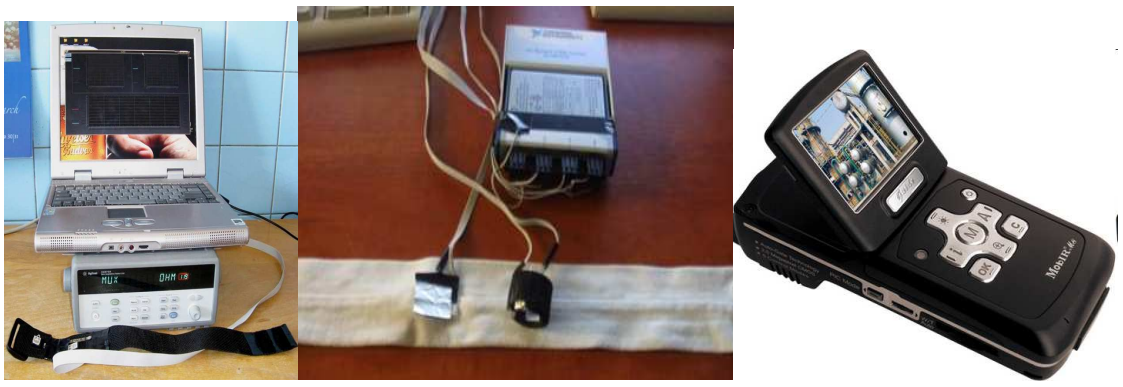
-NEO päťfaktorový osobnostný inventár (zisťuje osobnostné dimenzie: neurotizmus,

extraverzia, otovrenosť, príjemnosť a svedomitosť).

- D-M-V Dotazník motivácie výkonu (na posudzovanie motívu výkonu, anxiety

brzdiacej výkon a anxiety podporujúcej výkon).

Obr. 3, 4 a 5: Použitá inštrumentálna technika



Experimentálny dizajn

Prvá experimentálna situácia tvorila fázu relaxu. Probandi boli požiadaní, aby si vytvorili v daných podmienkach čo najväčšie pohodlie a snažili sa koncentrovať na seba.

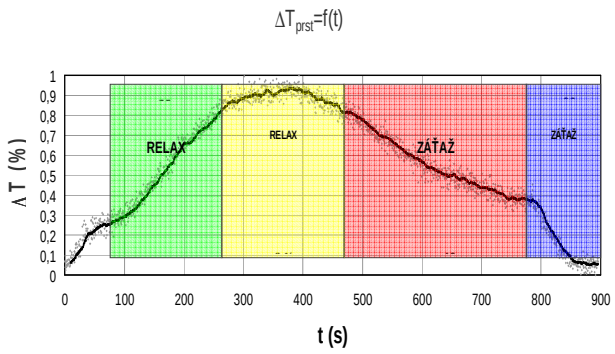
V druhej experimentálnej situácii boli probandi vystavení stresovým podmienkam, ktoré zodpovedali úrovni distrakčného stresu. V tejto záťažovej fáze sa simultánne vykonávali dve úlohy zamerané na rozdelenú pozornosť (test SPEED- vytvára záťaž na vizuálnu a auditívnu oblasť) a krátkodobú pamäť („power-pointová“ prezentácia zložená z emocionálne zafarbrných slov: pozitívne, negatívne a neutrálne), ktoré sa vykonávali na dvoch počítačových monitoroch. Ku konci experimentu si mali probandi voľne vybaviť zapamätané slová z prezentácie, ktoré mali napísať na papier.

3/ Výsledky a diskusia

Psychofyziologické ukazovatele vo vzťahu s úrovňou aktivácie

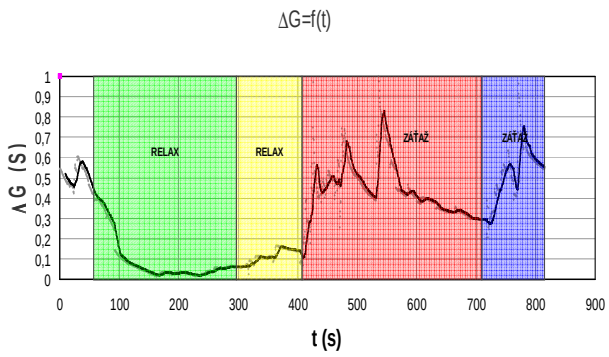
Na obr. 6 evidujeme teplotu kože na periférii tela resp. na prste. Vo fáze relaxu sa teplota rovnomerne zvyšuje, čo reflektuje fyziologickú odpoveď tela na kľudové podmienky. Pri zadávaní úloh sa krivka ustaľuje a zmena nastáva pri samotnom výkone kognitívnych úloh, teplota prsta sa výrazne znižuje, čím telo reaguje na záťažové podmienky. Opäť, ako aj pri PGR, len opačným smerom, aj tu nastáva reakcia na záťažovú premennú „vybavovania slov“, kedy teplota vykazuje ešte výraznejšiu tendenciu k poklesu. Popísané zistenia sú v intenciách literárnych prameňov (Seidel, 2001, Nečas et.al., 2007, Yamakoshi et al., 2007).

Obr. 6: Teplota kože na prste v relaxe stúpa a v strese klesá.



Obr. 7 zaznamenáva antagonistickú dispozíciu psycho-galvanickej reakcie kože. Vo fáze relaxu sa PGR znižuje a celkovo si udržuje nízku hodnotu, naopak v záťažovej fáze môžeme sledovať výrazné výkyvy zvýšenia PGR, ako reakciu na záťaž pri kognitívnom výkone. Pri konci riešenia kognitívnych úloh nastáva postupná adaptácia na stresové podmienky miernym znížením PGR, no v zapätí pri vybavovaní slov ešte evidujeme výrazný nárast PGR. Zistené skutočnosti podporujú literárne pramene (Santerre, Allen In Rottenberg, 2007).

Obr. 7: Psycho-galvanická reakcia v relaxe klesá a v strese stúpa.

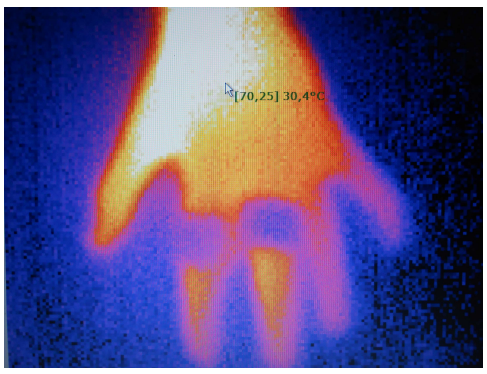


Pri vzťahu srdečnej frekvencie pri rôznych stupňoch aktivácie sme zistili veľmi vysoký pozitívny vzťah medzi srdečnou frekvenciou v relaxe a v záťaži, čo naznačuje úspešnú predpovedateľnosť pulzu podľa stupňa

aktivácie.Všeobecne môžeme zhodnotiť, že srdcová frekvencia sa osvedčila ako dobrá psychofyziologická premenná vo vzťahu k rozdielnej úrovni aktivácie.

V rámci metodiky sme pre porovnávacie meranie využili novú prístrojovú techniku- termovíznu kameru na registráciu teploty kože. V našom záujme bolo porovnať klasickú kontaktnú a optickú inštrumentálnu techniku na evidovanie teploty kože. Merania sa za rovnakých experimenálnych podmienok zúčastnilo 18 probandov. Optické meranie sa preukázalo ako porovnateľné s kontaktnou metódou. Ukážku priebehu monitorovania teploty kože na ruke termovíznou kamerou uvádzame na obr. 8.

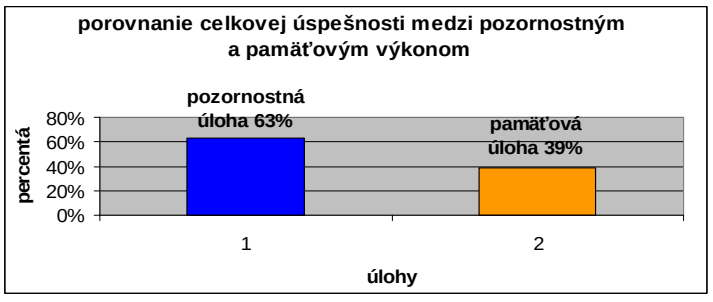
Obr. 8: Ukážka monitorovania teploty kože na ruke termovíznou kamerou.



Pamäť a pozornosť v rámci kognitívneho výkonu:

V rámci kognitívneho výkonu pri simultánnych úlohách na pozornosť i pamäť, bola pozornostná úloha celkovo úspešnejšie vyriešená ako pamäťová úloha, napriek tomu však výsledky oboch úloh boli relatívne vyrovnané (obr. 9). Ako možný dôvod predpokladáme, že pozornostná úloha v danej experimentálnej situácii dvojitých úloh figurovala ako tá „ľahšia“, vzhľadom na to, že zapamätanie si 30 slov je pre pamäťovú kapacitu náročnejšie, ako okamžitá reakcia na rôzne senzorické signály pri pozornostnej úlohe. Na základe uvedeného, dalo by sa súhlasiť s tým, že výsledky boli z tohto aspektu pomerne vyrovnané, čo v konečnom dôsledku svedčí o splnení úlohy probandov, aby sa snažili riešiť obe úlohy čo najviac rovnocenne.

Obr. 9: Porovnanie celkovej úspešnosti medzi pozornostným a pamäťovým výkonom.



Kognitívny výkon vo vzťahu s osobnostnými črtami:

Vzťahy medzi kognitívnym výkonom a osobnostnými charakteristikami sa potvrdili. Konkrétne ide o negatívny vzťah medzi extraverziou a „false alarms“ v pozornostnej úlohe. Extravertovaní participanti teda preukázali menší počet tzv. poplašných chýb. Predpokladáme, že to je spôsobené ich nižšou aktiváciou, čím dokážu byť lepšie zameraní len na správne signály.

V ďalšom sme zistili pozitívny vzťah medzi anxietou brzdiacou výkon a negatívnymi slovami v pamäťovej úlohe. S anxietou brzdiacou výkon teda rástol počet zapamätaných negatívnych slov. Negatívna sebareflexia u anxióznych ľudí môže súvisieť so zapamätaním si viacej negatívnych slov.

Naopak s dobrodružnosťou klesal počet zapamätaných negatívnych slov. Keďže Eysenck (*1992*) vo svojom dotazníku IVE chápe dobrodružnosť ako príbuznú dimenziu k extraverzii, môžeme usudzovať, že „dobrodružne naladení“ ľudia negatívne slová viac opomínajú, čo vychádza z ich pozitívneho naladenia.

S impulzivitou, ktorá je skôr príbuzná psychotizmu, klesal počet zapamätaných pozitívnych slov, čo môže naznačovať „chladnejšie naladenie“ impulzívnych ľudí, kde v konečnom dôsledku pozitívne slová nie sú v súlade s ich emocionálnym nastavením, a preto ich aj viac ignorujú.

V tomto kontexte je však potrebné pripomenúť, že pamäťová úloha prebiehala pri rozdelenej pozornosti s pozornostnou úlohou, čiže nevieme presne určiť, či počet a druh zapamätaných slov súvisí len s osobnostnými charakteristikami, alebo inými premennými, pretože niektoré slová nemuseli probandi vôbec zaregistrovať.

Pri analýze vzájomných súvislostí osobnostných premenných sa preukázalo, že neurotizmus, anxieta brzdiaca výkon a empatia majú k sebe blízko a naopak tieto charakteristiky sú v rámci nášho hodnotenia ďaleko od extraverzie, psychotizmu a dobrodružnosti.

Kognitívny výkon vo vzťahu so situačnými premennými:

Inšpirujúcimi výsledkami sú aj tzv. situačné premenné, ako aktuálna nálada, úroveň spánku, resp. „ pocit oddýchnutosti“ a pocit hladu, ktoré korelovali s kognitívnym výkonom. Pri kognitívnom výkone a situačných premenných sme zaznamenali, že pocit hladu znižoval počet zapamätaných pozitívnych slov.

ri troche odvážnosti v interpretácii môžeme usudzovať, že hlad, pre telo nepríjemný fyziologický stav, môže nevedome signalizovať a premietať sa do pocitovo príbuzných obsahov, čo mohlo mať za následok ignorovanie pozitívnych slov, ktoré neboli pre telo v tom momente relevantné.

Aktuálna naladenosť (v pozitívnom zmysle) zvyšovala počet vynechaných reakcií v pozornostnej úlohe. Všeobecne sa dá zrejme predpokladať spojenie pozitívneho naladenia s lepším výkonom. Vynechanie podnetov však môže súvisieť aj s menšou potrebou niečo dosahovať, za predpokladu, že sa človek cíti dobre naladený.

Spánok resp. „pocit oddýchnutosti“ negatívne ovplyvnil celkový výkon v pozornostnej úlohe. Opäť sa tu potvrdzuje podobný princíp, ako pri „naladenosti“. Určitý stupeň napätia, či nedostatku pri nepríjemnom naladení, alebo nedostatočného spánku, môže mať paradoxne pozitívny motivačný efekt na prekonanie týchto prekážok, čo môže mať za následok ešte vyšší výkon, ako pri „ideálnych“ podmienkach.

4/ Závery

Venovali sme sa analýze vzťahov medzi jednotlivými premennými, ako sú rôzne aktivačné úrovne, osobnostné premenné, kognitívne procesy a psychofyziologické koreláty. Zistili sme, že s vyššou úrovňou stresu sa zvyšuje vodivosť kože i srdcová frekvencia a znižuje sa teplota periférie tela. Naše zistenia si nenárokujú na všeobecné zákonitosti- majú charakter predvýskumu, inšpirujúci k ďalšiemu experimentálnemu bádaniu v tejto oblasti. Zistené výsledky podporujú pokračovanie psychofyziologického experimentovania – podporujú aj viacero predchádzajúcich zisteni (Brezina, 2007, Cacioppo et al., 2007, Corr, 2006, Weis et al. 1995 a i.).

Literatura:

Brezina, I. (2007). Simultaneous performance of double controlled tasks and their impact of psychophysiological processes, In *X. European congress of psychology, Book of papers.* Prague, Czech Republic.

Cacioppo, J., Tassinary, L.,G., & Berntson, G.,G. (2007). *The hand book of psychophysiologyb* (Third edition). New York: Cambridge University Press.

Corr. P. J. (2006). *Understanding biological psychology*. UK: Blackwell Publishing.

Damasio, A. R. (2000). *Descartesův omyl* (Prvé vydanie). Praha: Mladá fronta.

Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2008). *Kognitivní psychologie* (Prvé vydanie). Praha: Academia.

Santerre, C., & Allen, J.J.B. (2007). Methods for studying the psychophysiology of emotion. In Rottenberg, J., & Johnson, S., L. (Eds.), *Emotion and psychopathology: Bridging affective and clinical science* (pp. 53-79). Washington, DC: American Psychological Association.

Seidel, E. J. (2001). *Zmeny kožnej a hĺbkovej teploty*. JLF UK Martin.

Vavrinsky, E., Stopjakova, V., Brezina, I., Majer, L., Solarikova, P., & Tvarozek, V. (2010). Electro-Optical Monitoring and Analysis of Human Cognitive Processes. In *Semiconductor Technologies* (pp. 437-462). Vienna, Austria: IN-TECH.

Weis, M., Danilla, T., Matay, L., Hrkut, P., & Kakos, J. (1995). Noninvasive Biomedical Sensors on the Biology - Interface of Human Skin, In *7th International Conference on Measurement in Clinical Medicine* (pp. 89-91). Stara Lesna, Slovakia.

Yamakoshi, T. et al. (2007). A Preliminary Study on Driver's Stress Index Using a New Method Based on Differential Skin Temperature Measurement. *29th Annual International Conference of the IEEE Engineering in Medicine and Biology Society* (pp. 722 – 725). 22-26 Aug. 2007, France.

Stabilita osobních cílů a subjektivně vnímané uspokojování základních potřeb v podmínkách dlouhodobé izolace simulovaného letu na Mars

The stability of the personal goals and self-determination basic needs satisfaction during the simulated manned flight to Mars

Iva Stuchlíková, Yvona Mazehóová

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

stuchl@pf.jcu.cz

Abstrakt:

V průběhu první poloviny simulovaného letu na Mars byly šesti účastníky v tříměsíčních intervalech zaznamenávány jejich nejdůležitější cíle pomocí metody Personal Concerns Inventory (PCI+, Klinger, Stuchlíková, 2007), která umožňuje zachytit kognitivní i emocionální aspekty těchto cílů a poskytuje představu o adaptivitě motivační struktury respondenta. Spolu s touto metodou byl administrován inventář základních potřeb (autonomie, kompetence, vztahovost) definovaných teorií sebe-determinace (The Basic Need Satisfaction in Life Scale; Gagné, 2003). Sledována je stabilita osobních cílů ve vztahu k pociťovanému uspokojování základních potřeb, které podle teorie sebe-determinace podporují efektivní autoregulaci a vysokou kvalitu zaujetí pro vykonávané činnosti, odolnost a kvalitu výkonu. Časová řada umožňuje věnovat pozornost stabilním i nově se vynořujícím cílům, které jsou ovlivněny zvláštními podmínkami dlouhodobé izolace.

Klíčová slova:

osobní cíle, sebe-determinace, dlouhodobá izolace, simulovaný meziplanetární let

Abstract:

Six-men crew of the simulated flight to Mars worked out the description of their personal goals (Personal Concerns Inventory - PCI+; Stuchlíková, Klinger, 2007) in three months period. The PCI provides the data on cognitive as well as emotional aspects of the described goals and yields the general information about the motivational structure of the person. The crewmembers also filled in the Basic Needs Satisfaction Scale (Gagné, 2003), which depicts the level of satisfaction of the autonomy, competence and relatedness needs postulated by the theory of self-determination as those that influence commitment, persistence and quality of performance. The study presents data on stability of the most salient personal goals in relation to perceived basic needs satisfaction. The repeated measurement permits to study stable as well as newly emerging goals which are influenced by exclusive conditions of long-lasting isolation.

Keywords:

personal goals, self-determination, long-lasting isolation, simulated manned flight

Výzkum simulovaného meziplanetárního letu

Od června 2010 probíhá v Institutu biomedicínských problémů Ruské akademie věd (IMBP) třetí část dlouhodobého projektu MARS, který ve spolupráci s Evropskou kosmickou agenturou řeší biomedicínskou a psychosociální problematiku dlouhodobé izolace posádky v budoucím možném letu k Marsu a zpět.

První etapa sérií simulací meziplanetárního letu MARS-14 byla realizována již v listopadu 2007, v rozmezí čtrnácti dnů, s šestičlennou (pět mužů a jedna žena) posádkou na palubě. Hlavním cílem bylo ověřit a potvrdit technické rozmezí modulů (EU-150 – obytný modul o objemu 150m3 a EU-100 - výzkumný modul s objemem 100m3), jejich využitelnost, propracovanost a efektivitu pro plnění požadavků nejrůznějších experimentů. Ve výsledku experiment potvrdil pracovní kapacitu modulů, kompatibilitu systému, funkčnost a synchronizaci pozemního řídícího centra s modulem. Vše bylo v souladu s technickými, životními i pracovními podmínkami pro zdárné uskutečnění následující mise

V roce 2009 proběhla druhá část experimentu MARS-105. V této fázi byla opět šestičlenná posádka, nyní tvořena pouze muži, izolovaná v prostoru modulů po dobu sto pěti dní. Účelem bylo prověřit získávání vědecko-technických informací pro zajištění optimálních příprav na hlavní fázi experimentu. Experiment poskytl množství dat, která sloužila jako podklady pro výběr posádky hlavní fáze projektu. Z psychologického hlediska bylo hlavním cílem nahlédnout do změn adaptace, motivačních a osobnostních charakteristik, zvláštností komunikace s vnějším světem, vyšetřování emočních vztahů, dynamiky kognitivních funkcí, na duševní a pracovní limity jedinců. Důležitým prvkem se stala tvorba a podpora systému psychické podpory.

Právě probíhající třetí fáze MARS-500 odpovídá délkou izolace i strukturou experimentu kosmickému letu na Mars, účastníci – opět šestičlenná mužská posádka – jsou izolováni po dobu 520 dní, během kterých se starají o řízení letu a provádějí ohromné množství výzkumů, včetně simulovaného rozdělení posádky v období přistání na Marsu.

Změny v motivační struktuře členů posádky

Při simulaci dlouhodobých letů je klíčové udržet stálou motivaci členů posádky k ústřednímu cíli mise. Předpokladem přetrvávající spokojenosti a dostatečné skupinové koheze je vyrovnanost a adaptivita motivační struktury členů posádky. Jedná se o aktuální motivační stavy, projevy stabilnějších motivačních dispozic i vztahy k osobním cílům různého časového horizontu (Stuchlíková, Man, 2009). Změny ke kterým dochází v individuální motivační struktuře jsou ovšem obtížně zjistitelné a předvídatelné. Stabilní a adaptivní motivační struktura může významně přispívat psychické odolnosti – představuje emoční a kognitivní vzorec osobně charakteristické volby cílů a usilování o ně. Jak uvádí Klinger (2006), „jsou-li tu cíle, je třeba o ně usilovat, a pokud je toto usilování něčím víc než jen jednorázovou snahou, musí se stát několik věcí, které dosažení cíle umožní. Především musí být cíl reprezentován v prospektivní paměti, tedy vznikne hlubší, latentní a nevědomý mozkový proces charakteristický tendencí využívat příležitosti k postupu směrem k cíli. Usilování o cíl má svůj začátek a konec. Začíná vytvořením osobního zaujetí pro cíl (commitment) a končí buď dosažením cíle nebo, v případě definitivního neúspěchu, vzdáním se tohoto cíle. V intervalu mezi těmito momenty existuje latentní stav“ označovaný jako aktuální zájem (current concern; Klinger & Cox, 2004).

Aktuální zájmy (current concerns) spoluurčují mentální obsahy jimiž se zabýváme; jejich efekty jsou spíše nevědomé a automatické, jak dokázala řada promyšlených studií (viz přehled Klinger, Cox, 2004). Celkově lze tyto studie shrnout v tom smyslu, že zpracování podnětů spojených s cílem je díky stavu aktuálního zájmu (current concern) upřednostňováno (Klinger, 2006).

Adekvátní sebe-regulace se může objevit jen je-li člověk přiměřeně motivován ji uskutečňovat.

Teorie sebe-determinace Deciho a Ryana hovoří o tom, že naše vůle, iniciativa, ale i pocit spokojenosti a kvalita našich výkonů je ovlivňována sociálními faktory (Stuchlíková, 2010). Takové prostředí a podmínky, které napomáhají saturaci základních psychických potřeb autonomie, kompetence a vztahovosti vedou k optimální volní seberegulaci, k vysoké motivaci a zaujetí činnostmi, které člověk činí a také posilují kvalitu výkonu, vytrvalost a kreativitu (Deci, Ryan, 2002)

Cíl výzkumu

V podmínkách dlouhodobého simulovaného letu je důležité zaujetí pro hlavní společný cíl - úspěch projektu, vedle něj se ale vyvíjejí a proměňují osobní cíle jednotlivých členů posádky (Suedfeld, Legkaia, Brcic, 2010) a s narůstajícím časem širší sociální izolace se může proměňovat i uspokojování základních psychických potřeb. Cílem studie proto bylo zkoumat stabilitu osobních cílů a subjektivně pociťované uspokojování základních potřeb autonomie, kompetence a vztahovosti.

Výzkumný soubor a použité metody

Účastníci a postup

Členové posádky MARS-500 zpracovávají sebepopisné dotazníky, které monitorují jejich emoční prožívání a subjektivní pocit pracovní výkonnosti (měsíčně), tato výpověď je validizována barevným projektivním testem kvinternokolor. čtvrtletně pak navíc popisuji svoje hlavní osobní cíle a zpracovávají dotazník, který se ptá po pocitech spojených s naplňováním základních sebe-determinačních potřeb a smysluplnosti života. Prezentovaná studie se věnuje datům spojeným s osobními cíli a potřebami sebe-determinace v první polovině experimentu.

Nástroje

Dotazník osobních zájmů a aspirací (Personal Concerns Inventory; Klinger, Stuchlíková, 2007) je zkrácenou počítačovou verzí idiotetického nástroje Motivational Structure Questionnaire (MSQ; Cox, Klinger, 2004). Dotazovaný nejprve zvažuje svoje cíle, přání, zájmy, aspirace v různých oblastech života, a poté si poznamenává ty, které považuje za nejdůležitější. Následně je u každého zformulovaného cíle veden, aby jej blíže popsal v termínech emočního a kognitivního zhodnocení. Ze získaných dat lze vyjádřit indexy obecnější povahy, lze ovšem také sledovat to, jak se cíle a vztah k nim proměňují.

Uspokojování základních potřeb sebe-deternminace (The Basic Need Satisfaction in Life Scale (Gagné, 2003) je jedním z inventářů vytvořených skupinou pro vývoj teorie sebe-determinace. Dotazník má 21 položek a měří uspokojení základních potřeb autonomie, kompetence a vztahovosti.

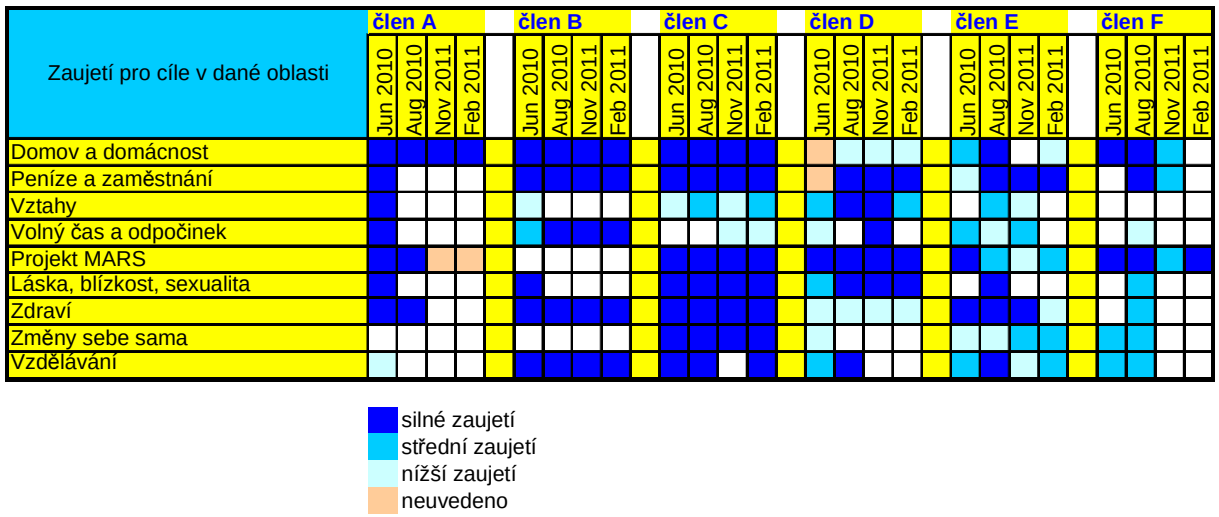
Výsledky

Jako hlavní design výzkumu byla zvolena vícečetná případová studie, osobní cíle i uspokojování základních sebe-determinačních potřeb bylo sledováno v průběhu času. Protože se jedná o první a víceméně pilotní část studie, dosud jsou málo zastoupena propojení na informace o skupinové dynamice a simulovaných obtížích za letu (které jsou uvolňovány postupně, některé budou zveřejněny až po dokončení simulace). Pro každého člena posádky jsme vytvořili matici ukazující profil jeho osobních cílů – v jakých oblastech jsou uváděny cíle, které cíle přetrvávají, jak se měnilo hodnocení subjektivní hodnocení cíle).

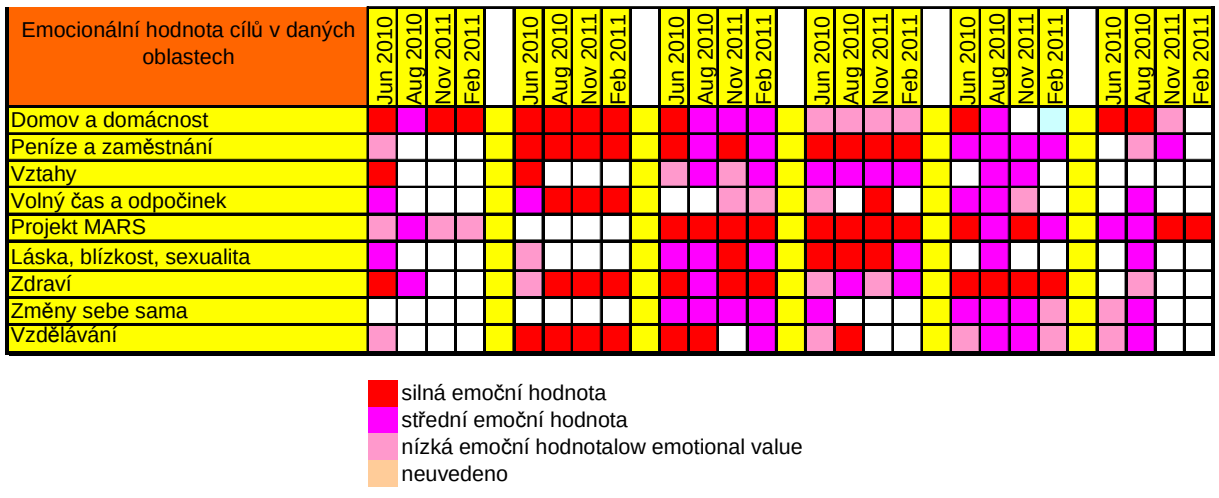
Výsledky ukazují odlišné vzorce osobních cílů – od velmi stabilních až po ty, které naznačují určité oslabení kontroly nad osobními cíli mimo projekt MARS-500.

Tabulka 1 ukazuje míru osobního zaujetí pro daný cíl a jeho proměny v čase, tabulka 2 pak emoční hodnotu cílů.

Tab. 1: Zaujetí pro cíle



Tab. 2: Citová hodnota cílů



Důležité je také porovnání zaujetí a emoční hodnoty cíle (radost při jeho dosažení a smutek při nedosažení). Ukazuje se, že u některých cílů není vysoké zaujetí provázeno vysokou emoční hodnotou (např. některé cíle účastníka A nebo C) a naopak emočně významné cíle nejsou spojeny s vysokým zaujetím (případ některých cílů účastníků D a F). Tyto kombinace (např. usiluji o něco, na co se vlastně netěším; něco by mi přinášelo velkou radost a pokud toho nedosáhnu, budu hodně smutný, ale nijak necítím závazek se tím zabývat, apod.) mají potenciálně maladaptivní charakter a bude dobré je dále sledovat.

Zajímavé je také sledovat v experimentu ústřední oblast života – projekt MARS. Je vidět, že se koncem první poloviny experimentu objevují určité posuny. Zatímco někteří účastníci opisují cíl v této oblasti stále stejně a nediferencovaně (např. „*finish – get through it - have patience with mission control – get done with it*" (účastník E); "*yes – accomplish it – get my mails on time – now it is the primary one*" (účastník F)., u jiných se objevuje diferencovanější popis včetně přání aby nedocházelo ke zdržení v osobní komunikaci se „Zemí". U některých účastníků přetrvává šíře osobních cílů (účastník C), u jiných už je naznačeno určité kognitivní i emoční „stažení se" k ústřednímu cíli (účastník F). Z dat je možné odhadnout i změny v podílu intrisivní a extrinsivní motivace (nakolik usiluji o tento cíl, protože mne to těší a nakolik proto, že je to prostředkem k něčemu jinému). Bezprostřední uspokojení z usilování o cíl postupně narůstá u účastníků C a D, u účastníka E se naopak postupně objevuje více extrinsivní pohled na vlastní cíle, kdy jsou popisované cíle více viděny jako prostředek k něčemu jinému. I toto jsou změny, které bude třeba dále sledovat. Zajímavé je takové hodnocení u cíle spojeného s projektem – u některých účastníků se zdá být posun k extrinsivnímu chápání tohoto cíle. V následných rozhovorech po dokončení izolace bude důležité se k percipování vlastní účasti v experimentu vracet

V oblasti uspokojování základních potřeb sebe-determinace se s průběhem času objevuje generalizovaný pokles saturace potřeby vztahovosti u všech členů posádky. Bude zajímavé ho dále sledovat a všímat si i individuálních diferencí ve vztahu k proměnám osbních cílů. U některých členů posádky se objevil nárůst percipovaného uspokojení potřeby kompetence – tady bude důležité konfrontovat data se záznamy obtížných situací při řízení letu.

Diskuse

Dosavadní měření neumožňují hlubší analýzu individuálních posunů v motivační struktuře, byť určitý pohyb v hodnocení a proměna osobních cílů je naznačena. Devítiměsíční izolace je poměrně dlouhým časem, simulační povaha této izolace ovšem nahrává větší resilienci členů posádky, než by tomu pravděpodobně bylo u skutečného meziplanetárního letu (Brcic, 2010). Zvolený design výzkumu se jeví jako účelný a případový přístup ukazuje na jaký sběr sekundárních dat bude třeba se zaměřit

Závěr

Informace o změnách osobních cílů členů posádky simulovaného letu na Mars ukazují významnou konzistenci hlavních osobních cílů v průběhu prvních devíti měsíců izolace (která má celkově trvat 17 měsíců). Popis ústředního cíle, participace v projektu MARS-500, se stává ke konci tohoto období u některých účastníků diferencovanější. Důležité mohou být konsekvence poklesu uspokojení potřeby vztahovosti, který nepochybně souvisí s dlouhodobým odloučením od širšího sociálního prostředí (byť účastníci dostávají zprávy a osobní korespondenci).

Dosavadní data se vztahují k relativně méně náročné části experimentu, během níž sice již došlo k vytvoření vlastní kultury a norem (Šolcová, 2008) a jisté redukci ochoty komunikovat osobní pocity, případně je filtrovat (Sandal, 2001; Kanas et al, 2007), posádka však měla neustále dostatek nových podnětů i v rámci úkolů, které musela plnit. V průběhu další části experimentu bude dále sledována dynamika zmíněných proměnných, budou postupně doplňovány sekundární informace o organizaci experimentu a po jeho skončení budou zjištěné vývojové trendy validizovány rozhovorem s účastníky experimentu.

Literatura:

Brcic, J. (2010). Motivational profile of astronauts at the International Space Station. *Acta Astronautica*, *67*, 1110-1115.

Cox, W. M., & Klinger, E. (2004). *Handbook on Motivational Counselling.* Chichester: Willey & Sons.

Cox, W. M., & Klinger, E. (2004) Systematic Motivational Counseling: The Motivational Structure Questionnaire in action. In Cox, W. M. & Klinger, E. (Eds.), *Handbook of motivational counseling* (pp. 217-237). Chichester, UK: Wiley.

Deci, E., & Ryan, R. (Eds.), (2002). *Handbook of self-determination research.* Rochester, NY: University of Rochester Press.

Gagné, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and Emotion*, *27*, 199-223.

Kanas, N., Sandal, G., & Boyd, J. E., (2007). *Psychology and Culture during Long-duration space mission.* Internal Academy of Astronautics Study Group, Final Report, December, 17.

King, L., & Hicks, J. A. (2009). Detecting and constructing meaning in life events. *Journal of Positive Psychology, 4*, 317–330.

Klinger, E., & Stuchlíková, I. (2007). *Personal Concerns Inventory Plus – computerized version*. Morris: University of Minnesota.

Klinger, E. (2006). Goals, Emotions, and Mortivational Structure: Determinants of Cognitive Processing and Self-Regulation. H.A.Murray Award Address presented at *111th Annual Convention of the American Psychological Association*, New Orleans, August 12, 2006.

Klinger, E., & Cox, W. M. (2004). Motivation and the theory of current concerns. In Cox, W. M. & Klinger, E. (Eds.), *Handbook of Motivational Counseling* (pp. 3-27). Chichester, UK: Wiley.

Sandal, G. M. (2001). Psychosocial Issues in Space: Future Challanges. *Gravitational and Space Biology Bulletin, 14* (2) June.

Stuchlíková, I. (2010). Motivace a osobnost. In: Blatný a kol. (Eds.), *Psychologie osobnosti* (pp. 137-164). Praha: Grada.

Stuchlíková, I., & Man, F. (2010). Motivační struktura – integrující koncept psychologie motivace. *Československá psychologie*, *53*, 159-172.

Suedfeld, P., Legkaia, K., & Brcic, J. (2010). Changes in the hierarchy of value references associated with flying in space. *Journal of Personality*, *78*, 1411-1435.

Šolcová, I. (2004). Psychosocial and psychophysiological strain in extended spaceflight simulation. *Studia psychologica*, *45*, 3, 179 - 186.

Šolcová, I. (2008). Poznatky o psychické odolnosti malých skupin izolovaných v náročných podmínkách. *Československá psychologie*, *LII, 4.* 3, 253-264.

Výzkum v psychologii: etické aspekty

Research in psychology: ethical aspects

Mojmír Svoboda

Psychologický ústav, FF MU, Brno

svoboda@phil.muni.cz

Abstrakt:

Etika psychologického výzkumu je stejně důležitá, jako etická pravidla v jiných oblastech psychologie, zejména v psychoterapii a psychodiagnostice. Národní i mezinárodni kodexy věnují této otázce dostatečnou pozornost, v České republice tato pravidla dosud chybí.

Klíčová slova:

psychologický výzkum, etika

Abstract:

The importance of ethics of psychological research is on the same level identically in the other fields in the psychology (esp. in psychotherapy or in psychodiagnoastic). National and international ethical codes pay attention to this problem. The rules are lacking in the Czech Republic till now.

Key words:

psychological research, ethics

Otázky etických aspektů zaujímají ve všech vědách stále větší místo. I v psychologii jsme svědky rychlého a kvantitativně i kvalitativně masivního rozvoje morálních korelátů všech forem odborné činnosti. Nejdříve se z medicíny přelila vlna do oblastí, s lékařstvím hraničící - na pole psychoterapie. Lze říci, že zde jsou již etické principy detailně propracovány, vyžadovány a též dodržovány. V oblasti psychodiagnostické nejsou pokroky zdaleka tak znatelné, i když i zde se blýská na lepší časy.

Psychologové se zabývají etickými koreláty stále více. Mnoho odborných či stavovských společností přijalo etické kodexy různé úrovně i rozsahu . Nejpodrobnější je kodex APA, čítající stovky stran a pokrývající v mnoha oddílech celou šíři psychologie. Poslední zhruba dvě desetiletí přinesla pokrok v této oblasti i na poli výzkumné.Výzkumu a publikování je v americkém kodexu věnován oddíl č. 8 s patnácti kapitolami. Kromě obecných etických pravidel v oblasti výzkumu je k dispozici i materiál, zaměřený na oblast výzkumu, prováděného na lidech (Ethical principles in the conduct of research with human participants, APA 1982.)

I v psychologickém výzkumu beze zbytku platí výrok antického právníka Pauluse: Non omne quod licet honestum est. (Ne vše, co je dovoleno, je mravné.)

Výzkum v psychologii může být buď převážně deskriptivní nebo s experimenty. Je evidentní, že větší nároky na etiku klade posledně jmenovaný druh výzkumu.

Problémy etiky výzkumu jsou spojeny se zacházením s lidskými subjekty, další jsou spojeny se zacházením s daty (jejich administrace, zpracování, interpretace) a konečně problémy svázané s publikováním. Vytvoření samotného projektu se rovněž řídí etickými pravidly.

Při psychologické výzkumné práci je ingerence badatele do lidské psychiky patrna na dvou úrovních (Brzezinski 2008):

1.úroveň se týká zkoumané osoby a bývá spojena s nejčastějším neetickým chováním ve výzkumu. Jedná se o

- narušení autonomie osoby, účastnící se výzkumu. Výzkumník nesmí zapříčinit utrpení nebo manipulovat se sebehodnocením PO. V některých případech je použití neetických postupů chápáno jako záchranný pás špatně postaveného výzkumu.
- „pseudoodůvodnění“ výzkumných hypotéz. Často lze v těchto případech pozorovat absenci náležité teoretické i metodologické přípravy a také nízkou úroveň dovednosti v experimentální práci. Důsledkem bývají výsledky zatížené chybami, jde o artefakty.

2. úroveň je spojena se získáváním sympatií odběratelů výsledků psychologických výzkumů. Výsledkem může být neetická exploatace výsledků výzkumu pro komerční či jiné podobné účely. Zkoumá se např. vliv reklamy, možnosti ovlivnit osoby tak, aby se chovaly ve shodě s programem instituce – zákazník.

Informovaný souhlas má vědec získat vždy, ať se jedná o laboratorní experiment, terénní výzkum, výzkum ex post facto, hraní rolí aj. Při získávání informovaného souhlasu nemůže být k němu pokusná osoba přemlouvána a nemá být na ni vykonáván jakýkoliv nátlak.

Získání informovaného souhlasu má velký význam v situacích, v nichž jde o

- asymetričnost vztahu PO – vědec (vztah pacient vs. výzkumník, který pacienta žádá o účast ve výzkumu. Pacient může mít pocit, že pokud se výzkumu nezúčastní, poškodí si u experimentátora. Podobný problém je v situaci, když vědec-učitel provádí výzkum na svých studentech.)
- PO plně nechápe situaci, např. pro insuficientní inteligenci či nedostatečné vzdělání nerozumí popisu výzkumu
- PO si myslí, že všemu porozuměla, ale chápe smysl jinak, má falešnou představu o výzkumu.

Míra ingerence badatele do psychiky osob záleží na tom, kdo je zařazen do experimentální skupiny. Jednotlivé skupiny, mající specifické etické problémy:

- dobrovolníci (často očekávající odměnu – platbu za účast ve výzkumu)
- „speciální“ osoby: vojáci, dozorci, policisté, vězni
- pacienti, obyvatelé domů s pečovatelskou službou
- studenti – domnívající se, že odmítnutí jim může uškodit u zkoušek či jinak pohoršit u vědce v dvojí roli (je současně badatelem i akademickým učitelem)
- děti – žáci v předškolních zařízeních, ve školách, kroužcích, v pomáhajících zařízeních apod.

Kruciálním konstatováním je, že věrohodnost získaných dat souvisí s pocitem bezpečí zkoumaných osob. K ovlivnění tohoto pocitu přispívá narušení autonomie jedince během výzkumu, prožívání dyskomfortu, studu, strachu, bolesti. Jsou známy tzv. traumatizující výzkumy, vyvolávající poškození. „Sláva“ těchto výzkumů překročila rámec psychologie. Všechny existující etické kodexy upozorňují na to, že zkoumané osoby nemají být vystavovány utrpení, prožívání silných emocí (strach, hněv) nebo frustrace, nemají být vystaveny nebezpečí ztráty významných hodnot. Mezi tyto extrémní výzkumy, dříve běžné, dnes eticky více než sporné, patří Watsonův pokus s devítiměsíčním Albertem, Milgramovy pokusy, používající „elektrošoky“ či Zimbardův stanfordský pokus s „vězněnými“ osobami. Eticky problematicky bývají nahlíženy i Aschovy experimenty, týkající se konformity.

Texty, pojednávající o etice výzkumu, se zmiňují o postexperimentálních setkáních (debriefing). Je to setkání vědce s účastníky výzkumu po jeho ukončení, odtajnění a odpovědích na otázky. Neznamená to, že se vyřeší všechny potenciální problémy. Pro danou chvíli to může být dostačující, ale třeba za pár dní či měsíců může vyvstat problém. Lze se setkat s webovými stránkami, věnovanými konkrétním pokusům, které slouží pro následný kontakt se zkoumanými osobami.

Poznámka ke klamání pokusných osob ve výzkumu: placebo efekt je založen na úmyslném uvedení PO v omyl. Bývá kritizován, že narušuje zásady autonomie pacienta. Brzezinski (2008) hovoří o maskujících instrukcích, v anglosaské literatuře se setkáme s termínem deception – podvod, klam. Mnoho psychologů používá maskující instrukce nejen ve výzkumné práci, ale i v diagnostice (viz např. instrukce k testu TAT).

Existuje několik okolností, souvisejících se záměrným uvedením zkoumaných osob v omyl, etický kodex APA uvádí „ospravedlnění“ pro použití maskovacích instrukcí :

- zkoumané osoby mohou být uvedeny v omyl jedině tehdy, kdy je to absolutně nutné a není jiný způsob jak problém zkoumat
- výzkum nemůže být realizován, pokud vědec nepoužije instrukci, maskující pravý cíl výzkumu
- uvedení v omyl musí mít svůj cíl; problém, výzkumem řešený, má značnou důležitost
- je-li použito uvedení v omyl, je třeba použít dodatkové prostředky, směřující k ochraně práva a dobra PO
- všem zkoumaným osobám je třeba ex post popsat proceduru a sdělit, proč je bylo třeba uvést v omyl
- jestliže z důvodů humanitárních či vědeckých neinformujeme PO, že byly uvedeny v omyl, je badatel ve zvýšené míře zavázán ochránit jejich zájmy a dobro, má plnou zodpovědnost za případné vyvolání a neutralizaci stresů
- účastník má právo kdykoliv zrušit svoji účast ve výzkumu.

Oblast etiky v psychologickém výzkumu je více než obsáhlá. Dotýká se dále např. zkreslování a falšování výsledků, širokého pole publikování, plagiátorství, patří sem i otázky vědecké kritiky.

M.T. Orne hovořil o „proměnných, podporujících hypotézy badatele“. Studenti, účastnící se výzkumu, jsou často ovlivněni: cítí sympatie k badateli, nechtějí mu dělat komplikace, chtějí mu udělat radost, vycházejí z předpokladu, že badatel bude spokojený, pokud se potvrdí jeho výzkumná hypotéza; zkoumaní chtějí být v roli „dobrých PO“. V této souvislosti lze zmínit i tzv experimenter´s bias (předpojatost experimentátora). K omezení subjektivních vlivů slouží např. metoda double-blind (dvojitý slepý experiment) či double-blind crossover (dvojný zkřížený projekt). Ale to bychom se dostali na výsostné pole metodologie, což je jiná kapitola.

Závěrem je třeba říci, že uvedené střípky z tématu „Etika ve výzkumu“ zní povětšinou maximalisticky, normativně. Realita je často trochu jinde. To však není důvodem pro to, abychom neusilovali o směřování k těmto metám.

Na úplný konec si dovolím uvést citaci Rosethalova výroku z roku 1996: Efektem špatné vědy je špatná etika.

Tvorivosť, vplyv rodiny a reziliencia adolescentov

Creativity, family influence and resilience of adolescents

Eva Szobiová

Katedra psychológie, FF UK, Bratislava

eva.szobiova@fphil.uniba.sk

Podporené grantom „ Životný štýl, tvorivosť a reziliencia slovenských adolescentov v kontexte adlerovskej psychológie“ VEGA č. 1/0392/11

Abstrakt:

Autorka prináša v našich podmienkach neobvyklý pohľad na tvorivosť a rezilienciu, pričom uvažuje o ich prienikoch a odlišnostiach v individuálnych a rodinných aspektoch. Problematiku ilustruje vlastnými výskumnými zisteniami týkajúcimi sa štýlu výchovy v rodine, individuálnej a rodinnej reziliencie (Škála reziliencie, Child and Youth Resilience Measure, Family Hardiness Index) na jednej strane a aktuálnej úrovne tvorivosti na druhej strane (Test Schöpferichen Denken – Zeichnerisch) u 63 adolescentov, ktorí sú v adaptačnej fáze univerzitného štúdia.

Kľúčová slova:

individuálna a rodinná reziliencia, tvorivé myslenie, vplyv rodiny, štýl výchovy

Abstract:

The author introduces an unusual view on creativity and resilience in our environment and contemplates their differences and overlapping from individual and family aspects. The problem is illustrated by autor´s own findings about the parenting style, individual and family resilience (Resilience Scale, Child and Youth Resience Measure, Family Hardiness Index) on one hand and actual level of creativity on the other (Test Schöpferichen Denken – Zeichnerisch) in 63 adolescents, who are in the adaptive stage of the university studies.

Keywords:

individual and family resilience, creative thinking, family influence, parenting style

Vznik nového je jedným z atribútov fascinujúceho ľudského fenoménu, ktorým je *tvorivosť*. Tento najvyšší prejav ľudského ducha sa stal predmetom intenzívneho štúdia z mnohých často nekompatibilných teoretických perspektív. Každá si pritom prinášala svoju metodológiu, istú predpojatosť, predpoklady i domnienky a metateoretický náhľad na problematiku, ktorej zhrnutie je nateraz nemožné (Brown, 1989). Podľa toho, čo sa považuje za základ tvorivosti (napr. schopnosti, motivácia, interakcia tvorcu s prostredím), resp. ktorá jej súčasť je chápaná ako podstatná (konečný produkt, proces tvorby, osobnosť tvorcu či situácia), sa vymedzenia prikláňajú k zvýrazňovaniu určitej jej zložky. V posledných desaťročiach sa koncipovanie tvorivosti vyznačovalo na jednej strane diferenciáciou (rozlíšenie malej a veľkej tvorivosti), na druhej strane snahou o uchopenie jej esenciálnych súčastí do jedného celku. Komplexné chápanie tvorivosti ako *prejavu systému osobnostných charakteristík, schopností a motivačných tendencií človeka v sociálnom kontexte, ktorý je nový, nezvyčajný, akceptabilný a objavný pre subjekt, referenčnú skupinu alebo spoločnosť*“ (Szobiová, 2004, s. 21), považuje *novosť* za jej imanentný znak, ktorý reprezentuje odlišnosť tvorivosti od iných psychologických fenoménov. Vedecký záujem o odkrytie *zdrojov tvorivosti* viedol odborníkov k snahe zistiť aké sú charakteristiky a dynamika života rodín, ktoré môžu viesť k tvorivému výkonu, alebo ho môžu vyvolávať. Súčasná vlna bádania sa „pomocou kvalitatívnych a kvantitatívnych metód výskumu pokúša pochopiť komplexné premenné, akými sú klíma v rodine, rodičovský výchovný štýl, interakčné vzorce a vzťah i vplyv týchto činiteľov na rozvoj tvorivého správania sa“ (Kerr, Chopp, 1999, s. 709).

Tvorivosť a vplyv rodiny

Rodina, ako východiskový bod života jednotlivca nepochybne významne vplýva na vývin tvorivosti. Činitele, ktoré charakterizujú pôsobenie rodiny možno začleniť (Szobiová, 2004) do nasledujúcich okruhov podmienok súvisiach s:

- okolnosťami detstva,
- osobnosťou rodičov, spôsobom výchovy a interpersonálnymi vzťahmi v rodine,
- vekom rodičov, poradím narodenia, súrodencami, úplnosťou rodiny.

K udalostiam, ktoré sa často vyskytujú v detstve tvorivých ľudí, patrí *strata rodiča*. Môže priniesť skoršie psychologické dozrievanie vedúce k tvorivej expresii a k slobode v poznávaní podporujúcej tvorivú produktivitu. Zdá sa, že samotná skutočnosť vyrovnávania sa so smrťou môže mladému človeku poskytnúť širšiu perspektívu k tvorivému rozletu (Kerr, Chopp, 1999).

V súvislosti s prežívaním udalostí, ktoré sú deprivujúce, no zároveň môžu pôsobiť ako výzva pre výnimočnú tvorivosť, sa zistilo, že mnohí umelci boli tvorivo vysoko produktívni, hoci sa cítili nešťastní vo svojich rodinách. Život *v konfliktnej rodine* môže vyvolávať tenzie, ktoré poskytujú živnú pôdu pre nezávislé myslenie a tvorivosť. Napätia vznikajú v dôsledku rozporu medzi kogníciou a emocionalitou, prípadne sú prejavom nedostatočného uspokojenia sa jedinca s momentálnymi životnými podmienkami. Pri prežívaní tenzie sa stáva jedinec motivovaný, aby situáciu s ňou spojenú zvládol a prekonal, čím sa rozbehne tvorivý proces. Postupne sa naučí podobné napätia interpretovať si iným spôsobom a vidieť ich ako *zdroje tvorivej sily.* Môže ich dokonca oceniť do tej miery, že ich zakomponuje do svojej tvorivej práce. B. Kerrová a C. Choppová (1999) nazývajú tento proces *katartická originalita*, ktorá reflektuje a transformuje diskomfort do tvorivého produktu.

Pri skúmaní vplyvu rodiny na vývin tvorivosti sa značná pozornosť venuje *výchovným štýlom*. V tejto snáď najkontroverznejšej oblasti s množstvom nekonzistentných zistení prevláda zhoda v názore, že ako *autoritatívna výchova* využívajúca nátlak, podriadenie sa, konformitu, kritiku a tresty odrádza od tvorivého správania, tak aj

rozmaznávajúca výchova chrániaca dieťa od sklamania, bez požiadaviek na jeho vlastné prejavy neprispieva k vývinu tvorivého potenciálu (Walton, 2002). B. Kerrová a C. Choppová (1999) sa zmieňujú o „odstupe“ medzi rodičom a dieťaťom ako forme emocionálneho priestoru alebo absencie nadmernej ochrany. Môže sa vzťahovať tiež ku *konfliktu alebo napätiu vo vzťahu rodič-dieťa,* ktoré môžu povzbudiť k osamostatneniu sa v zmysle väčšej nezávislosti a následného tvorivého procesu. Uvedené autorky tiež predpokladajú, že odmietajúci rodičia vzbudzujú u dieťaťa rebelantstvo vedúce k nezávislému mysleniu, kým milujúci rodičia paradoxne môžu viesť dieťa ku konformite.

Zdá sa, že nezvyčajné, menej konvenčné štýly výchovy, sa vyznačujú nižšou rigiditou a vysokou flexibilitou. Umožňujú slobodu prejavu, podporujú autonómiu v nadobudnutí skúsenosti aj za cenu vlastných omylov, vedú deti k nezávislosti a originalite. Potvrdil to aj výskum, v ktorom vysoká schopnosť rodiny *adaptovať sa, meniť štruktúru moci a pravidlá vzťahov v kontexte situácií* bola pri podporovaní tvorivosti významná, no súdržnosť rodiny nemala takýto dopad (Gardner, Moran, 1990). Doterajšie zistenia naznačujú, že tvoriví ľudia pochádzajú z rodín, ktoré „zďaleka nie sú harmonické“ (Dacey, Lennon, 2000, s. 56). Je zrejmé, že s odpoveďou na otázku, z akých typov rodín pochádzajú tvorivé individuality, či zo stabilných a spokojných alebo dysfunkčných, konfliktných sa spája a stále vynára množstvo nejasností. Poznatky zo štúdií rodín (Kerr, Chopp, 1999; Dacey, Lennon, 2000) naznačujú existenciu viacerých možných typov vzťahov medzi faktormi rodinného života spätých s klímou v rodine a tvorivým vývinom dieťaťa. Na jednej strane pomyselného spektra badať tvorivosť „dramatickú, bolestnú“ vznikajúcu zo „súženia či trápenia“ v rodinách dysfunkčných a narušených. Deti nachádzajú v tvorivosti únik z problémov, ktorým boli vystavované v rodinách. Na druhej strane imaginárnej osi vidíme úplne odlišný typ tvorivosti, ktorou je každodenná tvorivosť: subtílna, jemnejšia, vytrvalá a neprerušovaná, vedie k produktívnejšiemu, prosociálnejšiemu žitiu a pravdepodobne bude prameniť z harmonických a šťastných rodín (Kerr, Chopp, 1999).

Z ďalších faktorov rodinného života sa vo vzťahu k tvorivosti skúmal *vplyv poradia narodenia, vekový odstup súrodencov a počet detí v rodine*. Zistenia o vzťahu súrodeneckej konštelácie a tvorivosti sú však nekonzistentné, rovnako otvorená ostáva naďalej aj rozporuplná otázka o pôvode tvorivosti v rodinách.

Tvorivosť a reziliencia

Reziliencia nesie v sebe ideu *ohybnosti, pružnosti a tvarovateľnosti* (Ungar, 2005), čo je vlastnosť typická aj pre tvorivosť. Táto *charakteristika spoločná* reziliencii a tvorivosti umožňuje jedincovi *reagovať novým adaptívnym spôsobom pri konfrontovaní s neznámou situáciou či skúsenosťou*, *flexibilne odpovedať na dynamické požiadavky situácie a* správať sa v danom kontexte vhodne a účelne. Ak *reziliencia predstavuje pozitívnu adaptáciu v kontexte minulej alebo súčasnej nepriazne* (Masten, 2001), tak *tvorivosť* ako proces, v ktorom sa stávame citlivými na medzery a nedostatky v poznaní, neúplné prvky, odhaľujeme problémy, hľadáme nové, originálne postupy riešenia (Torrance, 1965) *umožňuje nielen vidieť nedostatky, ale disponuje aj túžbou zmeniť ich*. Keď E. Torrance (tamtiež) sformuloval definíciu tvorivosti aj pre prípad „prežitia“, tak toto vymedzenie vzťahoval na situácie, keď človek nemá „po ruke“ preskúšaný spôsob riešenia a bez uplatnenia tvorivosti by neprežil. V tomto ohľade je chápanie tvorivosti blízke ponímaniu reziliencie, ktorú niektorí (napr. Rutter, Masten, Loesel, Bliesener, Koferl, podľa Ruiselová, 2009) chápu ako *pozitívnu adaptáciu pri nepriaznivých podmienkach života.* Z uvedeného vyplýva, že tvorivosť rovnako ako reziliencia predstavuje špeciálny typ demonštrovanej kompetencie rozvíjať sa v kontexte zmien a signifikantných výziev k adaptácii a vývinu (Masten, Coatsworth, 1998). Pri výskume reziliencie sú podľa Z. Ruiselovej (2009) kľúčovými nasledovné faktory, ktoré sa z nášho pohľadu týkajú aj výskumu tvorivosti:

- *podmienky prostredia,* ktoré ohrozujú, sťažujú, obmedzujú, bránia a/alebo interferujú splnenie určitých úloh / zadaní
- *riziko*, ktoré reprezentuje zvýšenú pravdepodobnosť nežiaduceho výstupu / vznik nového je viazané na riziko ako možnosť neakceptovateľného výsledku v zmysle tvorivého produktu, riešenia
- *rizikové faktory* ako charakteristiky jednotlivcov, skupín a situácií, predikujúce negatívny výstup / ochota riskovať ako osobnostná charakteristika tvorivých ľudí facilituje aj vznik produktu, ktorý môže byť ne/zdarilý podľa určitých špecifických kritérií
- *vulnerabilitu*, ktorá reprezentuje individuálnu náchylnosť k nežiadúcim výstupom / citlivosť a otvorenosť robí tvorivých jedincov často vulnerabilnými, napr. k ich riešeniam (produktom), ktoré nie sú akceptované okolím
- *protektívne faktory* ako charakteristiky jednotlivca, kontextu, alebo ich interakcie, ktoré predikujú lepší výstup / adekvátny, prijateľný produkt
- *prednosti, zdroje, kompenzačné faktory* ako charakteristiky jednotlivcov, skupín alebo situácií, ktoré predikujú všeobecný alebo špecifický pozitívny výstup / tvorivý produkt, riešenie.

Reziliencia rovnako ako tvorivosť je teda komplexný fenomén tvorený viacerými neustále interagujúcimi faktormi. Ďalšou pozoruhodnou okolnosťou, spoločnou pre pojmy reziliencia a tvorivosť je ich prinajmenšom trojaké až štvoraké chápanie ako:

- *výstupu* (reziliencia) resp. *produktu* (tvorivosť),
- *procesu* (v prípade reziliencie v zmysle prekonávania nepriaznivých podmienok a rizika za pomoci osobnostných aj kontextových facilitačných faktorov; v prípade tvorivosti: procesu, v priebehu ktorého vznikli produkty alebo odpovede hodnotené ako tvorivé)
- *osobnostnej črty* (v takomto ponímaní reziliencie aj tvorivosti sa v súčasnosti upúšťa od ich statického chápania ako predpokladu rovnakého fungovania vo všetkých situáciách a berie sa do úvahy vplyv kontextu)

- *sociálne podmieneného javu* (ktorý môže byť niektorými sociálnymi faktormi: brzdený, utlmovaný (ohrozujúce, sťažujúce, obmedzujúce podmienky prostredia) resp. podnecovaný (prednosti, zdroje, kompenzačné a protektívne faktory; uvádza napr. Cropley, 1999).

Je zrejmé, že ako v prípade tvorivosti, tak aj pri reziliencii nie sú autori jednotní v tom, či ide o osobnostnú charakteristiku, alebo proces, alebo výstup / produkt (v prípade tvorivosti). Podobné paralely možeme vidieť aj definíciách reziliencie (Masten, 2001) a tvorivosti (Claxton et al., 2005) z vývinového hľadiska, v ktorých ide o kvalitatívne ohodnotenie fungovania resp. výstupov / produktov založené na normatívnych očakávaniach adaptácie resp. hodnoteniach výsledkov, ktoré sa menia s ohľadom na vek spolu s kognitívnymi, konatívnymi a enviromentálnymi faktormi.

Každé prostredie je zdrojom ochranných a rizikových faktorov, reziliencia je na ich rozhraní a je nimi výrazne podmienená. Rizikové faktory podľa M. Ungara (2005) sú okolnosti, ktoré spôsobujú ujmu alebo vyvolávajú nebezpečenstvo stresu a traumy. Na negatívny kumulatívny efekt rodinných rizikových faktorov upozornili M. Rutter et al. (podľa Šolcovej, 2009), zároveň sa však zdôraznil aj kumulatívny účinok protektívnych faktorov. Medzi faktory, ktoré pomáhali študentom navzdory nepriaznivým podmienkam, zaradil N. Garmezy (podľa Šolcovej, 2009) sociálne zručnosti, sociálnu senzitivitu a reaktivitu, inteligenciu, empatiu, zmysel pre humor a schopnosť riešiť problémy. Hodnota ochranných faktorov spočíva v poskytovaní podpory, povzbudenia, motivácie zvládať záťaž, takže pozitívne ovplyvňujú mieru funkčnosti v období kríz.

M. Ungar et al. (2005) navrhli pre medzinárodný výskum reziliencie sledovať jednak *externé faktory* (rodina, škola, bezpečné pripútanie sa k vzťahovej osobe, zmysluplná participácia a ď.) rovnako aj *vnútorné zdroje* (sebaúcta, sebahodnotenie, schopnosť riešiť problémy, orientácia na budúcnosť, dobrá komunikácia a ď.). K týmto individuálnym ochranným faktorom sa zaraďujú aj *intelektové schopnosti, nadanie, autonómia, cieľavedomosť, záujem o učenie* (podľa Ungara, 2005), ktoré, ako je známe, patria aj k charakteristikám tvorivých ľudí. Aj podľa E. Komárika (2009) je rezilientné správanie za bežných okolností istým nadaním, osobnostnou výbavou, ktorá je silne individualizovaná. Podporujú ju psychické danosti (spájané vo viacerých štúdiách aj s tvorivosťou) ako *vysoké IQ, schopnosť riešiť problémy, kvalitné štýly zvládania, vnútorný lokus kontroly, na úlohy orientovaná sebaúčinnosť, vyšší zmysel vlastnej hodnoty, medziosobná citlivosť a empatia, schopnosť plánovať dopredu a zmysel pre humor.* Viaceré výskumy (bližšie Ungar, 2005; Komárik, 2009) naznačujú, že rezilientní jednotlivci pristupujú *tvorivo* k riešeniu problémov, prejavujú ochotu prijať osobnú kontrolu a zodpovednosť za vlastné rozhodnutia a správanie. Aj R. Sternberg (1988) uvádza, že zvládanie záťaže, nových a neobvyklých situácií súvisí s tvorivosťou (Sternberg, 1988).

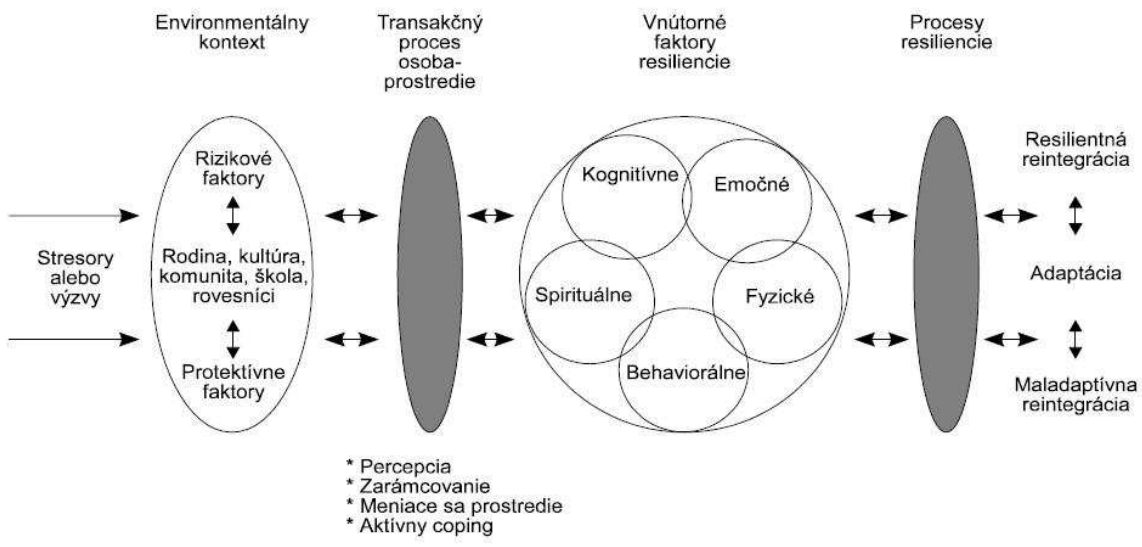
M. Ungar a L. Liebenbergová (2005) sa zameriavajú na 4 oblasti reziliencie (v nich uvádzajú 32 faktorov prispievajúcich k zdravému vývinu, zdôrazňujúc ich väčší vplyv v kombinácii než keď pôsobia jednotlivo):

- *individuálnu* (asertivita, schopnosť riešenia problémov, sebaúčinnosť, schopnosť spracovať neurčitosť, sebauvedomenie - vhľad, vnímaná sociálna kontrola, optimizmus, empatia, ciele a ašpirácie, rovnováha závislosti a nezávislosti na ostatných, zmysel pre humor, mierne užívanie alebo abstinencia alkoholu a drog, zmysel pre povinnosť)
- *vzťahovú* (štýl rodičovskej výchovy, sociálna kompetencia, zmysluplné vzťahy doma, v škole, vnímaná sociálna opora, pozitívny mentor a vzory)
- *komunitnú* (primeraná práca, vyhýbanie sa násiliu, rituály s únosnou mierou rizika, bezpečnosť, vnímaná sociálna rovnosť, prístup k vzdelaniu)
- *kultúrnu* (životná filozofia, práca na sebe, kultúrna / spirituálna identifikácia).

Rezilientní jednotlivci dokážu zvládnuť náročné situácie aj tým, že aktívne vyhľadávajú pomoc svojho okolia a využívajú sociálne väzby, ktoré sú im k dispozícii (Barnová, 2010).

V súlade s Z. Ruiselovou (2009) sa domnievame, že model K. Kumpferovej (1999, podľa Ruiselovej, 2009) zameriavajúci sa na šesť hlavných prediktorov reziliencie, vhodne ilustruje celkový rámec reziliencie, preto ho uvádzame na tomto mieste (obr. 1).

Obrázok 1: Rámec výskumov reziliencie (Kumpfer, 1999 podľa Ruiselovej, 2009, s. 115)



Všetky znázornené prediktory sa podieľajú na dosiahnutí pozitívnej adaptácie a rezilientných výstupoch jednotlivcov i skupín žijúcich v znevýhodnených podmienkach. Predstavujú široký záber, preto sa výskumníci zameriavajú len na vybrané faktory resp. oblasti.

Reziliencia a vplyv rodiny

Rodina predstavuje ucelený systém, ktorý funguje v prepojení s tým, ako fungujú jej členovia. To, ako sa rodina dokáže vysporiadať s ťažkosťami a ako zvláda náročné situácie, ovplyvňuje nielen bezprostredné reakcie, ale aj dlhodobú adaptáciu každého člena rodiny a tiež jedinečnú atmosféru i mieru pohody v rodine (Walsh, 1998, podľa Sobotková, 2002). Podľa H. McCubbina a M. McCubbinovej (Ungar, 2005, s. 29) aj v stabilnej rodine, ktorá je zasiahnutá traumatickou udalosťou alebo nepriaznivými okolnosťami, začne jej funkčnosť klesať. Prejaví sa úroveň reziliencie rodiny, ktorá ovplyvňuje schopnosť, stupeň a rýchlosť zotavenia sa, aby sa transformovala a dosiahla rovnováhu. To závisí od kompetencií rodiny v oblasti reziliencie, z ktorých z nášho pohľadu vo vzťahu k tvorivosti sú významné nasledovné schopnosti: *mobilizovať silné stránky a individuálne schopnosti* jej členov a rodiny ako celku, *vytvoriť a implementovať nové vzorce fungovania, zachovať emocionálnu stabilitu* v priebehu procesu, *adaptovať silné stránky komunity a jej zdroje* pre potreby rodiny, *minimalizovať konflikt a podporiť zážitok zvládnuteľnosti, pozitívne riešiť problémy*. Rodiny môžu ťažiť z krízových skúseností a zaviesť zmeny, ktoré prispejú k zlepšeniu kvality života rodiny aj jej členov.

Výskum

Od teoretických úvah o súvilostiach medzi tvorivosťou a rezilenciou ako aj vplyve rodiny vo vzťahu k nim, prejdeme k výskumu zameranému na tvorivosť a zdroje reziliencie v zmysle skúseností adolescentov z ich rodinného prostredia.

Výskumný súbor

Výskumný súbor tvorilo 63 adolescentov prvého ročníka vysokej školy humanitného zamerania, ktorí boli v adaptačnej fáze štúdia. Ich priemerný vek bol 20,76 roka, z toho 45 žien a 18 mužov. V príspevku nediferencujeme medzi mužmi a ženami, nakoľko sme nezaznamenali medzi nimi štatisticky významné rozdiely.

Metódy

Na identifikáciu tvorivosti sme použili *Test tvorivého myslenia* - TSD–Z **(**Urban, Jellen, Kováč, 2002), ktorý zahŕňa okrem kognitívnych zachytáva aj osobnostné charakteristiky: odvahu riskovať, prekonávanie bariér a prekážok, zaujatosť námetom, vytrvalosť, koncentráciu, humor, hravosť, emocionalitu.

Na zisťovanie reziliencie sme použili:

- *Škálu reziliencie* autorov G. Wagnilda a H. Youngovej, obsahuje 25 položiek. Respondenti vyjadrujú mieru súhlasu na 7–bodovej Likertovej škále od 1–silne nesúhlasím po 7–silne súhlasím. Získané skóre sa môže pohybovať v rozmedzí od 25 do 175, so zvyšujúcim sa skóre stúpa reziliencia (Wagnild, 2009).
- *Child and Youth Resilience Measure* (CYRM) autorov A. Ungara a L. Liebenbergovej (2003), ktorá má 28 položiek. Spoločné črty reziliencie v oblasti individuálnej, vzťahovej, komunitnej a kultúrnej zisťuje pomocou 5-bodovej Likertovej škály od 1 – vôbec nie, až po 5 – veľmi. Skóre je možné v rozmedzí 28 až 140.
- *FHI* (Family Hardiness Index) meria rezistenciu a jej zdroje v rodine. Autormi sú H. McCubbin, A. Thompsonová a M. McCubbinová (1996). Dotazník s 20 položkami monitoruje v 3 subškálach úroveň: - spolupráce: meria pocit rodiny, že je súdržná, odhodlaná a schopná spoločne niečo riešiť; - výzvy: meria snahu rodiny aktívne prijímať výzvy, byť inovatívna, učiť sa zo skúsenosti; - kontroly: meria pocit rodiny, že má rodinný život pod kontrolou (nie je ovplyvňovaná iba udalosťami a formovaná okolnosťami). Respondenti hodnotia mieru, do akej každý výrok o rodine zodpovedá, či nezodpovedá súčasnej rodinnej situácii: „neplatí“ (0), „skôr neplatí“ (1), „skôr platí“ (2) a „platí“ (3).

Cieľom *Dotazníka spôsobov výchovy v rodine* (Čáp, Boschek, 1994) je identifikovať výchovný štýl v rodine. Obsahuje 40 položiek opisujúcich paletu situácií medzi rodičmi a deťmi. Úlohou probanda je posúdiť na základe skúseností, ako tieto situácie rieši otec a ako matka. Dotazník je založený na modeli 9 polí, z ktorých každé reprezentuje iný výchovný štýl. Každý štýl výchovy je založený na dvoch dimenziách: na emočnom vzťahu rodičov k dieťaťu a na riadení.

Cieľ výskumu a výskumné otázky

Štúdia predkladá výsledky pilotného výskumu, ktorý je orientovaný na preskúmanie vzťahov tvorivosti a reziliencie adolescentov s ich percipovaním charakteristík rodinného života vrátane rodinnej reziliencie.

V súlade s našimi cieľmi sme sformulovali nasledovné výskumné otázky:

- Akú úroveň tvorivosti a reziliencie dosahujú adolescenti v našej výskumnej vzorke?
- Existujú rozdiely v úrovni tvorivosti a reziliencie medzi mužmi a ženami?
- Majú tvoriví adolescenti vyššiu úroveň reziliencie ako menej tvoriví?
- Ktoré faktory rodinného života súvisia s tvorivosťou a rezilienciou adolescentov?
- Existuje vzťah medzi individuálnou rezilienciou adolescentov a rodinnou rezilienciou, ako jedným zo zdrojov reziliencie?

Výsledky

Tab.1: Základné štatistické parametre Testu tvorivého myslenia (TSD –Z) adolescentov (N=63) a úroveň ich výkonu v percentiloch a hodnotách T

TSD – Z	M	SD	Min.	Max.	PR	T
	35,17	8,44	20	56	50	50

Adolescenti v našom výskumnom súbore dosiahli v porovnaní s normatívnym súborom v ich veku *priemernú úroveň tvorivého výkonu*. Znamená to, že dosiahli rovnaké bodové hodnoty ako 50% probandov ich porovnávacej skupiny. Tento výsledok vcelku korešponduje s výkonmi v podobných vzorkách vysokoškolákov, s ktorými sme doteraz pracovali. Interpohlavné rozdiely štatisticky významnej hodnoty v teste tvorivosti neboli zaznamenané.

Tab.2: Základné parametre Škály reziliencie uvádzané autormi

Škála reziliencie	Vysoká úroveň	Stredná úroveň	Nízka úroveň	Min.	Max.
	> 145	125-145	< 125	25	175

Tab.3: Základné štatistické parametre Škály reziliencie v našom výskumnom súbore

Škála reziliencie	M	SD	Min.	Max.
	136,32	16,81	87	175

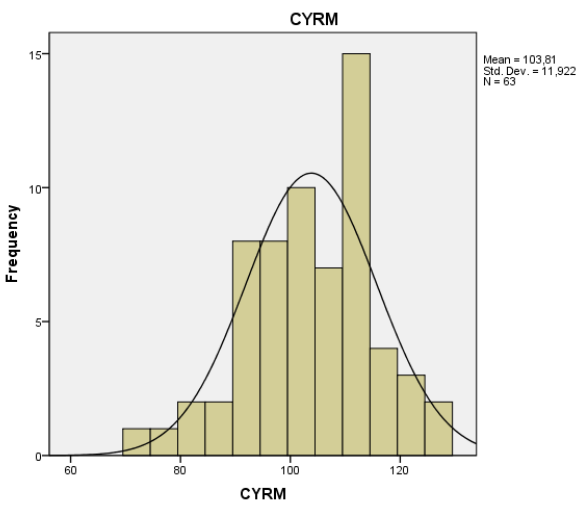
Frekvenčnou analýzou výsledkov sme zistili, že naši participanti dosiahli v 25% prípadov nízku, v 46% strednú a v 29% prípadoch vysokú úroveň reziliencie. Ani v Škále reziliencie neboli zaznamenané štatisticky významné interpohlavné rozdiely – t.j. odpoveď na 2. výskumnú otázku.

Rozmanité zdroje uvádzajú, že približne 1/3 každej populácie dosahuje vysokú úroveň reziliencie (Tusaie, Puskar, Sereika, 2007). V našom výskumnom súbore sme zaznamenali výskyt vysokej úrovne reziliencie blížiaci sa uvedenej hodnote (29%).

Tab.4: Základné štatistické parametre Child and Youth Resilience Measure (CYRM) u 63 adolescentov

CYRM	M	SD	Min.	Max.
	103,81	11,92	72	129

Obr. 1: Rozloženie skóre v metodike Child and Youth Resilience Measure



Rozloženie výsledkov kopíruje normálnu krivku, pričom najčastejšie odpovede sa kumulujú pri hodnote 112-113 bodov, ktoré dosiahlo 15,8% našich probandov.

S metodikou CYRM má v našich podmienkach skúsenosti E. Komárik et al.(2009); ich práca je v štádiu overovania, takže zatiaľ nemáme k dispozícii údaje pre porovnanie s našimi výsledkami.

Frekvenčná analýza ukázala, že adolescenti dosiahli v metodike CYRM v 14,3% prípadov nízku, v 73% strednú (priemernú) a v 27% prípadov vysokú (nadpriemernú) úroveň reziliencie. Aj tento výsledok sa výrazne neodlišuje od zistení v odbornej literatúre, ktoré sa zmieňujú o vysokej úrovni reziliencie u 1/3 populácie. Interpohlavné rozdiely štatisticky významnej hodnoty ani v metodike CYRM neboli zaznamenané.

Výsledky viažuce sa k otázke 3

Tab.5: Korelačná matica faktorov rodinnej reziliencie (FHI), Škály reziliencie (SRZ), Child and Youth Resilience Measure (CYRM) a Testu tvorivosti (TSD-Z) výskumného súboru (N=63).

		TSD-Z
FHI Spolupráca	Spearman Cor. Coef.	,001
	Sig.(2-tailed)	,994
	N	63
FHI Výzvy	Spearman Cor. Coef.	,078
	Sig.(2-tailed)	,542
	N	63
FHI Kontrola	Spearman Cor. Coef.	-,061
	Sig.(2-tailed)	,636
	N	63
SRZ	Spearman Cor. Coef.	,045
	Sig.(2-tailed)	,724
	N	63
CYRM	Spearman Cor. Coef.	-,070
	Sig.(2-tailed)	,585
	N	63

Podľa našich zistení reziliencia adolescentov prakticky nesúvisí s tvorivosťou zisťovanou Urbanovým testom tvorivého myslenia (TSD-Z). Tento výsledok hovorí o opodstatnenosti nášho pôvodného zámeru zachytiť tvorivosť prejavenú v reálnom živote, je však treba dotiahnuť ho do finálnej podoby. Z časových dôvodov sa nám získané údaje nepodarilo spracovať, čo plánujeme v budúcnosti. Okrem toho je potrebné nami použité metódy na meranie reziliencie podrobiť podrobnej psychometrickej analýze a overiť ich vnútornú konzistenciu.

Tab. 6: Rozdiely vo výsledkoch v Škále reziliencie (SRZ), Child and Youth Resilience Measure (CYRM) a faktoroch rodinnej reziliencie (FHI) medzi nízko (10) a vysoko tvorivými (11)

Štatistický test	SRZ	CYRM	FHI Spolupráca	FHI Výzvy	FHI Kontrola
Mann-Whitney U	55,000	50,500	47,000	49,000	34,500
Wilcoxon W	121,000	116,500	113,000	115,000	100,500
Z	,000	-,318	-,568	-,424	-1,458
Asymp. Sig. (2-tailed)	1,000	,751	,570	,671	,145
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	1,000(a)	,756(a)	,605(a)	,705(a)	,152(a)
Exact Sig. (2-tailed)	1,000	,769	,589	,691	,153
Exact Sig. (1-tailed)	,507	,384	,294	,346	,077
Point Probability	,013	,013	,011	,013	,005

Porovnanie nízko a vysokotvorivých adolescentov ukázalo, že tieto skupiny sa líšia iba v percipovaní úrovne *kontroly v rodinnej reziliencii*. Skupina vysoko tvorivých oproti nízko tvorivým (M =9,73 vs. 11,70) menej pociťovala, že ich rodina má svoj život pod kontrolou (je teda viac ovplyvňovaná udalosťami a formovaná okolnosťami). Tvorivosť im potom umožňuje „dostať“ pod kontrolu to, čo je závislé od ich snaženia a práce a nie od udalostí a okolností.

Tab. 7: Rozdiely medzi nízko (N= 10) a vysokotvorivými (N=11) adolescentami v percipovaní kladného (K) a záporného (Z) emočného vzťahu, požiadaviek (P) a voľnosti (V) zo strany otca (O) a matky (M)

Štatistický test	OK	OZ	OP	OV	MK	MZ	MP	MV
Mann-Whitney U	29,000	43,500	36,500	45,000	48,000	52,000	42,500	48,500
Wilcoxon W	74,000	109,500	102,500	90,000	114,000	118,000	108,500	103,500
Z	-1,574	-,467	-1,002	-,344	-,503	-,216	-,883	-,459
Asymp. Sig. (2-tailed)	,116	,640	,316	,731	,615	,829	,377	,646
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,131(a)	,656(a)	,331(a)	,766(a)	,654(a)	,863(a)	,387(a)	,654(a)
Exact Sig. (2-tailed)	,121	,668	,334	,752	,634	,846	,395	,666
Exact Sig. (1-tailed)	,061	,336	,167	,376	,317	,424	,198	,333
Point Probability	,005	,027	,010	,015	,012	,014	,010	,013

Porovnanie prinieslo jedno pozoruhodné zistenie: vysokotvoriví vnímajú zo strany svojho otca *intenzívnejšie prejavy kladného emočného vzťahu* k nim (M= 27,64) oproti skupine adolescentov s nízkym skóre tvorivosti, ktorí percipovali kladný emočný vzťah otca menej výrazne (M=24,67).

Význam pozitívneho emočného vzťahu zo strany otca pre tvorivý výkon dokladá aj Spearmanov korelačný koeficient v premennej Použitie predložených prvkov, ktoré dosahuje hodnotu $p < 0,05$ štatistickej významnosti (0,313).

Výsledky viažúce sa k otázke 5

Tab.8: Korelačná matica sledovaných faktorov rodinnej reziliencie (FHI), Škály reziliencie (SRZ) a Child and Youth Resilience Measure (CYRM)

		FHI Spol	FHI Výz	FHI Kon	SRZ	CYRM
FHI Spolupráca	Spearman Correlat.	1,000	,547**	,405**	,344(**)	,564(**)
	Sig.(2-tailed)		,000	,001	,006	,000
	N	63	63	63	63	63
FHI Výzvy	Spearman Correlat.	,547**	1,000	,422**	,172	,572(**)
	Sig.(2-tailed)	,000		,001	,178	,000
	N	63	63	63	63	63
FHI Kontrola	Spearman Correlat.	,405**	,422**	1,000	,201	,318*
	Sig.(2-tailed)	,001	,001		,114	,011
	N	63	63	63	63	63
SRZ	Spearman Correlat.	,344(**)	,172	,201	1,000	,336**
	Sig.(2-tailed)	,006	,178	,114		,007
	N	63	63	63	63	63
CYRM	Spearman Correlat.	,564(**)	,572(**)	,318*	,336**	1,000
	Sig.(2-tailed)	,000	,000	,011	,007	
	N	63	63	63	63	63

Medzi premennými individuálnej a rodinnej reziliencie zisťovanými Škálou reziliencie, metodikou CYRM a dotazníkom FHI sme zaznamenali viaceré štatisticky významné korelácie. Najtesnejšie vzťahy sa prejavili medzi metodikou CYRM a faktorom FHI Výzvy. Znamená to, že rezilientní adolescenti vnímajú svoje rodiny ako inovatívne a učiace sa zo skúseností, súdržné, odhodlané a schopné spoločne niečo riešiť, keďže aj pri faktore rodinnej Spolupráce je hodnota korelácie vysoká. Pri faktore Kontroly je hodnota síce nižšia, no významná (p=0,011). Korelácie významnej hodnoty sa ukázali aj medzi Škálou reziliencie so CYRM a škálou Spolupráce. Korelácie medzi subškálami FHI vypovedajú o vysokej miere vzájomnej súvislosti. Znamená to, že v našom výskumnom súbore reziliencia jednotlivcov ako ju meria CYRM v oblasti individuálnej, vzťahovej, komunitnej a kultúrnej, súvisí so všetkými sledovanými premennými rodinnej reziliencie. Škála reziliencie (SRZ) koreluje významne iba s Faktorom Spolupráce.

Zhrnutie

- Adolescenti našej výskumnej vzorky: dosahujú priemernú úroveň tvorivosti vo svojej vekovej kategórii (50. percentil, hodnota T je tiež 50), v Škále reziliencie v 46% strednú úroveň, v 25 % nízku a v 29% vysokú úroveň reziliencie. V metodike CYRM sme zaznamenali v 14,3% prípadov podpriemernú, v 73% priemernú a v 27% prípadov nadpriemernú úroveň reziliencie.
- Medzi mužmi a ženami neexistujú rozdiely v úrovni tvorivosti a reziliencie.
- Podľa našich zistení tvorivosť súboru adolescentov ako celku (zisťovaná Urbanovým testom tvorivého myslenia) prakticky nesúvisí s rezilienciou. Vysoko tvoriví adolescenti oproti nízko tvorivým menej

pociťujú, že ich rodina má svoj život pod kontrolou (je viac ovplyvňovaná udalosťami a formovaná okolnosťami).

Vysokotvoriví vnímajú zo strany svojho otca intenzívnejšie prejavy kladného emočného vzťahu k nim oproti skupine adolescentov s nízkym skóre tvorivosti. Pozitívny emočný vzťah otca ako ho vnímajú adolescenti, významne súvisí s ich tvorivým výkonom v zmysle tvorivého percipovania a spracovania predložených podnetov.

- Rezilientní adolescenti vnímajú svoje rodiny ako inovatívne a učiace sa zo skúseností, súdržné, odhodlané a schopné spoločne niečo riešiť.
- Medzi individuálnou a rodinnou rezilienciou sa zistil vzťah vo faktore Spolupráce, medzi rezilienciou zisťovanou metodikou, ktorá zachytáva okrem individuálnej aj vzťahovú, komunitnú a kultúrnu oblasť sa zaznamenali významné vzťahy ku všetkým faktorom rodinnej reziliencie.

Naše zistenia si vyžadujú ďalšie detailnejšie výskumné sledovanie ako v oblasti tvorivosti, tak reziliencie – uvažujeme o kombinovanej výskumnej stratégii - spojení kvantitatívneho výskumu s kvalitatívnym.

Literatura:

Barnová, S. (2010). Sociálne aspekty školy z pohľadu resiliencie. (Dizertačná práca). Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta, Bratislava.

Brown, R. T. (1989). Creativity: What are We to Measure?. In Glover, J. A., Ronning, R. R., & Reynolds, C. R. (Eds.), *Handbook of Creativity: Perspectives on Individual Differences* (pp. 3-30). New York and London: Plenum Press.

Claxton, A. F. et al. (2005). Developmental Trends in the Creativity of School-Age Children. *Creativity Research Journal*. [online], *17*, 4, 327 – 335. [cit. 2010-01-21]. Dostupné na internete http://web.ebscohost.com.

Cropley, A. J. (1999). Definitions of Creativity. In Runco, M. A., & Pritzker, S. R. (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (Vol. 1, pp. 511-524). New York: Academic Press.

Čáp, J., & Boschek, P. (1994). Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodine: Příručka. Brno: Psychodiagnostika.

Dacey, J. S., & Lennon, K. H. (2000). *Kreativita*. Praha: Grada Publishing.

Gardner, K., & Moran, J. (1990). Family adaptability, cohesion and creativity. *Creativity research Journal, 3*, 4, 281-286.

Kerr, B., & Chopp, C. (1999). Families and Creativity. In Runco, M. A., & Pritzker, S. R. (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (Vol. 1, pp. 709-715). New York: Academic Press.

Komárik, E. (Ed.), (2009). *Reziliencia a nové prístupy vo výchove a vzdelávaniu*. Bratislava, Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta.

Masten, A. S. (2001). Ordinary magic – resilience processes in development. *American Psychologist, 56*, 227-238.

Masten, A.S., & Coatsworth, J.D. (1998). The Development of Competence in Favorable Environments: Lessons from research of successful children. *American Psychologist, 53*, 205-220.

McCubbin, H. I., Thompson, A. I., & McCubbin, M. A. (1996). *Family assesment: Resiliency, coping and adaptation – inventories for research and practice*. Madison: University of Wisconsin Publishers.

Ruiselová, Z. (2009). Coping a resiliencia (prelínanie a rozdiely). In Golecká, L., Gurňáková, J., & Ruisel, I. (Eds.), *Sociálne procesy a osobnosť 2008. Zborník z konferencie* (pp. 110-119). Bratislava: ÚEPs SAV, CD-ROM.

Sobotková, I. (2002). Výskum rodinné resilience: studie pěstounských rodin. In Plaňava, I., & Pilát, M. (Eds.), *Děti, mládež a rodiny v období transformace. Sborník prezentací na sympoziu).* Brno, Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity, Barrister & Principal.

Sternberg, R. J. (1988). A Three – Facet Model of Creativity. In Sternberg, J. R. (Ed.), *The Nature of Creativity* (pp. 125-147). Cambridge University Press.

Szobiová, E. (2004). *Tvorivosť, od záhady k poznaniu* (2. Vydanie). Bratislava: Stimul.

Szobiová, E., & Harazinová, V. (2010). Rodinné zázemie tvorivých adolescentov. *Sociálne procesy a osobnosť 2010*, 20.–22. 9. 2010, Stará Lesná, v tlači.

Šolcová, I. (2009). *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. Praha: Grada Publishing.

Torrance, E. P. (1965). *Rewarding creative behavior: Experiments in classroom creativity*. New York: Engleood Cliffs, Prentice – Hall.

Tusaie, K.,Puskar, K., & Sereika, S. M. (2007). A predictive and moderating model of psychosocial resilience in adolescents. *Journal of nursing scholarship,* First quarter, 54-60

Ungar, M. (Ed.), (2005). Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across cultures and contexts. Sage: Thousands Oaks.

Ungar, M., & Liebenberg, L. (2005). International Resilience Project. In Ungar, M. (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across cultures and contexts* (pp. 211-226). Sage: Thousand Oaks.

Ungar, M., & Liebenberg, L. (2003). CYRM Interview Guide. *International Resilience Project*. June, 2003. Halifax, Dalhousie University, Faculty of Health Professions, School of Social Work, 1-30.

Urban, K. K., Jellen, H. K., & Kováč, T. (2002). *Urbanov Figurálny test tvorivého myslenia (TSD-Z): Príručka*. Bratislava: Psychodiagnostika, a.s.

Wagnild, G. (2009). A review of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement* [online], *17*, 2, 105-113, p.113. [cit. 2010-03-16]. Dostupné na: Ebsco host, Databáza Medline with Full Text, PMID 19711709.

Walton, F.X. (2002). Ako vychádzať s dospievajúcimi doma a v škole (Prvé vydanie, pp. 5-17). Nové Zámky: Psychoprof, Bratislava: Slovenská adlerovská spoločnosť.

Citová vazba a problémové chování v rané adolescenci

Attachment and problem behavior in early adolescence

Zuzana Štefánková[1], Petr Macek[2]

[1]-Katedra pedagogiky a psychologie PF JCU, České Budějovice

[2]-Kategra psychologie FSS MU, Brno

stef@pf.jcu.cz

Tato studie vychází z disertační práce Zuzany Štefánkové, která byla podpořena stipendiem nadace Jacobs Foundation

Abstrakt:

Cílem příspěvku je prezentovat některé z výsledků výzkumu souvislostí mezi aspekty reprezentace citové vazby (reprezentace podpory matky a otce, strategie chování v zátěži), seberegulací (ego-flexibilita a ego-kontrola) a problémovým chováním v rané adolescenci. Studie vychází z následujícího předpokladu: Jistá organizace citové vazby představuje efektivní model emocionální regulace v zátěži a nejisté typy citové vazby jsou neefektivními vzorci regulace emocí. Tímto způsobem vazební zkušenosti ovlivňují vývojovou adaptaci jedince (Zimmermann, 2002). Naše zjištění se shodují s výsledky publikovaných studií. Adolescenti s méně podporujícími rodiči jsou méně odolní (ego-flexibilní), impulzivnější a mají více problémů v chování. Adolescenti s diagnostikovanými poruchami chování mají méně podporující rodiče, v situacích zátěže se na rodiče méně obracejí a chovají se převážně vyhýbavě. Dále jsou méně ego-flexibilní a impulzivnější než adolescenti bez diagnostikované poruchy chování. Ego-flexibilita a ego-kontrola jsou významnými prediktory problémového chování v rané adolescenci.

Klíčová slova:

reprezentace podpory matky a otce, vztahová orientace strategií chování v zátěži, ego-flexibilita, ego-kontrola, problémové chování

Abstract:

This paper aims to present some results of research on the links between aspects of attachment representations (representations of support mothers and fathers, coping strategies in distress), self (ego resilience and ego control) and problem behaviour in early adolescence. The study is based on the following premise: Secure attachment organization is an effective model of emotional regulation in distress and insecure attachment types are ineffective patterns of emotion regulation. In this way early attachment experiences influence individual adaptation (Zimmermann, 2002). Our findings are consistent with the results of published studies. Adolescents with less supporting parents are less resistant (ego-resilient), impulsive and have more behavioural problems. Adolescents with conduct disorders have less supporting parents and use more avoidant coping strategies in distress than adolescents without behaviour disorder. Furthermore they are less ego-resilient and more impulsive than adolescents without behaviour disorder. Ego resilience and ego control are important predictors of problem behaviour in early adolescence are

Keywords:

mother´s support representation; father´s support representation, relational orientation of behavioural strategies in distress, ego resilience, ego control, problem behaviour

V příspěvku prezentujeme některé z výsledků výzkumu citové vazby v rané adolescenci a její souvislostí se seberegulací a problémovým chováním. Studie se věnuje jednak rozdílům ve zkoumaných charakteristikách adolescentů (reprezentace podpory matky a otce, strategie chování v zátěži, ego-flexibilita a ego-kontrola) vzhledem k diagnostikované poruše chování, a jednak vztahům mezi sledovanými konstrukty.

Výzkum vychází z teorie citové vazby, která chápe jistou citovou vazbu jako efektivní vzorec emocionální regulace a také protektivní faktor související s adaptivním vývojem osobnosti. Nejistá citová vazba naopak představuje vzorec neefektivní regulace emocí a tedy rizikový faktor, který v kombinaci s dalšími zvyšuje riziko vývoje problémového chování a psychopatologického vývoje obecně (Zimmermann, 2002). Ukazuje se, že děti s jistou organizací citové vazby v raném dětství jsou odolnější (více ego-flexibilní), méně úzkostné a bezmocné v adolescenci. Impulzivní adolescenti (nízká ego-kontrola) mají převážně nejisté modely citové vazby (Zimmermann, 2000). Regulační osobnostní dimenze (ego-flexibilita, ego-kontrola, Blockovi, 1980) významně přispívají k vysvětlení míry adaptace jedince.

Podle teoretických předpokladů a poznatků z empirických výzkumů a jsme formulovali výzkumné hypotézy.

- Předpokládáme rozdíly v organizaci citové vazby a v osobnostních regulačních strategiích v závislosti na poruše chování;
- Předpokládáme vzájemné vztahy mezi charakteristikami citové vazby k rodičům, regulačními osobnostními dimenzemi a mírou problémového chování;
- Předpokládáme, že aspekty citové vazby a seberegulace významně predikují problémové chování.

Metody

BISK

Interview o citové vazbě v pozdním dětství (BISK, Zimmermann, Scheuerer-Englisch, 2003; český překlad: Štefánková, 2004 – z tohoto překladu čerpáme v části Metoda i v celém příspěvku) zjišťuje aspekty modelů citové vazby na deklarativní a procedurální úrovni. Je určeno pro děti od 8 do 13 let. Tematické okruhy rozhovoru mapují různé oblasti významné pro děti tohoto věku (hobby, škola, kamarádi, vztahy v rodině, hádky, zákazy, pravidla, subjektivní zátěž, atd.). Analýzy probíhají na videozáznamech rozhovorů. Metoda se snaží postihnout komplikované vnitřní citové děje, čemuž také odpovídá její časová (rozhovor trvá 60-90 minut a jeho analýza asi trojnásobek) i odborná náročnost.

Centrálním aspektem metody je hypotéza, že organizace citové vazby představuje vzorec emocionální regulace (Zimmermann, 1999). Proto je cílem rozhovoru zjistit regulaci negativních emocí dětí ve vztazích s primárními osobami. Vazba s rodičem je pro dítě důležitý především v situacích, kde nestačí jeho osobní vnitřní zdroje. V průběhu interview stoupá intenzita emocionálního obsahu a jeho relevance vzhledem k citové vazbě. Předpokládá se, že je aktivován vnitřní model citové vazby, což se odráží ve verbálních i neverbálních projevech dítěte. Na uvedených předpokladech je

vybudován komplexní systém hodnocení organizace citové vazby. Dále stručně popíšeme dvě základní škály: 1. škálu reprezentace podpory primární osoby dítěte a 2. škálu vztahové orientace chování, které jsme využili pro tuto studii.

Škála Podporující versus nepodporující reprezentace primární osoby

Škála zachycuje reprezentaci dětí o míře, v jaké je primární osoba pro ně emocionálně „přístupná“ v subjektivně zátěžových situacích (strach, neúspěch ve škole, apod.). O míře podpory primární osoby se rozhoduje na základě následujících tří kritérií: 1. jestli a v jaké míře primární osoba vnímá a správně interpretuje, jak se dítě cítí; 2. jestli a jak citlivě na emoce dítěte reaguje; a 3. jestli dokáže pomoci dítěti regulovat jeho negativní emoce tím, že ho uklidní, apod. Posuzuje se i to, nakolik dítě od primární osoby očekává, že mu poskytne emocionální jistotu, když jí potřebuje.

Z důvodu co nejpřesnější analýzy jsou témata v interview kategorizována vzhledem k jejich relevanci pro reprezentaci citové vazby. Centrálními tématy jsou: všechny situace, v kterých dítě prožívá strach, starost nebo bolest; dítě je zklamáno nebo rozzlobeno; dlouhý čas o samotě - především večer; oddělení od rodičů nebo rodiny, (pobyty v nemocnici, tábory apod.); návštěva lékaře; situace, v kterých rodiče mohou reagovat odmítnutím, odnětím lásky.

Míra podpory se hodnotí pro každou primární osobu zvlášť. 5bodová škála obsahuje následující kategorie: 5. Primární osoba je velmi podporující; 4. Primární osoba je podporující; 3. Primární osoba je ve stejné míře podporující a nepodporující; 2. Primární osoba je sotva podporující; 1. Primární osoba není podporující.

Škála Strategie vztahově-orientovaného chování v zátěžových situacích

Hodnocení chování dítěte v zátěžových situacích probíhá ve 2 rovinách: V 1. kroku se hodnotí strategie ve specifických situacích na 3bodové škále, čímž se získává vzorec chování dítěte zvlášť pro každou specifickou situaci (např. situace strachu). V 2. kroku se zohledňují všechny situace a hodnotí se všeobecná strategie vztahově-orientovaného chování na 5bodové škále. Ve všech případech se posuzují strategie na kontinuu mezi „orientací na vztahy“ a „vyhýbání se vztahům“ (vyhýbání se kontaktu v zátěžových situacích).

V aktuální studii se věnujeme len všeobecné strategii chování v zátěži, která se hodnotí na 5bodové škále: Strategie je: 5 neustále orientovaná na vztah; 4 převážně orientovaná na vztah; 3 ambivalentní; 2 spíše vyhýbavá; 1 neustále vyhýbavá. Škála představuje shrnující globální hodnocení, které není vytvořeno jen jako průměr z jednotlivých kategorií. Všeobecná strategie se nespecifikuje pro každou primární osobu zvlášť, protože děti zpravidla líčí v interview rodiče málo diferencovaně.

Reprezentace podpory matky a otce a všeobecná strategie chování byly získány hodnocením rozhovorů BISK z videozáznamů dvěma hodnotitelkami. Vzájemná pozorovatelská shoda byla uspokojivě dána s autorem metody (P.Zimmermann) a jednou z hodnotitelek (kappa v rozmezí 0,72 až 0,88) i mezi hodnotitelkami vzájemně pro všechny tři kategorie (kappa v rozmezí 0,86 až 0,89).

Inventář problémového chování

Na posouzení míry problémů v chování jsme využili upravených škál „externálních psychických poruch“ z dotazníků autorů T. M. Achenbacha a C. Edelbrocka (Achenbach, 1991 a, b). Byly to a) Dotazník o dětském chování (Child Behaviour Check List - CBCL) a b) další forma tohoto dotazníku upravená pro hodnocení chování dětí (žáků) učiteli (Teacher´s Report Form – TRF).

Vytvořili jsme dvě verze „Inventáře problémového chování“ o 13 položkách, za pomoci kterých hodnotili agresivní a delikventní projevy v chování adolescentů jejich rodiče a učitelé (většinou třídní učitelé, případně vychovatelé v SVP nebo DDU) za asistence výzkumníků. Posuzovatel uvádí, jestli v průběhu posledních šesti měsíců mohl u adolescenta pozorovat uvedenou vlastnost ve velké míře nebo často (2), v menší míře nebo někdy (1), anebo se u něj tato vlastnost vůbec nevyskytovala (0).

Obě škály jsou jednofaktorové. Verze pro učitele má reliabilitu alpha = 0,95, vysvětlená variabilita ve faktorové analýze je 62,3%. Verze pro rodiče má reliabilitu alpha = 0,86, vysvětlená variabilita ve faktorové analýze je však nižší, a to 39%. Hodnocení učitelů a rodičů je ve statisticky významném vztahu (Pearsonův korelační koeficient r= 0,747, p=0,000). Pro statistické analýzy dále používáme průměr problémového chování podle rodičů a učitelů.

Kalifornský dětský Q-sort (CCQ)

Kalifornský dětský Q-sort (California Child Q-sort, dále CCQ) vytvořili J.a J.H. Blockovi (Block & Block, 1980) na zjišťování tří osobnostních dimenzí u dětí a mládeže: ego-flexibility (ego resilience), ego-kontroly (ego control) a závislosti na poli (field dependence). CCQ zahrnuje 100 položek charakteristik dětského chování a osobnosti (položky), které posuzují z hlediska jejich typickosti pro dítě dospělé osoby, které dítě dobře znají (nejčastěji rodiče, učitelé, vychovatele). Posuzovatel rozděluje 100 položek (kartiček) do 9 kategorií od „výslovně typických“ po „výslovně netypické“ vlastnosti. 1. až 4. kategorie a 6. až 9. kategorie obsahují 11 položek, prostřední 5. kategorie obsahuje 12 položek, což odpovídá normálnímu rozložení. Utvořený individuální profil dítěte (adolescenta) se koreluje s prototypickými dimenzemi (ego-flexibility, ego-kontroly a závislosti na poli). Korelační koeficient se interpretuje jako míra podobnosti individuálního profilu s prototypem. Potenciální oblast hodnot leží v intervalu -1 až 1. Dále stručně charakterizujeme ego-flexibilitu a ego-kontrolu (Block a Block, 1980). Závislost na poli v příspěvku neanalyzujeme.

Ego-flexibilita vyjadřuje schopnost přizpůsobit se měnícím se nárokům a podmínkám prostředí. Optimální je vysoká ego-flexibilita (horní oblast škály) a projevuje se především v zátěžových situacích.

Ego-kontrola popisuje míru, v které člověk vyjadřuje resp. kontroluje svoje emoce a impulzy. Škála označuje v horní polovici nízkou ego-kontrolu - impulzivitu, a v dolní polovici vysokou až nadměrnou kontrolu - rigiditu v chování i v emocionální oblasti.

V studii jsme použili originální anglické charakteristiky (překlad do češtiny: Štefánková, 2005) a také prototypické dimenze ego-flexibility a ego-kontroly od Blockových. Osobnosti probandů posuzovali jejich rodiče a učitelé (většinou třídní učitelé, případně vychovatelé v SVP nebo DDU) za asistence výzkumníků. Hodnocení učitelů a rodičů jsou ve statisticky významném slabším vztahu (Pearsonova korelace pro ego-flexibilitu: r=0,372, p=0,001; pro ego-kontrolu: r=0,379, p=0,001; a závislost na poli: r=0,338, p=0,004).[29] Pro statistické analýzy dále používáme průměry ego-flexibility a ego-kontroly podle rodičů a učitelů.

Přehled proměnných:

- Organizace citové vazby: reprezentace podpory matky, reprezentace podpory otce, všeobecná strategie chování v zátěži.
- Seberegulace: průměrná ego-flexibilita, průměrná ego-kontrola (proměnné představují průměry hodnocení osobnostních vlastností adolescentů rodiči a učiteli).
- Problémové chování: průměrné problémové chování (představuje průměr hodnocení agresivních a delikventních projevů probandů rodiči a učiteli).

Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek prezentovaného výzkumu zahrnuje celkem 121 adolescentů ve věku 10 až 13 let. „Neklinickou“ část vzorku (tj. skupinu bez diagnostikované poruchy chování, resp. bez závažnějších výchovných problémů) tvoří žáci základních škol v Českých Budějovicích (31 chlapců a 43 dívek). Do „klinické“ části jsme zařadili adolescenty s diagnostikovanou poruchou chování (různé formy, někteří také diagnóza ADHD), kteří byli klienty Střediska výchovné péče v Českých Budějovicích (SVP, 22 klientů: 19 chlapců a 3 dívky) nebo Dětského diagnostického ústavu v Českých Budějovicích (DDU, 25 adolescentů: 18 chlapců a 7 dívek). Vzorek byl sestaven na základě tzv. „samovýběru“. Na výzkumu participující adolescenti a jejich rodiče byli kontaktování pomocí letáků ve školách a prostřednictvím pracovníků SVP a DDU.

Výsledky

Vzhledem k hypotézám testujeme: 1. rozdíly v organizaci citové vazby a seberegulaci mezi skupinami probandů bez a s poruchou chování; 2. vztahy mezi charakteristikami citové vazby k rodičům, regulačními osobnostními dimenzemi a mírou problémového chování; 3. vliv organizace citové vazby a seberegulace na míru problémového chování.

Z tabulky 1 je zřejmé, že pomocí t testu se mezi adolescenty bez a s poruchou chování potvrdili statisticky významné rozdíly ve všech zkoumaných proměnných. Podle Cohenova d mají tyto rozdíly vysoký interpretační význam. Klinický status se ukázal být významným faktorem ovlivňujícím charakteristiky citové vazby a seberegulace v rané adolescenci.

V korelační analýze (tabulka 2) se ukázaly slabší významné souvislosti charakteristik citové vazby s ego-flexibilitou adolescentů a s jejich problémovým chováním a středně silné vztahy mezi osobnostními dimenzemi a problémovým chováním. Korelace ego-kontroly s aspekty organizace citové vazby jsou statisticky nevýznamné. Většina předpokládaných vztahů byla potvrzena.

Možnosti predikce problémového chování pomocí citové vazby a seberegulace jsme testovali lineární regresí (tabulka 3). Problémové chování adolescentů je významně predikováno jednak jejich citovou vazbou k rodičům (vysvětluje 13% rozptylu, tedy slabší predikční vztah), a jednak dimenzemi seberegulace: mírou ego-flexibility a ego-kontroly (vysvětlují 58% rozptylu problémového chování). Hypotéza 3 byla potvrzena.

[29] Více informací k použitým metodám, které se kvůli omezenému prostoru nevešly do textu, ráda podá Z.Štefánková

Tab. 1: Rozdíly v průměrech zkoumaných charakteristik podle poruchy chování

		Celkem	ZŠ	KLIN	t	p	Cohenovo d
Reprezentace podpory matky	Počet	118	73	45	-8,44	0,000	1,554
	Průměr	2,441	2,986	1,556			
	Směr.odch.	1,216	1,149	0,693			
Reprezentace podpory otce	Počet	113	70	43	-7,459	0,000	1,451
	Průměr	1,885	2,314	1,186			
	Směr.odch.	1,092	1,161	0,394			
Všeobecná strategie chování	Počet	121	74	47	-6,852	0,000	1,248
	Průměr	2,198	2,635	1,511			
	Směr.odch.	1,093	1,054	0,748			
Průměrná ego-flexibilita	Počet	74	61	13	-5,213	0,000	1,471
	Průměr	0,303	0,372	-0,023			
	Směr.odch.	0,289	0,236	0,301			
Průměrná ego-kontrola	Počet	74	61	13	6,502	0,000	-1,886
	Průměr	0,04	-0,018	0,311			
	Směr.odch.	0,208	0,161	0,188			
Průměrné problémové chování	Počet	75	61	14	7,736	0,000	-2,801
	Průměr	5,627	3,541	14,714			
	Směr.odch.	5,487	2,736	5,243			

Tabulka 2 Souvislosti mezi zkoumanými proměnnými

		Reprezentace podpory matky	**Reprezentace podpory otce**	**Všeobecná strategie**	**Průměrné problémové chování**
Průměrná ego-flexibilita	r*	**0,332**	**0,234**	**0,311**	**-0,621**
	p	0,004	0,050	0,007	0,000
	r^2**	0,110	0,055	0,097	0,386
Průměrná ego-kontrola	r	-0,121	-0,109	-0,153	**0,669**
	p	0,307	0,365	0,194	0,000
	r^2	0,015	0,012	0,023	0,447
Průměrné problémové chování	r	**-0,397**	**-0,321**	**-0,361**	
	p	0,000	0,006	0,001	
	r^2	0,158	0,103	0,130	

*Pearsonův korelační koeficient

**Koeficient vícenásobní korelace (koeficient determinace)

Tabulka 3 Predikce problémového chování pomocí citové vazby[30] (LR metoda enter), a pomocí průměrné ego-flexibility a průměrné ego-kontroly (LR metoda kroková)

Lineární regrese	Adjustovaný R^2	F	p	Prediktory	Beta	p	VIF
LR metoda enter	0,134	11,25	0,001	Citová vazba	-0,384	0,001	1
LR metoda kroková krok 1	0,439	55,79	0,001	Průměrná ego-kontrola	0,669	0,000	1
LR metoda kroková Krok 2	0,580	49,28	0,000	Průměrná ego-kontrola	0,498	0,000	1,202
				Průměrná ego-flexibilita	-0,417	0,000	1,202

Závislá proměnná: Průměrné problémové chování

[30] Proměnnou citová vazba jsme pro tuto analýzu vypočítali jako průměr hodnot aspektů citové vazby: reprezentace podpory matky, reprezentace podpory otce a všeobecné strategie chování.

Souhrn a diskuse výsledků

Výsledky výzkumu ukázaly, že adolescenti s poruchou chování oproti svým vrstevníkům bez poruchy vnímají své rodiče jako méně podporující v situacích zátěže a také se na ně při prožívání distresu méně obracejí a spíše se jim vyhýbají. Významné rozdíly v aspektech citové vazby (zjišťováno pomocí BISK) a osobnostních dimenzích (zjišťováno pomocí CCQ) vzhledem ke klinickému statusu 8-12letých dětí zjistili i Zimmermann a kol. (2002). Výsledky souhlasí i se zjištěními studií referujících o významně vyšším zastoupení nejistých modelů citové vazby v klinických vzorcích (např. Erickson a kol., 1985, Lyons-Ruth, 1996, Sroufe a kol.,1999, Greenberg, 1999, Allen a kol., 1998, Allen a kol., 2007).

Matky a otcové poskytují adolescentům s poruchou chování nedostatečnou podporu v zátěži pravděpodobně proto, že nedovedou včas a efektivně rozeznat jejich emoční potřeby a reagovat na ně a/nebo nedisponují vhodnou reakcí. To pravděpodobně souvisí s nejistou reprezentací citové vazby u rodičů a malou citlivostí k signálům svého dítěte. Děti neočekávají na základě svých zkušeností od rodičů pomoc v řešení své situace, proto se jim v problematických situacích spíše vyhýbají, případně nedávají najevo své emoce. Chování rodičů je zřejmě ovlivněno i samotným chováním adolescenta s poruchou sociálního chování (případně s ADHD), které zahrnuje více vzdorovitých, hostilních, agresivních, atd. projevů. Významné rozdíly v organizaci citové vazby mezi klinickým a neklinickým vzorkem implikují souvislost vnitřních modelů citové vazby s poruchami chování v rané adolescenci.

Adolescenty s diagnostikovanými poruchami chování hodnotí jejich rodiče a učitele jako významně méně odolné (nižší ego-flexibilita), impulzivnější a závislejší než jejich vrstevníky bez poruchy. Výsledky podporují předpoklad, že regulace impulzů a chování má zásadní význam pro rozvoj poruch chování. Jasné rozdíly v seberegulaci mezi neklinickým a klinickým vzorkem (různé diagnózy) ve prospěch dětí bez poruchy referují také Zimmermann a kol. (2002). Výskyt méně efektivních charakteristik seberegulace v klinickém vzorku možno interpretovat podle Zimmermanna (2000) v souvislosti s aspekty nejisté citové vazby u adolescentů s poruchami chování. Organizaci citové vazby lze nahlížet jako model regulace emocí, který vznikl internalizací zkušeností externí regulace negativních emocí dítěte rodiči v průběhu vývoje (např. Main, 2002). Tyto zvnitřněné vzorce regulace emocí (zvnitřněná sociální regulace) jsou ve významném vztahu se seberegulací adolescenta na osobnostní úrovni (samostatná intrapsychická regulace), tj. ovlivňují regulaci citů a chování i mimo kontext vztahů rodič-dítě (Zimmermann, 2004). Nejistý typ citové vazby implikuje neefektivní regulaci emocí a nižší sociální adaptaci (např. Allen a kol., 1998, Greenberg, 1999, Zimmermann, 1999, 2000). Tato interpretace je podpořena také zjištěním významných vztahů mezi jistou organizací citové vazby v rané adolescenci a vyšší ego-flexibilitou v této studii podobně jako např. ve výzkumech Kobaka a Sceeryho (1988), Grossmanna a Zimmermanna (1997) a Zimmermanna (2000).

Uvedená teze koresponduje např. i se zjištěními prof. Matějčka o důsledcích psychické subdeprivace (Matějček, 1987, 1996).

Souvislosti aspektů citové vazby s průměrnou ego-kontrolou adolescentů nejsou v naší studii statisticky významné podobně jako např. ve výzkumu Kobaka a Sceeryho (1988) a Zimmermanna (1999). Kobak a Sceery (1988) předpokládají především vliv výchovných faktorů na vývoj ego-kontroly dětí. Ve vztahu s vyšší úrovní internalizované sebekontroly dětí je podle Kremena a Blocka (1988) používání jednotných výchovných principů k vedení dítěte. Naopak impulzivní používání výchovných prostředků vede k vytvoření neefektivní kontroly impulzů.

Adolescenti, kteří používají spíše vyhýbavé strategie zvládání při distresu a vnímají podporu rodičů jako nižší, mají více problémů v chování. Také méně ego-flexibilní a impulzivnější adolescenti v našem vzorku mají vyšší míru problémů v chování. Zjištěný slabší predikční vztah citové vazby k problémovému chování koresponduje se závěry studií potvrzujících souvislost nejisté organizace citové vazby s externalizovanými psychickými poruchami a delikvencí (např. Rosenstein, Horowitz, 1996, Zimmermann a kol., 2001, Allen a kol., 1998, Allen a kol., 2007).

Silněji je míra problémového chování v našem vzorku predikována ego-flexibilitou a ego-kontrolou jedinců. I ve výzkumech Leeuwenové a kol. (2004) a Jufferové a kol. (2004) byly externalizované psychické poruchy ve významné míře vysvětleny vyšší impulzivitou v kombinaci s nízkou ego-flexibilitou probandů. Souvislosti vysoké impulzivity a nízké ego-flexibility s externalizovanými poruchami chování dětí a adolescentů dokládá řada studií např. Robinse a kol. (1996), van Akena a kol. (2002). Zjištěné korelační a predikční vztahy poukazují na to, že citová vazba a seberegulace patří k významným faktorům v adaptivním vývoji jedince. Vedle nich ve významné míře předpovídají schopnost pružně regulovat emoce a chování v rané adolescenci další činitele (zejména geneticko-biologické faktory, aspekty výchovy a další sociální činitele (např. Beelmann a Raabe, 2007, Dodge, Coie, Lynam, 2006, atd.).

Závěrem diskuse zmíníme některá omezení studie. Platnost prezentovaných výsledků je limitována vzhledem ke vzorku získanému „samovýběrem“. Tento způsob výběru jsme svolili z důvodu vyžadované vysoké míry spolupráce dětí i rodičů a časové náročnosti administrace dat. Vzhledem k tomu je také vzorek menší. Určité ovlivnění může znamenat vyšší počet chlapců a vyšší věkový průměr v klinické části vzorku. Skupina probandů s diagnostikovanou poruchou chování není jednotná vzhledem k „obrazu poruchy“, což plyne ze skutečnosti, že kategorie poruchy chování je značně široká. Do úvahy je nutno vzít i pravděpodobné vlivy dalších netestovaných faktorů na proměnné, jako jsou např. socio-demografické činitele (věk, pohlaví, socioekonomický status), ale také určité geneticko-biologické a další psychosociální faktory (např. styly výchovy, vztahy s vrstevníky atd.). Řada omezení prezentovaného výzkumu nedovoluje zobecňovat zjištěné závěry na celou populaci. Výsledky práce mají sloužit k lepšímu porozumění aspektům organizace citové vazby, jejich souvislostem se seberegulací a poruchou chování.

Závěr

Studie potvrdila očekávané rozdíly v organizaci citové vazby a seberegulaci adolescentů bez a poruchou chování, a také významné vztahy aspektů organizace citové vazby k rodičům s ego-flexibilitou adolescentů a jejich problémovým chováním. Aspekty citové vazby a seberegulace významně predikují problémové chování v rané adolescenci. Výsledky studie jsou v souladu s tezí o souvislosti reprezentace citové vazby s maladaptací v rané adolescenci (např. Allen a kol., 1998, Greenberg, 1999). Vazební zkušenosti vedou k určitým vzorcům regulace emocí a chování. Regulace emocí a chování má klíčový význam pro rozvoj psychopatologických symptomů v průběhu vývoje (např. Mullin a Hinshaw, 2007, Kring a Sloan, 2010). Studie přispívá k porozumění vztahům organizace citové vazby, seberegulace a adaptace. Nabízí podněty pro pokračování v započatém výzkumu (větší vzorek, další metody statistického zpracování) i další výzkumy v oblasti vztahů citové vazby s emoční regulací a adaptací dětí a adolescentů. Zjištění nacházejí uplatnění také v diagnostice a terapii poruch chování. V dalším výzkumu je vhodné dále testovat námi použité, zatím nezavedené metody, které - zejména BISK – jsou využitelné i v klinické diagnostice a terapii.

Literatura:

Achenbach, T. M. (1991a). *Manual for the child behaviour check list/4-18 and 1991 profiles*. Burlington: VT University of Vermont, Department of Psychiatry.

Achenbach, T .M. (1991b). *Manual for the Teachers Report Form and 1991 profiles*. Burlington: VT University of Vermont, Department of Psychiatry.

Allen, J.P, Moore, C., Kuperminc, G., & Bell, K. (1998). Attachment and psychosocial functioning. *Child Development, 69*, 1406-1419.

Allen, J.P., Porter, M., McElhaney, K.B., & Marsch, P. (2007).The relations of attachment security to adolescents´ paternal and peer relationships, depression, and externalizing behaviour. *Child Development, 74*,4, 1222-1239.

Beelmann, A., & Raabe, T. (2007). Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Erscheinnungsformen, Praevention und Intervention. Goettingen: Hogrefe.

Block, J., & Block, J.H. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In Collins, A. W. (Ed.), *Minnesota Symposium on Child Psychology, 13*, (pp. 39-101). Hillsdale: Erlbaum.

Dodge, K.A., Coie, J.D., & Lynam, D. (2006). Aggression and antisocial behaviour in youth. In Damon, W., & Eisenberg, N. (Eds.), *Handbook of child Psychology: Social, emotional and personality development* (Vol. 3, pp. 719-788). NY: Wiley.

Erickson, M.F., Sroufe, L.A., & Egeland, B.(1985) The relationship between quality of attachment and and behaviour problems in preschool and in a high risk sample. In Bretherton, J., & Watters, E. (Eds.), *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for research in child development*, *50* (pp. 147-156).

Greenberg, M.T. (1999). Attachment and psychopathology in Childhood. In Cassidy,J., & Shaver, P. (Eds.), *Handbook of attachment theory and research* (pp. 469-496). New York, London: The Guilford Press.

Grossmann, K.E., & Zimmermann, P. (1997). Attachment and adaptation in adolescence. In Koops, W., Hoeksma, J.B., & Boom, D. C. van den (Eds.), *Development and attachment: Traditional and nontraditional approaches* (pp. 271-280). Amsterdam: North Holland.

Juffer, F., Stams, G-J.M., & van IJzendoorn, M.H. (2004). Adopted children´s problem behaviour is significantly related to their ego resiliency, ego control, and sociometric status. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*, 697-706.

Kobak, R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence. Working models, affect regulation and quality of adaptation in preschool: From dyadic to individual organisation of self. *International Journal of Behavioural Development, 15*, 43-65.

Kremen, A.M., & Block, J. (1998). The roots of ego-control in young adulthood: Links with parenting in early childhood. *Journal of Personality and Social Psychology, 75*, 1062-1075.

Kring, A.M., & Sloan, D.M. (2010). *Emotion regulation and psychopatology*. New York: The Guilford Press.

Lyons-Ruth, K. (1996). Attachment relationships among children with aggressive behaviour problems: The role of disorganized early attachment patterns. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*, 64-73.

Main, M. (2002). Organisierte Bindungskategorien von Säugling, Kind und Erwachsenem. In Grossmann, K. & Köhler, L. (Eds.), *Bindung und seelische Entwicklungswege* (pp. 165-218). Grundlage, Prävention und klinische Praxis: Stuttgart: Klett-Cotta.

Matějček, Z. (1987). Pojem psychické subdeprivace. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 5*, 419-422.

Matějček, Z. (1996). Teoretická úvaha nad pozdními následky psychické deprivace a subdeprivace. *Československá psychologie, 5*, 369-375.

Mullin, B.C., & Hinshaw, S.P. (2007). Emotion regulation and externalizing disorders in children and adolescents. In Gross, J. J. (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 523-541). New York: The Guillford Press.

Robins, R. W., John, O.P, Caspi, A, Moffit, T.E., & Stouthamer-Loeber,M. (1996). Resilient, overcontrolled and unercontrolled boys: Three replicable types. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 157-171.

Rosenstein, D.S., & Horowitz, H.A. (1996). Adolsecent attachment and psychopathology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*, 244-253.

Sroufe, L.A., Carlson, E.A., Levy, A.K., & Egeland, B. (1999). Implications of attachment theory for developmental psychopatology. *Development and Psychopatology, 11*, 1-13.

Štefánková, Z. (2004). *Interview o citové vazbě v pozdním dětství (BISK)*. Překlad metody. Nepublikovaný materiál. PF JU České Budějovice.

Štefánková, Z. (2005). *Kalifornský dětský Q-sort (Kalifornia Child Q-sort)*. Nepublikovaný překlad do češtiny. Jihočeská Univerzita, České Budějovice.

Van Leeuwen, K. De Fruyt F., & Mervielde, I. (2004). A longitudinal study of the utility of the resilient, overcontrolled, and undercontrolled personality types as predictors of children´s and adolescents´ problem behaviour. *International Journal of Behavioral Development, 28*, 3, 210-220.

Van Aken, M.A.G. (1992). The development of general competence and domain-specific competencies. *European Journal of Personality, 6*, 267-282.

Zimmermann, P. (1999). Structure and functions of internal working models of attachment and their role for emotion regulation. *Attachment and Human Development, 1*, 55-71.

Zimmermann, P. (2000). Bindung, Emotionsregulation und internale Arbeitsmodelle: Die Rolle von Bindungserfahrungen im Risiko-Schutz-Modell. *Frühförderung Interdisziplinär, 19*, 119-129.

Zimmermann, P. (2002). Von Bindungserfahrungen zur individuellen Emotionsregulation: das entwicklungspsychopathologische Konzept der Bindungstheorie. In Buchheim, A., & Kächele, H. (Eds.), *Klinische Bindungsforschung* (pp. 147-159). Stuttgart: Schattauer.

Zimmermann, P. (2004). Attachment representations and characteristics of friendship relations during adolescence. *Journal of Child Experimental Psychology, 88*, 83-101.

Zimmermann, P., Scheuerer-Englisch, H. (2003). BISK: Das Bindungsinterview für die späte Kindheit. In Scheuerer-Englisch, H., Suess, G.J., & Pfeiffer, K.W. (Eds.), *Wege zur Sicherheit*. Giessen: Psycho-Sozial.

Zimmermann, P. Markus, A., Winter, M., & Grossmann, K.E. (2001). Attachment and adolescents´emotion regulation during a joint problem-solving task with a friend. *International Journal of Behavioral Development, 25*, 331-343.

Zimmermann, P., Scheuerer-Englisch, H., Kellinghaus, S., Leu, A., Lossen, K., & Piendl, T. (2002). Attachment and Personality in Late Childhood. Differences between clinical and nonclinical samples. Poster presented at *XVIth Biennial Meeting in Ottawa*.

Věkové a genderové rozdíly v sebehodnocení a jeho vlivu na zvládání zátěže v období adolescence

Influence of self-esteem on coping in adolescents: age and gender differences

Pavel Tůma[1], Katarína Millová[1], Čeněk Šašinka[1], Mojmír Tyrlík[1], Markéta Jankovská[2]

[1]-Psychologický ústav, FF MU, Brno
[2]-Katedra psychologie, FSS MU, Brno

pavel.tuma@mail.muni.cz

Výzkumná studie byla podpořena grantem Masarykovy Univerzity MUNI/A/0950/2009.

Abstrakt:

Studie se zabývá vlivem sebehodnocení na zvládání zátěže u adolescentů s ohledem na věkové a genderové rozdíly. Soubor tvořilo 411 adolescentů ve věku 12 – 19 let. Mladší skupina (12 – 15 let) se sestávala z 245 žáků (Ž=115; M=130) 8. a 9. tříd ZŠ nebo nižších tříd víceletých gymnázií. Skupinu starších adolescentů (16 – 19 let) tvořilo 166 studentů (Ž=109; M=57) 2. až 4. ročníků středních škol. Pomocí dotazníku Brief COPE (Carver, 1997) jsme zjišťovali volbu strategií zvládání a škálou SLCS-R (Tafarodi a Swann, 2001) pak sebehodnocení. Analýza ukázala, že mladší adolescenti významně častěji volili strategii popření než jejich starší kolegové. A naopak, skupina starších adolescentů častěji volila jako obvyklý způsob zvládání humor. Nejčastějším sebehodnocením byl u mladších dospívajících pocit sebe-nekompetence a sebe-odmítnutí. Z pohledu genderového se jako významné ukázalo častější využívání emocionální a instrumentální opory u dívek a humoru u chlapců. Vliv sebehodnocení na výběr copingové strategie se jako významný ukázal u pocitu sebe-kompetence, který pozitivně koreloval s adaptivními strategiemi a negativně s maladaptivními. Pocit sebe-nekompetence pak vykázal kladný vztah s volbou neadaptivních strategií. Věk hrál významnou roli ve vztahu sebehodnocení a výběru strategií zvládání jen u neadaptivního copingu. Výsledky ukazují dynamické změny v copingu a sebehodnocení v období adolescence.

Klíčová slova:

zvládání zátěže, sebehodnocení, adolescence

Abstract:

The study deals with age and gender differences in usage of coping strategies and self-esteem in adolescence. Sample consists of 411 adolescents aged 12 – 19 years. Participants were divided in younger (pupils 12-15 years; N=245; F=115; M=130) and older (students 16-19 years; N=166; F=109; M=57) group. Brief COPE (Carver, 1997) was used to identify coping strategies and SLCS-R (Tafarodi a Swann, 2001) scale to identify self-esteem. Between-subject test showed that younger adolescents used more often denial. Older chose more often humor for coping. In younger group were more frequent feelings of self-incompetence and self-rejection. Gender differences show, girls used more emotional and instrumental support. Boys chose more often humor. Correlation and regression analysis showed that the self-competence is positively related to adaptive strategies and negatively related to maladaptive strategies. Self-incompetence was positively associated with maladaptive coping. Age was important in the relationship between self-esteem and coping especially in maladaptive strategies. The results show the dynamic changes in coping and self-esteem during adolescence.

Keywords:

coping, self-esteem, adolescence

Zvládáním stresu z psychologického hlediska se v průběhu 20. století zabývalo poměrně velké množství výzkumníků. Jako nejvýznamnější se postupně prosadily tři modely přístupu ke zvládání – psychodynamický, transakční a, jak to v psychologii často bývá, interakční. Mezi nejvýznamnější modely copingu patří model R. S. Lazaruse (1993), který ovlivnil další směřování výzkumu v této oblasti. S ohledem na dimenzionalitu copingu pak na tento model navázali C. S. Carver, M. F. Scheier a J. K. Weintraub (1989), kteří rozlišili 3 obecné dimenze copingu v jejichž rámci pak identifikovali 15 konkrétních strategií.

Výsledky výzkumů zabývajících se generovými rozdíly ve využití copingových strategií jsou nejednoznačné. Některé z nich uvádí pouze vyšší výskyt strategií orientovaných na problém u mužů (např. Folkman, Lazarus, 1980) nebo aktivního copingu taktéž u mužů (Ficková, 2008) nebo častější využití strategií orientovaných na emoce u žen (Pritchard, Wilson, 2005) či citová sociální opora (Ficková, 2008). Jiní autoři uvádí rozdíly v obou typech copingových strategií (Arthur, Hiebert, 1994).

Výběr strategií zvládání stresu je ovlivněn i věkem. V adolescenci se objevuje zvýšený výskyt neadaptivní strategie fantazijní únik (Blatný, Kohoutek, Janušová, 2002), který však není projevem patologie, ale souvisí například s denním sněním nebo představami „co kdyby…?“, které jsou pro toto vývojové období charakteristické.

Tafarodi a Swann (1995) vymezují sebehodnocení jako dvojdimenzionální konstrukt tvořený složkami, které označili jako kompetentnost (*self–competence*) a sebepřijetí (*self–liking*). Sebepřijetí je definováno jako internalizovaný citový vztah druhých k vlastní osobě a vyjadřuje tak hodnocení z hlediska sociální žádoucnosti a hodnoty. Kompetentnost reprezentuje hodnocení schopností dosahovat žádaných výsledků a zahrnuje názory ohledně vlastních schopností, nadání a efektivity. Jde o celkový pocit člověka, že je schopný efektivně jednat a mít věci pod kontrolou. Kognitivně je charakterizován přítomností obecně očekávaného úspěchu (Fiber, Hale, 1978, cit. dle Tafarodi, Swann, 1995). Pocit kompetentnosti též hraje roli při adaptivním zvládání stresu (Bandura, 1977, Seligman, 1990).

Cílem studie je analýza rozdílů mezi mladšími a staršími chlapci, resp. dívkami s ohledem na jejich preferenci ve výběru zkoumaných strategií zvládání zátěže a vztahů mezi copingovými strategiemi a sebehodnocením. Předpokládáme, že jedinci s vysokým sebepřijetím a s vysokou kompetentností budou častěji využívat adaptivní coping.

Metoda

Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořilo 411 žáků a studentů několika základních škol, střední školy a gymnázií ve věku 12 až 19 let. Ve snaze zachytit vývoj strategií zvládání a sebehodnocení jsme soubor rozdělili dle věku do dvou skupin. Skupinu mladších adolescentů tvořilo 245 žáků základních škol a studentů nižších ročníků víceletých gymnázií (115 dívek a 130 chlapců) ve věku 12 až 15 let. Ve skupině starších adolescentů pak bylo 166 studentů obchodní akademie a dvou gymnázií ve věku 16 až 19 let (109 žen a 57 mužů). Každý respondent ze souboru měl podepsaný informovaný souhlas od rodičů a zúčastnil se výzkumu dobrovolně a anonymně.

Metody

Volbu strategie zvládání jsme zjišťovali pomocí dotazníku COPE (Dotazník copingových strategií), který v roce 1989 vytvořili Carver, Scheier a Weintraub. Tento dotazník slouží ke zjišťování obvyklých způsobů zvládání zátěže. Původní metoda obsahuje 60 položek. V České republice dotazník přeložil Vašina v roce 1993. Položky reprezentují 14 subškál. V dotazníku jsou pak zjišťovány adaptivní i neadaptivní copingové strategie. Adaptivní coping zahrnuje: aktivní coping; plánování; využití instrumentální sociální opory; využití citové sociální opory; pozitivní reinterpretace; akceptování; obrácení se k Bohu, víře a náboženství a humor. Mezi neadaptivní strategie patří: sebeobviňování; projevení emocí; popření; behaviorální vzdání se; mentální vzdání se a obrácení se k alkoholu, lékům a drogám (Carver, Scheier, Weintraub, 1989). Z důvodu časové náročnosti administrace (dotazník byl součástí rozsáhlejší testové baterie) jsme se rozhodli, že použijeme zkrácenou verzi dotazníku COPE, která je známá pod názvem Brief COPE (Carver, 1997). Zkrácená verze obsahuje 28 vybraných položek, které respondent hodnotí na 4 bodové škále v rozsahu 1 – „nereaguji takto“ až 4 – „reaguji takto velmi často“.

Škála SLCS-R (Self-Liking/Self-Competence Scale- Revised), byla vytvořena Tafarodim a Swannem (1995, 2001) pro rozlišení dvou dimenzí sebehodnocení. Původní test SLCS s dvaceti položkami byl v roce 2001 revidován a vznikla tak škála SLCS – R, která má v současnosti 16 položek. Osm z nich se vztahuje ke škále sebepřijetí a osm ke škále kompetentnost. Čtyři položky jsou formulovány pozitivně a čtyři negativně. Respondenti hodnotí své odpovědi na pětibodové škále v rozsahu silný souhlas – silný nesouhlas.

Metody analýzy

S využitím deskriptivní analýzy jsme zjistili četnosti využití copingových strategií a sebehodnocení probandů. Testy mezisubjektového vlivu jsme využili u zkoumání věkových a genderových rozdílů ve využití copingových strategií a sebehodnocení. Vztahy mezi sebehodnocením a výběrem copingové strategie jsme zkoumali pomocí korelační a regresní analýzy. Získaná data byla zpracována pomocí statistického programu SPSS.

Výsledky

Zvládání stresu:

Pomocí deskriptivní statistiky jsme zjistili, že nejčastěji využívaným obvyklým způsobem zvládání zátěže je u obou věkových skupin celého souboru aktivní coping. Nejméně častou copingovou strategií je u obou skupin obrácení se k alkoholu, drogám a lékům, u mladších adolescentů pak ještě obrácení se k bohu, víře a náboženství (tab. 1 a 2).

Tab. 1: Průměrné hodnoty copingových strategii u mladších adolescentů (N=212; M=117; Ž=95)

copingová strategie	Průměr	Minimum	Maximum	Sm.odch.
aktivní coping	6,029	2,000	8,000	1,285
sebeobviňování	4,983	2,000	8,000	1,667
plánovaní	5,591	2,000	8,000	1,355
instrum. soc. opora	5,377	2,000	8,000	1,678
citová soc. opora	5,258	2,000	8,000	1,522
pozit. reinterpretace	5,402	2,000	8,000	1,438
akceptování	5,751	2,000	8,000	1,416
obrácení se k bohu	2,938	2,000	8,000	1,446
projevení emocí	5,029	2,000	8,000	1,687
popření	4,375	2,000	8,000	1,690
behaviorální vzdání se	4,218	2,000	8,000	1,562
mentální vzdání se	5,838	2,000	8,000	1,462
obrácení se k alkoholu	2,871	2,000	8,000	1,523
humor	4,475	2,000	8,000	1,957

Tab. 2: Průměrné hodnoty copingových strategii u starších adolescentů (N=166; M=57; Ž=109)

copingová strategie	Průměr	Minimum	Maximum	Sm.odch.
aktivní coping	6,200	2,000	8,000	1,051
sebeobviňování	5,199	2,000	8,000	1,308
plánovaní	5,625	2,000	8,000	1,273
instrum. soc. opora	5,494	2,000	8,000	1,534
citová soc. opora	5,602	2,000	8,000	1,606
pozit. reinterpretace	5,595	2,000	8,000	1,345
akceptování	5,727	2,000	8,000	1,280
obrácení se k bohu	3,117	2,000	8,000	1,628
projevení emocí	5,391	2,000	8,000	1,521
popření	3,846	2,000	7,000	1,539
behaviorální vzdání se	3,912	2,000	8,000	1,285
mentální vzdání se	6,031	2,000	8,000	1,239
obrácení se k alkoholu	2,859	2,000	8,000	1,337
humor	4,747	2,000	8,000	1,957

Test mezisubjektového vlivu ukázal průkazný rozdíl z pohledu věku obou skupin jen u strategie popření a strategie humor. Prokázal, že mladší adolescenti významně častěji volí strategii popření než jejich starší kolegové (F=12,856; p<0,01). A naopak, skupina starších adolescentů častěji volí humor jako obvyklý způsob zvládání než skupina mladších (F=4,222; p<0,05).

S ohledem na genderové rozdíly se jako významné ukázalo, že dívky významně častěji než chlapci využívají strategie vyhledání nebo využívání instrumentální sociální opory (F=12,140; p<0,01) a strategii projevení emocí (F=30,755; p<0,01). Naopak pro chlapce je charakteristické častější využívání strategie humor (F=24,929; p<0,01).

Dále se jako statisticky významné ukázalo častější využívání strategie popření u mladších dívek než u jejich stejně starých spolužáků (F=15,277; p<0,05).

Sebehodnocení:

Ačkoliv autoři (Tafarodi, Swann, 1995) v rámci svého modelu popisují dvě složky sebehodnocení (sebe-přijetí a sebe-kompetenci), my jsme na základě statistických analýz pracovali se 4 oblastmi: sebe-přijetím a sebe-kompetencí a sebe-odmítnutím (sebe-nepřijetím) a sebe-nekompetencí. Ukázalo se, že škály s negativními položkami nemůžeme změnit reverzí a výsledky spojit do škál sebe-přijetí, resp. sebe-kompetence. Na základě korelační analýzy mezi škálami testu jsme zjistili, že škály s pozitivními položkami (sebe-přijetí a sebe-kompetence) korelovali mezi sebou kladně mnohem silněji u obou věkových skupin (r = 0,665; p<0,01) než byly negativní korelace mezi sebe-přijetím a sebe-odmítnutím a sebe-kompetencí a sebe-nekompetencí. Výsledky korelační analýzy naznačují, že probandi vnímali pozitivní položky týkající se sebe-kompetence a sebe-přijetí jako velmi podobné.

Deskriptivní statistika pro obě věkové skupiny adolescentů (12-15 let a 16-19 let) je uvedena v tabulkách 3 a 4.

Tab. 3: Deskriptivní statistika sebehodnocení u 12-15letých adolescentů (M=129; Ž=115)

dimenze sebehodnocení	Průměr	Minimum	Maximum	Sm.odch.
sebe-kompetence	13,115	5,000	20,000	2,935
sebe-nekompetence	13,963	4,000	20,000	3,074
sebe-přijetí	12,075	4,000	20,000	3,572
sebe-odmítnutí	11,123	4,000	19,000	3,286

Tab. 4: Deskriptivní statistika sebehodnocení u 16-19letých adolescentů (M=57; Ž=109)

dimenze sebehodnocení	Průměr	Minimum	Maximum	Sm.odch.
sebe-kompetence	13,000	6,000	19,000	2,399
sebe-nekompetence	13,436	7,000	19,000	2,827
sebe-přijetí	12,236	4,000	19,000	3,255
sebe-odmítnutí	10,157	4,000	20,000	3,386

Pomocí testu mezisubjektového vlivu jsme zjišťovali věkové i genderové rozdíly v sebehodnocení. Z hlediska věku se objevily rozdíly v pocitu sebe-nekompetence, která je vyšší u mladších adolescentů (F=3,865; p<0,05) a v pocitu sebe-odmítnutí, která je rovněž vyšší u mladší skupiny (F=15,578; p<0,01).

Z hlediska genderu jsme našli tři rozdíly: pocit sebe-kompetence a sebe-přijetí je u chlapců vyšší než u dívek (F=14,180; p<0,01 a F=20,027; p<0,01), zatímco pocit sebe-odmítnutí je u dívek průkazně vyšší než u chlapců (F=5,701; p<0,01).

Vztah sebehodnocení a zvládání stresu:

Následně jsme se zaměřili i na vztah dispozičně definovaných copingových strategií a sebehodnocení. Nejprve jsme na zjišťování vztahu mezi sebehodnocením a dispozičním copingem použili korelační analýzu (tabulka 5).

Tab. 5: Korelace mezi sebehodnocením a dispozičními copingovými strategiemi u celého souboru (N=411)

	sebe-kompetence	**sebe-nekompetence**	**sebe-přijetí**	**sebe-nepřijetí**
aktivní coping	0,067	-0,004	0,020	**-0,099***
plánování	0,071	-0,061	**0,110***	-0,066
sebeobviňování	***-0,291****	***0,297****	***-0,383****	***0,341****
instrumentální soc. opora	-0,065	0,023	-0,079	-0,076
citová soc. opora	**-0,106***	0,061	-0,068	0,009
pozitivní reinterpretace	0,019	-0,055	0,086	***-0,205****
akceptování	-0,050	-0,045	0,061	**-0,119***
obrácení se k bohu, víře	0,060	0,051	-0,026	-0,009
projevení emocí	0,002	0,047	-0,073	-0,076
popření	-0,097	***0,198****	***-0,198****	***0,243****
behaviorální vzdání se	***-0,212****	***0,300****	***-0,268****	***0,323****
mentální vzdání se	-0,016	0,026	0,050	-0,028
obrácení se k alkoholu	-0,045	-0,002	-0,048	0,053
humor	***0,131****	-0,092	***0,213****	**-0,111***

*korelace jsou signifikantní na úrovni 0,05 ***korelace jsou signifikantní na úrovni 0,01*

Výsledky korelační analýzy ukazují, že pocit sebe-kompetence záporně koreluje s maladaptivními strategiemi sebeobviňování a behaviorální vzdání se a se strategií citová sociální opora, kladně pak se strategií humor. Pocit sebe-nekompetence naopak souvisí s častějším výskytem neadaptivních strategií behaviorální vzdání se, sebeobviňování a popření. Sebe-přijetí pak pozitivně koreluje s dispozičním copingem humor a plánování, negativně pak se sebeobviňováním, behaviorálním vzdáním se a popřením. Pocit sebe-odmítnutí pak kladně koreluje s maladaptivními strategiemi sebeobviňování, behaviorální vzdání se a popření a negativně pak s výskytem strategií pozitivní reinterpretace, akceptování, humor a aktivní coping.

Pro přesnější pochopení vztahů mezi sebehodnocením a dispozičně definovanou copingovou strategii jsme použili regresní analýzu. Ta umožnila kontrolovat vliv věku ve vztahu mezi sebehodnocením a dispoziční copingovou strategii.

Regresní analýza ukázala, že věk probandů je významným prediktorem pro výběr copingové strategie sebeobviňování a popření. Starší adolescenti volí významně častěji než jejich mladší spolužáci sebeobviňování jako způsob zvládání. Naopak mladší adolescenti volí významně častěji strategii popření (tabulka 6 a 7).

Tab. 6: Věk jako prediktor výběru copingové strategie (N=411)

	závislá proměnná: sebeobviňování	
	β (stand. koeficient)	úroveň p
věk	.126	.005

pozn. F=11,072; p<0.05; R=0,237; R^2=0,056; upravené R^2=0,051

Tab. 7: Věk jako prediktor výběru copingové strategie (N=411)

	závislá proměnná: popření	
	β (stand. koeficient)	úroveň p
věk	-.153	.002

pozn. F=4,408; p<0.05; R=0,262; R^2=0,069; upravené R^2=0,064

Regresní analýza dále ukázala, že mají-li adolescenti pocit vlastní sebe-kompetence, významně méně často volí strategii behaviorální vzdání se. Naopak pocit sebe-nekompetence se ukázal jako významný prediktor v souvislosti s volbou těchto strategií: sebeobviňování, popření a behaviorální vzdání se. Všechny tři zmíněné maladaptivní strategie volí významně častěji adolescenti, kteří se hodnotí jako sebe-nekompetentní. Plánování a humor vykazuje kladný vztah se sebe-přijetím, naopak sebeobviňování záporný. Vliv sebe-odmítnutí se objevil u pěti copingových strategií: sebeobviňování, pozitivní reinterpretace, akceptování, popření a behaviorální vzdání se. Vztah se sebeobviňováním, popřením a behaviorálním vzdáním se byl kladný – čím více adolescenti vnímají pocit sebe-nepřijetí, tím častěji volí dané tři maladaptivní strategie. Ke strategiím pozitivní reinterpretace a akceptování byl tento vztah záporný – čím méně respondenti vnímali u sebe pocit sebe-odmítnutí, tím častěji volili tyto dva způsoby zvládání zátěže. Výsledky jsou prezentovány v tabulkách 8 až 14.

Tab. 8: Výsledky regrese se závislou proměnnou plánování

	závislá proměnná: plánování	
	β (stand. koeficient)	úroveň p
sebe-přijetí	.102	.049

pozn. F=3,913; p<0.05; R=0,114; R^2=0,013; upravené R^2=0,006

Tab. 9: Výsledky regrese se závislou proměnnou sebeobviňování

	závislá proměnná: sebeobviňování	
	β (stand. koeficient)	úroveň p
sebe-přijetí	-.242	< .001
sebe-odmítnutí	.191	<. 001
sebe-nekompetence	.162	.001

pozn. F=11,072; p<0.05; R=0,497; R^2=0,247; upravené R^2=0,237

Tab. 10: Výsledky regrese se závislou proměnnou behaviorální vzdání se

	závislá proměnná: behaviorální vzdání se	
	β (stand. koeficient)	úroveň p
sebe-odmítnutí	.213	< .001
sebe-nekompetence	.178	.001
sebe-kompetence	-.154	.001

pozn. F=10,237; p<0.05; R=0,400; R^2=0,160; upravené R^2=0,149

Tab. 11: Výsledky regrese se závislou proměnnou pozitivní reinterpretace

	závislá proměnná: pozitivní reinterpretace	
	β (stand. koeficient)	úroveň p
sebe-odmítnutí	-.202	< .001

pozn. F=16,444; p<0.05; R=0,207; R^2=0,043; upravené R^2=0,036

Tab. 12: Výsledky regrese se závislou proměnnou popření

	závislá proměnná: popření	
	β (stand. koeficient)	úroveň p
sebe-odmítnutí	.157	.003
sebe-nekompetence	.110	.036

pozn. F=4,408; p<0.05; R=0,344; R^2=0,118; upravené R^2=0,110

Tab. 13: Výsledky regrese se závislou proměnnou humor

	závislá proměnná: humor	
	β (stand. koeficient)	úroveň p
sebe-přijetí	.159	.001

pozn. F= 10,248; p<0.05; R=0,301; R^2=0,091; upravené R^2=0,084

Tab. 14: Výsledky regrese se závislou proměnnou akceptování

	závislá proměnná: akceptování	
	β (stand. koeficient)	úroveň p
sebe-odmítnutí	-.130	.011

pozn. F=6,600; p<0.05; R=0,132; R^2=0,017; upravené R^2=0,010

Diskuse

V naší studii dívky skutečně častěji využívaly strategie spojené s vyhledáním nebo využíváním instrumentální sociální opory a strategii projevení emocí. Naopak pro chlapce se ukázalo jako charakteristické častější využívání strategie humor. Podobné výsledky uvádí např. Ficková (2009). Obecně pak převládající strategie zvládání zaměřené na emoce u žen předkládají např. Pritchard, Wilson (2005) či Ficková (2008).

Vysoká sebe-kompetence byla kladně spojena s adaptivními strategiemi a záporně s neadaptivními strategiemi a pocit sebe-nekompetence souvisel s maladaptivními strategiemi. To, že se pozitivní složky sebehodnocení (sebe-přijetí a sebe-kompetence) vážou k adaptivním strategiím zvládání stresu (plánování, humor, kognitivní restrukturace, atd.) je ve shodě s předešlými studiemi, které tento vztah také popsaly (např. Bandura, 1977; Seligman, 1990; Lane, Jones, Stevens, 2002). Mezi vysokým sebe-přijetím a vysokou sebe-kompetencí ve vztahu ke copingovým strategiím v našem výzkumu nejsou žádné významné rozdíly. Obě složky sebehodnocení se vážou k adaptivním strategiím. Pravděpodobně proto, že probandi nerozlišovali mezi“emoční“ a „konativní“ složkou sebehodnocení, kterou měl použitý dotazník vyjádřit. Nasvědčují tomu i výsledky korelační analýzy, která ukázala velmi vysoký vztah mezi sebe-přijetím a sebe-kompetencí (až 0,665; p<0,01).

Genderové rozdíly v sebehodnocení potvrdily výsledky předešlých studií o tom, že ženy/dívky dosahují nižších úrovní sebehodnocení (např. Birndorf *et al.,* 2005; Puskar *et al.,* 2010). I v našem souboru chlapci dosahovali prokazatelně vyšších úrovní v obou složkách sebehodnocení – v sebe-kompetenci i v sebe-přijetí. Rovněž věkové rozdíly ve prospěch starších adolescentů v sebehodnocení potvrzují výsledky předešlých výzkumů. Ty ukazují, že v dětství je sebehodnocení poměrně vysoké, pak se strmě snižuje v adolescenci a v dospělosti se zvyšuje a opět klesá ve stáří (např. Robins, Trzesniewski, 2005).

Domníváme se také, že častější výskyt humoru jako strategie zvládání u starších adolescentů oproti jejich mladším kolegům může souviset s vývojem jedince a jeho zráním. Dokázat se k problému postavit s humorem, vtipem, vyžaduje nadhled a jistou zkušenost. Podobný vztah, ovšem v opačném směru, můžeme nalézt u častějšího výskytu copingové strategie popření u skupiny mladších adolescentů, u kterých může hrát roli jistá nezralost v uvědomování si dlouhodobějších důsledků.

Literatura:

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].

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unified theory of behavioral chase. *Psychological Review*, *84*, 191-215.

Blatný, M., Kohoutek, T., & Janušová, P. (2002). Situačně kognitivní a osobnostní determinanty chování v zátěžové situaci. *Československá psychologie*, *46*, 97-108.

Birndorf, S., Ryan, S., Auinger, P., & Aten, M. (2005). High self-esteem among adolescents: Longitudinal trends sex differences and protective factors. *Journal of Adolescent Health*, *37*, 194-201.

Carver, C.S., Scheier, M.F., & Weintraub, J.K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *56*(2), 267-283.

Ficková, E. (2009). Reactive and proactive coping with stress in relation to personality dimensions in adolescents. *Studia Psychologica*, *51*(2-3), 149-160.

Ficková, E. (2008). Vplyv úrovne múdrosti na zvládanie stresu u adolescentov. *Zborník z konferencie Sociálne procesy a osobnosť 2008*, 644-654. [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.

Lane, A. M., Jones, L., & Stevens, M. J. (2002). Coping with failure: The effects of self-esteem and coping on changes in self-efficacy. *Journal of Sport Behavior, 25*, 331-346.

Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, *44*, 1-21.

Millová, K., Blatný, M., & Kohoutek, T. (2008). Demanding life situations in university students: gender aspect. , 12-19.

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.

Puskar, K. R., Bernardo, L. M., Ren, D., Haley, T. M., Tark, K. H., Switala, J., & Siemon, L. (2010). Self-esteem and optimism in rural youth: Gender differences. *Contemporary Nurse: A Journal for the Australian Nursing Profession*, *43*, 190-198.

Robins, R. W., & Trzesniewski, K. H. (2005). Self-esteem development across the lifespan. *Current Directions in Psychological Science*, *14*(3), 158-162.

Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism*. New York: Knopf.

Tafarodi, R. W., & Swann, W. B., Jr. (1995). Self-liking and self-competence as dimensions of global self-esteem: Initial validation of a measure. *Journal of Personality Assessment*, *65*, 322-342.

Význam ženskej roly očami mladých slovenských žien

Meaning of woman´s role perceived by the young Slovak women

Ivana Václaviková

Katedre psychológie, FF Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave

vaclavikova.ivana@gmail.com

Abstrakt:

Príspevok sa zaoberá ženskou rolou v súčasnej spoločnosti a tým, ako je táto rola vnímaná ženami samotnými. Diskutuje sa obraz ženy v minulosti a súčasnosti, trend zmien ženskej roly a očakávania, ktoré sú s ňou v spoločnosti spojené. V empirickej časti sa popisujú zistené predstavy mladých slovenských žien o ženských rolách a subjektívnych nárokoch, ktoré z nich pramenia. Výskumnú vzorku tvorili študentky vysokej školy, ktoré písali úvahu na určenú tému predstáv o aktuálnych ženských rolách, ich význame a hodnote. Súčasťou výskumu boli tiež otvorené otázky na tému zmien spoločenského postavenia ženy oproti minulosti, zisťujúce subjektívne hodnotenie tohto vývoja probandkami. Na základe obsahovej analýzy textu boli zistené niektoré subjektívne vnímané nároky a očakávania vyplývajúce z rolí, ktoré sú ženám prisudzované. Ženy sa vyjadrovali najmä k role matky, kariérnym možnostiam a popisovali tiež vnímané nároky vyplývajúce z biologických aspektov.

Klíčová slova:

ženy, ženské roly, materstvo, kariéra, spoločnosť

Abstract:

The article deals with women's role in contemporary society and how this role is perceived by women themselves. The image of women in the past and nowadays, the changing trend of female roles and social expectations associated with it are discussed. The research describes the ideas of young Slovak women on women's roles and arising subjective claims. The research sample consists of university students who write an essay designated on the topic of women's roles representations, their importance and value. Open questions about changes in social status of women are used to compare past and present situation and subjective evaluation of this development. Some subjectively perceived demands and expectations arising from the roles attributed to women were found on the basement of content analysis of the text. Women state mostly to the role of mother, career opportunities and also describe the perceived demands arising from biological aspects.

Keywords:

women, women's roles, motherhood, career, society

V západných krajinách je v súčasnosti deklarované rovnoprávne postavenie mužov a žien. Ženy v spoločnosti formálne získali rovnaké práva ako muži, smú voliť, študovať, pracovať. Presvedčenia o adekvátnom mieste muža a ženy v spoločnosti sú v súčasnosti oveľa flexibilnejšie a v priebehu posledných troch desaťročí môžeme sledovať ich výrazné zmeny; pričom podľa A. Wyrobkovej (2005) ženy oproti mužom zastávajú vo väčšej miere egalitárske pozície.

Naprieč históriou bolo spoločenské postavenie žien vo významnej miere určené biologickou funkciou matky - žena a rodina boli pevne prepojené (Lengyelová, 2006). Dlhodobo sa pochybovalo o intelektuálnych schopnostiach a predpokladoch dievčat a žien na štúdium, vysokokvalifikovanú prácu a politickú činnosť (Fafejta, 2004, In: Tokárová, 2006), až na prelome 19. a 20. storočia sa vo vyššej miere rozšírilo množstvo a typy škôl, ktoré navštevovali dievčatá. Po prvej svetovej vojne sa vysokoškolsky vzdelaná žena, usilujúca sa o uplatnenie svojej kvalifikácie v spoločnosti, stala novým fenoménom (Burešová, 2006); ďalšou veľkou a pestrou oblasťou, kde začali ženy pôsobiť, bola verejná, spoločenská a postupne aj politická sféra. Ženské hnutia sa spojili na podporu volebného práva a snažili sa prispieť vlastným hlasom k utváraniu histórie a zmeniť obvyklé praktiky, čo bolo nevyhnutne spojené s vzdelávaním (Gilligan, 2001). V 60. rokoch 20. storočia UNESCO (In: Oakley, 2000) uskutočnilo medzinárodný výskum, ktorý zistil v podstate univerzálne odmietanie zamestnanosti matiek malých detí. V tom čase bola predstava zamestnanej matky spájaná s očakávaným zanedbávaním detí a domácnosti. Panoval názor, že muži sa majú venovať iným povolaniam ako ženy a že miesto ženy je predovšetkým doma. K podobným záverom vedú aj novšie štúdie realizované v slovenských a českých podmienkach (napr. Bianchi a kol., 2008, 2009 In: Popper a kol., 2010; Kuchařová a kol., 2006) podľa ktorých muž je prioritne živiteľ rodiny a žena má na starosti domácnosť. V dôsledku toho sú ženy horizontálne aj vertikálne segregované v práci a majú tiež nerovnoprávne postavenie v domácnosti z hľadiska očakávania, že preberú väčšiu starostlivosť o rodinu.

V súvislosti so snahou objasňovať rozdiely v postavení mužov a žien zaviedol Parsons (1968, In: Křížková, Pavlica, 2004) dichotómiu inštrumentálneho a expresívneho vedenia (instrumental/expressive leadership). Inštrumentalita je tradične spájaná s vedením v pracovnej a ekonomickej oblasti (mužská doména), expresivita s vedením domácnosti a výchovou detí (ženská doména). Podobne, M. Blair-Loy (2001) identifikuje dve schémy – oddanosť rodine na jednej strane a oddanosť práci na strane druhej. Schéma oddanosti práci je tradične mužská, kladie dôraz na človeka ako zamestnanca, na budovanie kariéry. Schéma oddanosti rodine tradične prislúcha ženám a vytvára záväzky voči domovu, rodine, deťom. Podobné predstavy o mužoch a ženách sú prezentované v televízii a najmä v reklame. Ženy sú zobrazované v tradične predpokladaných „ženských“ záležitostiach - starostlivosť o svoj vzhľad, o deti a domácnosť (Mikulášková, 2010).

Súčasné ženy sa čoraz častejšie ocitajú v konflikte medzi víziami zmysluplného života, prezentovanými uvedenými konkurenčnými schémami. Rolový konflikt žien pramení tiež zo skutočnosti, že v spoločnosti sú na ne kladené dve principiálne rozporuplné požiadavky. Na jednej strane tu dochádza k výraznej separácii rodinného a pracovného života, pričom od žien je vyžadovaná predovšetkým (expresívna) orientácia na plnohodnotné plnenie úloh spojených s materstvom a rodinným životom; na strane druhej je spoločnosť orientovaná na univerzalistické hodnoty, podľa ktorých je potrebné všetkým ľuďom zaistiť rovnaké podmienky pre rozvoj a uplatnenie ich schopností. V súlade s touto tézou sa teda ženy majú plne realizovať i v pracovnej oblasti (Křížková, Pavlica, 2004). Zároveň je na ženy vyvíjaný i tlak v oblasti vzhľadu; najmä médiá šíria tzv. „kult ženskosti“ – pohrúženia sa do vlastného fyzického vzhľadu, úspechu v zamestnaní i vo vzťahu. Úspech je v prípade žien primárne spájaný so vzhľadom. Médiá prezentujú aktuálny ideál krásy i „zaručené“ spôsoby, ako ho dosiahnuť (Renzetti, Curran, 2003).

Jednou z najvýznamnejších sociálnych zmien posledných desaťročí bol nárast počtu zamestnaných žien, sprevádzaný zvýšeným záujmom výskumníkov o život žien, ich účasť v pracovnej sfére a spôsob, akým organizujú pracovné a rodinné povinnosti (Berridge et al., 2009; Johnstone, Lucke, Lee, 2011). Na Slovensku má úroveň vzdelania a pracovná sila mužov a žien viac – menej vyrovnanú podobu (Piscová, 2008; Tokárová, 2006). Aj ženy patria medzi vysokokvalifikované pracovníčky, predstavujúce na trhu práce významný segment. Existujú však isté disproporcie - od mierneho rozdielu v miere ekonomickej aktivity zapríčinenej vyšším zastúpením žien v skupine osôb poproduktívneho veku a v skupine osôb v domácnosti či na rodičovskej dovolenke až po výraznú disproporciu v odmeňovaní za prácu, ktoré je u žien, napriek rovnakej kvalifikácii a výkonu dlhodobo nižšie ako u mužov. Práca sa však u žien zafixovala nielen ako ekonomická nutnosť, ale aj ako istý životný štýl, ktorý napriek negatívam môže byť priestorom pre uspokojenie niektorých dôležitých spoločenských potrieb. Ženy ako dôležité motívy svojej práce uvádzajú nielen zárobok, ale aj pocit uspokojenia z vykonanej práce, z kontaktu s ľuďmi, túžbu byť príkladom pre svoje deti, využiť svoje vzdelanie, pocit užitočnosti (Gyarfášová, 1996).

Výskumný cieľ, vzorka, metódy

Výskum sa sústredí na otázku subjektívneho vnímania ženskej roly v súčasnej spoločnosti. Zisťuje, ako mladé, slobodné ženy, ktoré ešte nemajú založenú rodinu, hodnotia zmenu genderových vzťahov, jej význam a aké subjektívne vnímané nároky pre ne z aktuálnej situácie vyplývajú.

Použitou metódou je obsahová analýza textu - verbálnych výpovedí (úvah) študentiek VŠ na určenú tému významu ženskej roly. Všetkým ženám vo výskumnom súbore (N=44; priemerný vek 24,3 rokov) bola zadaná jednotná otázka: „Čo pre Vás znamená, byť ženou v súčasnej spoločnosti?“ Ich spontánna produkcia bola použitá na zisťovanie subjektívne vnímanej roly a náročnosti života v súvislosti s ňou.

Súčasťou výskumu boli tiež dve otvorené otázky slúžiace na zaznamenanie predstavy o vývoji ženských rolí v spoločnosti:

- Čo myslíte, ako sa zmenilo postavenie žien v spoločnosti oproti minulosti?
- Ako by sa podľa Vás mali roly žien ďalej vyvíjať?

Výsledky

Na základe obsahovej analýzy textu boli identifikované najčastejšie kategórie, ku ktorým sa ženy vyjadrovali, a to: pracovná a rodinná sféra, biologické faktory, spoločenské očakávania, pluralita rolí. Probandky formulovali tiež obraz súčasnej, modernej ženy a vlastnosti, ktoré sú pre ňu žiadúce.

S ohľadom na veľkosť vzorky nepoužívame percentuálne vyjadrenie, v texte je uvedený konkrétny počet žien, reprezentujúcich určitý výrok alebo názor. Kurzívou sú označené autentické výroky probandiek.

Minulosť vs. prítomnosť

Všetky ženy (44) opisujú markantné zmeny vo vymedzení rolí oproti minulosti;

„Spoločenské postavenie žien sa za posledné desaťročia rapídne zmenilo.“

väčšina (29 žien) ich hodnotí pozitívne, ako jednoznačnú zmenu k lepšiemu, ostatné zaujímajú rezervovanejší postoj a uvádzajú niektoré komplikácie, ktoré podľa nich so zmenami vo vymedzení roly vyvstávajú. Najčastejšie sa objavuje pozitívne hodnotenie a vyzdvihovanie faktu neobmedzených príležitostí, slobody a možnosti voľby (29 žien).

„Byť ženou v súčasnej spoločnosti pre mňa znamená slobodný život bez dopredu určených pravidiel.“

Oproti minulosti, kedy bola pre ženy vyhradená domácnosť a mali jednoznačne menej možností, 22 žien hodnotí svoje postavenie v súčasnosti za vysoké a stretávajú sa s rešpektom.

„Ženy nemali toľko možností a neboli také samostatné, ako sú v súčasnosti.“

Probandky však porovnávajú situáciu žien s mužmi a 13 z nich konštatuje, že ženy majú ťažší život. Napriek dnešnej emancipovanej dobe, v ktorej 28 žien vníma viac-menej formálne stanovenú, respektíve očakávanú rovnocennosť žien a mužov, pomerne početná skupina žien (17) konštatuje objavujúce sa formy diskriminácie.

„Niektoré ženy sú stále diskriminované nielen doma, ale aj na pracovisku. Stále sa vyskytujú prípady týraných žien, sexuálneho obťažovania a diskriminácie v podobe nižšieho príjmu a uprednostňovania mužov v kariérnom raste.“

„Reálne má žena stále menšiu výplatu ako muž na tej istej pozícii; reálne sa žena stále stará o deti, domácnosť aj o manžela – symbolicky o oheň, len tí muži prestali loviť a bojovať.“

Vo všeobecnosti, ženy vo svojich odpovediach aktuálnu situáciu hodnotia pozitívne a očakávajú, že zmeny rolí budú postupovať naďalej smerom k rovnoprávnemu postaveniu oboch pohlaví, ich vzájomnému oceňovaniu a rešpektu.

<u>Obraz súčasnej ženy</u>

Súčasnú ženu probandky hodnotia ako nezávislú, silnú (32 žien) a ambicióznu bytosť (14). Mala by byť priebojná a rozhodná (10 žien), sebavedomá. Podľa 6 žien dokáže byť prísna, tvrdá a neústupčivá, čím sa stále viac podobá mužovi. 9 žien vyzdvihuje fakt, že súčasná žena dokáže prejaviť a aj prejavuje svoj názor, je úspešná a aktívne ovplyvňuje spoločnosť. Očakávajú od nej, že bude bojovať za svoje postavenie (7). Menšia skupina – 6 žien – konštatuje ženskú schopnosť prejaviť podporu a pochopenie, citlivosť. Podľa 12 žien by si ženy mali zachovať svoju ženskosť a byť najmä milé a priateľské. 5 žien očakáva, že sa im podarí nájsť rovnováhu, či zlatú strednú cestu medzi dominanciou a jemnosťou.

„Byť modernou, sebavedomou a nezávislou ženou má veľké výhody, ale ženy by nemali zároveň stratiť svoju jemnosť a ženskosť.“

Spoločenské očakávania

Ženy vo svojom okolí ženy vnímajú spoločenský tlak. Konštatujú subjektívne vnímané vysoké požiadavky na výkon nielen v profesionálnej sfére (16 žien), ale zároveň aj v sfére súkromnej, kde sa od nich očakáva, že budú dobrými partnerkami či manželkami a skvelými matkami (12 žien). Súčasne 11 z nich píše o nárokoch v oblasti vzhľadu; médiá, spoločnosť, muži stanovujú kult krásy a očakávajú, že žena mu bude zodpovedať.

„Tým, že sa súčasná žena snaží skĺbiť kariéru, výchovu detí, starostlivosť o manžela a domácnosť, je aj oveľa viac v strese.“

Za očakávania zo strany spoločnosti, ktoré so sebou prinášajú isté nároky, 12 žien považuje aj predpoklad, že budú nezávislými a úspešnými partnerkami mužov. 7 žien sa naopak domnieva, že muži by ocenili, keby sa ženy „vrátili domov“.

Pracovná sféra

Ako jedna z najvýznamnejších zmien je 27 ženami popisovaná súčasná orientácia žien na kariéru, v ktorej sa môžu realizovať a dosahovať úspechy (13 žien), konkurovať mužom. 22 žien píše, že v dnešnej dobe sa nepovažuje za neobvyklé, že vysoké posty sú ženám nielen prístupné, ale že ich pomerne bežne aj zastávajú.

„V dnešnej emancipovanej dobe už asi nikoho neprekvapí, keď žena zastáva riadiacu funkciu.“

21 probandiek pozitívne vyzdvihuje práva a možnosti žien v profesionálnej sfére, vrátane možnosti kvalitného vzdelávania, ktoré spomína 9 z nich. Takmer rovnako početná skupina žien (17) však konštatuje vyšší tlak na výkon žien v práci, fakt, že musia aktívnejšie dokazovať svoje schopnosti a zároveň sú nižšie ohodnotené a ich práca je menej oceňovaná.

„Žena-matka je často v práci nedocenená, v porovnaní s mužom na tej istej pozícii zarába menej. Žena musí pracovať tvrdšie, dlhšie a s väčším nasadením, aby bola úspešná.“

Deti bývajú v tejto oblasti vnímané ako určitá záťaž či komplikácia, 15 žien konštatuje, že uvádzané výhody si môžu užívať slobodné a bezdetné ženy, matky majú komplikovanejšiu situáciu. S úspechmi v profesionálnej sfére 11 žien spája nespokojnosť mužov.

„Stále sa nájdu muži, ktorým sa nepáči, že žena môže zastávať vyššiu pozíciu v práci.“

Rodinná sféra

V oblasti rodiny je žena považovaná v prvom rade za matku, podľa uvedených subjektívne vnímaných očakávaní by jej prvoradá úloha mala byť starostlivosť o deti, muža a domácnosť (22 žien). 9 žien vníma ako najväčšiu hodnotu schopnosť darovať život a rodina by podľa nich mala pre ženu byť na prvom mieste.

„Úlohou ženy je hlavne vychovávať deti a udržiavať rodinu, kariéra by mala byť až na druhom mieste.“

10 žien pozitívne hodnotí možnosti a práva, ktoré oproti minulosti získali aj v rámci rodinných vzťahov a 12 žien vyzdvihuje postupnú priepustnosť mužských a ženských rolí, kedy už nie je neobvyklé, že muž sa angažuje v starostlivosti o deti.

„Dnes sa už často stretávame s prípadmi, kedy si muž a žena vymieňajú roly.“

Na druhej strane, 15 žien konštatuje, že vyššie nároky sú stále kladené na ženy – napriek pracovnej vyťaženosti sa musia častejšie a vyššou mierou postarať aj o deti, manžela, domácnosť.

„Čo sa týka pracovného sveta, žena sa v dnešnej dobe vyrovnáva mužom. No čo sa týka rodiny, je to stále ona, kto ju musí udržiavať.“

Ženy identifikujú konflikt profesionálnej a rodinnej oblasti a 17 z nich vidí ako dôsledok orientácie žien na kariéru odsúvanie materstva a fakt, že rodina už pre ne nemá taký význam, ako tomu bývalo kedysi, prípadne nedostatok času, ktorý by žena mohla venovať rodine.

„Pojem rodina už nemá pre niektoré ženy taký význam, ako kedysi; v súčasnosti sa rodí čoraz menej detí, pretože takmer každá žena uprednostňuje kariéru.“

Pluralita rolí

Napriek prevažne pozitívnym vyjadreniam k otázke aktuálnej ženskej roly výrazná skupina (27 žien) identifikuje a do istej miery aj negatívne hodnotí viacnásobné zaťaženie vyplývajúce z rôznych rolí, ktoré ženy zastávajú. Niektoré si kladú otázku, či je súčasné postavenie žien výhodou a argumentujú faktom, že rovnocenné postavenie si musia vybojovať a zároveň konštatujú, že snaha získať úspech v práci a zároveň mať rodinu so sebou prináša komplikácie a stres (12 žien).

„Skôr mi však napadá otázka, či je práve takéto (emancipované a rovnocenné) postavenie žien výhodou. Chceme všetko: byť maximálne úspešné v práci, podávať 100% výkony, mať rodinu, venovať sa deťom, priateľom, známym...Je to vôbec možné?“

4 ženy si vo svojich úvahách dokonca kladú otázku, či sa chcú ženy podobať mužom: *„Prečo niektoré ženy chcú byť ako muži? Možno si práve tým komplikujeme život.“*

Biologické faktory

Ženy na prvé miesto v tejto oblasti kladú pôrod a komplikácie s ním spojené. Až 23 žien píše, že muži sú vo výhode, keďže nemusia zažiť starosti i bolesť sprevádzajúce narodenie dieťaťa.

„Muži nikdy nepochopia, aké je náročné a bolestivé priviesť na svet dieťa.“

Na fakt menšej fyzickej sily sa ženy pozerajú rôznymi spôsobmi. Na jednej strane ho vnímajú negatívne, pretože sa cítia byť ohrozené v rámci bezpečnosti, vnímajú väčšiu pravdepodobnosť, že sa stanú obeťami násilia.

V rámci biologických odlišností jedna zo žien nachádza aj výhodu vzhľadom na súčasný výskyt civilizačných ochorení, ktoré častejšie postihujú mužov.

Diskusia

Zo zistení vyplýva, že súčasnú situáciu v oblasti genderových rolí ženy v našom výskumnom súbore hodnotia prevažne pozitívne, avšak s ohľadom na fakt, že pluralita povinností a spoločenských rolí so sebou nezriedka prináša komplikácie. Ženy v západnej spoločnosti často zastávajú súčasne rolu zamestnankyne, partnerky a matky; tieto tri sféry možu stanovovať rozporuplné očakávania a požiadavky. V dnešnej spoločnosti zameranej na výkon má kariéra výrazný podiel na uznaní a ocenení, je preto nepochybne dôležitá, ako o tom vypovedajú analyzované úvahy žien. Snahu využiť dostupné možnosti a uplatniť sa v pracovnej sfére ženy zdôvodňujú túžbou po sebarealizácii a nezávislosti, ktorá môže mať podľa zistení E. Kostiainen et al. (2009) ďalšie pozitívne dôsledky aj na zdravotný stav.

Vo všeobecnosti, Európania sú vo svojich názoroch na genderové roly vcelku moderní; avšak feminita je stále úzko spojená s materstvom a negatívny dopad zamestnania na malé deti je často vnímaný ako faktor ovplyvňujúci ženské nároky na platenú prácu a verejný život (Aboim, 2010). Snaha podávať adekvátne výkony v práci a zároveň sa dostatočne angažovať v rodinných vzťahoch pre väčšinu probandiek v našom výskume znamená výzvu, ktorú si uvedomujú a očakávajú, že ju v blízkej budúcnosti budú riešiť. Pozitívne možno hodnotiť fakt, že žiadna z nich sa nevyjadrila odmietavo k rodičovstvu. Napriek tomu, že ide o študentky vysokej školy, ktoré majú záujem najprv si budovať kariéru, rola matky pre ne ostáva dôležitá, čo korešponduje so zistením, že oceňovanie pracovných úspechov u matiek pozitívne koreluje s oceňovaním materstva (Mcquillan et al., 2008).

Na reprezentatívnej vzorke austrálskych žien bolo zistené, že vhľadom na praktický problém vybalancovania rodinných a pracovných rolí ženy - matky pristupujú k úprave svojich pracovných ašpirácií a volia si prácu na čiastočný úväzok (Johnstone, Lucke, Lee, 2011), avšak v rámci predkladaného výskumu sme sa u žiadnej ženy nestretli s takouto úvahou. S ohľadom na socio-ekonomické podmienky (mladých) rodín na Slovensku je spomínaný model zriedkavejší; podľa OECD (2007, In: Johnstone, Lucke, Lee, 2011) v porovnaní s Nemeckom či Veľkou Britániou slovenské a české ženy častejšie pracujú na plný úväzok.

Časť probandiek vníma niektoré formy diskriminácie, stále prítomné v spoločnosti; obávajú sa ich najmä v pracovnej oblasti, kde je reálne najčastejšou príčinou znevýhodnenia žien ich reálna alebo predpokladaná záťaž materstvom, prácou v domácnosti a ďalšími rodinnými povinnosťami (Křížková, Pavlica, 2004). Analýza úvah žien viedla k identifikovaniu podobných typov zdôvodnení výhod a nevýhod života mužov a (najmä) žien, ako vo výskume Z. Bútorovej a kol. (1996). Ide hlavne o uvádzané zvýhodnenie mužov v pracovnej oblasti (hľadanie práce, kariérny postup, plat) a tiež v rodinnej oblasti – a to od biologickej skutočnosti pôrodu až po starostlivosť o deti a domácnosť. Vydaté matky zaostávajú za svojimi mužmi v pracovných úspechoch i vo finančnom ohodnotení, do istej miery kvôli ich domácim povinnostiam, najmä starostlivosti o deti. Podľa výsledkov výskumu realizovaného medzi študentkami gymnázia (Očenášková, 1999, In: Helus, 2004), už pätnásťročné dievčatá očakávajú, že starostlivosť o rodinu zabrzdí ich kariéru viac, ako tomu bude u ich manželov. Navyše, u žien pracujúcich v „elitných“, mužmi ovládaných povolaniach, je výrazne nižšia pravdepodobnosť, že sa vydajú a budú mať deti, ako u ich mužských kolegov a ostatných žien (Blair-Loy, 2001).

Zaujímavé sú zistené charakteristiky súčasnej, modernej ženy. Probandky ju v prevažnej miere hodnotia ako nezávislú, silnú, ambicióznu a priebojnú. Tieto výsledky korešpondujú do určitej miery s výsledkami výskumu D. Fajmonovej a M. Osuského (2004), ktorí použili dotazník BSRI (Bem, 1974) v českom prostredí a zistili, že škála feminity akoby sa rozdvojovala na tradičný obraz neemancipovanej ženy a novovznikajúci typ, ktorý sa blíži profilu mužskému. Podobné zistenia rôznych autorov uvádza aj A. Wyrobková (2005) – v obraze ideálneho ja u adolescentov figurujú vo väčšej miere maskulínne charakteristiky oproti feminínnym, maskulinita je pozitívne oceňovaná chlapcami aj dievčatami. S uvedeným môže súvisieť fakt, že v poslednom čase sú u dievčat a žien pozorované narastajúce prejavy agresivity (Antier, 2004, In: Žarnovičanová, 2006). Podľa autorky je to spôsobené vedením k akejsi novej ženskej identite v ktorej to, čo bolo kedysi posudzované negatívne, je v súčasnosti oceňované ako šikovnosť a priebojnosť.

Záver

Vzhľadom na veľkosť výskumného súboru a použitú metódu nemožno zistenia zovšeobecňovať na celú populáciu žien, napriek tomu upriamujú pozornosť na subjektívne vnímané nároky vyplývajúce z plurality rolí, ktoré ženy v súčasnosti zastávajú a sociálny kontext, vplývajúci na zmenu genderových rolí v zmysle väčšej desirability tradične inštrumentálnych či maskulínnych charakteristík, akými sú napríklad priebojnosť a nezávislosť nielen u mužov, ale aj u žien. Tieto otázky si nepochybne zaslúžia pozornosť v ďalších výskumoch.

Literatura:

Aboim, S. (2010). Family and gender values in contemporary Europe: The attitudinal gender gap from a crossnational perspective. *Portuguese Journal of Social Science* [online], *9*, 1, [cit. 2011-04-31]. Dostupné na internete: http://eiz.snk.sk:3005/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=911eea1b-f6be-4beb-8b8e-e27ed98d4069%40sessionmgr10&vid=2&hid=5.

Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Counseling and Clinical Psychology* [online], *42*, 2, [cit. 2011-04-31]. Dostupné na internete: http://www.ekgp.ugent.be/pages/nl/vragenlijsten/Scoring_BEM.pdf.

Berridge, D., Penn, R., & Ganjali, M. (2009). Changing Attitudes to Gender Roles: A Longitudinal Analysis of Ordinal Response Data from the British Household Panel Study. *International Sociology* [online]. [cit. 2011-05-15]. Dostupné na internete: http://iss.sagepub.com/content/24/3/346.

Blair-Loy, M. (2003). *Competing devotions* [online]. Cambridge, MA: Harvard, University Press. [cit. 2011-05-15]. Dostupné na internete: http://www.google.com/books?hl=sk&lr=&id=JkXlQBWTNygC&oi=fnd&pg=PA1&dq=blair+loy+competing+devotions&ots=PKj9YGiANX&sig=nLcYq8SMiund3G3qqMTMqlkXLqI#v=onepage&q&f=false

Blair-Loy, M. (2001). Cultural constructions of family schemas: The Case of Women Finance Executives. *Gender & Society* [online], *15*, 5. [cit. 2011-05-15]. Dostupné na internete: http://gas.sagepub.com/cgi/content/refs/15/5/687

Burešová, J. (2006). Okolnosti a souvislosti postupu žen k podobě společensky samostatné aktivní lidské bytosti. In *Dějiny žen, aneb evropská žena od středověku do poloviny 20. století v zajetí historiografie.* Pardubice: Univerzita Pardubice.

Bútorová, Z. a kol. (1996). Ona a on na Slovensku: Ženský údel očami verejnej mienky. Bratislava: Focus.

Fajmonová, D., & Osuský, M. (2004). Změřte si svůj gender. *Psychologie dnes*, *10*, 3, 29-32.

Gilligan, C. (2001). Jiným hlasem: O rozdílné psychologii žen a mužů. Praha: Portál.

Gyarfášová, O. (1996). Dvojité zaťaženie: žena v rodine a v zamestnaní. In *Ona a on na Slovensku: Ženský údel očami verejnej mienky.* Bratislava: Focus.

Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí.* Praha: Portál.

Johnstone, M., Lucke, J., & Lee, Ch. (2011). Influences of Marriage, Motherhood, and Other Life Events on Australian Women's Employment Aspirations. *Psychology of Women Quarterly* [online]. [cit. 2011-05-15]. Dostupné na internete: http://pwq.sagepub.com/content/early/2011/03/10/0361684310388502.

Kostiainen, E. et al. (2009). Employee, Partner, and Mother: Woman's Three Roles and Their Implications for Health. *Journal of Family Issues* [online]. [cit. 2011-05-15]. Dostupné na internete: http://jfi.sagepub.com/content/30/8/1122.

Křížková, A., & Pavlica, K. (2004). Management genderových vztahů: postavení žen a mužů v organizaci. Praha: Management Press.

Kuchařová, V. a kol. (2006). Zaměstnání a péče o malé děti z perspektivy rodičů a zaměstnavatelů. In *Kariéra, rodina, rovné příležitosti*. [online]. Praha: Gender Studies. [cit. 2011-03-30]. Dostupné na internete: http://www.rovneprilezitosti.cz/admin/upload/0a348316d1/8f72af1693.pdf.

Lengyelová, T. (2006). Spoločenské postavenie žien v histórii Slovenska. In *Slovensko na ceste k rodovej rovnosti*. Bratislava: Európska rómska pracovná agentúra a Sociologický ústav SAV.

McQuillan, J. et al. (2008). The Importance of Motherhood Among Women in the Contemporary United States. In *Gender & Society* [online]. [cit. 2010-04-16]. Dostupné na internete:http://gas.sagepub.com/content/22/4/477.

Mikulášková, G. *Vplyv genderových diskurzov na kvalitu života mužov a žien*. [online]. Prešov: Prešovská univerzita. [cit. 2011-03-30]. Dostupné na internete: http://www.pulib.sk/elpub2/FF/Dzuka3/09.pdf.

Oakley, A. (2000). *Pohlaví, gender a společnost.* Praha: Portál.

Piscová, M. (2008). Ženy a rod vo vede (a vzdelávaní). In *Podoby ženy* [online]. Bratislava: Sociologický ústav SAV. [cit. 2010-01-21]. Dostupné na internete:http://www.sociologia.sav.sk/cms/uploaded/1194_attach_podoby_zeny_komplet.pdf.

Popper, M., Bianchi, G., Lukšik, I., & Szeghy, P. (2010). Individuálne kariéry úspešných žien s odlišnými hodnotovými štruktúrami. In *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku* [online]. Brno*:* Psychologický ústav Akademie věd ČR. [cit. 2010-04-16]. Dostupné na internete: http://www.psu.cas.cz/konference/kvalkox/sbornik_kvalkox.pdf.

Renzetti, C., & Curran, D. (2003). *Ženy, muži a společnost.* Praha: Karolinum.

Tokárová, A. (2006). Feminizácia v školstve na Slovensku a jej sociálno-pedagogické súvislosti. In *Gender – Rod v pedagogickom výskume a praxi* (pp. 28-40)*.* Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda.

Wyrobková, A. (2005). Femininita a maskulinita v sociálně-psychologických teoriích a výzkumu. *Československá psychologie*, *49*, 6, 540-553.

Wyrobková, A. (2007). Reprezentace a hodnocení genderových kategorií [online]. (Dizertačná práca). Masarykova univerzita, Brno. [cit. 2011-04-31] Dostupné na internete: http://is.muni.cz/th/12764/fss_d/A._Wyrobkova-Reprezentace_a_hodnoceni_genderovych_kategorii.pdf.

Žarnovičanová, R. (2006). Rozdiely v šikanovaní a agresivite podmienené pohlavím. In *Gender – Rod v pedagogickom výskume a praxi* (pp. 143-147)*.* Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda.

Emócie v kontexte agresívneho správania a sebakontroly v konfliktných situáciách

Emotions in context of aggressive behavior and self-control in conflict situations

Katarína Vasková, Ladislav Lovaš

Katedra psychológie, FF UPJŠ v Košiciach

katarina.vaskova@gmail.com

Abstrakt:

Konfliktné situácie a situácie zrady nie sú pre ľudí zriedkavou skúsenosťou. V kontexte širšie koncipovaného výskumu vychádzajúceho z Richetinovej, Richardsnovej a Boykina (20011) a ich rozšírenia teórie plánovaného správania (Theory of Planned Behavior) aplikovaného na agresívne správanie bol analyzovaný vzťah medzi očakávanými prežívanými emóciami a behaviorálnym zámerom v prípade verbálnej agresie v konfliktoch. Zisťovali sme pritom očakávané emócie aj v prípade vykonanej agresie, aj v prípade, kedy došlo k upusteniu od takéhoto konania. Analyzovaný bol tiež výskyt pozitívnych a negatívnych emócií u skupiny ľudí, ktorí prejavili tendenciu správať sa agresívne a u ľudí, ktorí prejavili tendenciu upustiť od toho. Výsledky sú interpretované z hľadiska sebakontroly.

Klíčová slova:

očakávané emócie, konflikt, agresia, sebakontrola

Abstract:

Conflict situations and situations of guile are not rare in our everyday life. In context of broadly conceived study, inspired by Richetin´s and Richardson´s (2011) extension of Theory of Planned Behavior, the relationship between anticipated emotions and behavioral intention is analyzed in the conflict situation. The main purpose is to ascertain anticipated emotions in the case of performed and non performed aggression. The occurrence of positive and negative emotions between people with high and low tendency to aggression is discussed too. Results are interpreted in consideration with self-control.

Keywords:

anticipated emotions, conflict, aggression, self-control

Úvod

Konfliktné situácie nie sú v interpersonálnych vzťahoch nijak výnimočné. Množstvo ľudí sa s nimi každodenne stretáva. Vzhľadom k ich možným a častým negatívnym dôsledkom ide o problematiku, ktorá si zaslúži pozornosť. V predkladanom príspevku sa pritom sústredíme na rolu emócií, behaviorálneho zámeru a sebakontroly ako faktorov podmieňujúcich reakcie na konfliktné situácie.

Teoretické východiská

Konflikt a agresia

Konflikt je podľa Deutscha (in Berry, 2009) základným psychologickým mechanizmom, ktorý sa sústredí okolo nezlučiteľných cieľov. Vzniká tam, kde určité ciele, potreby alebo záujmy sú v nesúlade s inými. Často sa objavuje ako interpersonálny fenomén medzi dvoma nezávislými stranami, ktoré spolupracujú na jednej úlohe.

Už samotné vnímanie nesúladu môže produkovať emócie, a tieto často spätne ovplyvňujú procesy týkajúce sa konfliktu. Emócie sú kritickými elementmi konfliktu, ktoré môžu ovplyvniť vnímanie a reakciu jedinca na danú situáciu. Môžu tiež mať tiež dopad na rozhodujúcu stratégiu prostredníctvom motivovania alebo predisponovania osoby smerom k istému typu správania. (Bell, Song, 2005)

Výskumy týkajúce sa emócií a ich vplyvu na správanie ukázali, že pozitívne emócie sa spájajú s prosociálnymi myšlienkami a správaním, a kooperatívnymi stratégiami. Negatívne emócie môžu viesť k viac kompetetívnym a vykorisťovateľským spôsobom konfliktného správania. (Bell, Song, 2005)

Konfliktné situácie sa často spájajú s agresívnymi reakciami, pričom pod pojmom agresia rozumieme také správanie človeka, ktorého zámerom je ublížiť, ničiť, poškodiť inú osobu alebo jej majetok. Môže mať tri podoby, a to fyzické poškodenie, poškodenie majetku a psychologické zranenie inej osoby (ponižovanie, zosmiešňovanie, ...), pričom agresia je charakteristická tým, že je „zámerná, poškodzuje inú osobu, porušuje situačne relevantné normy a nie je motivovaná prosociálnymi úmyslami.“ (Lovaš, 1997, s. 316)

Existuje množstvo rôznych foriem agresívneho správania, od verbálnych (nadávanie, kričanie) až po fyzické (fyzický útok). Najvyšší výskyt majú práve verbálne formy.

Sebakontrola

V súčasnosti v našej spoločnosti nepatrí agresia medzi sociálne žiaduce javy. Už od útleho detstva sú v procese socializácie vštepované základné morálne hodnoty a korekcie správania žiaducim smerom. S týmto procesom úzko súvisí sebakontrola. Ide pritom o *"sebou uplatňovanú kontrolu nad sebou, čo znamená mať pod kontrolou svoje správanie, želania, túžby a myšlienky i emocionálnu sféru."* (Muraven, Baumeister, in Lovaš, 2010, s.60)

Viacero autorov vymedzuje dva základné systémy zodpovedné za správanie – v pojmoch Stracka a Deutcha (2004) či z nich vychádzajúceho Hofmanna (2009) ide o reflektívny a impulzívny systém. Tieto sú vzájomne prepojené a môžu aj spolupracovať. Každý z nich pritom disponuje vlastnými špecifikami:

- *Reflektívny systém* – ide o systém, ktorý je následkom rozhodovacieho procesu. Každý poznatok o hodnote alebo pravdepodobnosti potenciálnych dôsledkov správania je zvažovaný a integrovaný na to,

aby mohli byť stanovené najlepšie možnosti. V prípade, že došlo k rozhodnutiu, reflektívny systém aktivuje príslušné behaviorálne schémy prostredníctvom zámernosti.

- *Impulzívny systém* – ide o systém, ktorý aktivuje behaviorálne schémy prostredníctvom šíriacej sa aktivácie, ktorá môže vzniknúť na základe percepčného podnetu alebo z reflektívnych procesov. Aktivácia behaviorálnych schém môže byť sprostredkovaná motivačným alebo deprivačným spôsobom.

Medzi týmito systémami existuje funkčná asymetria. Impulzívny systém je podľa autorov zapojený do spracovávania každej informácie, zatiaľčo reflektívny nemusí byť. Ďalším špecifikom je aj to, že reflektívny systém pre svoje optimálne fungovanie využíva viac kognitívnej kapacity, tým sa vyčerpávajú jej zdroje a napríklad v situáciách konfliktu medzi systémami, môže práve ich nedostatok rozhodnúť. Okrem toho aj hladina vnútornej aktivácie je kľúčová. Jej extrémne hladiny sa spájajú s impulzívnym spávaním, kým jej stredné hodnoty s reflektívnym systémom. Dôležitou charakteristikou reflektívneho systému je tiež to, že je nositeľom hodnôt pravdivosti o javoch a informáciách a funguje na princípe konzistencie. Tento systém disponuje aj informáciami o možnosti pravdepodobnosti dosiahnutia cieľa práve tým ktorým spôsobom.

Metcalfe a Mischel (1999) obdobne popisujú dva systémy zodpovedné za impulzívne a kontrolované správanie – ide o „hot“ a „cool“ systémy (voľne preložené ako horúci a studený systém). Na tejto teórii je zaujímavé postavenie emócií. Autori popisujú „hot“ systém ako emocionálny a „cool“ ako kognitívny, racionálny.

Pri správaní vstupuje do hry sebakontrola práve vtedy, ak dochádza ku prehodnocovaniu, zapojeniu vyšších kognitívnych funkcií. „Cool“ systém vo forme inhibície správania ju zosobňujú. Zaujímavá je pritom práve myšlienka, že ak má dôjsť ku kontrolujúcemu správaniu, nesmie prevážiť v Mischelovskom ponímaní „hot“ systém nad „cool“ systémom. To znamená, že človek musí mať pod kontrolou aj svoje aktuálne prežívané emócie.

Obdobný je Andersonov a Bushmanov (2002) prístup, ktorý explicitne nehovorí o sebakontrole, ale popisuje dva možné výstupy agresie – premyslený čin, alebo impulzívny čin. Opäť však hovorí, že akonáhle do deja vstupuje proces prehodnocovania, zákonite bude nasledovať premyslený čin. Prehodnocovanie sa pritom deje na niekoľkých úrovniach - reinterpretácia situácie, pocitov, zvažovanie zvládacích alternatív a možných dôsledkov.

Zaujímavý pohľad na problematiku priniesla publikácia od autoriek Richetinovej a Richardsonovej (2011). Primárne sa zameriava na agresiu ako na premyslený čin, pričom sa snaží odhaliť procesy, ktoré stoja v pozadí. Vychádza z Teórie plánovaného správania, v rámci ktorej sú definované základné tri faktory tu pôsobiace. Konkrétne ide o postoje k správaniu, subjektívnu normu, ktorá v sebe zahŕňa vnímaný sociálny tlak a vnímanú behaviorálnu kontrolu. Tento model však autorky spájajú s rozšírenou verziou modelu správania zameraného na cieľ a do problematiky okrem túžby po cieli a po realizácii správania zahŕňajú aj postoje a afektívnu sféru, v zmysle očakávaných emócií.

Ciele, otázky a hypotézy výskumu

V kontexte širšie koncipovaného výskumu, ktorého základným cieľom bolo overiť spomínaný model autoriek Richetinnovej a Richardsnovej (2011) sme sa zamerali na emócie, behaviorálny zámer a sebakontrolu ako na čiastkovú analýzu.

Zaujímalo nás teda, či budú rozdiely medzi ľuďmi s vysokým a nízkym zámerom a vysokou a nízkou sebakontrolou v tom, aké emócie očakávajú. Vzhľadom k doterajším výskumným zisteniam a súčasnému stavu poznania v tejto oblasti sme predpokladali významný vplyv spomínaných premenných.

Metóda

Výskumná vzorka

Formou príležitostného výberu sme vytvorili výskumnú vzorku, ktorá obsahovala 78 mužov a 104 žien, spolu 182 respondentov, vo veku od 18 po 28 rokov (priemerný vek bol 20,84 rokov). Šlo o študentov Univerzity P.J. Šafárika v Košiciach a posledného ročníka gymnázia v Košiciach.

Metodika

Pri zbere dát sme použili metodiku, pri tvorbe ktorej sme vychádzali z pôvodného autorského článku Richetinovej a Richardonovej (2011). Spomínaní autori vytvorili obsiahly dotazník, ktorého súčasťou bolo zisťovanie postojov, noriem, túžby po cieli, po správaní, zámer a napokon aj vnímanej subjektívnej kontroly a očakávaných emócií. Formulácia úvodnej situácie bola zameraná na konfliktnú situáciu, kde ústrednú rolu hrá zrada. Inštrukcia znela nasledovne:

„Predstavte si, že vás podrazí váš blízky priateľ, alebo partner.“

Keďže ide o analýzu čiastkových dát popíšeme len tie súčasti dotazníka, ktoré sa nevyhnutne týkajú tohto príspevku.

Pri zisťovaní behaviorálneho zámeru sme probandom položili jeden výrok a dve otázky v nasledujúcom znení:

- Keď sa na niekoho hnevám, tak na neho budem kričať.
- Nakoľko je pravdepodobné, že by ste na tohto priateľa kričali?
- Nakoľko by bolo vašim zámerom kričať na neho?

Pri zisťovaní vnímanej subjektívnej kontroly sme probandom položili tri výroky a otázku v znení:

- Nakoľko by ste mali pod kontrolou to, či by ste na tohto kolegu kričali?

- To, či na niekoho budem, alebo nebudem kričať je len a len na mne.
- Kričať na takého kolegu by bolo pre mňa ťažké.
- Keby som chcel, tak by bolo pre mňa jednoduché na neho kričať.

Respondenti mali k dispozícii sedembodovú odpoveďovú škálu, kde 1 vyjadrovalo minimálny a 7 maximálny súhlas, alebo mieru.

V rámci očakávaných emócií sme použili niekoľko položiek pôvodného dotazníka v znení: Predstavte si, že by ste na takého kolegu kričali. Nakoľko nadšení by ste potom boli? Táto položka sa vyskytla ešte trikrát v obmenách v pociťovanej emócii. Konkrétne šlo o hrdosť, radosť, spokojnosť. Týmito položkami sme sa teda zamerali na očakávané pozitívne emócie aj po uskutočnení agresívneho správania, aj po vyhnutí sa takejto reakcii.

Okrem toho nás zaujímali aj očakávané negatívne emócie opäť v oboch prípadoch, že dôjde k agresívnej reakcii a k upusteniu od nej. Položky boli formulované obdobne (Predstavte si, že by ste na takého kolegu nekričali. Nakoľko sklamaní by ste potom boli?) so záberom aj na nasledujúce emócie: vina, rozrušenie, frustrácia a ľútosť. Respondenti mohli opäť odpovedať využitím sedembodovej škály s vyššie uvedenými verbálnymi kotvami. Crombachova alfa pre pozitívne a negatívne emócie v závislosti na reakcii nadobúdala hodnoty pohybujúce sa od 0,744 po 0,897.

V úvode dotazníka každý respondent uviedol svoj vek, rod a najvyššie dosiahnuté vzdelanie.

Procedúra

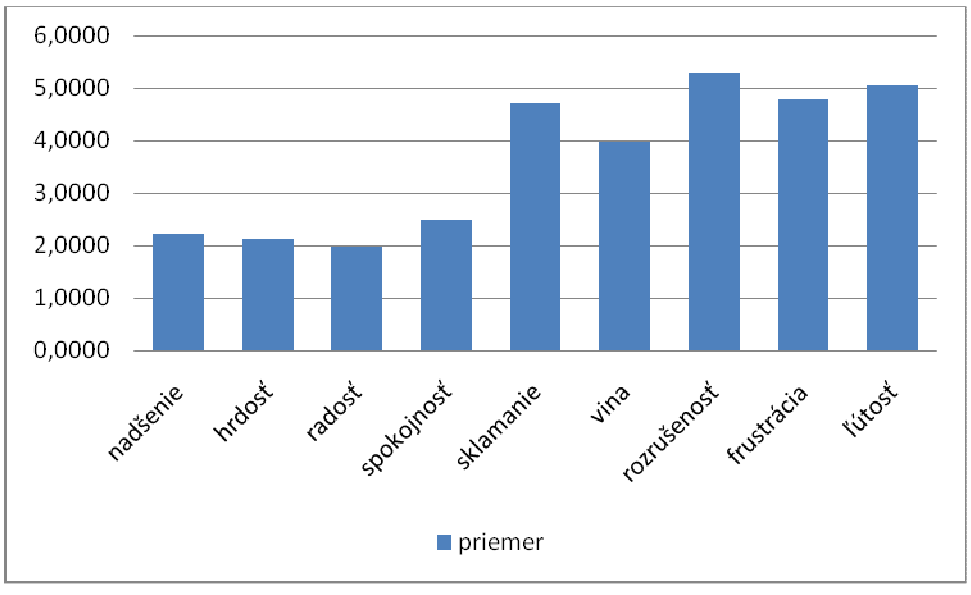
Prvým krokom výskumu bola distribúcia dotazníka. Na jeho vyplnenie mali probandi neobmedzený čas.

Ďalším krokom bolo zhromažďovanie údajov a ich následné vyhodnocovanie prostredníctvom štatistického softvéru SPSS.

Výsledky

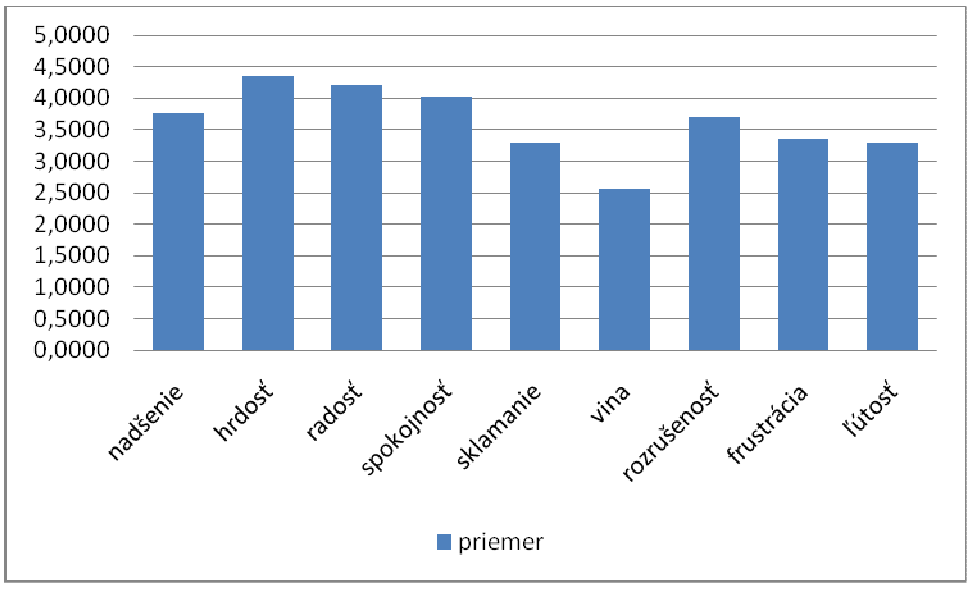
Na úvod sme dáta podrobili frekvenčným analýzam, prostredníctvom ktorých sme chceli zistiť rozloženie očakávaných emócií v celom súbore. Výsledky týkajúce sa očakávaných emócií po kričaní, a teda po uskutočnení agresívnej reakcie (graf 1) odhaľujú, že výrazne prevažujú negatívne emócie, najmä rozrušenosť, ľútosť a frustrácia. Priemerná odpoveď pre negatívne emócie bola 4,7654 a pre pozitívne 2,2060.

Graf 1: Celkové rozloženie emócií očakávaných po agresívnej reakcii



Obdobne sme analyzovali aj rozloženie očakávaných emócií po vyhnutí sa agresívnej reakcii. Priemerné odpovede, kde pozitívne emócie nadobúdajú hodnotu 4,0897 a negatívne 3,2392 naznačujú väčšie očakávanie pozitívnych emócií po nekričaní (graf 2).

Graf 2: Celkové rozloženie emócií očakávaných po vyhnutí sa agresívnej reakcii



V kontexte celkových analýz sa preukázali štatisticky významné rozdiely v očakávaných emóciách vzhľadom k situácii (tab. 1). Zistili sme, že respondenti očakávajú významne viac negatívne emócie po uskutočnení agresívnej reakcii, taktiež významne viac pozitívnych emócií pri nekričaní.

Tab. 1: Významné rozdiely v kontexte očakávaných emócií a agresívnej reakcie

	pozitívne emócie	negatívne emócie	F	p
uskutočnená agresívna reakcia	2,2039	4,7587	-18,92	0,000**
neuskutočnená agresívna reakcia	4,0966	3,2443	4,674	0,000**
F	-12,615	11,239		
p	0,000**	0,000**		

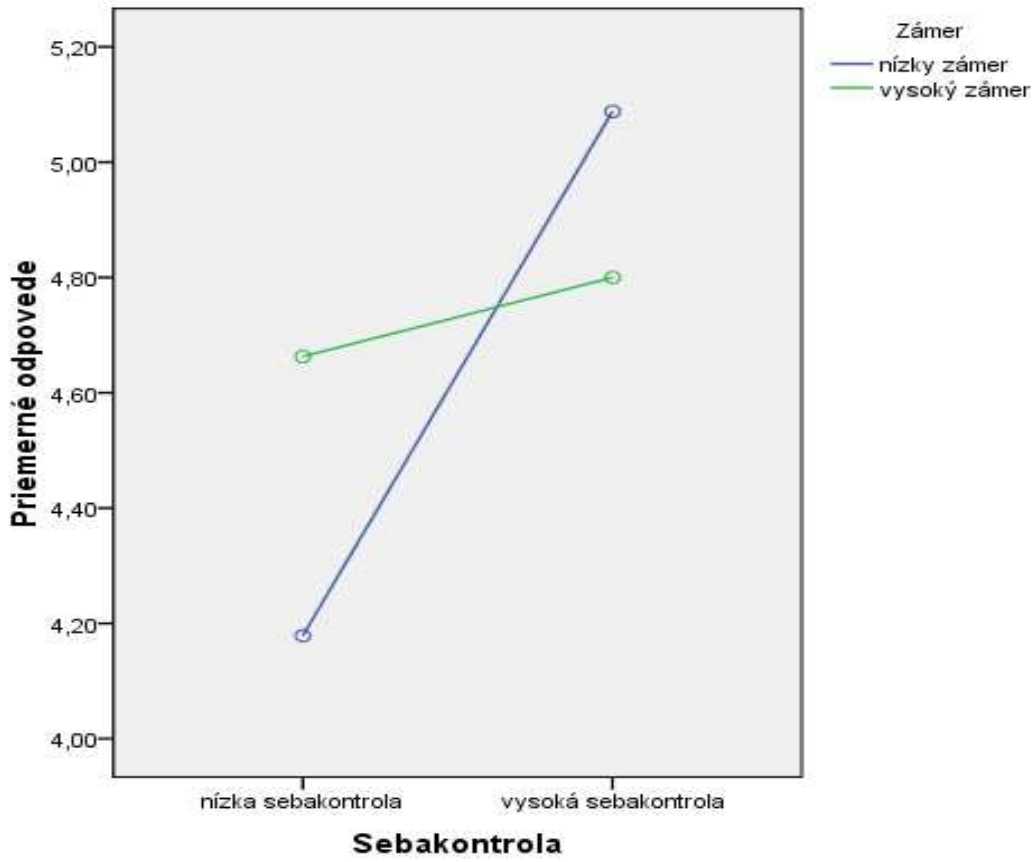
**p<0.01

Primárne nás zaujímal vplyv sebakontroly a behaviorálneho zámeru na očakávané emócie. Výsledky dvojvchodnej ANOVY nepreukázali významné rozdiely vzhľadom k interakcii spomínaných premenných v pozitívnych očakávaných emóciách pri agresívnej reakcii (F=0,507, p<0,477), ani ohľadne sebakontroly (F=3,290, p<0,071). Rozdiely u ľudí s nízkym a vysokým zámerom boli markantnejšie (F=14,343, p<0,000).

Skôr než prejdeme k detailnejším výsledkom v nadväznosti na vyššie uvedené výsledky, uvedieme zistenia týkajúce sa očakávaných negatívnych emócií pri vykonaní agresívnej reakcie. Ukázalo sa, že významnú rolu zohráva sebakontrola (F=0,310, p<0,003), aj interakcia oboch premenných (F=4,803, p<0,030) (graf 3).

Pri zisťovaní emócií vo vzťahu s behaviorálnym zámerom sme ďalej pracovali s extrémnymi skupinami. Analýzy ukázali niekoľko významných rozdielov medzi ľuďmi s vysokým a nízkym zámerom. Najprv si priblížime výsledky pri realizácii agresívnej reakcie (tab.2). Vo všetkých prípadoch týkajúcich ľudí s vysokým behaviorálnym zámerom sme zaznamenali výrazne väčšie očakávanie pozitívnych emócií pri kričaní. Obdobné rozdiely sa však pri negatívnych emóciách nepreukázali.

Graf 3: Interakcia behaviorálneho zámeru a vnímanej sebakontroly vzhľadom k očakávaným negatívnym emóciám pri agresívnej reakcii



Tab.2: Významné rozdiely v kontexte očakávaných emócií a vykonania agresívnej reakcie u ľudí s nízkym a vysokým zámerom

	emócie	priemer		t	p
		nízky zámer	vysoký zámer		
Pozitívne emócie	nadšenie	1,5897	3,0000	-3,8240	0,0004**
	hrdosť	1,8462	2,8667	-3,0578	0,0032**
	radosť	1,4615	2,7667	-4,7904	0,0000**
	spokojnosť	1,5897	3,3000	-5,1124	0,0000**
Negatívne emócie	sklamanie	4,5385	4,6667	-0,2787	0,7813
	vina	4,3590	3,5667	1,6425	0,1052
	rozrušenosť	5,4359	5,4000	0,1035	0,9179
	frustrácia	4,8974	5,1379	-0,5989	0,5513
	ľútosť	5,3846	4,6333	1,8760	0,0650

**p<0.01

V kontexte sebakontroly sa pri bližšom pohľade preukázali vyššie očakávania pozitívnych emócií a nižšie očakávania negatívnych emócií po kričaní u ľudí s nízkou sebakontrolou (tab.3).

Tab. 3: Významné rozdiely v kontexte očakávaných emócií a vykonania agresívnej reakcie u ľudí s nízkou a vysokou sebakontrolou

	emócie	priemer		t	p
		nízka sebakontrola	vysoká sebakontrola		
Pozitívne emócie	nadšenie	2,8667	1,5625	3,1765	0,0030**
	hrdosť	2,2333	1,6563	1,6726	0,0996
	radosť	1,8333	1,5625	1,1669	0,2478
	spokojnosť	2,5333	1,8125	2,4213	0,0185**
Negatívne emócie	sklamanie	5,0000	5,2813	-0,6810	0,4985
	vina	4,0000	3,9063	0,1989	0,8431
	rozrušenosť	5,5000	5,6250	-0,3553	0,7236
	frustrácia	4,8276	5,2188	-0,9581	0,3419
	ľútosť	4,5172	5,7500	-2,8325	0,0068**

**p<0.01

V kontexte upustenia od agresívnej reakcie sa celkovo rozdiely v očakávaní pozitívnych emócií vzhľadom k spomínaným premenným a ich interakcii nepreukázali. Napriek tomu pri podrobnejších analýzach s extrémnymi skupinami sa ukázalo, že výrazne viac očakávali pozitívne emócie tí, ktorí mali nízky zámer, a naopak ľudia s vysokým zámerom očakávali silnejšie negatívne emócie po nekričaní (tab.4).

Tab. 4: Významné rozdiely v kontexte očakávaných emócií a vyhnutia sa agresívnej reakcii u ľudí s nízkym a vysokým zámerom

	emócie	priemer		t	p
		nízky zámer	vysoký zámer		
Pozitívne emócie	nadšenie	4,3947	2,8621	3,5214	0,0008**
	hrdosť	5,1026	3,3667	4,1734	0,0000**
	radosť	4,7692	3,3000	3,3756	0,0012**
	spokojnosť	4,6923	3,0667	3,8536	0,0003**
Negatívne emócie	sklamanie	2,9744	3,8667	-1,9477	0,0556
	vina	2,0769	3,4667	-3,6552	0,0005**
	rozrušenosť	3,2051	4,8000	-3,6148	0,0006**
	frustrácia	2,8718	4,0000	-2,3300	0,0228**
	ľútosť	3,0256	4,1379	-2,3476	0,0219**

**p<0.01

Pri sebakontrole bolo zistené, že ľudia s nízkou sebakontrolou očakávajú vo výrazne vyššej miere pocity viny po neuskutočnení agresívnej reakcie v danej situácii (tab.5).

Tab.5:Významné rozdiely v kontexte očakávaných emócií a vyhnutia sa agresívnej reakcii u ľudí s nízkou a vysokou sebakontrolou

	emócie	priemer		t	p
		nízka sebakontrola	vysoká sebakontrola		
Pozitívne emócie	nadšenie	2,9310	3,6563	-1,6058	0,1137
	hrdosť	3,7333	4,0938	-0,7570	0,4520
	radosť	3,8000	3,8750	-0,1592	0,8741
	spokojnosť	3,6333	3,8125	-0,3943	0,6948
Negatívne emócie	sklamanie	3,6333	3,0625	1,1552	0,2526
	vina	2,8000	2,0000	2,0697	0,0428*
	rozrušenosť	3,9667	3,8438	0,2578	0,7974
	frustrácia	3,9000	3,4688	0,8369	0,4060
	ľútosť	3,5862	3,1875	0,7680	0,4455

*p<0.05

Napokon bol analyzovaný vzťah agresívnej reakcie a očakávaných emócií u ľudí, ktorí prejavili tendenciu správať sa agresívne, alebo vyhnúť sa takémuto správaniu. Na základe odpovedí na otázku nakoľko pravdepodobné by bolo, že by na svojho priateľa v spomínanej situácii kričali boli respondenti rozdelení do dvoch extrémnych skupín.

Opäť sa ukázalo (tab.4), že ľudia s vysokou pravdepodobnosťou vynadania očakávali výrazne silnejšie pozitívne emócie po kričaní. Na druhej strane ľudia s nízkou pravdepodobnosťou by očakávali viac viny a ľútosti, v prípade, že by kričali. V ostatných negatívnych emóciách neboli zaznamenané výrazné rozdiely.

Tab.4: Významné rozdiely v kontexte očakávaných emócií a vykonania agresívnej reakcie u ľudí s nízkou a vysokou pravdepodobnosťou agresívnej reakcie

	emócie	priemer		t	p
		nízka pravdep.	vysoká pravdep.		
Pozitívne emócie	nadšenie	1,6809	3,2273	-3,1834	0,0038**
	hrdosť	1,8511	2,8182	-2,2807	0,0295*
	radosť	1,5106	2,4091	-2,9914	0,0056**
	spokojnosť	1,8085	3,0909	-3,2342	0,0032**
Negatívne emócie	sklamanie	4,5957	4,9545	-0,7102	0,4801
	vina	4,3404	3,2273	2,3545	0,0215*
	rozrušenosť	5,5957	5,5909	0,0130	0,9897
	frustrácia	5,0426	5,3636	-0,7920	0,4311
	ľútosť	5,5532	4,5455	2,3101	0,0240*

**p<0.01

*p<0.05

V prípade vyhnutia sa agresívnej reakcii sa ukázalo (tab.5), že ľudia s vysokou pravdepodobnosťou vyhnutia sa agresívnej reakcie očakávajú významne viac pozitívnych emócií a tiež menej negatívnych emócií. Jedine pri ľútosti sú hladiny očakávania na približne rovnakej úrovni.

Tab. 6: Významné rozdiely v kontexte očakávaných emócií a vyhnutia sa agresívnej reakcii u ľudí s nízkou a vysokou pravdepodobnosťou agresívnej reakcie

	emócie	priemer		t	p
		nízka pravdep.	vysoká pravdep.		
Pozitívne emócie	nadšenie	4,5435	2,1905	5,6481	0,0000**
	hrdosť	4,8936	3,2727	3,4102	0,0011**
	radosť	4,6170	3,3182	2,7882	0,0069**
	spokojnosť	4,4681	3,0000	3,2754	0,0017**
Negatívne emócie	sklamanie	2,9149	3,8636	-1,9986	0,0497*
	vina	2,1277	3,6818	-3,3312	0,0023**
	rozrušenosť	3,2340	4,7727	-3,1584	0,0024**
	frustrácia	3,0213	4,1364	-2,0764	0,0417*
	ľútosť	3,1915	4,0476	-1,5448	0,1272

**p<0.01

*p<0.05

Diskusia a záver

Výsledky analýz potvrdili naše očakávania týkajúce sa významnej úlohy tak behaviorálneho zámeru, ako aj sebakontroly v kontexte očakávaných emócií. Ukázalo sa, že vo všeobecnosti sa najviac očakávajú negatívne emócie a najmenej pozitívne emócie po uskutočnení agresívnej reakcie. Tieto zistenia nepriamo poukazujú na vplyv sebakontroly ako inhibície sociálne nežiaduceho správania.

Okrem toho sa ukázalo, že behaviorálny zámer, ktorý je významnou charakteristikou agresie sa významne podieľa na očakávaní emócií. Tieto emócie sa tak dostávajú do súladu s ním. Uvádzané závery tak podporujú všeobecný náhľad na agresiu.

Na druhej strane rola sebakontroly, aj keď sa ukázala byť menej výrazná, je tiež dôležitá. Zaujímavým zistením pritom bolo zaznamenanie významných interakcií zámeru a sebakontroly pri očakávaní negatívnych emócií po uskutočnení agresívnej reakcie. Načrtáva totiž užší vzťah medzi premennými, pričom sa ukázalo, že ľudia s nízkym zámerom a nízkou sebakontrolou neočakávajú v takej výraznej miere negatívne emócie ako tí, ktorí majú síce nízky zámer, ale vysokú sebakontrolu.

Literatura:

Anderson, C.A., & Bushman, B.J. (2002). Human Aggression. *Annual Reviews of Psychology*, *53*, 27-51.

Bell, CH., & Song, F. (2005). Emotions in the conflict process: An application of the cognitive appraisal model of emotions to conflict management. *The International Journal of Conflict Management, 16* (1), 30-54.

Berry, L.M. (2009). *Psychológia v práci*. Bratislava: Ikar.

Hoffman, W., Friese, M., & Strack, F. (2009). Impulse and Self-Control From a Dual-Systems Perspective. *Perspectives on Psychological Science, 4* (2), 162-176.

Lovaš L. (2010). Agresia a násilie: psychológia ľudskej agresie a jej podoby v domácom prostredí, v škole, v práci, vo väzniciach a v športe. Bratislava: Ikar.

Lovaš, L. (1997). Agresivita. In Výrost, J., & Slaměník, I. (Eds.), *Sociálna psychológia*. Praha: ISV nakladatelství.

Metcalfe, J., & Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gretification: Dynamics of Willpower. *Psychological Review*, *108* (1), 3-19.

Richetin, J., Richardson, D.S., & Boykin, D.M. (2010). Role of Prevolitional Processes in Aggressive Behavior: The Indirect Influence of Goal, *Aggressive Behavior*, *37*, 36-47.

Strack, F., & Deutch R. (2004). Reflective and Impulsive Determinants of Social Behavior. *Personality and Social Psychology Review, 8* (3), 220-247.

Situačný kontext a vnímanie klamstva v online prostredí

Situational context and deception perception in online setting

Martina Vicianová

Katedra pedagogických štúdií, FHV, ŽU v Žiline

martina.vicianova@fpv.uniza.sk

Abstrakt:

V rámci štúdie sme sa zamerali na vplyv rôznych situačných kontextov (internet, rodičia, deti, lekár) a motívov (zisk, nevedomosť, altruizmus), na vnímanie zámernosti, bežnosti, neprimeranosti a bezohľadnosti klamstva. Zisťovali sme tiež existenciu vzťahu medzi situačným kontextom a motívom danej situácie v súvislosti s klamstvom. Na zisťovanie týchto cieľov sme použili nami vytvorený dotazník. Výskumnú vzorku tvorilo n = 209 v respondentov, pričom ich priemerný vek bol 24 rokov. Výsledky nám ukázali existenciu súvislostí medzi klamstvom a uvedenými situačnými kontextami. Zaujímavým zistením sa nám zdá fakt, že v prostredí internetu klamstvo zo zisku nie je vnímané ako zámerné, čo môže súvisieť s celkovým vnímaním internetu, ako prostredia, kde je klamstvo bežným javom.

Klíčová slova:

klamstvo, internet, situačný kontext, motív

Abstract:

In this article we focused on exploring an association between situational context (internet, parents, children, doctor) and motives (profit, ignorance, altruism), and perception of deception, intentionality, normality, inadequacy and ruthlessness. We also explored a relationship between situational context and the incentive of the given situation in the terms of deception. To investigate the aims we used a questionnaire designed specifically by the authors. Research sample consisted of 209 respondents with average age of 24 years. Results showed the presence of the association between deception and given situational contexts. One of the most interesting outcomes is the fact that profitable deception in the internet setting is perceived as a non-intentional which might be related to the overall perception of the internet as a setting where deception is a common phenomenon.

Keywords:

deception, internet, situational context, motives

Úvod

S klamstvom sa stretávame každodenne, či už v bežných interakciách alebo v súkromnom živote. Odhalenie skutočných zámerov klamárov môže mať nepredvídateľné dôsledky. Skúsme si predstaviť, ako by vyzerala súčasná spoločnosť, ak by ľudia vedeli o pravdivých úmysloch niektorých vodcov a panovníkov (DePaulo ,1998).

Teoretické východiská

Aj napriek častému výskytu klamstva je v psychologickej literatúre venované klamstvu pomerne málo pozornosti. V rámci klinickej psychológie sa stretávame s pohľadom, ktorý vníma klamstvo ako prejav problémového správania (Stouthamer – Loeber, 1986 in. Konečný 2010), v sociálnej psychológii sa venuje pozornosť najmä osobnosti a situačným vplyvom klamstva (Kashy, DePaulo, 1996; 1998), v rámci vývinovej psychológie sa stretávame zo záujmom o klamstvo z pohľadu Piagetovej teórie morálneho vývinu (Peterson, 1995 in Konečný). V týchto prípadoch je klamstvo študované ako jedna z foriem sebaprezentácie bez jednoznačne hodnotiaceho charakteru.

Pri vymedzení klamstva sa stretávame s rôznymi názormi. Paul Ekman (1997a) považuje klamstvo za čin úmyselný a stanovuje dve kritéria klamstva:

<u>úmysel s možnosťou voľby</u> – človek má v úmysle klamať. Zámerne volí klamstvo. Pritom má na výber medzi možnosťami „ povedať pravdu “ a „ klamať “. Jeho zámerom je klamstvo.

<u>nenaznačenia adresátovi, že je oklamaný</u> – obrazne povedané, herec v divadle nie je klamár, aj napriek tomu, že nehovorí divákom pravdu a na javisku zomiera. Samotná situácia divadelného predstavenia totiž naznačuje adresátovi, aby sa nebralo vážne nič, čo sa v jeho prostredí povie a odohrá. Naopak, ak adresátovi žiadnym spôsobom nenaznačíme, že by to tiež nemusela byť pravda a nenaznačuje to ani situačný kontext, potom sa s veľkou pravdepodobnosťou pokúšame klamať. Túto situáciu môžeme pozorovať aj v prostredí internetu. Z uvedených dvoch kritérií klamstva sa vymyká tzv. patologický klamár – syndróm baróna prášila (fabulácia, konfabulácia, psychózy). Jedná sa o jedinca, ktorý nemá voľbu výberu medzi tým, či povie alebo nepovie pravdu, teda nie je splnená časť prvého kritéria, niečo ho neustále núti nehovoriť pravdu, vymýšľať si, konfabulovať. Podľa uvedených kritérií by patologický klamár nemal byť považovaný za klamára. Ekmanovu definíciu klamstva teda môžeme uviesť nasledovne: “... *klamstvo je zámerná voľba (cieľ) niekoho bez oznámenia zavádzať*. “ Podľa Vrija (2000) nie je táto definícia úplne presná. Môže sa vyskytnúť situácia, kedy klamár nemá úspech pri svojom úmyselnom zámere. Napríklad, ak „obeť “ klamstva zistí, že podávaná informácia nie je pravdivá a teda klamstvo odhalí. V tomto prípade pokus o klamstvo zlyhal, ale netreba zabúdať na zámer klamať. Vrij chápe klamstvo ako (2000 s.6): “ *Úspešný alebo neúspešný zámerný pokus, bez predchádzajúceho varovania vytvoriť v iných dojem alebo presvedčenie, ktoré autor klamstva považuje za klamstvo*.“ Dostávame sa teda k vymedzeniu, ktoré je založené na nasledovných podmienkach (Carson,2006):

- klamstvo vyžaduje, aby osoba urobila vyhlásenie - prezentovala klamstvo (statement condition)
- klamstvo vyžaduje, aby osoba, ktorá podáva nepravdivé vyhlásenie verila, že toto nie je pravdivé (untruthfulness condition)
- nepravdivé vyhlásenie by malo byť podané ďalšej osobe (adressee condition)

- vyžaduje, aby osoba, ktorá klame, mala v úmysle (zámer) presvedčiť ďalšiu osobu o tom, že nepravdivé vyhlásenie platí (intention to deceive addressee condition)

Ako vidíme väčšina definícií klamstiev zdôrazňuje zámer. Podľa Gordonovej a Millera (2000) je dôležitá aj pozícia z akej nám človek klame. Je rozdiel, ak nám človek klame z pozície „ prenasledovateľa " alebo z pohľadu „ obete ". Ak je klamstvo situačným konštruktom (zameraným na zvládnutie situácie) musíme pripustiť, že je skutočne podstatné, kto, prečo a v akej pozícii nehovorí pravdu. Človek žijúci v sociálnom kontexte je „vyzbrojený" určitou dávkou sociálnej inteligencie, ktorej súčasťou sú sociálne spôsobilosti nazývané aj sociálnymi kompetenciami.

Interpesonálna teória klamstva (IDT) predpokladá, že ľudia s väčšími sociálnymi spôsobilosťami sú lepší pri dokazovaní pravdivosti svojich prejavov. Táto teória tiež predpokladá, že lepšie sociálne zručnosti prinášajú aj väčšiu schopnosť objaviť klamstvo. Výskum Riggio (1987) v dvoch oddelených štúdiách potvrdil, že ľudia s lepšími sociálnymi zručnosťami vysielajú neverbálne správanie, ktoré zväčšuje uveriteľnosť ich rozprávania. Burgoonová a Buller (1995) predpovedajú tri formy identifikačných výsledkov klamstva: uveriteľnosť, presnosť a zaujatosť. Ich výskum potvrdil, že spoločensky zruční ľudia pôsobili hodnovernejšie a u hodnotiteľa sa znížila presnosť ich hodnotenia. V tejto súvislosti rozpracoval kolektív autoriek (A. Johnson, A. Barnacz, J.Rubio, 2005) problematiku úlohy sebauvedomenia (self awareness) vo vzťahu ku klamstvu. Účastníci s vysokým self awareness pôsobili ako „účinnejší" klamári . Podľa Johnsovej (kol., 2005) self aqareness otvára nový priestor pre každého jednotlivca a tým vylepšuje jeho schopnosť klamať.

Môže sa zdať, že ľudia zvyknú blízkym osobám klamať menej, z obavy, že môžu blízkej osobne ublížiť prípadne ju úplne stratiť, s čím je spojený aj častý pocit viny. V Depaulovej (1998) výskume, zameranom na každodennú interakciu ľudí a výskyt klamstva uvádza fakt, že každá 10 sociálna interakcia medzi manželmi bola klamstvom aj napriek tomu, že účastníci udávali nepríjemné pocity, ktoré nich sprevádzali. 18% klamstiev bolo odhalených, z nich väčšina práve partnermi. Študenti častejšie klamali svojim matkám (takmer polovica interakcií). Ako možné vysvetlenie sa javí fakt, že študenti sú stále závislí od svojich rodičov (najmä finančne). V tomto prípade sa jednalo najmä o klamstvo ohľadom ceny kníh, pomôcok do školy. Ďalšie možné vysvetlenie predpokladá prílišnú starostlivosť rodičov o svoje deti, ktoré ich nechcú veľmi zaťažovať. Jednalo sa najmä o klamstvo týkajúce sa fajčenia a pitia alkoholických nápojov na internátoch.

Netreba zabúdať ani na význam situácie, v rámci ktorej jednotlivec klame. Robinson, Shepherd a Heywood (1998) vo svojej práci, prostredníctvom interview s vysokoškolskými študentmi zisťovali, ako sa správajú študenti pri pracovných pohovoroch. 83% z nich by klamalo za účelom nájdenia práce. Uvádzali, že nie je veľmi príjemné klamať kamaráta, ale nevidia nič zlé na klamstve potenciálneho zamestnávateľa. Sú presvedčení, že v mnohých prípadoch ani zamestnávateľ neuvádza pravdivé informácie ohľadom požiadaviek na zamestnanca a často zveličuje, aby si zlepšil reputáciu firmy. Vrij (2000) vo svojej knihe uvádza aj výsledky štúdie Rowatta Cunninghama (1998), kde by až 90% z opýtaných študentov, bolo ochotných klamať na prvom rande.

Vrij (2000) sa pokúsil zhrnúť hlavné dôvody, prečo ľudia klamú do týchto bodov:

- snaha o vytvorenie pozitívneho dojmu pred ostatnými a ochrana pred strápnením sa a neuznaním (dievča tvrdí svojmu priateľovi, že má o ňu záujem iný chlapec, aby tak dala najavo, že je atraktívna);
- snaha o získanie úžitku pre svoj prospech (pri pohovore do nového zamestnania zámerne zveličujeme svoj pôvodný príjem, aby sme si zaistili vyššie ohodnotenie v novom zamestnaní);
- snaha vyhnúť sa trestu (dieťa klame o tom, kto zjedol čokoládu, aby nebolo potrestané).
- snaha získať úžitok pre druhú osobu. Napríklad žiak ospravedlňuje v škole svojho kamaráta, kvôli zdravotným problémom, aj napriek tomu, že kamarát sa úmyselne vyhol vyučovaniu.

Ako ďalšie Vrij (2000) spomína „sociálne klamstvá". V podstate ľudia klamú kvôli sociálnym vzťahom. Medziľudské vzťahy by bez tzv. „malých" klamstiev mohli znieť hrubo a možno aj spoločensky neprijateľne. Pre udržanie dobrej pracovnej klímy je vhodnejšie ospravedlniť sa zo spoločného obedu kvôli pracovným povinnostiam, ako povedať kolegom, že vám lezú na nervy. Podobne sa manžel zdrží kritických poznámok o manželkiných šatách, keď vie, že ich už nie je možné vrátiť. Vytváranie klamlivých, ale lichotivých poznámok môže prinášať osoh vzájomným vzťahom. Zoberme si len situáciu, keď odchádzate od kaderníka, ktorý sa s vami lúči s veľmi pozitívnymi komentármi ohľadom vášho účesu. Jeho lichotivé poznámky vám určite aspoň trochu pohladili sebavedomie a vytvorili náklonnosť k danej osobe. Sociálne klamstvá sú ziskom pre jednotlivca – „klamára" aj pre ostatných.. Napríklad klamajúci môže pociťovať radosť vďaka tomu, že potešil niekoho iného respektíve vyhol sa klamstvom nepríjemnej diskusii.

V práci sme sa zamerali na virtuálne prostredie internetu a domnievame sa, že klamstvo, ktoré sa tu vyskytlo aj v rámci motivácie k nemu, sa do značnej miery v tomto prostredí odlišuje. Vo virtuálnom svete sa napríklad vyskytujú iné formy vyhnutia sa priamej sociálnej interakcii, a preto nie je potrebné využitie klamstva. Na druhej strane ale prostredie internetu umožňuje experimenty alebo druhy klamstiev, ktoré sa v komunikácii tvárou v tvár (F2F) nemôžu uskutočniť (zmena identity, zatajenie niektorých viditeľných znakov). Caspi a Gorsky (2006) sa venovali motivácii ku klamstvu v rámci online prostredia. Ako najbežnejší motív ku klamstvu bola uvádzaná obava o svoje súkromie (jednalo sa najmä o klamstvo v oblasti pohlavia, veku, stavu a bydliska). Ako druhý najbežnejší motív bola uvádzaná „hra" s identitou. Pri nej najviac účastníkov experimentovalo s pohlavím a vekom. Pri klamstve pociťovalo 84% respondentov radosť a len 15% stres. Medzi užívateľmi internetu je rozšírené tvrdenie o tom, že je to prostredie, v ktorom sa všeobecne veľa klame. Hovoria o tom nielen naše výsledky ale aj práca Davida Šmahela (2006).

Cieľ výskumu

Našim cieľom bolo zisťovanie vplyvu rôznych situačných kontextov (internet, rodičia, deti, lekár) a motívov (zisk, nevedomosť, altruizmus), na vnímanie zámernosti, bežnosti, neprimeranosti a bezohľadnosti klamstva. Zaujímali sme sa o prípadné rozdiely, ktoré respondenti vnímali medzi nimi. Situácie spĺňali jednotlivé motívy, vychádzali z predpokladov Vrija (2000), s tým, že sme doplnili motív nevedomosti. Zo stanovených cieľov výskumu vyplývajú nasledujúce výskumné otázky:

1.Existuje vzťah medzi situačným kontextom a motívom danej situácie v súvislosti s vnímaním klamstva?

2.Ako vplýva situačný kontext a motív na vnímanie situácie (obsahujúcej klamstvo) z hľadiska zámernosti, bezohľadnosti, vnímania klamstva, neprimeranosti a bežnosti?

Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorili dlhodobí užívatelia internetu (1 rok a viac). Predpokladali sme, že práve oni budú schopní lepšie popísať jav, ktorý je predmetom výskumu. Pričom bola tvorená 209 (n=209) užívateľmi internetu. Z toho 135 žien (64,59%) a 74 mužov (35,41%). Priemerný vek respondentov bol 24 rokov. Účasť na výskume bola dobrovoľná a pre zefektívnenie spracovania dát sme sa rozhodli pre elektronické spracovanie dotazníka, ktorý bol volne distribuovaný v rámci internetového prostredia.

Metodika

Aj napriek tomu, že klamstvo nepatrí medzi nový sociálny či psychologický jav, stretli sme sa s problémom pri nájdení vhodnej metodiky, ktorá by nám napomohla splniť ciele našej práce. Preto sme si vytvorili vlastný dotazník, ktorý bol tvorený trinástimi situáciami, ktorých obsahom bolo klamstvo (hodnota Cronbachova alfa = 0,846). Situácie sa týkali štyroch rôznych situačných kontextov, ktoré sme vytvorili na základe výskumov, ktoré už boli uskutočnené (Gordonova, Miller, 2000; DePaulo 1998...), pričom prostredie internetu bolo zvolené zámerne, aby sme zistili, ako vnímajú respondenti klamstvo v online prostredí, ktoré je často považované za prostredie, v ktorom sa klamstvo vyskytuje vo veľkej miere. V rámci situácii boli využívané už spomínané motívy (viď tabuľka č. 1). Každú situáciu mali respondenti hodnotiť pomocou sémantického diferenciálu a to z hľadiska :

náhodné 1 2 3 4 5 6 7 zámerné

zriedkavé 1 2 3 4 5 6 7 bežné

nie je klamstvom 1 2 3 4 5 6 7 je klamstvom

primerané 1 2 3 4 5 6 7 neprimerané

ohľaduplné 1 2 3 4 5 6 7 bezohľadné

Tab. 1: Využité situačné kontexty s rôznymi motívmi

Situačný kontext	Internet Ot. 1,3,4	Vzťah rodič - dieťa ot. 5,6,7	Vzťah medzi deťmi ot 8,9,10	Vzťah lekár – pacient ot. 11,12,13
Motív	zisk	zisk	zisk	zisk
	nevedomosť	nevedomosť	nevedomosť	nevedomosť
	altruizmus	altruizmus	altruizmus	altruizmus

Výsledky

Dáta sme vyhodnocovali prostredníctvom štatistického softwéru SPSS 16.0. a to prostredníctvom korelačných koeficientov a dvojfaktorovej analýzy rozptylu (ANOVA).

Na základe výpočtu súčinovej korelácie boli zisťované vzťahy medzi jednotlivými situačnými kontextmi a motívmi (viď tabuľka č. 2, tabuľka č. 3).

Tab. 2: Korelácie situačného kontextu INTERNET, RODIČIA a motívu vzhľadom k vnímaniu klamstva z hľadiska neprimeranosti, bezohľadnosti, zámernosti a bežnosti

Klamstvo	sit. INTERNET			sit. RODIČIA		
otázka č.	1 zisk	3 altr.	4 nev.	5 nev.	6 zisk	7 alt.
NEPRIMERANOSŤ	,723**	,762**	,648**	,814**	,655**	,537**
BEZOHLADNOSŤ	,703**	,710**	,604**	,637**	,630**	,476**
ZAMERNOSŤ	,180**	,478**	,650**	,435*	,444**	,408**
BEŽNOSŤ	-,108	-,108	-,077	,333**	-,208**	,015

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Výsledky ukazujú pozitívnu štatisticky významnú koreláciu medzi klamstvom v kontexte INTERNETU a jeho vnímaním ako neprimeraného, bezohľadného a zámerného. Pričom sa tento jav potvrdil v motíve zisku, nevedomosti

a pri altruizme. Akékoľvek klamstvo v rámci internetu považovali užívatelia za zámerné, bezohľadné a neprimerané. Vzhľadom k hodnoteniu bežnosti sa nám nepotvrdili žiadne významné skutočnosti. Tieto výsledky teda môžu korešpondovať s tvrdením, že v prostredí internetu je klamstvo rozšírené a vnímané ako jeho súčasť a v priebehu komunikácie užívatelia nerozlišujú o aký motív klamstva sa jedná (Koubalíková, Šmahel,2008).

V kontexte RODIČIA nám výsledky potvrdili existenciu vzťahu pre vnímanie klamstva ako neprimeraného, bezohľadného a zámerného v rámci našich motívov. V prípade rodičovskej výchovy teda použitie klamstva respondenti považovali za neprimerané, bezohľadné a zámerné. Je pravdepodobné, že ich k tomu mohol viesť poznatok, že si deti veľa klamstiev so sebou nesú už od útleho veku, pričom ho využívajú ako obranu pred trestom alebo ako spôsob správania napodobňovaním rodičov a sú presvedčení, že takýto druh výchovy nie je správny (Danielle, 2002).

Tab.3: Korelácie situačného kontextu DETI, LEKÁR a motívu vzhľadom k vnímaniu klamstva z hľadiska neprimeranosti, bezohľadnosti, zámernosti a bežnosti

Klamstvo	sit. DETI			sit. LEKÁR		
otázka č.	8 alt.	9 zisk	10 nev.	11 alt.	12 zisk	13 nev.
NEPRIMERANOSŤ	,452**	,496**	,674**	,569**	,517**	,552**
BEZOHLADNOSŤ	,379**	,560**	,729**	,423**	,505**	,565**
ZAMERNOSŤ	,520**	,490**	,577**	,220**	,518**	,673**
BEŽNOSŤ	-,088	,136	,111	-,064	,191**	,284**

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

V rámci situačného kontextu DETI existencia klamstva nebola braná ako bežný jav, ale naopak, ako niečo zriedkavé. Súvis s týmto výsledkom môžeme hľadať v práci Dallozovej (2002), ktorá upozorňuje, že do siedmich rokov je u detí ťažké hovoriť o klamstve. Často sa do tohto veku objavujú fantazijné myšlienky (fabulácie), ktorými dieťa bojuje proti vzniknutým úzkostiam. Keď sa však klamstvo vyskytlo, bolo hodnotené ako neprimerané, bezohľadné a zámerné.

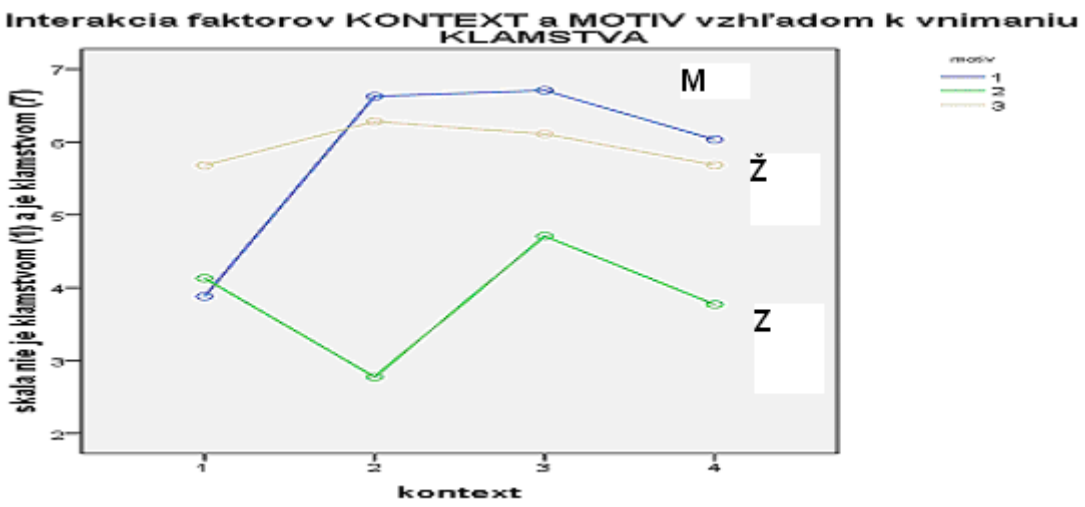
V kontexte LEKÁR sa nám potvrdila existenciu vzťahu medzi situačným kontextom a motívom danej situácie v súvislosti s vnímaním klamstva. Môžeme pozorovať rozdiel medzi kontextom lekár a situačným kontextom deti. V rámci situácií z lekárskeho prostredia bola potvrdená existencia vzťahu, v rámci sveta detí nie.

Ako najvhodnejší spôsob prezentovania našich ďalších výsledkov sa nám zdala byť vzájomná interakcia vplyvu faktorov kontext a motív. Interakcia hovorí o tom, že efekt faktora kontext na vnímanie situácie ako klamlivej, zámernej, neprimeranej, bezohľadnej a bežnej závisí od úrovne faktora motív. Prinášame podľa nás najzaujímavejšie výsledky, ktoré sa týkajú najmä internetového prostredia.

<u>Vplyv faktorov kontext a motív na vnímanie situácií ako klamstvo - interakcia</u>

V našom prípade to znamenalo, že nepovedanie pravdy v prípade zisku je hodnotené ako klamstvo, ak sa však klamstvo uskutoční v prostredí internetu, tak sa zmenil pohľad na jeho vnímanie, kde je vnímané skôr neutrálne . Z výsledkov je tiež zjavné, že motív nevedomosti, nemá vplyv na hodnotenie samotnej situácie ako klamlivej. Čo súvisí so základným teoretickým rámcom klamstva, kde sa predpokladá zámer klamára (Simpson,1989; Carson ,2006;Ekman,1997a).

Graf1:



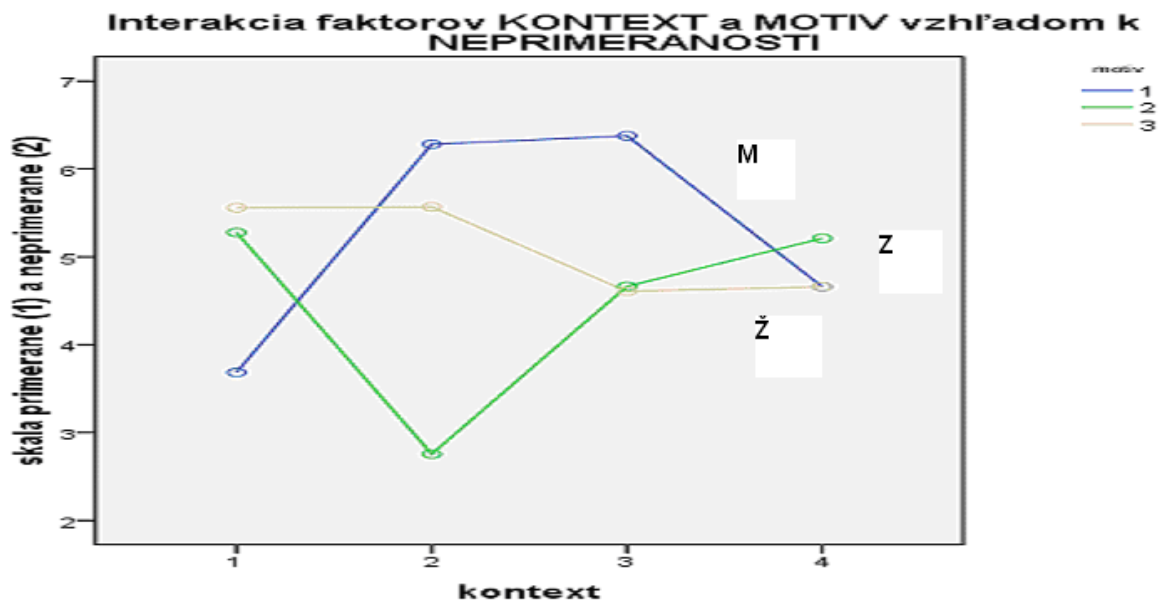
Modrá – zisk, **zelená** – nevedomosť, **žltá** - altruizmus

1- internet, **2** – rodičia, **3**- deti, **4** - lekár

Vplyv faktorov kontext a motív na vnímanie situácií ako neprimeraných – interakcia

V tomto prípade motív „nevedomosť“, najmä v kontexte rodičia, je vnímaný ako primeraný. Čo znamená, že ak rodičia využívajú nepravdivé výroky je to skôr vnímané ako normálne. Opäť sa opakuje situácia, keď je v prostredí internetu podávanie nepravdivých tvrdení vnímané ako prípustné, v tomto prípade primerané najmä pri klamstve za účelom zisku. Toto zistenie sa zhoduje so Sulerovým (2001) tvrdením opisujúcim rozštiepenie virtuálneho a reálneho sveta. Jedinec ľahko naberá dojem, že komunikácia v prostredí internetu je hra, v ktorej nefungujú pravidlá, neplatia normy a nemusí niesť zodpovednosť za svoje správanie.

Graf 2:



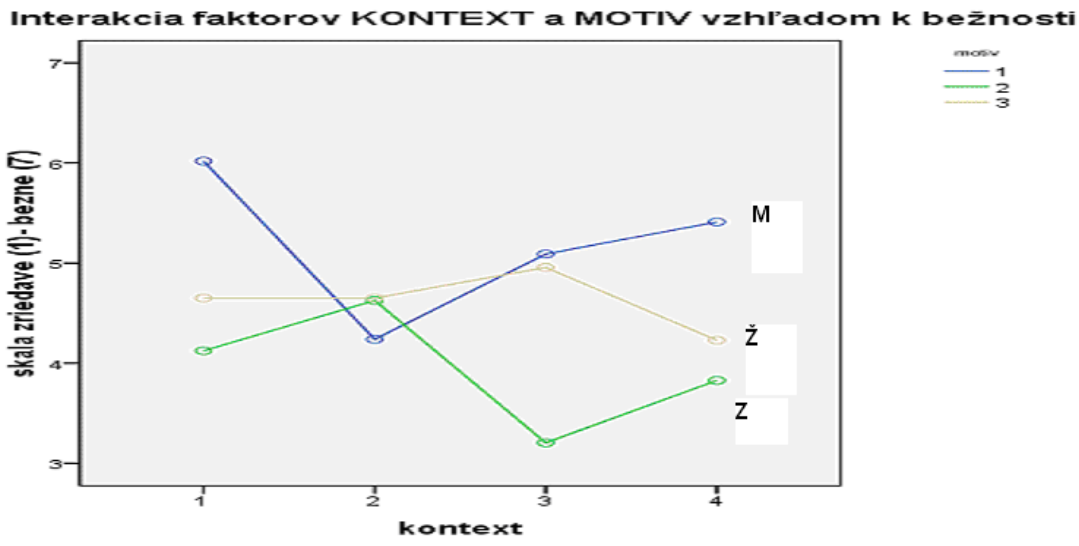
Modrá – zisk, **zelená** – nevedomosť, **žltá** - altruizmus

1- internet, **2** – rodičia, **3**- deti, **4** - lekár

Vplyv faktorov kontext a motív na vnímanie situácií ako bežných – interakcia

Z grafu môžeme vyčítať, že motív nevedomosti medzi deťmi je vnímaný ako zriedkavý, podobne ako pri kontakte s lekárom. V prostredí internetu je tento motív vnímaný skôr neutrálne z hľadiska bežnosti výskytu. Motív zisku sa v prostredí internetu javí ako bežný, čo korešponduje s popisom virtuálneho prostredia (Suler,2001, Vybýral,2002, Reid 1998). Respondenti sa bežne stretávajú v tomto prostredí s daným motívom. Tiež v lekárskom prostredí, tento motív nie je cudzí.

Graf 3:



Modrá – zisk, **zelená** – nevedomosť, **žltá** - altruizmus

1- internet, **2** – rodičia, **3**- deti, **4** - lekár

Záver

V práci sme sa zamerali na zisťovanie vzťahu medzi situačným kontextom a motívom klamstva. Potvrdila sa nám existencia vzťahu medzi týmito faktormi. Preto sme ďalej zisťovali ako konkrétne vplýva situačný kontext na motív a vnímanie situácie z hľadiska zámernosti, bezohľadnosti, neprimeranosti a bežného výskytu, teda na atribúty klamstva. Významné bolo pre nás zistenie, že nepravdivé informácie v prostredí internetu neboli vnímané ako klamstvo, ich zámernosť však respondenti rozoznali. Motív zisku sa v prostredí internetu javí ako bežný a tiež u respondentov nebola vnímaná bezohľadnosť tohto klamstva.. Celkovo boli nepravdivé informácie v prostredí internetu označené ako bežné a primerané.

Získané výsledky je potrebné hodnotiť s ohľadom na limity výskumu, ktorými sú aj pomerne malý rozsah výskumnej vzorky a samotný použitý nástroj – dotazník , pri práci s ktorým sa vyskytli isté nedostatky najmä vo vzťahu k jednotlivým situačným kontextom. Nebola docielená ich úplná rovnocennosť a niektoré sa zdali respondentom nejasné. Myslíme si však, že zistenia ako celok poukazujú na potrebu ďalšieho štúdia klamstva a to nie len v prostredí internetu.

Literatura:

Burgoon, J. K. , & Buller, D. B. (1995). Interpersonal Deception. *Journal of Language and Social Psychology, 14*, 3, 289-311.

Carson, T. L. (2006). *The Definition of Lying*. Chicago: Loyola University Chicago. Dostupne na: http://orion.it.luc.edu/~tcarson/NOUS%2040.2%20284-306.pdf (10.10.2010).

Caspi, A., Gorsky, P. (2006). Online deception: Prevalence, Motivation, and Emotion. *Cyberpsychology and Behavior, 9*,1, 54-59. Dostupne: http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=8&hid=9&sid=ada2a3fd-cef6-4534-a3d4-4845431ad815%40sessionmgr13 (3.2.2011)

Danielle, D. (2002). *Lhaní*. Praha: Portál.

DePaulo, B. M, & Kashy, D. A. (1998). Everyday lies in close and casual relationships. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 63-79.

DePaulo, B. M, Kashy, D. A, Kirkendol, S. E., Wyer, M. M., & Epstein, J. A. (1996). Lying in everyday life. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 979 – 995.

Ekman, P. (1997a). Lying and Deception. In Stein, N. L., Ornstein, P. A., Tversky, B. & Brainerd, C. (Eds.), *Memory for everyday and emotional events* (pp. 333-347). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Johnson, A. K., Barnacz, A., Yokkaichi, T., Rubio, J., Racioppi, C., Shackelford et al. (2005). *Me, myself, and lie: The role of self-awareness in deception* (Vol. 38). Department of Psychology, Cognitive Neuroimaging Laboratory, Montclair State University. Dostupne: http://www.sciencedirect.com (3.10.2010).

Gordon, A. K., & Miller, A. G. (2000). Perspective differences in the construal of lies. Is deception in the eye of the beholder? *Personality and Social Psychoogy Bulletin, 26*,1, 46-55.

Konečný, Š. (2010). Fenomén lhaní v prostředí internetu. (Disertační práce). Masarykova univerzita, Brno.

Peterson, C. C. (1995). The Role of Perceived Intention to Deceive in Childrens and Adults Concepts of Lying. *British Journal of Developmental Psychology, 13*, 237-260.

Riggio et. al. (1987). Social Skills and Deception. Ability *Pers Soc Psychol Bull.*, *13*, 568-577. Dostupne:http://psp.sagepub.com/cgi/reprint/13/4/568 (25.8.2009).

Reid, E. (1998). The Self nd the Internet:Variations on the Illusion of One Self. In Gackenbach, J. (Eds), *Psychology and the Internet, Intrapersonal, Interpersonal, and Transpersonal Implications.* San Diego Academic Press, 29-42.

Robinson, W. P., Shepherd, A., & Heywood, J. (1998). Truth, equivocation/concealment and lies in job aplications and doctor patient communication. *Journal of Language and Social psychology, 17*, 149 – 174.

Simpson, A., & Weiner, E. (1989). *The Oxford English Dictionary*. Clarendon Press.

Suler, J (2001). *The Psychology of Cyberspace*. Dostupne: http://www-usr.rider.edu/~suler/psycyber/psycyber.html (12.8.2010).

Šmahel, D. (2006). *Czech adolescents on the Internet* . Dostupne: http://www.terapie.cz/materials/smahelantalya-2006.pdf (12.7.2010).

Šmahel, D. (2008). Fenomén lhaní v prostředí internetu. *Československá psychologie, 52*, 289-301.

Vrij, A. (2000). Detecting Lies and Deceit: The Psychology of Lying and the Implications for Proffesional Practice. Chichester England: John Wiley & Sons Ltd.

Vybíral, Z. (2002). Výzkum disinhibice u mladých uživatelů chatu. In Plaňava,I., & Pilát M. (Eds.), *Děti,mládež a rodiny* (pp. 275-2). Brno: Barrister & Pricipal.

Tvorba nových performačních testů představivosti

Creation of New Performation Tests of Imagination

Ivana Vidláková

Psychologický ústav, FF MU, Brno

Ivana.Vidlakova@seznam.cz

Abstrakt:

Cílem tohoto příspěvku je jednak informovat posluchače o poznatcích nově se utvářejícího konceptu kognitivního stylu na poli kognitivní psychologie a zároveň poukázat na možnosti diagnostiky prostorové a předmětové představivosti na počítači. Budou představeny nové návrhy performačních testů prostorové představivosti (Rotace kostky, Rotace postavy) vycházející z Mental Rotation Test Vanderberga & Kuse z roku 1978 a zcela nový test Výškopis. Z oblasti performačních testů předmětové představivosti popíšeme testy Skrytých obrazců adaptované z testů Snow Pictures Test a Gestalt Completion Test od Ekstroma a kol. z roku 1976. V současné době probíhá pilotní studie, která ukáže, jakým směrem se bude ubírat další vývoj testů.

Klíčová slova:

imaginace, představivost, kognitivní styl, testy představivosti

Abstract:

The aim of this study is to inform about a new characterization of visual cognitive style and about new questionnaire to measure preferences for object and spatial forms of mental imagery on the computer. We present new proposals performances tests of spatial imagination (Rotate Cube, Rotate figures) based on the Vandenberg Mental Rotation Test (Vanderberg & Kuse, 1978) and new test Elevation. We describe tests of imagination Hidden figures test adapted from Snow Pictures Test and the Gestalt Completion Test (Ekstrom et al., 1976). Currently, a pilot study shows which direction it will take further development tests.

Keywords:

Object imagery, Spatial imagery, Cognitive style, Measurement of imagery

Představivost je důležitější než znalosti. Znalosti jsou omezené, ale představivost obklopuje celý svět. Albert Einstein

Kognitivní psychologové se již řadu let snaží porozumět tomu, jakým způsobem lidé reprezentují poznatky. Jedna z obtížných otázek, které jim vyvstávají na mysli, je následující: V jaké podobě reprezentujeme ve vědomí představy?

Provázanost představ, obecně, v rámci psychické struktury výstižně vyjádřil J. Švancara (1994, s. 88), který píše: „Představy leží, metaforicky řečeno, na složité křižovatce cest od vnímání k myšlení, od vědomí k podvědomí či nevědomí, od minulosti k budoucnosti, od reality ke snu, od reprodukce k produkci, tvořivosti, od paměti ke všem složkám kognitivního systému, od konkrétního pojmu k abstraktním...“

Téma mentální reprezentace je důležitým teoretickým konstruktem v souvislosti s vymezeným tématem našeho výzkumu. V následujícím přehledu shrnujeme koncepce, ze kterých vycházíme při tvorbě nových nástrojů identifikace předmětové a prostorové imaginace.

1.Mentální reprezentace poznatků

Reprezentace poznatků zahrnuje řadu způsobů, jimiž naše vědomí vytváří a modifikuje mentální struktury, které jsou zástupci toho, co víme o světě mimo naše vědomí. Definicí mentální reprezentace je bezpočet a jejich vzájemná slučitelnost je obtížná pro odlišná východiska, jež jsou jednotlivými autory při vymezení pojmu preferována. Specifikovat mentální reprezentaci znamená dle Sedlákové (2002; In Hoskovec, Nakonečný, Sedláková) charakterizovat nejdůležitější složky reprezentačního systému a aspekty reprezentačního procesu. Patří k nim reprezentovaný a reprezentující svět; výčet stránek a složek světa, které mohou být reprezentovány; výčet vlastností reprezentujícího světa, prostřednictvím nichž je reprezentovaný svět konstruovaný, a konečně výčet mechanizmů, jež zajišťují korespondenci mezi oběma světy. Reprezentace poznatků obsahuje jak jejich podobu deklarativní (vědět „že“), tak nedeklarativní (vědět „jak“).

1.1 Reprezentace poznatků ve vědomí

Prostřednictvím představivosti tvoříme analogové mentální struktury zastupující jevy, jež právě v této chvíli neprocházejí čitím ve smyslových orgánech. Představivost se týká všech smyslových systémů. Nejčastěji laicky popisovanou a kognitivními psychology zkoumanou podobou je zraková představivost. Některé studie (např. výzkum nevidomých jedinců a některá zkoumání mozku) dokládají, že zraková představivost může zahrnovat dva vymezené systémy mentální reprezentace, které zpracovávají odlišné atributy: a) zrakové - např. barvu a tvar; b) prostorové - např. umístění a orientace v prostoru, porovnávání velikosti a vzdálenosti.

Koncem šedesátých a počátkem sedmdesátých let 20. století navrhl Allan Paivio (1971) Hypotézu dvojího kódu, podle níž pro reprezentaci informace užíváme jak slovní kód, tak představy. Oba druhy kódování organizují informace do znalostí, které lze dále zpracovávat, nějak ukládat, a později dokonce vybavit pro další užití. Podle Paivia mentální představy jsou analogové kódy (tj. formy reprezentace znalostí, které uchovávají základní percepční znaky čehokoli, co je reprezentováno) fyzikálních podnětů, jež pozorujeme ve svém prostředí. Naproti tomu jsou podle Paivia naše mentální reprezentace slov reprezentovány v symbolickém kódu (forma reprezentace znalostí arbitrárně – náhodným, ale dohodnutým způsobem – volená coby zástupce něčeho jiného, tato forma se percepčně nepodobá tomu, co je reprezentováno).

Alternativním pohledem na reprezentaci představ, navrženým Andersonem a Bowerem (1973) a nejvýznamněji dokládaným Pylyshynem (1973), je Výroková hypotéza, podle níž jsou jak představy, tak slova reprezentovány v podobě výroků. Propozice (výrok) je význam, jenž je podkladem zvláštního vztahu mezi pojmy. Podle tohoto názoru jsou představy epifenomény, druhotné jevy, které jsou výsledkem jiných kognitivních procesů. Pylyshyn tedy poukazoval na vágnost pojmu imaginace. Výrok uchovává smysl, jenž je podkladem jak představ, tak slov, aniž by byl nositelem jejich percepčních znaků.

Shepard (1971) i další autoři modifikovali hypotézu dvojího kódování a předložili Hypotézu funkční ekvivalence, která tvrdí, že se představy reprezentují v podobě, jež je ekvivalentní vjemům, byť ve skutečnosti představy s vjemy totožné nejsou. Právě výzkumy mentálních rotací, porovnávání velikosti představ a jejich skenování dokládají, že řešení úloh založených na představivosti je funkčně ekvivalentní s řešením úloh týkajících se vnímání. Dokonce i řešení úloh, ve kterých se porovnávaly představy sluchové, ukazovaly na funkční ekvivalenci k sluchovým vjemům.

Diskuse mezi stoupenci analogové a propoziční školy prošla složitým vývojem. Kosslyn (1983) v tomto směru sloučil rozmanité hypotézy a došel k závěru, že analogické obrazy a symbolické výroky jsou obojí užitečné pro reprezentaci poznatků. Za představami může být jak analogová, tak výroková podoba reprezentace poznatků. Dále má za to, že mentální reprezentaci a manipulaci s představami ovlivňují obě tyto formy.

Odlišné sloučení uvedených hypotéz navrhl Johnson-Laird (1983). Tvrdí, že poznatky mohou být reprezentovány jako slovně vyjádřitelné výroky, jako do určité míry abstraktní mentální modely nebo jako vysoce konkrétní analogické mentální obrazy, resp. představy.

V našich výzkumech vycházíme z Kosslynovy koncepce, podle níž jsou jak obrazy, tak výroky užitečné pro reprezentaci poznatků.

2. Spatial versus object visualizers: Nové charakteristiky vizuálního kognitivního stylu.

Object visualizers navrhujeme překládat jako „předmětoví vizualisté“ a spatial visualizers jako „prostoroví vizualisté“. Dále v práci object imagery překládáme do češtiny jako předmětová představivost a spatial imagery jako prostorová představivost.

V rámci současných výzkumů poznávacích procesů se stále intenzivněji uvažuje o jejich vztahu s osobností. Následné pojmové i metodologické rozpory mezi poznávacími schopnostmi a osobností se do jisté míry podařilo řešit koncepcemi kognitivních, učebních a nejnověji intelektových stylů: a) kognitivní styl – svébytný způsob, jímž lidé vnímají, zapamatovávají si informace, myslí, řeší problémy, rozhodují se; b) učební styl – postupy učení, které jedinec používá; c) intelektový styl – naznačuje, jak jednotlivec uvažuje o informacích v průběhu učení anebo po jejich naučení.

Kognitivní styl je psychologickou dimenzí, která charakterizuje způsoby získávání informací a která je zároveň důležitá pro organizování našeho poznávání. Teoretikové navrhli širokou škálu dimenzí kognitivních stylů. Některé styly jsou koncipovány jako typické odpovědi na specifické stimuly, na jiné je nahlíženo jako na kognitivní principy, které jsou spjaty s jednáním. Ačkoliv existuje mnoho studií o kognitivních stylech, mnohé z nich nebyly teoreticky podloženy, stejně tak nebyly vymezeny hranice a jednotlivá specifika dimenzí, v nichž jednotlivé proměnné variují. Důsledkem toho v mnoha předešlých studiích docházelo k libovolnému rozlišování a překrývání dimenzí. Není tedy překvapením, že pouze několik dimenzí se stalo předmětem následujících výzkumů, jako např. závislost-nezávislost na poli (Witkin, Moore, Goodenough, & Cox, 1977), reflexivita-impulzivita (Messer, 1976) a dimenze vizualisté-verbalisté (Kirby, Moore, & Shofield, 1988; Paivio, 1971; A. Richardson, 1977). V naší práci se zaměřujeme právě na poslední jmenovanou dimenzi.

Paivio (1971) a Richardson (1977) byli mezi prvními, kteří se zamýšleli nad individuálními rozdíly mezi jedinci, kteří mohou být klasifikováni jako „vizualisté“ (visualizers) a „verbalisté“ (verbalizers). Dle Paivia se psychické procesy realizují buď ve formě představ (vizuální, „piktoriální“, imaginační kódování), nebo ve formě slov (verbální kódování). Paivio dále zjistil, že konkrétní slova jsou zapamatovatelná lépe než slova abstraktní a že obrázky (představy) jsou lépe zapamatovatelné než jakýkoli druh slova.

Paivio je autorem Dotazníku individuálních rozdílů (IDQ Individual Difference Questionnaire), který měří stupeň, v jakém jedinec spontánně využívá názorové nebo verbální způsoby myšlení. Dotazník obsahuje 86 tvrzení a jsou referovány velmi dobré psychometrické charakteristiky dotazníku (Svoboda, 1999).

A. Richardson (1977) navázal na Paiviovu teorii dvojího kódu. Ve snaze zdokonalit Paiviův dotazník vyselektoval z IDQ 15 nejvíce diskriminujících položek a sestrojil Verbalizer-visualizer Questionnaire. Položky seskupil do dvou částí – jedna pro názorové a druhá pro verbální myšlení. VVQ testuje preferenci percepčně - imaginativního způsobu kódování a přetváření informací nebo slovně - pojmového způsobu symbolizace informací. Škála umožňuje rozdělit vzorek respondentů na dispozičně podmíněné verbalisty a vizualisty; výsledky dokládají signifikantní rozdíly mezi výkony obou skupin respondentů v úlohách verbálního charakteru a ve specifických testech imaginace. Výsledky četných studií ukazují, že tento dotazník jen slabě souvisí s problematikou živostí představ. Pouze skóry vizuální subškály slabě korelují s živostí a jasností zrakové imaginace. Zdá se, že skóry dosažené v tomto dotazníku zcela nesouvisí se skóry dosaženými ve vizuálně - prostorových úlohách.

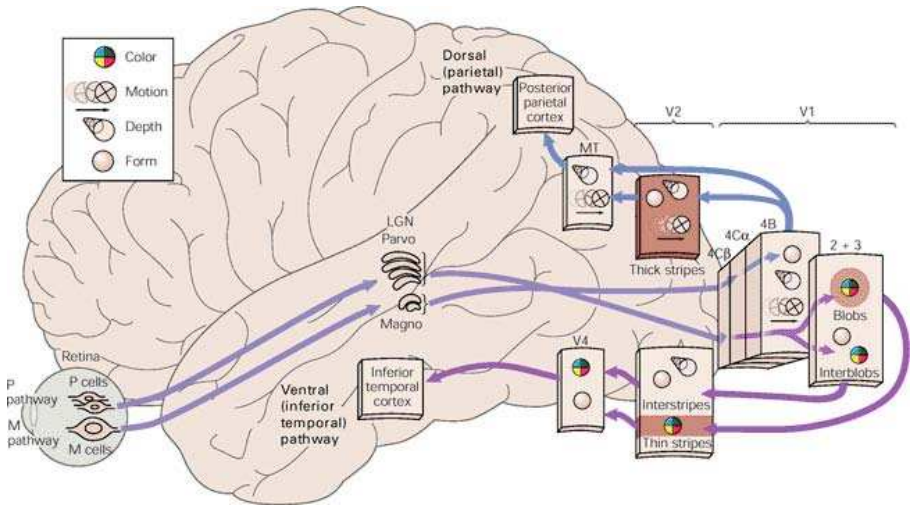
Nyní se zaměříme na nový přístup charakterizující individuální odlišnosti kognitivních funkcí; jmenovitě na rozdílnosti mezi zpracováním poznatků o charakteristikách předmětů, objektů a mezi zpracováním informací o prostorových vztazích. Odlišný způsob zpracování je dán činností mozku. Neuropsychologická data poskytla důkazy, že oblasti v mozku, jimž přináleží zrakové funkce, se anatomicky i funkčně dělí na dvě oblasti, které zpracovávají odlišné informace.

Zrakový systém

Z primární zrakové oblasti se informace přenáší do sekundární zrakové oblasti dvěma hlavními cestami, které se označují jako ventrální a dorsální proud (Koukolík, 2002).

- Ventrální zrakový informační proud, okcipitotemporální zraková dráha – Parvo (P) systém, zpracovává a rozpoznává tvary, objekty a barvy. Metaforicky viděno odpovídá na zrakovou otázku: „Co to je?“
- Zatímco dorsální proud, okcipitoparietální zraková dráha – Magno (M) systém, umožňuje vnímání pohybu, prostoru a kontroluje koordinaci. Systém v tomto pojetí je citlivý hlavně na pohyb a kontrast. Metaforicky řečeno odpovídá Magno systém na zrakovou otázku: „Kde to je?“

Obr.1: Vztah zapojení a funkce Magno a Parvo systému (Převzato podle Van Essen & Gallant, 1994)



Například Marta Farahová (1988; cit. dle Sternberg, 2002) ve snaze o pochopení zrakových představ doložila, že *zraková představivost* (představy reprezentující zrakové charakteristiky, jako jsou barvy a tvary) může být reprezentována odlišně od *prostorové představivosti* (představy reprezentující prostorové znaky, jako jsou hloubkové rozměry, vzdálenosti a orientace). Podle Farahové a jejích kolegů existují *„neurofyziologické doklady, podle nichž naše kognitivní architektura zahrnuje jak reprezentaci vizuálního vzezření objektů v podobě jejich tvaru, barvy, perspektivy, tak prostorové uspořádání předmětů v pojmech jejich trojrozměrného uspořádání v prostoru“* (Farahová, 1988; cit. dle Sternberg, 2002, s. 273).

Rozdílnost mezi prostorovou a zrakovou představivostí byla dříve dokládána odlišnými výsledky mužů a žen ve specifických úlohách. Muži dosahují lepších výsledků než ženy v úlohách vyžadujících mentální rotace předmětů, zatímco ženy skórují výše než muži v otázkách týkajících se živosti či jasnosti představ. Ve shodě s těmito zjištěními další badatelé prokázali, že muži generují dynamické představy mnohem rychleji než ženy. Ty však mohou vyvolat statické představy daleko rychleji, než se to daří mužům. Rozdílnost mezi oběma typy představivosti odhalily i studie týkající se užití visual-spatial reprezentace dětmi základní školy při řešení matematických úloh. Avšak jak vyplyne z dalšího textu, vysvětlení rozdílnosti mezi prostorovými a vizuálními schopnostmi nemůže být redukována na genderové rozdíly nebo na odlišné zpracování statických versus dynamických vizuálních informací.

Kozhevnikov, Hegarty a Mayer (2002) ve své studii zjistili, že zatímco ve skupině verbalistů jedinci dosahovali průměrných prostorových schopností, vizualisté se dělili na dvě skupiny: vizualisté s výrazně vysokým skórem v prostorových testech a vizualisté s velmi nízkým skórem v těchto testech. Vizualisté s průměrnými prostorovými schopnostmi tvořili zanedbatelné procento z celku.

Kozhevnikov a spol. prokázali, že vizualisté s vyšší mírou prostorových schopností měli tendenci vytvářet schematické, názorné abstraktní obrazy při interpretaci odborného grafu, kdežto vizualisté s nižšími prostorovými schopnostmi generovali podrobné malebné (pictorial) představy jednotlivých předmětů.

Na rozdíl od předešlých snah charakterizovat pouze vizuálně-verbální kognitivní styl M. Kozhevnikov, S. Kosslyn a J. Shepard (2005) striktně odmítají názor, že imaginace může být charakterizována jako variace jedné dimenze. Argumentují tím, že ve skutečnosti existují dva odlišné typy vizuálního kognitivního stylu, které reflektují odlišné způsoby vytváření představ a zpracování vizuálně prostorových informací. Kozhevnikov se spolupracovníky ve svých čtyřech studiích z roku 2005 dochází k závěru:

- Existují dva kvalitativně odlišné typy vizualistů. *Předmětoví vizualisté* užívají imaginaci ke konstrukci vysoce kvalitních představ forem, tvarů jednotlivých objektů, zatímco *prostoroví vizualisté* užívají představivost ke znázornění a transformaci prostorových vztahů.
- Vizualisté, kteří skórují vysoko v prostorových úlohách, mají sklon dosahovat podprůměrných výsledků v úlohách vztahujících se k charakteristikám objektů. A naopak vizualisté dosahující výborných výsledků v úlohách vztahujících se k charakteristikám objektů skórují podprůměrně v prostorových úlohách.
- Mezi verbalisty nebyla shledána žádná odlišnost. Preference určitého typu vizuální imaginace se u verbalistů neprojevila; typicky dosahovali střední úrovně imaginace.

- Předmětoví vizualisté kódují a zpracovávají představy holisticky, jako celek. Zatímco prostoroví vizualisté vytváří a zpracovávají představy analyticky, po částech.
- Vědci a inženýři vynikají v prostorové představivosti oproti umělcům, kteří jsou výborní v předmětové představivosti.

3.Návrh nových metod zjišťování imaginace

White, Sheenen a Ashton (1983; In Sheikh) rozdělují metody zjišťování imaginace do tří kategorií: 1. výkonové (performační) testy, klasifikované jako objektivní. Tyto testy vycházejí z raných testů Woodwortha, Fernalda a Angela. Výkonové testy byly nejčastěji vyvinuty k výzkumu eidetické imaginace a prostorové představivosti. Příkladem může být Minnesota Paper Form Board, Flags Test nebo Bennettův Space Relations Test; 2. dotazníky a sebevýpověďové („self-report“) inventáře, jako jsou např. Bettsův Questionnaire upon Mental Imagery, Gordonův Test of Visual Imagery Control; 3. metody zkoumající aspekty úrovně vědomí v rámci imaginativních procesů.

Právě vlastnosti představ a představivosti jsou velice frekventovaným východiskem studia imaginace. Nejčastěji se jedná o živost, jasnost představ, schopnost jejich řízení a modalitu představ. Především jasnost a živost („vividness“) představ je základem četných metod založených na principu subjektivní výpověďové škály.

V roce 2006 O. Blajenkova, M. Kozhevnikov a M. Motes publikovali dotazník sloužící ke zjišťování předmětové a prostorové představivosti s názvem Object – Spatial Imagery Questionnaire (OSIQ). OSIQ sestává ze dvou škál: *škála předmětové představivosti*, která měří stupeň imaginace, v jaké jedinec spontánně využívá barevných, malebných a detailních představ, a *škála prostorové představivosti*, která měří preferenci v užití prostorových vztahů, manipulaci s předměty během představování. Po úpravách vznikla definitivní verze, která obsahuje 30 položek, tj. patnáct pro každou škálu. Položky mají podobu oznamovacích vět formulovaných v první osobě, které respondent hodnotí na pětibodové škále; 1 = zcela nesouhlasím a 5 = zcela souhlasím. Metoda byla podrobena rozsáhlým standardizačním studiím a její diskriminační schopnost byla plně prokázána.

Naší snahou je sestrojit baterii testů předmětové a prostorové představivosti, v podstatě behaviorálně koncipovaných, které usilují o zachycení relativně objektivně probíhajících a registrovatelných změn psychofyziologické a fyziologické povahy. V současné době se realizují pilotní studie, které naznačí některé psychometrické vlastnosti testů.

Testy předmětové a prostorové představivosti jsou navrženy jako nástroje, které rozlišují mezi dvěma typy lidí:

- *předmětoví vizualisté* (object imagers), kteří preferují představy jasných, živých konkrétních a detailních obrazů, předmětů, objektů (např. výtvarní umělci);
- *prostoroví vizualisté* (spatial imagers), kteří využívají imaginaci ke schematickým reprezentacím prostorových vztahů mezi objekty a ke komplexnímu přetváření jak těchto vztahů mezi objekty, tak k transformacím tvarů předmětů (např. vědci).

Test skrytých obrázků (OI_1)***.*** Test obsahuje těžko rozpoznatelné objekty a vychází z testu Snow Pictures Test od Ekstroma a kol. z roku 1976. V reálném životě je užitečné rozpoznat objekty velmi rychle navzdory tomu, že je mlha nebo opar, prší anebo je jinak snížená viditelnost. Je měřena správnost a rychlost odpovědi. Test obsahuje 10 barevných úloh.
U některých položek se jejich viditelnost během časového limitu proměňuje.

Obrázky jsou prezentovány po dobu 15s – 18s. Následně z 11 možných odpovědí je nutno vybrat tu správnou. Jestliže ani jeden z nabízených objektů neodpovídá tomu na předešlém obrázku, po kliknutí na pole „Dále“ automaticky následuje další položka.

Test neúplných obrázků (OI_2)***.*** Adaptací testu Gestalt Completion Test od Ekstroma a kol. z roku 1976 jsme vytvořili tento test měřící schopnost vidět celistvý obrázek, ačkoliv není kompletně domalován. Jedinec využívá své představivosti k doplnění chybějících částí. Opět se měří správnost a rychlost odpovědi. Jakmile je obrázek rozpoznán, po stisku tlačítka „Stop“ je třeba vybrat z nabídky objekt, který byl na obrázku. Test obsahuje 10 černobílých úloh, které se v čase doplňují do větší konkrétnosti, a je tedy snazší je rozpoznat.

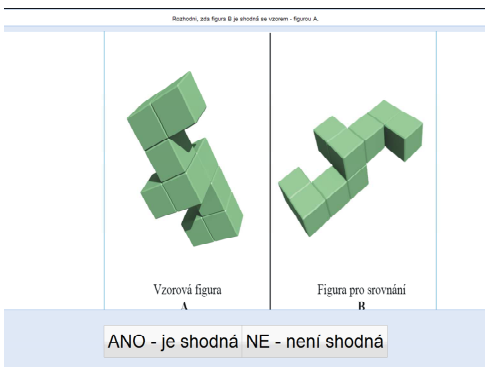
Obr.2: Ukázka položky testu OI_1

Obr.3: Ukázka položky testu OI_2

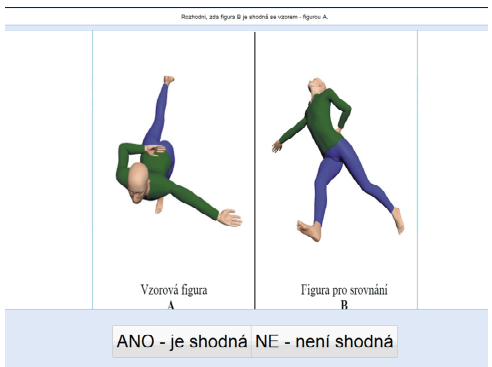
Testy rotací kostek a postav vycházejí z Mental Rotation Test Vanderberga & Kuse z roku 1978.

Test rotace kostky (SI_1), Test rotace postavy (SI_2) – srovnání dvojic. Každý test obsahuje 8 úloh, ve kterých se má proband rozhodnout, zda figura B je shodná se vzorem – figurou A.

Obr. 4: Ukázka položky testu SI_1



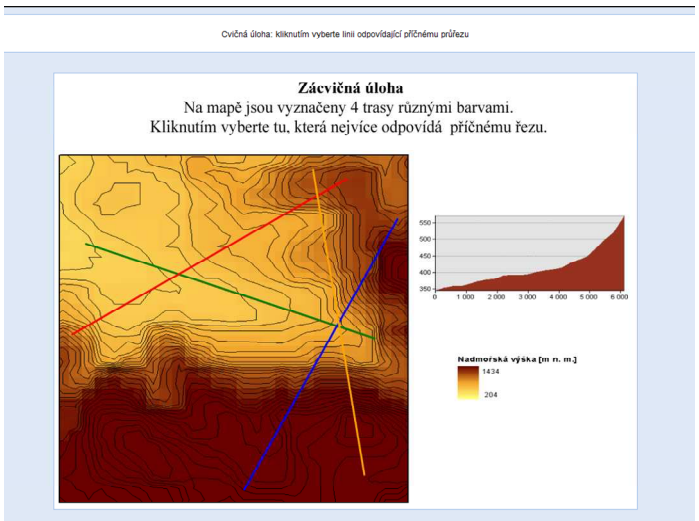
Obr. 5: Ukázka položky testu SI_2



Test rotace kostky, Test rotace postavy – zapamatování předlohy**.** Oba testy čítají dvě podnětové figury, které si mají zkoumané osoby zapamatovat. Následně u 4 prezentovaných figur rozhodnout, zda jsou shodné a vznikly pouhou rotací figury kolem svého pevného středu (podle osy x, osy y, osy z). Figury tedy srovnávají s vytvořenou představou této předlohy. Čím rychleji odpoví správně, tím lepšího výsledku dosáhnou.

Výškopis (SI_3)**.** Taktéž při řešení těchto úloh se ve velké míře využívá schopnost mentální rotace. Test měří schopnost myšlenkové orientace v prostoru, tvorbu prostorových představ a operace s nimi. Skládá se z 5 úloh a měří se rychlost odpovědi. Na obrázku je zakreslen terén a odpovídající vrstevnice v mapovém poli. Barevné rozhraní značí nadmořskou výšku. Úkolem probanda je vybrat linii ze čtyř možných, která odpovídá příčnému řezu zakresleného vpravo.

Obr. 6: Ukázka položky testu SI_3



Závěr

Shrneme-li výše uvedené poznatky, můžeme konstatovat, že Marii Kozhevnikov a jejím spolupracovníkům (Hegarty & Kozhevnikov, 1999; Kozhevnikov, Hegarty, & Mayer, 2002; Kozhevnikov, Kosslyn, Shephard, 2005) se podařila prokázat opodstatněnost rozlišování dvou typů vizuální imaginace. V dřívějších dobách byly výzkumy mentální imaginace stejně jako individuálních preferencí zpracování vizuálních versus verbálních informací založeny na předpokladu, že imaginace je nediferencovaný, jednotný konstrukt. V důsledku toho byli jedinci jednoduše označováni jako dobří nebo špatní vizualisté. Avšak mnohé výzkumy z oblasti kognitivní i neurokognitivní vědy ukázaly, že existují dva odlišné subsystémy (object, spatial), které zpracovávají vizuální informace odlišnými způsoby. *Předmětová představivost (Object imagery)* se vztahuje na reprezentace přesného vzhledu předmětů či objektů, jako je jejich forma, tvar, velikost, barva, jas atd. *Prostorová představivost (Spatial imagery)* odpovídá poměrně abstraktním charakteristikám, jako jsou vztahy mezi objekty, částmi objektu, umístění v prostoru, pohyby objektů i jejich částí a ostatní transformace.

V současné době se v České republice využívá převážně dotazníkových metod na zjišťování úrovně tvořivosti. Avšak jemnější diferenciaci mezi úrovní schopností představivosti pomocí sebevýpověďových škál nezjistíme. K tomuto účelu vyvíjíme speciální performační testy, které přímo vybízí probanda k užití vlastní představivosti. Tvorba těchto testů je součástí projektu s názvem Individuální odlišnosti předmětově – prostorového a verbálního (object – spatial – verbal) kognitivního stylu, kód MUNI/21/VID/2011, řešeného Masarykovou univerzitou v rámci projektu Interní projekty FF.

Prostřednictvím spolupráce s Mgr. Čeňkem Šašinkou máme k dispozici Multivariantní Testovací program (MUTeP), který nám umožňuje tvorbu a administraci těchto testů na PC. Naší snahou je získat prostředky a podporu pro vybudování mezioborové stabilní kartograficko – psychologické laboratoře, která bude zajišťovat vývoj a standardizaci testů představivosti pro praktické využití nejen v kartografii.

Literatura:

Anderson, J. R., & Bower, G. H. (1973). *Human associative memory*. New York: Wiley.

Blajenkova, O., Kozhevnikov, M., & Motes, M. A. (2006). Object – Spatial Imagery: A New Self Imagery Questionnaire. *Applied Cognitive psychology, 20*, 239 – 263.

Ekstrom, R. B., French, J. W., & Harman, H. H. (1976). *Kit of factor-referenced cognitive tests*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Farah, M. J. (1988). Is visual imagery really visual? Overlooked evidence from neuropsychology. *Psychological Review, 95* (3), 307-317. (Cit. podle R. J. Sternberg, (2002), Kognitivní psychologie. Praha: Portál.)

Hegarty, M., & Kozhevnikov, M. (1999). Types of visual-spatial representations and mathematical problem solving. *Journal of Educational Psychology, 91*, 684 – 689.

Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental models*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Kirby, J., Moore, P., & Shofield, N. (1988). Verbal and visual learning styles. *Contemporary Educational Psychology, 13*, 169 – 184.

Kosslyn, S. M. (1983). Ghosts in the mind's machine: Creating and using images in the brain. New York: Norton.

Koukolík, F. (2002). *Lidský mozek* (2. vydání). Praha: Portál.

Kozhevnikov, M., Hegarty, M., & Mayer, R.E. (2002). Revising the visualizer/verbalizer dimension: Evidence for two types of visualizers. *Cognition & Instruction, 20*, 47–77.

Kozhevnikov, M., Kosslyn, S., & Shephard, J. (2005). Spatial versus object visualizers: A new characterization of visual cognitive style. *Memory & Cognition, 33*, 710–726.

Messer, S. B. (1976). Reflection-impulsivity: A review. *Psychological Bulletin, 83*, 1026 –1053.

Paivio, A. (1971). *Imagery and verbal processes*. Oxford: Holt, Rinehart & Winston.

Pylyshyn, Z. W. (1973). What the mind's eye tells the mind's brain: A critique of mental imagery. *Psychological Bulletin, 80*, 1 – 24.

Richardson, A. (1977). Verbalizer-visualizer: A cognitive style dimension. *Journal of Mental Imagery, 1*, 109 – 126.

Sedláková, M. (2002). Kognitivní hnutí v americké psychologii. In Hoskovec, J., Nakonečný, M., & Sedláková. M. (Eds.), *Psychologie XX. Století* (pp. 210 – 275). Praha: Karolinum.

Shepard, R. N., & Metzler, J. (1971). Mental rotation of three-dimensional objects. *Science, 171* (3972), 701 – 703.

Sternberg, R. J. (2002). *Kognitivní psychologie.* Praha: Portál.

Švancara, J. (1994). *Úvod do kognitivní psychologie*. Brno: MU.

Vanderberg, S. G., & Kuse, A. R. (1978). Mental rotations, a group test of three-dimensional spatial visualization. *Perceptual and Motor Skills, 47*, 599-604.

Van Essen, D. C., & Gallant, J. L. (1994). Neural mechanism of form and motion processing in the primate visual system. *Neuron, 13*, 1 – 10.

White, K., Sheehan, P. W., & Ashton, R. (1983). Assessement of Mental Imagery. In Sheikh, A. A. (Ed.), *Imagery: Current Theory, Research, and Application* (pp. 189 – 221). New York: J. Wiley & Sons.

Witkin, H. A., Moore, C. A., Goodenough, D. R., & Cox, P. W. (1977). Field-dependent and field-independent cognitive styles and their implications. *Review of Educational research, 47,* 1 – 64.

Postoje k zamestnaniu žien-matiek v dátach International Social Survey Programme.

Attitudes to the working moms in the International Social Survey Programme.

Jozef Výrost

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

vyrost@saske.sk

Abstrakt:

Stereotypy rodových rolí obsahujú široký diapazón v danej kultúre prevládajúcich názorov na mnoho rozmanitých tém - čo sa považuje za „typicky" mužské alebo ženské vo vzhľade, vonkajšom výzore (od tvaru tela a telesných dispozícií, cez prejavy neverbálnej komunikácie až po odev, obuv, kozmetiku, opateru a ošetrovanie tela apod.) až po postavenie mužov a žien v rodine, práci a spoločenskom živote. Je zrejmé, že najmä postoje žien a mužov prejavujú zreteľné rozdiely. Názory na príčiny a podstatu týchto rozdielov sa líšia: napr. genetická báza (Shields, 1975,2002, Buss 1995), odlišný proces socializácie (Eagly, 1987, Chodorow, 1989), sociálne učenie (Bem, 1981,2001). Multilaterálny komparatívny výskumný program ISSP sa téme rodiny a zmene rodových rolí venoval už 3krát, v rokoch 1988, 1994 a 2002. Ponúkla sa tým možnosť pozrieť sa na prevládajúce tendencie v utváraní postojov obyvateľov rôznych krajín sveta k zamestnaniu žien-matiek. V príspevku okrem snahy popísať tieto trendy sa sústredíme aj na rôzne sociálne súvislosti zastávaných postojov a komparáciu výsledkov obyvateľov SR a ČR s ostatnými.

Klíčová slova:

postoje k zamestnaniu žien – matiek, stereotypy rodových rolí, ISSP (InternationalSocialSurveyProgramme)

Abstract:

Gender role stereotypes include a broad range of prevailing opinions on many different issues in a culture – what is considered as „typical" male or female in appearance (from physical dispositions, through nonverbal communication, to the clothing, footwear, cosmetics, body care etc.), up to male and female family status, position at work, and social status. It is evident, that especially male and female attitudes expresses the explicit distinctions. Views about essence and roots of these distictions are different: e.g. genetic base (Shields, 1975,2002, Buss 1995), different process of socialization (Eagly, 1987, Chodorow, 1989), social learning (Bem, 1981,2001). The multirateral comparative research program ISSP focused attention to the family and changing gender roles 3-times yet, in 1988, 1994, and 2002. It creates a unique opportunity to have a look on the prevailing tendencies to the attitudes to working moms in different countries. In the report we concentrate attention on the main trends and social links of these attitudes, and cross-cultural comparisons with specific respect to the attitudes of Czechs and Slovaks.

Keywords:

attitudes to the working mom, gender role stereotypes, ISSP (International Social Survey Programme)

Začneme krátkou informáciou z médií: začiatkom júna 2011 Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR pripravilo na rokovanie vlády Správu o sociálnej situácii obyvateľstva SR v roku 2010[31]. Sú v nej obsiahnuté aj výsledky analýzy postavenia mužov a žien na pracovnom trhu, z ktorej vyplýva, že Slováci dostávajú asi o 1/5 vyšší plat ako ženy (priemerná mzda mužov bola 928 €, žien 705 €). Starobné dôchodky mužov rástli rýchlejšie ako dôchodky žien (kým v roku 2005 predstavoval rozdiel 16,8%, v roku 2010 to bolo už 21,3%).

Uvedená situácia sa, žiaľ, nijako dramaticky neodlišuje od stavu v ostatných krajinách EÚ: Vivianne Redingová , viceprezidentka Európskej komisie (EK), na tlačovej konferencii o nerovnosti miezd v EÚ medzi mužmi a ženami 5.3.2011 uviedla, že priemerný rozdiel zostáva na úrovni 18%, v niektorých krajinách sa však pohybuje vysoko nad 20% (napr. Estónsko 30%, Česká republika 26%). V tejto situácii EK uvažuje o posilnení sankcií voči členským krajinám EÚ, kde sú rozdiely najvypuklejšie. Operuje pritom viacerými argumentmi, z ktorých z hľadiska našej témy sú osobitne povšimnutiahodné dva:

- podľa údajov Eurobarometra, ako uviedla Redingová, 82% Európanov si myslí, že je potrebné bezodkladne prijať opatrenia na vyrovnávanie platových nerovností
- podľa pokladov EK by väčšie zapojenie žien na pracovnom trhu a odstránenie nerovností v oblasti zamestnanosti mohlo viesť k zvýšeniu HDP v krajinách EÚ v rozsahu od 15% do 45%.

V príspevku sa sústredíme na postoje obyvateľov rôznych krajín sveta k zamestnaniu žien, zvlášť žien – matiek maloletých detí. Je známe, že názory na túto otázku sa v uplynulých desaťročiach vyvíjajú rýchlejšie, ako aj to, že sa stále môžeme stretnúť i s extrémnymi stanoviskami, pričom v ich pozadí hrá dôležitú úlohu rod. S pozitívnymi postojmi sa stretávame skôr u žien a so zamietavým postojom sa stretávame skôr u mužov: typickým príkladom krajne negatívneho postoja bolo vyjadrenie švajčiarskeho politika pre médiá z roku 2007, ktorý „za hlavnú príčinu úpadku spoločnosti" považoval pracujúce ženy – matky (Pravda, 18.3. 2007) - prezentovaný názor nadväzuje na, v nemecky hovoriacich krajinách známu, tradičnú schému KKK životného poslania ženy ("Kinder, Kirche, Küche").

Z psychologického hľadiska v pozadí týchto postojov môžeme hľadať pretrvávajúce stereotypy rodových rolí, ktoré odzrkadľujú objektívne existujúce rozdiely medzi oboma reprezentantmi ľudského rodu – ženou a mužom. Názory na príčiny a podstatu týchto rozdielov sa rôznia:

- hlavným zdrojom rozdielov môže byť genetická báza – rozdiely medzi mužmi a ženami sú komplementárne a vytvorili ich potreby prežitia (Shields, 1975, 2002) alebo potreby efektívnej reprodukcie v rámci zachovania rodu (Buss, 1995)
- rozdiely produkuje odlišný proces socializácie - v rámci formovania identity (Chodorow, 1989), alebo utvárzania rodových rolí pod vplyvom sociálnych očakávaní a stereotypov (Eagly, 1987)

[31] http://www.rokovania.sk/Rokovanie.aspx/BodRokovaniaDetail?idMaterial=19761

- rozdiely sa uvárajú v procese sociálneho učenia – deti sa od narodenia učia, ako ich kultúra a spoločnosť definujú rolu muža a ženy a interiorizujú tieto očakávania do vlastných rodových schém (Bem, 1981, 2001).

Napriek existujúcim rozdielom pri výklade príčin ich vzniku je zrejmé, že stereotypy rodových rolí (v danej kultúre a spoločnosti prevládajúce názory na typické charakteristiky žien a mužov) sa najmä v období posledných 30-tich rokov stali vďačným objektom pozornosti a štúdia v rôznych oblastiach sociálnych a behaviorálnych vied. Osobitne významný potenciál v tomto procese predstavujú veľké multikultúrne sociálne prieskumy (surveys), ktoré v komparatívnom pohľade umožňujú analyzovať existujúce odlišnosti.

S dátami jedného z nich budeme pracovať aj tu, konkrétne z dátami ISSP [32] (International Social Survey Programme), ktorý odštartovali v roku 1985 Austrália, Rakúsko, Nemecko, Maďarsko, Veľká Británia, Taliansko a USA (do roku 2010 bolo realizovaných 26 rôzne tematicky zameraných modulov, tzn. jeden ročne a projektu sa v rôznom rozsahu doposiaľ zúčastnilo 49 krajín z rôznych kontinentov – viď webová stránka ISSP). Modul „Rodina a zmena rodových rolí“ patril v programe ISSP k tým najpopulárnejším: zber dát k tejto téme sa uskutočnil v rokoch 1988, 1994 a 2002. Súčasne bolo oznámené, že ďalší, v poradí 4. opakovaný modul s témou „Rodina a zmena rodových rolí“ sa bude realizovať v roku 2012. V pozadí je treba vidieť snahu postihnúť dynamiku prebiehajúcich zmien v čase.

Metóda

V príspevku budeme pracovať najmä s dátami modulu ISSP 2002, ktorého sa zúčastnilo 33 krajín, avšak celkový počet dátových podsúborov podľa krajín je o dve položky väčší, teda **35**, lebo dáta z Nemecka sa nachádzajú v dvoch podsúboroch – osobitne pre východnú tzn. bývalú NDR - a západnú tzn. bývalú SRN a tiež okrem dát za Veľkú Britániu, kde sú osobitne uvedené dáta za Severné Írsko. Pokiaľ ide o Belgicko, bolo zastúpené svojou Flámskou časťou, preto je v tabuľkových prehľadoch používaná skratka FLA.

ISSP 2002 sa teda zúčastnili tieto krajiny: 1.Austrália (v tabuľkových prehľadoch AUS, Australia), 2. Rakúsko (A, Austria), 3. Brazília (BR, Brazil), 4. Bulharsko (BG, Bulgaria), 5. Chile (RCH, Chile), 6. Cyprus (CY, Cyprus), 7. Česká republika (CZ, Czech republik), 8. Dánsko (DK, Denmark), 9. Fínsko (SF, Finland), 10. Belgicko (FLA, Flanders), 11. Francúzsko (F, France), 12. Západné Nemecko (D-W, Germany West), 13. Východné Nemecko (D-E, Germany East), 14. Veľká Británia (GB, Great Britain), 15. Maďarsko (H, Hungary), 16. Írsko (IRL, Ireland), 17. Izrael (IL, Israel), 18. Japonsko (J, Japan), 19. Lotyšsko (LV, Latvia), 20. Mexiko (MEX, Mexico), 21. Holandsko (NL, Netherlands), 22. Nový Zéland (NZ, New Zealand), 23. Severné Írsko (NIRL, Northern Ireland), 24. Nórsko (N, Norway), 25. Filipíny (RP, Philippines), 26. Poľsko (PL, Poland), 27. Portugalsko (P, Portugal), 28. Ruská Federácia (RUS, Russian Federation), 29. Slovensko (SK, Slovakia), 30. Slovinsko (SLO, Slovenia), 31. Španielsko (E, Spain), 32. Švédsko (S, Sweden), 33. Švajčiarsko (CH, Switzerland), 34. Tchaivan (TWN, Taiwan), 35. Spojené štáty (USA, United States).

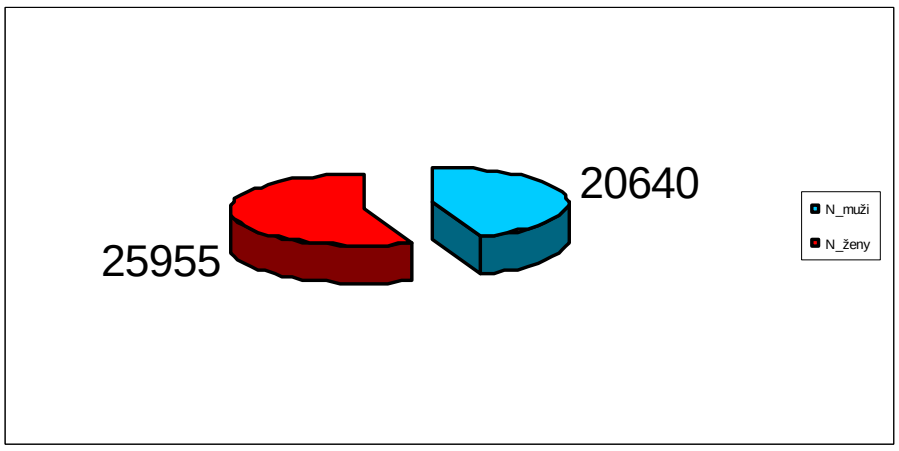
K vzorke modulu ISSP 2002 je potrebné ešte uviesť jednu metodologickú poznámku: Pre pochopenie kontextu, v ktorom sa budeme pohybovať, vo vzťahu k téme rodiny a názorov na rolu ženy (matky) a muža (otca) je dôležité mať na pamäti tri veľmi podstatné okolnosti, ktoré nepochybne ako reálne faktory objektívne determinovali názory respondentov, účastníkov tohto modulu ISSP: a) ekonomické podmienky (vyspelosť) krajín, b) úroveň podmienok, poskytovaných v účastníckych krajinách ženám – matkám novorodencov,

c) prevládajúca náboženská príslušnosť obyvateľov danej účastníckej krajiny. Ak sa teda pozrieme na účastnícke krajiny cez optiku uvedených troch hľadísk, údaje ISSP 2002 nám dávajú obraz o tom, aké sú prevládajúce názory na rodinu a rodové roly v skôr vyspelejších krajinách, skôr s vyššou úrovňou starostlivosti o matky s malými deťmi, a v krajinách s prevažne kresťanskými tradíciami.

Keďže z povahy témy vyplýva, že kľúčovým identifikátorom v ISSP 2002 bol rod, popíšeme výskumný súbor jeho prostredníctvom: ako možno vidieť v grafe č.1., z 46 595 účastníkov modulu ISSP 2002, od ktorých boli získané kompletne vyplnené dotazníky, bolo 20640 (44,3%) mužov a 25955 (55,7%) žien.

[32] http://www.issp.org/

Graf 1: Podiel mužov a žien vo výberovom súbore ISSP 2002



Oblasť dotazníka ISSP nazvaná „Postoje k zamestnaniu žien - matiek a stereotypy rodových rolí“, tak ako bola pripravená a popísaná E.Scholzom, J.Harkness a S.Klein (2003, 6) obsahovala 10 položiek v 5-bodovom likertovskom škálovom odpoveďovom formáte. V záujme vytvorenia komplexnejšieho nástroja na skúmanie postoja respondentov k zamestnaniu žien sme uskutočnili psychometrickú analýzu položiek v popisovanej časti metodiky ISSP. Účelom tohto kroku bolo získanie spoľahlivejšieho prostriedku merania, umožňujúceho vyššiu úroveň generalizácie zistení a tým menej citlivého na pôsobenie náhodných vplyvov.

Na základe výsledkov uskutočnenej analýzy bolo možné vytvoriť sumačnú škálu (likertovského typu), skladajúcu sa z piatich položiek:

rev_v4: „Pracujúca matka si môže vybudovať rovnako vrelý a bezpečný vzťah k svojmu dieťaťu ako matka, ktorá nepracuje.”

položka v4 bola v záujme dosiahnutia rovnako orientovaného sumačného efektu otočená (skratka „rev“ je z anglického reversed, znamená prekódovanie odpovedí respondentov, kde pôvodne 1 = 5, 2 = 4 atď. až 5 = 1)

v5: „Dieťa predškolského veku pravdepodobne stráda, pokiaľ jeho matka pracuje”

v6: „Ak je žena zamestnaná na plný úväzok, rodinný život tým v zásade trpí”.

v7: „Nemám nič proti zamestnaniu žien, ale väčšina z nich aj tak v skutočnosti túži po domove a deťoch”.

v11: „Muž má zarábať peniaze a žena sa má starať o domácnosť a rodinu“.

Odpoveďová škála:

1	2	3	4	5	8
silne súhlasím	súhlasím	ani / ani	nesúhlasím	silne nesúhlasím	neviem si vybrať

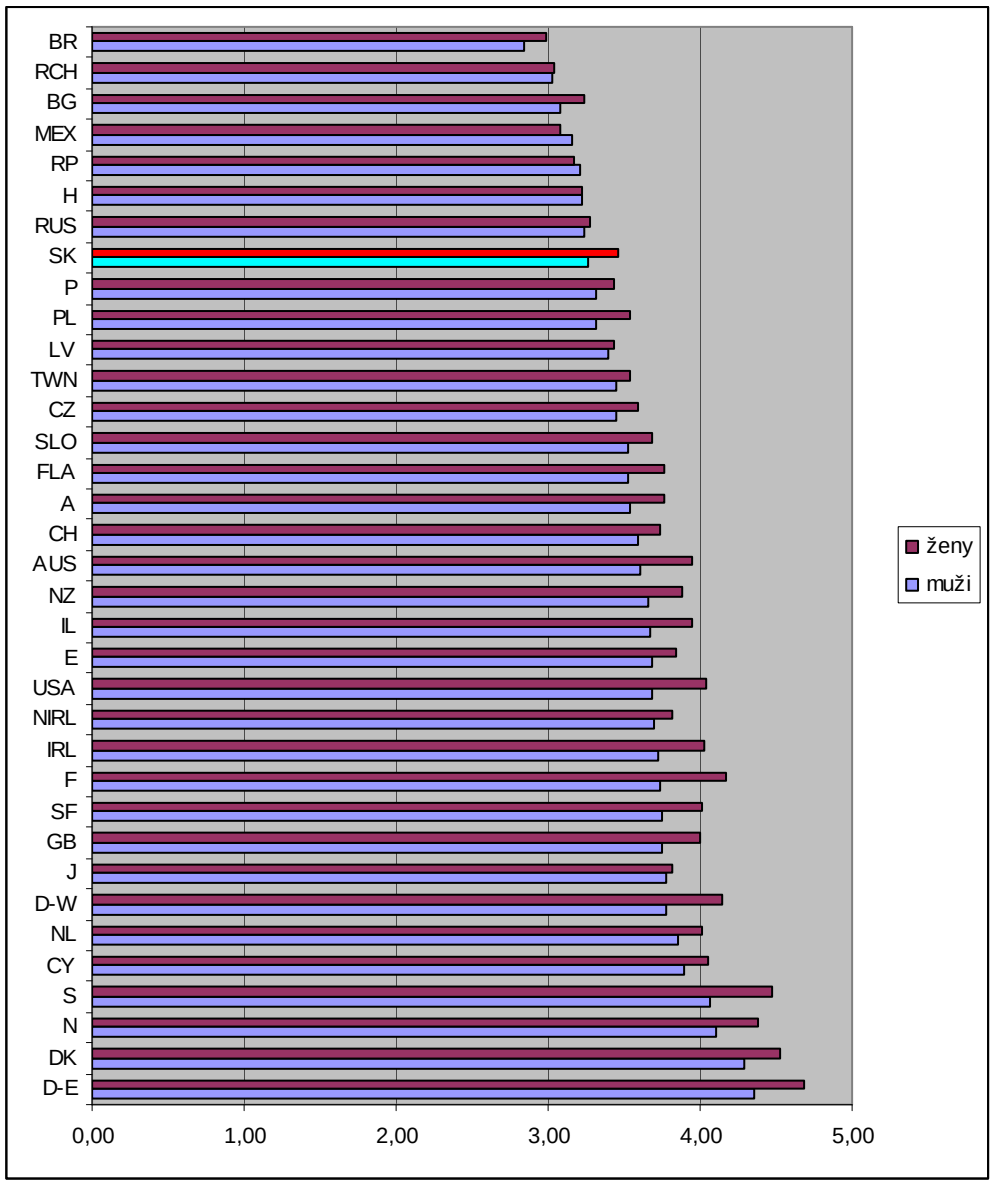
(pozn: do výpočtu skóre v postojovej škále sa alternatíva 8 „neviem si vybrať” nezapočítava).

Vzájomné korelácie (Pearson) skóre položiek sa pohybovali v rozmedzí od 0,17 do 0,66 a všetky boli významné na hladine $p < 0.001$. Koeficient reliability postojovej škály (Cronbach α) mal plauzibilnú hodnotu 0,774. Smer skórovania v postojovej škále teda možno interpretovať tak, že čím je získaný výsledok respondenta v postojovej škále vyšší - premietnutý na 5-bodovú odpoveďovú škálu výpočtom PZŽ = (rev_v4 + v5 + v6 + v7 + v11)/5 - tým je postoj osoby k zamestnaniu žien - matiek pozitívnejší.

Výsledky

Prvou alternatívou analýzy dát v prípade možností, ktoré poskytujú multilaterálne komparatívne výskumy, je obvykle hľadanie odpovede na otázku, či existujú rozdiely medzi respondentmi z rôznych krajín. Odpoveď na takto položenú otázku poskytuje graf č.2:

Graf 2: Priemery odpovedí respondentov z účastníckych krajín, žien a mužov, na postojovej škále PZŽ (postoj k zamestnaniu žien), zoradené podľa miery pozitívnosti postoja k zamestnaniu žien zdola nahor (v tomto prípade vyššie skóre znamená pozitívnejší postoj).



Priemery odpovedí respondentov väčšiny krajín sa (z 35 krajín len v jednej z nich je priemer nižší ako 3, teda stred škály – Brazília) pohybujú v póle pozitívneho postoja k zamestnaniu žien. Možno teda konštatovať, že prevládajúcou odpoveďou tendenciou mužov (počet odpovedajúcich v tomto prípade je N=17225, priemer odpovedí na 5-bodovej odpoveďovej škále M=3,54) i žien (N=23132, M=3,73) je pozitívny postoj k zamestnaniu žien. Medzi skupinami respondentov podľa jednotlivých krajín sa v odpovediach na škálu preukázali štatistické rozdiely (ANOVA, F=194,43 p<0.0001). Respondenti zo Slovenska, i českej republiky, ako je možné vidieť z grafu č.2, sa zaradili medzi krajiny s menej pozitívnym postojom (v prípade respondentov zo SR je to 28. miesto v poradí, rátané zdola nahor, z ČR 23. miesto poradia).

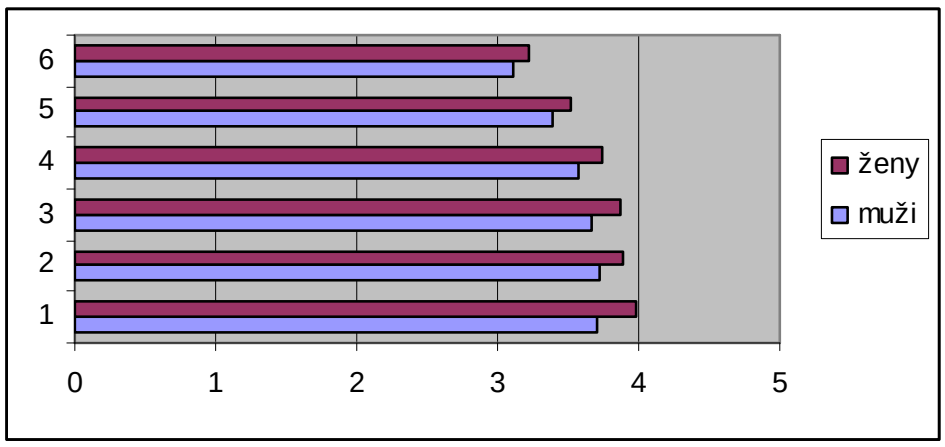
Porovnanie priemerov ukázalo, že postoje mužov sú menej pozitívne ako postoje žien vo väčšine krajín (okrem Mexika a Filipín, minimálny rozdiel sa prejavil aj u respondentov/iek z Chile, Maďarska a Japonska). Rozdiel medzi priemerom odpovedí mužov a žien je štatisticky významný (ANOVA, F=368,47 p < 0.0001).

Medzi ďalšie významné faktory, determinujúce postoje respondentov k zamestnaniu žien – matiek, ako ukázala analýza dát ISSP 2002, patria vek, vzdelanie, veľkosť domácnosti a počet detí v domácnosti.

Vek respondentov, ako sa ukázalo, možno považovať za skutočne významný faktor ovplyvňujúci postoj k zamestnaniu žien. Respondenti boli rozdelení do 6-tich vekových skupín:

- 15 – 25 rokov
- 26 – 35 rokov
- 36 – 45 rokov
- 46 – 55 rokov
- 56 – 65 rokov
- 66 rokov a viac

Graf 3: Priemery odpovedí respondentov z účastníckych krajín, žien a mužov, na postojovej škále PZŽ, zoradené podľa veku (vyššie skóre znamená pozitívnejší postoj).

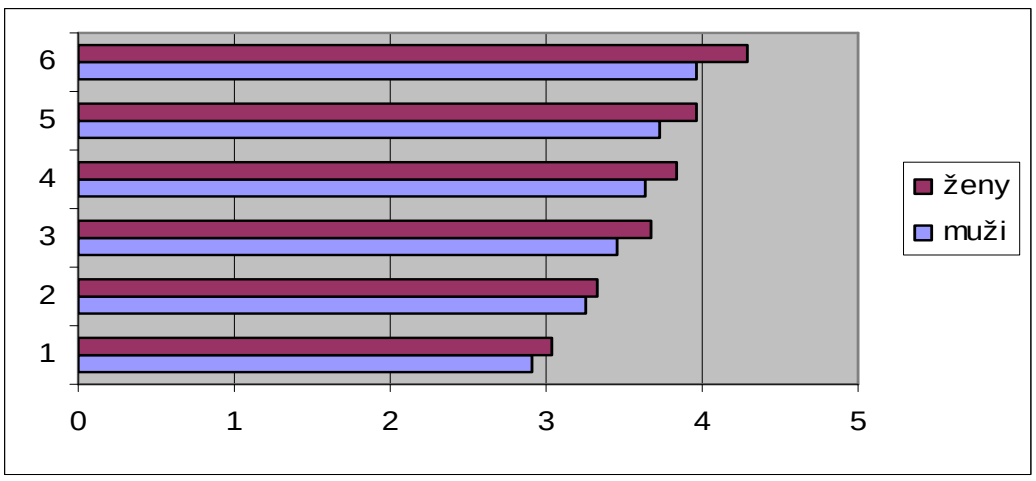


Priemery odpovedí respondentov všetkých vekových skupín sa pohybujú v póle pozitívneho postoja k zamestnaniu žien. Možno teda konštatovať, že prevládajúcou odpoveďovou tendenciou mužov (počet odpovedajúcich v tomto prípade je N=17225, priemer odpovedí na 5-bodovej odpoveďovej škále M=3,54) i žien (N=23132, M=3,73) je pozitívny postoj k zamestnaniu žien. Medzi skupinami respondentov mužmi (ANOVA, F=174,26 p<0.0001) aj ženami (ANOVA, F=284,35 p<0.0001) sa v odpovediach na škále PZŽ preukázali štatistické rozdiely v tom smere, že čím je vek respondenta vyšší, tým viac klesá miera pozitívnosti jeho postoja k zamestnaniu žien. Post hoc porovnania skupín (test Tukey) ukázali, že kým u mužov deliaca čiara signifikancie rozdielov vedie medzi vekovými skupinami 3. a 4. (v tom zmysle, že medzi skupinami 1., 2. a 3. navzájom sa štatisticky významný rozdiel neprejavil, vo všetkých ostatných porovnaniach áno), u žien je situácia trochu odlišná: tam sa vytvorili tri zoskupenia, veková skupina 1. s najpozitívnejším postojom, potom vekové skupiny 2. a 3. medzi priemermi ktorých v škále PZŽ nie sú významné rozdiely a napokon skupiny 4. až 6. s rozdielmi navzájom.

V ISSP 2002 sledované vzdelanie respondenta a vzdelanie jeho/jej manžela/ky dávajú možnosť pre overenie predpokladu priamo úmerného vzťahu, teda že pozitívnosť postoja k zamestnaniu žien rastie spolu so vzdelaním osoby i jej manželského partnera. Pred prezentovaním výsledkov je vhodné upozorniť, že vzdelanie patrilo do skupiny tzv. country specific premenných, teda každá krajina vzhľadom na svoje vlastné podmienky určovala hierarchiu kategórií. Z pochopiteľných dôvodov, vyplývajúcich z potreby komparácie krajín, bola vytvorená aj všeobecná klasifikácia popisujúca úrovne vzdelania, ktorá sa skladá zo 6 hierarchicky usporiadaných stupňov:

- bez formálnej kvalifikácie (v našich podmienkach neukončené základné vzdelanie)
- najnižšia formálna kvalifikácia (ukončené základné vzdelanie)
- vzdelanie nad najnižšou formálnou kvalifikáciou (stredoškolské vzdelanie bez maturity)
- úplné stredoškolské vzdelanie (stredoškolské s maturitou)
- vzdelanie nad úplným stredoškolským, nie úplné univerzitné (bývalé nadstavbové štúdium, v súčasnosti bakalársky stupeň)
- úplné univerzitné (ukončený súčasný 2. stupeň vysokoškolského vzdelávania, t.j. magisterský a vyššie)

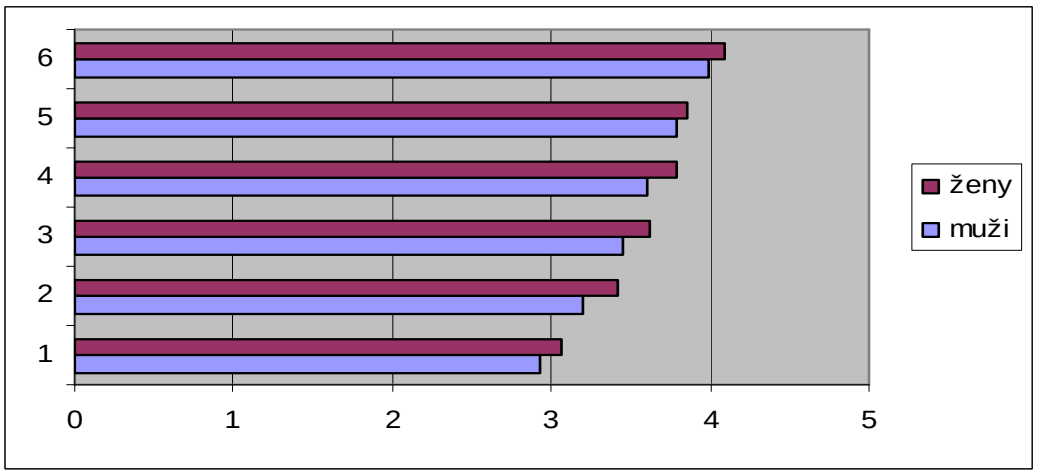
Graf 4: Priemery odpovedí respondentov z účastníckych krajín, žien a mužov, na postojovej škále PZŽ, zoradené podľa dosiahnutej úrovne vzdelania (vyššie skóre znamená pozitívnejší postoj).



Priemery odpovedí respondentov väčšiny skupín vytvorených podľa stupňa dosiahnutého vzdelania sa pohybujú v póle pozitívneho postoja k zamestnaniu žien (okrem skupiny mužov s najnižším vzdelaním). Možno teda konštatovať, že prevládajúcou odpoveďou tendenciou mužov (počet odpovedajúcich v tomto prípade je N=17066, priemer odpovedí na 5-bodovej odpoveďovej škále M=3,54) i žien (N=22902, M=3,73) je pozitívny postoj k zamestnaniu žien. Medzi skupinami respondentov mužmi (ANOVA, F=331,18 p<0.0001) aj ženami (ANOVA, F=633,81 p<0.0001) sa v odpovediach na škále PZŽ preukázali štatistické rozdiely v tom smere, že čím je vzdelanie respondenta vyššie, tým viac

stúpa miera pozitívnosti jeho postoja k zamestnaniu žien. Post hoc porovnania skupín (test Tukey) ukázali, že signifikantné rozdiely sú aj medzi skupinami navzájom, a to tak u všetkých skupín mužov, ako aj žien.

Graf 5: Priemery odpovedí respondentov z účastníckych krajín, žien a mužov, na postojovej škále PZŽ, zoradené podľa dosiahnutej úrovne vzdelania manžela/ky (vyššie skóre znamená pozitívnejší postoj).

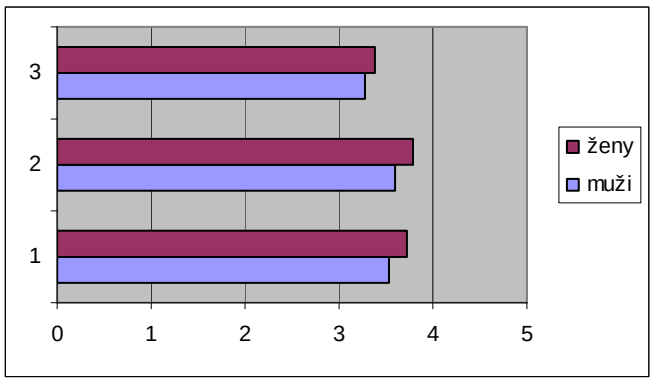


Distribúcia dát v škále PZŽ v skupinách podľa vzdelania partnera je z hľadiska témy zaujímavá najmä v odpovediach mužov (keďže sledovanej témou je o postoj k zamestnaniu žien) a vypovedá o tom, že postoj mužov je pozitívnejší priamo úmerne tomu, čím je kvalifikácia (dosiahnutá úroveň vzdelania) ich manželiek vyššia (ANOVA, $F=214,18$ $p<0.0001$).

Veľkosť domácnosti sa v analýze tiež preukázala ako činiteľ, ovplyvňujúci stanoviská respondentov k otázke zamestnania žien. Boli vytvorené 3 kategórie domácností:

- domácnosť s počtom členov 1 – 2
- domácnosť s počtom členov 3 – 5
- domácnosť s počtom členov 6 a viac

Graf 6: Priemery odpovedí respondentov z účastníckych krajín, žien a mužov v postojovej škále PZŽ, zoradené podľa veľkosti domácnosti respondenta/ky (vyššie skóre znamená pozitívnejší postoj).

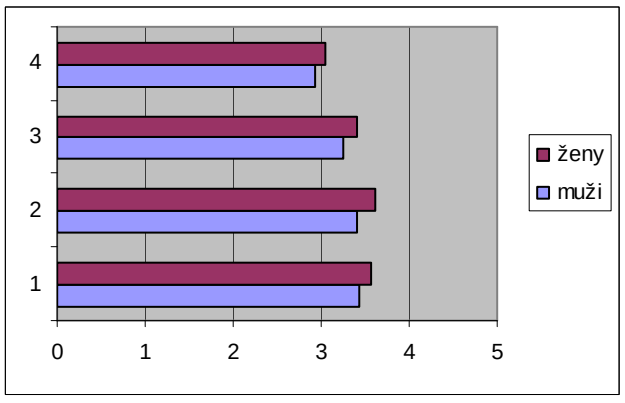


Predpokladali sme, že u respondentov žijúcich vo väčších domácnostiach bude postoj k zamestnaniu žien menej pozitívny, čo sa aj preukázalo. Skupina 3. sa štatisticky významne odlišuje od ostatných skupín nižším priemerom v škále PZŽ. (ANOVA, $F=287,38$ $p<0.0001$).

Podobnú súvislosť možno zaznamenať aj v prípade, keď analyzujeme vplyv počtu detí v domácnosti – čím je vyšší, tým menej pozitívny je postoj respondentov k zamestnaniu žien. Vytvorili sme 4 kategórie domácností podľa kritéria počtu detí:

- domácnosť s jedným dieťaťom
- domácnosť s dvoma deťmi
- domácnosť s 3 až 4 deťmi
- domácnosť s 5 a viac deťmi

Graf 7: Priemery odpovedí respondentov z účastníckych krajín, žien a mužov v postojovej škále PZŽ, zoradené podľa veľkosti domácnosti respondenta/ky (vyššie skóre znamená pozitívnejší postoj).



S pribúdajúcim počtom detí v domácnosti miera pozitívnosti postoja k zamestnaniu žien klesá (ANOVA, F=139,77 p<0.0001), pričom dominantný trend pozitívnejšieho postoja žien ako mužov zostáva zachovaný. Priemer skóre respondentov - mužov v škále PZŽ, žijúcich v domácnosti, kde je 5 a viac detí ako jediný je menší ako 3,0 a teda nachádza sa v negatívnom póle škály.

Záver

Za najvšeobecnejší záver, odvodený z uskutočnenej analýzy dát možno považovať zistenie, že generalizovaný postoj respondentov k zamestnaniu žien (reprezentovaný vytvorenou škálou postoja k zamestnaniu žien) je kladný, a to tak v celej vzorke (35 krajín), ako aj vo všetkých podskupinách vytvorených podľa rodu okrem jednej (muži, Brazília). Súčasne však treba dodať, že rodové rozdiely sú tu naďalej prítomné: postoj mužov je menej pozitívny ako postoj k žien a tento rozdiel je celkove (v celej vzorke) a aj vo väčšine účastníckych krajín štatisticky významný.

Na otázku „kam smerujeme“ v utváraní postojov k zamestnaniu žien, poskytuje čiastkovú odpoveď analýza postojov podľa veku. Prejavuje sa tu nepriamo úmerný vzťah, ktorý je štatisticky významný: teda čím je vek respondentov modulu ISSP 2002 vyšší, tým je miera pozitívnosti ich postoja k zamestnaniu žien nižšia. V ďalšej analýze, ktorej výsledky v tomto príspevku z dôvodu limitovaného rozsahu neuvádzame, sme porovnali odpovede respondentov zo 7 krajín v 3 moduloch: keďže modul ISSP „Rodina a zmena rodových rolí“ bol v roku 2002 realizovaný po tretí krát, dával možnosť u tých krajín (7), ktoré sa zúčastnili všetkých troch modulov, v časovom rozmedzí 1988-2002 porovnať trend odpovedí. Z uskutočneného porovnania jednoznačne vyplýva, že prevládajúcim trendom je vzrast pozitívnosti postojov respondentov k zamestnaniu žien - matiek.

Z ďalších, v module ISSP sledovaných sociálno-demografických ukazovateľov, sa štatisticky preukázané súvislosti k sledovanému postoju prejavili v premenných vzdelanie (čím je vzdelanie vyššie, tým je postoj pozitívnejší), veľkosť domácnosti (nepriamo úmerný vzťah – čím je domácnosť väčšia, tým menej je pozitívny postoj k zamestnaniu žien), počet detí v domácnosti (tiež nepriamo úmerný vzťah).

Napokon „drobnokresba“, teda analýza odpovedí na jednotlivé položky (ako sme uviedli, bolo ich celkom 10 – opäť výsledky pre limitovaný rozsah neuvádzame) pomohla poukázať na potenciálne negatívne stránky zamestnania žien- matiek v optike respondentov:

- možné riziko emocionálnej a sociálnej deprivácie dieťaťa predškolského veku (položka v5)
- deficity v rodinnom živote (položka v6)
- skutočná motivácia žien je domov a deti (v7).

Súčasne distribúcia odpovedí na jednotlivé položky ukázala, kde respondenti/ky vidia rezervy, ktoré v prípade zamestnanej ženy – matky môžu napomáhať optimálnemu fungovaniu rodiny:

- väčší podiel mužskej práce v domácnosti (v12)
- väčší podiel mužov v zabezpečení starostlivosti o deti (v13).

Za pozitíva zamestnania žien – matiek maloletých detí z pohľadu respondentov/iek sa považuje:

- príspevok ženy do rodinného rozpočtu (položka v10), pričom tradičné chápanie poslanie mužov zarábať a žien starať sa o domácnosť je skôr odmietané (v11)
- posilnenie nezávislosti ženy (v9).

Ekonomické podmienky života spoločnosti i materiálne podmienky rodiny nesporne hrajú v otázke zamestnania žien – matiek kľúčovú úlohu. Významný posun názorov ekonomických expertov i vlád v tejto otázke odzrkadľuje aj štúdia Organizácie pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (OECD), ktorá bola pod názvom „Babies and Bosses“ zverejnená 29.11.2007. Práca žien sa tu považuje za významný stabilizačný faktor ekonomiky, ktorý pravdepodobne ako jediný dokáže aspoň čiastočne eliminovať dôsledky negatívneho demografického vývoja a s nimi spojený úbytok kvalifikovanej pracovnej sily na trhu práce. Je zrejme žiaduce však mať na pamäti, že okrem „vonkajších“, t.j. legislatívnych a ekonomicko-sociálnych, tu pôsobia i „vnútorné“, t.j. psychologické bariéry, ktoré môžu mať na prebiehajúce procesy výrazný vplyv.

Literatura:

Babies and Bosses. *Reconciling Work and Family Life: A Synthesis of Findings for OECD Countries*. http://www.oecd.org/document/45/0,3343,en_2649_201185_39651501_1_1_1_1,00.html#Obtain

Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review, 88*, 354–364.

Bem, S. L. (2001). *An unconventional family*. New Haven, CT: Yale University Press.

Buss, D.M. (1995). Psychological sex differences: Origins through sexual selections. *American Psychologist, 50*, 164-168.

Eagly, A.H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social role interpretation*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Chodorow, N. (1989). *Feminism and Psychoanalytic Theory*. New York: Yale University Press.

Shields, S. A. (1975). Functionalism, Darwinism, and the psychology of women: A study in social myth. *American Psychologist, 30*, 739-754

Shields, S. A. (2002). *Speaking from the heart: Gender and the social meaning of emotion*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Scholz, E., Harkness, J., & Klein, S. (2003): *ISSP 2002 Germany, Family and Changing Gender Roles III.* ZUMA Report on the German Study, ZUMA Methodenbericht 2003/15.

Types and dimensions of social identity and the level of life satisfaction

Michał Wiechetek[1], Marek Jarosz[1], Jarosław Sak[2], Jakub Pawlikowski[2]

[1 -] *Department of Social Psychology and Psychology of Religion, The John Paul II Catholic University of Lublin*, *Poland*

[2-] *Department of Ethics and Human Philosophy, Medical University of Lublin, Poland*

jareksak@tlen.pl

Abstract:

The aim of the research is to determine how different types (Pole, Catholic, European) and dimensions of social identity (centrality, in-group affects, in-group ties) can be connected to the level of life satisfaction. The study was conducted on a group of 151 people (52.3% women) aged from 18 to 33 years (M = 21.81, SD = 2.11). The Social Identity Scale (Cameron, 2004) and the Satisfaction with Life Scale - SWLS (Diener, Emmons, Larson, & Griffin, 1985) were used. The results show that life satisfaction is positively associated with all dimensions of national identity. In addition, life satisfaction correlates with an emotional affiliation to a group of Catholics. Interestingly, there was a negative relationship of global life satisfaction and the emotional identification with a group of Europeans.

Keywords:

identity, life satisfaction

Currently the quality of life is a topic frequently undertaken in psychology. The genesis of this aspect of the human life was first recognized in social sciences, especially in sociology, economy and medicine and it was not until much later that psychology became interested in this sphere of human experience. Psychological operationalization characterized the quality of life as a subjective aspect, which focused on the individual's satisfaction with his personal life (Diener, Luca & Oishi, 2008).

The subjective dimension of the quality of life can be reduced to psychological states that accompany man in the process of satisfying his needs and realizing his life goals. These states are an outcome of an individual's cognitive evaluation of the environment in which he lives. Therefore, a precise determination of the quality of life not only requires a personal perspective but also the description of the existence of a subjective harmony between the individual's needs and the resources available in the environment.

The psychological concept of quality of life, due to a variety of theories and approaches is determined by a number of concepts such as: general psychological well-being (Kahneman & Krueger, 2006), happiness and satisfaction (Oishi, Diener & Lucas, 2007) or optimal functioning (Sheldon, 2004). Woodwill, Renwick, Brown et al. (1994, p. 67) state that the quality of life is the "degree to which a person enjoys the important possibilities of his life". Goode and Hogg (1994, p. 197) define quality of life as a "subjectively experienced expression (timbre) of life, these are the feelings of an individual, and his assessment of his life".

However, not all researchers share the view that quality of life can be reduced to subjective dimensions. One of these researchers is Kahnemana (1999, 2000). He states that crucial for comprehending objective happiness is the moment-utility. It represents the value and intensity of the current affect or hedonistic experience. Subjective happiness differs from the objective one in that the first is based on memory processes and the impressions formed by individuals. The individual, however, strives to maximize good experience, which is rooted in the reality and in the present. This theory was met with criticism because happiness, even if in an objective dimension, also depends on physiological factors such as dopamine level that can confer a different level of satisfaction in relation to fulfilling the same needs, which in turn gives various dimensions of happiness.

Despite the fact that the above-mentioned approach is interesting, current psychology focuses more on the subjective approaches, which treat life satisfaction as a form of psychological well-being (subjective well-being) Diener, Lucas and Oishi (2008, p. 35) define psychological well-being as: a cognitive and emotional assessment of ones own life. It includes cognitive elements, which are judgments concerning the feeling of satisfaction and fulfillment and underline the role of emotional reactions to life events experienced by an individual. Veenhoven points out that the psychological well-being is determined by an individual and based on his personal judgments thus it cannot be objectively verified or controlled as in the case of the objective approach or the sociological or economical depiction.

The relationship between psychological well-being and happiness is quite complex. Most frequently, happiness is treated as a component of psychological well-being whereas three basic dimensions are attributed to the psychological well-being: a high level of positive emotions, a low level of negative ones and a high level of life satisfaction (Diener & Lucas, 1999). Argyle (1996) modifies this approach to psychological well-being, and underlines that the emotional state, which accompanies it, depends on the presence of: a state of happiness, positive emotions and a lack of negative emotions. In his studies, Argyle states that the existence of negative emotions does not have to be associated with the lack of positive ones. He justifies his statement by explaining that if there would be such a relationship the correlation between them would be -1, while the obtained results indicate a correlation of -0.5. A low level of negative emotions does not enforce the presence of positive ones and what follows, the feeling of positive well-being. Argyle enriches the concept of psychological well-being with yet new elements, which include goals, personal growth and creating positive relationships with others.

A valuable element of the quality of life is built on the basis of a certain reference, which is made by an individual in comparison to a his ideal or desired standard. The comparison of what the individual already possesses with what he could posses and what is the aspiration of his life determines his assessment of life quality. Therefore, this assessment does not have an individual character but stems from references, comparisons and possibilities. These in turn are created based on the comparisons made with others: the smaller the discrepancy between the aspirations and achievements the higher the level of life satisfaction.

The formulation of the assessment of the quality of life is based on the cognitive processes involving information processing. However, this process is not always precise because an individual does not always evaluate all aspects of his life and does not compare them in terms of significance. Usually, people use heuristics in the creation of judgments and opinions. Despite the fact that they use them, the assessment of life satisfaction has a high temporal stability (Robinson & Clore, 2002). The assessment largely depends on the available information. The more important the discipline the more significance is placed on the information characterizing a given aspect of life. What is more, the emotional state that accompanies the individual is also crucial in the process of establishing the evaluations of life satisfaction. The strategies used to asses the quality of life have a fixed character and are described as meta-strategies. Some people concentrate mainly on the positive aspects of their lives, others stress the importance of the problems they encounter. Diener, Lucas and Oishi (2002) showed that people satisfied with their life placed more importance on positive aspects of their life and simultaneously did not pay much attention to the negative ones. People dissatisfied with their life, on the other hand applied an inverse strategy. More important to them were failures in some fields than successes in others. Evaluation mechanisms are also different depending on the culture the given individual lives in. In the individualistic cultures (USA, Europe) judgments concerning life satisfaction are based on self-appraisal, whereas in collective cultures (China, Japan) they are based on the opinion of others.

The emotional dimension of the quality of life is a product of intensity, frequency and the character of the experienced emotions. Generally, it can be concluded that people satisfied with their life are those who frequently experience the positive affect and rarely experience negative emotions. It is currently believed that the positive and negative emotional states involved in the process of assessing the quality of life should be treated as independent variables. They may come together in various interactions and give a different assessment of the quality of life.

Searching for the conditions for the assessment of life quality it is necessary to underline that it is very difficult to determine its origin. In psychology, it is assumed that there exist at least three basic factors that determine its quality: genetic, psychological and socio-cultural. Both the level of life satisfaction and the level of happiness as well as the overall well-being are to a great degree genetically determined (Cammins, Gullone & Lau, 2003, Diener & Lucas, 1999). The confirmation of the above suggestions is the study on twins conducted in Norway (Nes, Roysamb, Tambs, et al. 2006). The researchers found that the correlation between the initial general well-being and the one measured after six years equaled 0.78 for women and 0.78 for men. Sheldon and Lubomirsky (2007) in their sustainable happiness model show that 50% of the variances in the well-being can be accounted for by the genetic factors.

Among the psychological factors, personality traits are mentioned first. Diener and Lucas (1999) show that extraversion is associated with a high or a moderate correlation with positive emotions, whereas neuroticism is generally associated with negative emotions. Other features of the Five Factor Model correlates moderately with the psychological well-being.

In the socio-cultural factors influencing life satisfaction, social support is also enumerated. It plays a particularly important role during illness (Dahua, Yan, Liqing, et al., 2004) while in health an important role is played by social relations. Argyle (2008) reported that marital relationships plays an important role in creating the emotional dimension of well-being. What is more, an important source of satisfaction is the individual's occupation. In general, those unemployed, in whichever country, have a lower level of happiness (Inglehart, 1990). It is worth to mention that important determinants of happiness are the social relationships within the nation and what is more, the nation's wealth is an essential variable, which modifies the well-being and socio-cultural factors.

One of the factors that lead to a higher life satisfaction is identity. Previous researches suggest that identity may have a positive influence on the physical and psychological well-being. Well-identified racial minorities with high racial centrality may have higher self-esteem, better quality of life and lower depression (Kiang, Yip, Gonzales-Backen, Witkow, & Fuligni, 2006; Umana-Taylor, 2004). Yap, Settles and Pratt-Hyatt (2011) point out that life satisfaction of African American adults is positively connected with three dimensions of racial identity: centrality (the importance of race to the self-concept), private regard (the degree to which individuals feel positive about their racial group and being a racial group member) and public regard (individuals' perception of how the larger society views their racial group).

Identity is a cognitive and emotional connection between people (e.g. belonging to the same ethnic or social group) and their identification with the objectives, rules of conduct and values accepted in the community(Grzelak & Jarymowicz, 2000). Identity can be analyzed in two aspects: individual and social. The individual one is connected with the formation of the "I" while the social one with "we". The best-known theories of identity derived from the Bristol school are the H. Tajfel's social identity theory (SIT) and J. Turner's self-categorization theory (SCT) (Boski, 2008). A Polish suggestion in this field is the M. Jarymowicz's theory of personal and social identity. It assumes the existence of various forms of identity (Jarymowicz, 1994). This includes the group form (which relates to every community that keeps eye-to-eye contact), categorial form (which takes into account larger communities with boarders that coincide with the already existing social categories, however the direct contact between the representatives of these groups is limited) and the attributional form (constructed on the basis of abstract criteria that are not reflected in reality). Identity is a multidimensional integrity composed of elements, which satisfy to a varying degree six simultaneously active motifs: self-esteem, efficacy, continuity, meaning, distinctiveness and belonging (Vignoles, Manzi, Regalia, Jemmolo, & Scabini, 2008). Since a man is a social being, one of his most important needs is the need for affiliation (Baumeister & Leary, 1995, Maslow, 2006). It is only through interactions with other people that he can build his own „I". What is more, due to these interactions he is able to verify his skills, build his self-esteem, ascertain beliefs about the world and assess the surrounding reality.

People can have many identities not only racial ones. The following types of identities may be distinguished: gender identity, sexual identity, religion identity, regional identity and national identity (Szopski, 2005). Before the accession to European structures, in Poland there were two common types of identity: national and religion. In 2004, Poland became a formal member of the European Union. This caused a number of socio-economic changes.

Additionally it probably influenced the activation of another type of identity that is associated with this membership. As a result, this type of identity can also influence the perceived level of life satisfaction.

Based on evidence found in literature two hypotheses were made: (1) there is a positive connection between different types of social identity and life satisfaction, (2) the most important for life satisfaction is national identity.

Method

Sample and Procedure

The research was conducted on a group of 151 people between the ages of 18 and 33. The average age in the group was M=21.81, a standard deviation was SD=2.11. Over half of the participants were women 52.3%. Participation in the study was voluntary. All measures questionnaires were completed anonymously. The statistical analysis was performed using SPSS 14.0.

Measures

Two questionnaires were used in the study: Satisfaction with Life Scale and Social Identity Scale.

- Satisfaction With Life Scale (SWLS) was designed by E. Diener, R. A. Emmons, R. J. Larson and S. Griffin (1985). It allows to measure the feeling of satisfaction with life in general. The participants have to answer questions on a 7-point Likert scale. The degree of satisfaction with one's life is a total sum of points gathered by agreeing or disagreeing with five statements.
- Social Identity Scale is based on a Three Factor Model of Social Identity and was created by J. Cameron (2004). The questionnaire consists of 12 statements that participants are asked to rate on a 6-point Likert scale. It measures three dimensions of identification: In-group ties (perception of similarity, bond, and belongingness with other group members), Centrality (the amount of time spent thinking about being a group member) and In-group affect (the positive feelings associated with group membership). In the study, this scale (with slight changes (which comply with the types of identifications) were used three times to measure the level of identification: with Poles, with Catholics and with Europeans.

Results

The correlations between variables of the satisfaction with life and types of social identity were calculated using the Pearson's correlation coefficient (see Table 1). Satisfaction with life is positive and significantly correlated with all aspects of national identification (identification with Poles). Participants who experience a high level of life satisfaction also have positive feelings associated with being a member of the Polish society (In-group affect: r=.293; p=.001), spend a lot of time thinking about being a member of this group (Centrality: r=.241; p=.003) and perceive themselves as comparable to other Poles (In-group ties: r=.200; p=.013). The analysis of the interplay between satisfaction with life and two other types of identification reveal only two significant correlations. Participants with a high degree of life satisfaction have positive feelings associated with being a member of the Catholic group (r=.192; p=0.019) and what is very interesting negative feelings connected with being a part of Europeans (r=-.194; p=.017) can lead to higher satisfaction with life.

Table 1. Interplay between satisfaction with life and different types of social identifications (Pearson's Correlation)

	Satisfaction with life	
	r	*p*
Identification with Poles		
In-group ties	.200(*)	.013
Centrality	.241(**)	.003
In-group affect	.293(**)	.001
Identification with Catholics		
In-group ties	0.148	.070
Centrality	0.121	.137
In-group affect	.192(*)	.019
Identification with Europeans		
In-group ties	-0.155	.055
Centrality	0.131	.112
In-group affect	-.194(*)	.017

Note: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Discussion

The satisfaction with one's life has a very important influence on every man's life. The results of previous researches have revealed many determinants of the feeling of satisfaction with life in general. The previous researches revealed many determinants which influence the feeling of satisfaction with life. While most research in individual well-being focuses generally on genetic, psychological and socio-cultural determinants (Cammins, Gullone, Lau, 2003, Dahua, Yan, Liqing, et al., 2004, Nes, Roysamb, Tambs, et al. 2006, Diener, Lucas, 1999) the present research broadens the knowledge on the connection between different types of social identity and satisfaction.

The obtained results of this study are consistent with previous reports (see Yap et al., 2011). The levels of identification with ones own ethnic group is closely associated with life satisfaction. It is visible in all dimensions of identification: Centrality, In-group ties, In-group affect. The leading role in constructing the wellbeing of an individual is played by the positive feelings associated with belonging to an ethnic group. This probably results from the fact that this type of identity is shaped earliest in the development of the individual. By identifying oneself with a specific ethnic group, the person gains a point of reference. He feels safe because he knows who he is and which values he should be guided by. The belief that he is a part of a bigger group allows for the person to satisfy his main social need which is the need for affiliation.

It was indisputably confirmed that a strong national identity translates into higher results in measurements of life satisfaction. It was also established, and this broadens the current state of research on analyzed variables, that life satisfaction is also connected with other types of identity: religion and European although this relationship is not that well defined. A Strong identification with the Catholics in the emotional dimension may result in a higher level of life satisfaction. On the other hand, strong emotional identification with a group of Europeans lowers the general well-being and life satisfaction. The relationship of only one dimension (emotional) of religion and European identity with life satisfaction may be explained through the analysis of the developmental regularities and the stages of shaping e.g. attitudes. The national identity is more primitive in relation to the religious and European one, and therefore the relationship between life satisfaction and national identity is stronger. It is similar with the components of identity. Emotions (In-group affect) in many situations appear before cognition (Centrality of identity). This causes Poles not to be able to identify themselves with the religious group nor with other Europeans. This is confirmed by an opinion poll conducted in 2009 by the Polish Centre for Public Opinion Research. (Little homelands - sense of belonging of Poles, 2009). According to them, Polish people identify most strongly with the local community (61%), with Poland (19%) and with their region (12%). Only 3 % of the respondents declared their attachment to Europe. This suggests that religious and European identity is not central in building categories of reference.

The most surprising result obtained in the course of the study is the negative relationship between the emotional attachment to other Europeans and life satisfaction. This result is difficult to explain because it undermines the thesis according to which having a reference group ensures the realization of the need to belong and as an outcome leads to general well-being. This result is probably derived from the nature of the European identity and the perceptions or beliefs about Europe itself. For Poles, the membership in the EU is a new situation, which can arouse fear. In addition, many Poles are skeptical about the values and norms obligatory in many European countries. The belief that these norms and values are inferior to those favored by the individual may cause the individual to feel uncertain, anxious and scared of identifying themselves with the Europeans, which directly translates to a lower life satisfaction.

Conducted studies confirm that social identity is connected with life satisfaction. In case of the ethnic identity, this relationship was fully duplicated. In the two other types of identity (religious and European) the nature of the connection was not that evident. Especially interesting was the negative relationship between life satisfaction and the emotional dimension of the European identity. The explanation as to why this is happening and what moderators cause it to exist requires further research.

It is possible to recognize the suggestions introduced by Diener, Lucas and Oishi (2008) who believe that the well-being of a person is connected with the structure of the society as an explanation of the obtained connections. Wherever the social ties are a source of some goods such as education, access to social aid, laws leading to egalitarianism, there rises the level of life satisfaction. Undoubtedly, nationality and being a citizen of a given country is in a greater degree associated with satisfying the above-mentioned needs than with the membership in the poorly defined European or religious identity, which seems to fulfill different functions related to general dimensions such as meaning, significance and values.

References:

Argyle, M. (1996). Causes and correlates of happiness. In: D. Kahneman, E. Diener, N. Schwartz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 354-373). New York: Rassell Sage Foundation.

Cummins, R.A., Gullone, E., & Lau, A.L. (2003). A model of subjective well-being homeostasis: The role of personality. In Gullone, E., & Cummins, R. A. (Eds.), *The universality of subjective wellbeing indicators* (pp. 7-46). Dordrecht: Kluwer Academic.

Dahua, W., Yan, T., Liqing, Z., & Jiliang, S. (2004). Inner-mechanisms between intergenerational social support and subjective well-being of the elderly. *Acta Psychologica Sinica*, *36*, 78-82.

Diener, E., & Lucas, R. (1999). Personality and subjective well-being: In Kahneman, D., Diener, E., & Schwartz, N. (Eds.). *Well-being. The foundations of hedonic psychology* (pp. 213-229). New York: Rassell Sage Foundation.

Diener, E., Luca, R., & Oishi, S. (2008). Personality, culture, and subjective well-being: emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, *54*, 403-425.

Diener, E., Lucas, R., Oishi, S., & Suh, E. (2002). Looking up and looking down: Weighting good and bad information in life satisfaction judgments. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *28*, 437-445.

Goode, D., & Hogg, J. (1994). Towards an understanding of holistic quality of life in people with profound intellectual and multiple disabilities. In Goode, D. (Ed.), *Quality of life for persons with disabilities. International perspectives and issues* (pp. 197-207). Cambridge M.A.: Brookline Books Inc.

Inglehart, R. (1990). *Culture shift in advanced industrial societies*. Princeton: Princeton University Press.

Kahneman, D., & Krueger, A. (2006). Developments in the measurement of subjective well-being. *Journal of Economic Perspectives*, *20*, 1, 3-24.

Kahnemana, D. (1999). Objective happiness. In Kahneman, D., Diener, E., & Schwartz, N. (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 3-27). New York: Rassell Sage Foundation.

Kahnemana, D. (2000). Experienced utility and objective happiness: A moment-based approach. In: D. Kahneman, A. Tversky (Eds.), *Choices, values and frames* (pp. 673-692). New York: Cambridge University Press.

Nes, R., Roysamb, E., Tambs, K., Harris, J., & Reichbron-Kjennerud, T. (2006). Subjective well-being: genetic and environmental contributions to stability and change. *Psychological Medicine*, *36*, 7, 1033-1042.

Oishi, S., Diener, E., & Lucas, R. (2007). The optimum level of well-being: Can people be too happy? *Perspectives on Psychological Science*, *2*, 4, 346-360.

Robinson, M.D., & Clore, G.L. (2002). Episodic and semantic knowledge in emotional self-report: Evidence for two judgment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, *83*, 198-215.

Sheldon, K.M., & Lubomirsky, S. (2007). Is it possible to become happier? (And if so, how?). *Social and Personality Psychology Compass*, *1*, 1, 129-145.

Sheldon, K.M. (2004). The psychology of optimal being: An integrated, multilevel perspective. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Veenhoven, R. (1997). Advances in the understanding of happiness. *Revue Quebecoise de Psychologie*, *18*, 267-293.

Woodwill, R., Renwick, R., Brown, I., & Raphel, D. (1994). Being, belonging, becoming: an approach to the quality of life of persons with development disabilities In Goode, D. (Ed.), *Quality of life for persons with disabilities. International perspectives and issues* (pp. 56-67). Cambridge M.A.: Brookline Books Inc.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, *117*, 497–529.

Boski, P. (2009). *Kulturowe ramy zachowań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN i ACADEMICA Wydawnictwo SWPS.

Cameron, J. E. (2004). A three-factor model of social identity. *Self & Identity*, *3*, 239-262.

Diener, E., Emmons, R.A., Larson, R.J., & Griffin, S., (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, *49*, 71-75.

Grzelak J., & Jarymowicz, M. (2000). Tożsamość i współzależność. (w). Strelau J. (red.) *Psychologia*. t. III Gdańsk: GWP.

Jarymowicz M. (1994). Poznawcza indywiduacja a społeczne identyfikacje: model zależności pomiędzy odrębnością schematów Ja – My/Inni i gotowością do identyfikowania się z innymi. W: M. Jarymowicz (red.) Poza egocentryczną perspektywą widzenia siebie i świata (107-125). Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.

Kiang, L., Yip, T., Gonzales-Backen, M., Witkow, M., & Fuligni, A. J. (2006). Ethnic identity and the daily psychological well-being of adolescents from Mexican and Chinese backgrounds. *Child Development*, *77*, 1338–1350.

Małe ojczyzny – poczucie przynależności Polaków, "*Komunikat z badań CBOS*, 2009 nr BS/151.

Maslow, A. H. (2006). *Motywacja i osobowość*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Szopski, M. (2005). *Komunikowanie międzykulturowe*. Warszawa: WSiP Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Umana-Taylor, A. J. (2004). Ethnic identity and self-esteem: Examining the role of social context. *Journal of Adolescence*, *27*, 139–146.

Vignoles, V. L., Manzi, C., Regalia, C., Jemmolo, S., & Scabini, E. (2008). Identity Motives Underlying Desired and Feared Possible Future Selves. *Journal of Personality*, *76*(5), 1165-1200.

Yap, S. C. Y., Settles, I. H., Pratt-Hyatt, & Jennifer S. (2011). Mediators of the relationship between racial identity and life satisfaction in a community sample of African American women and men. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, *17*, 89-97.

SOCIÁLNÍ PROCESY A OSOBNOST
ČLOVĚK NA CESTĚ ŽIVOTEM: KŘIŽOVATKY A MOSTY

SBORNÍK PŘÍSPĚVKŮ CONFERENCE PROCEEDINGS

Autorsky připravil Psychologický ústav Filozofické fakulty Masarykovy univerzity

Edičně připravili Kateřina Bartošová, Michal Čerňák, Pavel Humpolíček, Markéta Kukaňová, Alena Slezáčková

Vydal a vytiskl Tribun EU s. r. o.
Cejl 32, 602 00 Brno

V Tribunu EU vydání první
Brno 2011

ISBN 978-80-263-0029-8

www.knihovnicka.cz