

SOCIÁLNÍ PROCESY A OSOBNOST 2005

Sborník příspěvků

Pořádal Psychologický ústav AV ČR v Brně.

Brno 22. - 23. září 2005

Prof. PhDr. Marek Blatný, CSc.
Mgr. Dalibor Vobořil, Ph.D.
PhDr. Petr Květon, Ph.D.
Mgr. Martin Jelínek
Mgr. Veronika Sobotková

Třetí kapitola: PhDr. Mojmír Tyrlík, Ph.D.
"doc. PhDr. Tomáš Urbánek, Ph.D.

© Psychologický ústav AV ČR, 2006

"

"KUDP": 2/8396/2; /5

V pořadí již osmý ročník konference „Sociální procesy a osobnost“ byl věnován památce Doc. PhDr. Lidušky Osecké, CSc., přední metodoložky české a slovenské psychologie a ředitelky Psychologického ústavu AV ČR v letech 1993 - 1999, která by se 6. září 2005 dožila šedesáti let. V rámci tradičního zaměření konference, jímž je základní i aplikovaný výzkum v oblasti psychologie osobnosti a sociální psychologie, byla proto hlavním tématem metodologie psychologického výzkumu. Na konferenci bylo odprezentováno 78 příspěvků (35 přednášek a 43 posterů), jejichž podstatná část je obsažena v předkládaném sborníku.

Obsah

K PROBLEMATIKE MERANIA SOCIÁLNEJ INTELIGENCIE	8
František Baumgartner, Katarína Vasiľová	
PSYCHOLÓG AKO HODNOTITEĽ VIACDIMENZIONÁLNEHO KRESEBNÉHO TESTU – VZŤAH VZÁJOMNEJ NE/ZÁVISLOSTI?.....	17
Zuzana Belovičová, Tomáš Sollár	
HODNOTY V KVALITE ŽIVOTA SLOVENSKÝCH STREDOŠKOLÁKOV	24
Jana Benedikovičová	
PROBLÉM IDENTIFIKÁCIE INŠTITUCIONALIZOVANÝCH MECHANIZMOV SPRÁVANIA ...	29
Eva Bolfíková	
INTERFUNKČNÉ VZŤAHY PAMÄŤOVEJ ORGANIZÁCIE A EMÓCIÍ.....	37
Igor Brezina	
DLHODOBÝ VPLYV PROGRAMU NA ROZVOJ TVORIVÝCH SCHOPNOSTÍ DETÍ.	43
Vladimíra Čavojová	
STRATÉGIE ZVLÁDANIA ŤAŽKOSTÍ V UČENÍ U ŽIAKOV SO ŠPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENIA.	48
Lubomír Čornák	
JAK SI PŘEDSTAVUJÍ TŘINÁCTILETÍ SPRAVEDLNOST?	53
Jiří Dalajka	
EDUKÁCIA NADANÝCH DETÍ OČAMI ICH MATIEK.....	63
Vladimír Dočkal	
CYBER STORY: INTIMITA, VÁŠEŇ A ZÁVÄZOK V ONLINE A OFFLINE VZŤAHOCH	72
Marek Falat, Martina Martinovsk ^a	
VÝVINOVÉ KRIVKY VERBÁLNEHO UVAŽOVANIA V ZAČIATKOCH OBDOBIA KONKRÉTNÝCH OPERÁCIÍ.....	78
Eva Farkašová	
IRACIONÁLNE PRESVEDČENIA NEZAMESTNANÝCH A ZAMESTNANÝCH	86
Denisa Fedáková	
INŠTITUCIONÁLNA PREDŠKOLSKÁ VÝCHOVA A MOŽNOSTI ROZVOJA OSOBNOSTI DIEŤAŤA FORMOU PROGRAMU ROZVOJA TVORIVOSTI	92
Katarína Fichnová	
FORMOVANIE OSOBNOSTI DUCHOVNÉHO A TECHNICKÉHO POVOLANIA	103
Hieronym Florek, Vladimír Thurzo	
AKTÍVNE METÓDY PRÁCE S NEZAMESTNANÝMI A ICH DOPAD NA ZVLÁDANIE SITUÁCIE NEZAMESTNANOSTI	108
Miroslav Frankovský	

ZVLÁDANIE KAŽDODENEJ REALITY VO VZŤAHU KU KVALITE ŽIVOTA SENIOROV	114
Lenka Golecká	
DYNAMIKA SKUPINY PRI REALIZÁCII PREVENTÍVNEHO PROGRAMU PARTNERSKÉ VZŤAHY A SEXUALITA	121
Monika Gregussová, Daniela Morvayová	
KVALITATÍVNY PRÍSTUP PRI SLEDOVANÍ ZMIEN HODNÔT, POSTOJOV, NÁZOROV A VEDOMOSTÍ ADOLESCENTOV V OBLASTI PARTNERSKÝCH VZŤAHOV A SEXUALITY	127
Monika Gregussová, Daniela Morvayová	
POJETÍ DŮVĚRY U ADOLESCENTŮ.....	134
Martina Hanžlová, Petr Macek	
KONCEPT BOHA V SÚVISLOSTI Z RÔZNYMI VYJADRENAMI SPIRITUALITY.....	141
Mária Hatoková, Michal Stríženec.....	
HODNOTOVÉ ORIENTÁCIE SLOVÁKOV V EURÓPSKOM KONTEXTE – NA ZÁKLADE VÝSLEDKOV ESS.....	150
Lucia Ištvaniková, Martin Čižmárik	
ŠKÁLA IPA A ŠKÁLA IBI -- POROVNANIE PSYCHOMETRICKÝCH VLASTNOSTÍ DVOCH ŠKÁL NA MERANIE IRACIONALITY.....	159
Michaela Ivanovičová, Jana Kordačová	
PSYCHOMETRICKÉ VLASTNOSTI DOTAZNÍKA DÔVERY VO VLASTNÉ SCHOPNOSTI (DDVS)	167
Jana Kapová	
METÓDY ZVYŠOVANIA NÁVRATNOSTI DOTAZNÍKOV	177
Michal Kentoš, Jozef Výrost	
OTÁZKY VZTAHU STYLU ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE MLADŠÍMI ADOLESCENTY A JEJICH SOCIÁLNÍ POZICE VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ.....	185
Tomáš Kohoutek, Stanislav Ježek a Jan Mareš	
SOCIÁLNOPSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY VÝVINU SLUCHOVO POSTIHNUTÝCH DETÍ INTEGROVANÝCH PRED ZAŠKOLENÍM	198
Ľubica Kročanová	
ANALÝZA ABSTRAKTNO-VIZUÁLNEHO UVAŽOVANIA A VIZUÁLNEJ PAMÄTI RÓMSKÝCH DETÍ.....	202
Bronislava Kunderátová	
MOC METAFORY A PSYCHOLÓGIA TVORIVOSTI: JE IBA JEDNA TVORIVOSŤ ?	208
Daniela Kusá	
MASKULINITA, SEBA-ÚCTA A ANDROGÝNIA MUŽOV.....	215
Daniela Kusá, Jitka Gurňáková	

KOUŘENÍ CIGARET V ADOLESCENCI A ZJIŠTĚNÉ SOUVISLOSTI.....	222
Petr Květon, Martin Jelínek, Dalibor Vobořil, Veronika Balaščíková	
(NE)MORÁLNÁ OSOBNOST	228
Petra Lajčiaková	
OSOBNOST VOLENÝCH ÚŘEDNÍKŮ A ČLENŮ POLITICKÝCH STRAN V ČESKÉ REPUBLICE	235
Václav Linkov	
IMPLICITNÉ TEÓRIE SOCIÁLNEJ INTELIGENCIE: ŠTÚDIA VÝZNAMOVEJ PRÍBUZNOSTI RELEVANTNÝCH CHARAKTERISTÍK	242
Zuzana Makovská	
SÚVISLOSTI HOSTILITY A DEPRESIVITY S KVALITOU ŽIVOTA ADOLESCENTOV.	249
Luba Medved'ová	
SOCIÁLNA OPORA U PACIENTIEK S ONKOLOGICKÝM OCHORENÍM	255
Margita Mesárošová	
KONŠTRUKTIVÁ VALIDITA VULGÁRNÝCH ODPOVEDÍ VO VIACDIMENZIONÁLNO M KRESEBNOM TESTE – PREDBEŽNÉ OVERENIE.....	262
Mikušková Eva, Sollár Tomáš	
K VÝZKUMU PROFESNÍCH KOMPETENCÍ SOCIÁLNI CH PRACOVNÍKŮ	269
Zdeněk Mlčák	
FENOMENOLÓGIA SYSTEMICKÝCH RODINNÝCH KONŠTELÁCIÍ BERTA HELLINGERA	282
PhDr. Magda Nišpanská	
POHLAD NA VÝKONOVÚ MOTIVÁCIU V KONTEXTE „BIG FIVE“ PROSTREDNÍCTVOM FAKTOROVEJ ANALÝZY.	289
Lucia Pašková	
DETERMINANTY VYHEADÁVANIA STIMULÁCIE Z POHLADU OSOBNOSTNÝCH FAKTOROV A ŠTÝLOV ROZHODOVANIA	296
Lubor Pilárik	
ŽIVOT AKO HODNOTA Z POHLADU MLADÝCH DOSLELÝCH	303
Vladimír Poliach, Vladimír Salbot	
VPLYV INTERVENCIE NA VYBRANÉ OSOBNOSTNÉ PREMENNÉ A SEBAÚČINNOSŤ U VYSOKOŠKOLÁKOV	312
Marta Popelková, Marta Zaťková	
ZOSTROJENIE A OVERENIE INVENTÁRA POMSTYCHTIVOSTI	320
Pribilincová Michaela, Verešová Marcela, Sollár Tomáš	
KVALITA ŽIVOTA V ROZMĚRU NORMALITY A PATOLOGIE	326
Řehulka, E., Řehulková, O.	

NEZAMESTNANÍ Z POHLADU INTERNÉHO VS. EXTERNÉHO VYSVETĽOVANIA PRÍČIN STRATY PRÁCE.....	331
Milica Schraggeová, Elena Kopcová	
ANTISOCIÁLNI CHOVÁNÍ DOSPÍVAJÍCÍCH A JEHO SOUVISLOSTI S KVALITOU ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ.....	339
Veronika Sobotková, Marek Blatný, Michal Hrdlička, Martin Jelínek, Petr Květon, Dalibor Vobořil, Tomáš Urbánek	
VZŤAH POTREBY KOGNITÍVNEJ ŠTRUKTÚRY K PREMENNÝM ÚZKOSTĚ A EXTRAVERZIA/INTROVERZIA	347
Tomáš Sollár	
VPLYV ENCOUNTEROVEJ SKUPINY NA INTERPERSONÁLNE SPRÁVANIE	354
Eva Sollárová	
IRACIONALITA, ÚZKOST A REPRESIVNÍ ZVLÁDACÍ STYL	360
Iva Stuchlíková, Yvona Mazešová	
OSOBNOSTNÉ VLASTNOSTI ADOLESCENTOV NA SLOVENSKU A V ČECHÁCH	369
Eva Szobiová, Martina Hřebíčková	
MÉNĚ JE NĚKDY VÍCE I V EXPERIMENTÁLNÍM VÝZKUMU PROSTOROVÉHO VNÍMÁNÍ	379
Radovan Šikl, Michal Šimeček, Dalibor Vobořil	
ZÁLEŽÍ NA TOM, CO TO JE „VĚDOMÉ“: K METODOLOGII VÝZKUMU NEVĚDOMÉ PERCEPCE	382
Dalibor Špok	
SÉMANTICKÝ PRIESTOR A IDENTITA ADOLESCENTOV.....	388
Blandína Šramová, Eva Fandelová	
CITOVÁ VAZBA (ATTACHMENT) ZJIŠŤOVANÁ METODOU BISK.....	395
Zuzana Štefánková	
K PROBLEMATICE EXPERIMENTÁLNÍCH ZAŘÍZENÍ - MINULOST A SOUČASNOST TACHISTOSKOPICKÝCH EXPERIMENTŮ	401
Dalibor Vobořil, Petr Květon, Martin Jelínek	
AKO SA VNÍMAJÚ ETNICKÉ SPOLOČENSTVÁ NA SLOVENSKU: AKTUÁLNY POHĽAD NA ETNICKÉ AUTOSTEREOTYPY.....	407
Jozef Výrost	
OBRAZ SEBA INTEGROVANE VZDELÁVANÝCH NEPOČUJÚCICH ADOLESCENTOV	413
Katarína Zborteková	

K problematike merania sociálnej inteligencie*

František Baumgartner, Katarína Vasiľová

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

Abstrakt: Príspevok sa venuje problematike merania sociálnej inteligencie. Značné ťažkosti vyplývajú z faktu, že sociálna inteligencia je mnohorozmerný konštrukt a všeobecne akceptovaná definícia stále chýba. Problémom je tiež obsahové prekryvanie s podobnými konštruktami, ako sú sociálna kompetencia, emocionálna inteligencia, praktická inteligencia a pod. Sociálna inteligencia je pritom ponímaná ako psychometrický alebo osobnostný konštrukt. Uvedené problémy sa odzrkadľujú v konštruovaní vhodných metód jej štúdia. Vo výskume sme overovali Škálu sociálnej inteligencie z Tromsø (TSIS). Získané dáta pochádzajú z dvoch výskumov uskutočnených vo výberoch študentov. Popri TSIS sme použili ďalšie metódy zamerané na sociálnu inteligenciu a iné relevantné charakteristiky. Výsledky naznačujú dobré psychometrické vlastnosti TSIS, pričom proces overovania v slovenskej populácii bude pokračovať.

Kľúčové slová: sociálna inteligencia a príbuzné konštrukty, meranie sociálnej inteligencie, škála TSIS.

Problems with Measuring Social Intelligence

Abstract: The paper deals with the problems of measuring social intelligence. The most appealing difficulties arise from the fact that social intelligence is a multi-dimensional construct and universally acknowledged definition is still missing. There is also the problem with overlapping constructs like social competence, emotional intelligence, practical intelligence, etc. Social intelligence can be seen as a psychometric or a personality construct. There can be recognized the origins of the difficulties with designing a valid measurement tool. The research data was gathered from two samples of students. There were used The Tromsø Social Intelligence Scale (TSIS), a self-report measure of social intelligence, along with other methods aimed at social intelligence or similar characteristics. The results indicate adequate psychometrical attributes of TSIS, but process of validation in Slovak population will continue.

Key words: social intelligence and related constructs, measuring social intelligence, scale TSIS.

Ľudia sú každodenne účastníkmi rozličných interpersonálnych situácií. Akým spôsobom sa v nich správajú je interindividuálne rozdielne. Charakteristika, ktorá sa v psychológii používa pri popise tohto správania sa označuje ako sociálna inteligencia a hoci sa javí byť reálnou individuálnou charakteristikou, jej teoretická odôvodnenosť nie je celkom nesporná.

Zreteľnosť a užitočnosť konštruktú je problematizovaná viacerými okolnosťami. Jednou z nich je pojmová neujasnenosť. V podobnom význame ako sociálna inteligencia sa používajú aj

* Príspevok vznikol ako súčasť riešenia grantového projektu VEGA 2/4171/05.

iné pojmy, akými sú napr. emocionálna inteligencia, praktická inteligencia, sociálna kompetencia a pod. (pozri Lupták, 2003, Orosová, Sarková, Madarasová Gecková, Katreniaková, 2004). Ďalším problémom je, že pri vymedzovaní sociálnej inteligencie bývajú zdôrazňované jej rôzne komponenty. Niektoré z definícií akcentujú kognitívne komponenty, tzn. najmä schopnosť porozumieť iným ľuďom (napr. Barnes, Sternberg, 1989), iné definície viac akcentujú správanie, čiže schopnosť úspešne pôsobiť na iných ľuďoch (napr. Ford, Tisak, 1983). Ťažkosti s chápaním konceptu vyplývajú aj z akceptovanej mnohodomenzionálnosti sociálnej inteligencie. Kosmitzki a John (1993) vyčlenili tieto zložky: a) percepcia psychických stavov a nálad iných ľudí, b) všeobecná schopnosť vychádzať s inými ľuďmi, c) poznanie sociálnych pravidiel, d) vŕhad a vnímavosť pre komplexné sociálne situácie, e) používanie sociálnych techník k manipulácii inými, f) prevzatie perspektívy iných, g) sociálna adaptácia. Ako na to upozorňujú Silvera, Martinussen a Dahl (2001), niektoré z dimenzií sociálnej inteligencie úzko súvisia s akademickou inteligenciou, iné však skôr s osobnostnými črtami, ako napr. extravergia. V tomto zmysle špecifikovanie súčastí sociálnej inteligencie môže pomôcť vyjasniť jej vzťahy k príbuzným psychologickým konštruktom.

V súčasnom štúdiu sociálnej inteligencie možno vyčleniť dva základné prístupy, ktoré sú označované ako psychometrický a osobnostný (Kihlstrom, Cantor, 2000). Psychometrický prístup konceptualizuje sociálnu inteligenciu ako vlastnosť alebo skupinu vlastností, pričom ľudia môžu byť porovnávaní na dimenzii nízka, vs. vysoká. Rozdielnosť oproti štúdiu akademickú inteligencie tak spočíva predovšetkým v zameraní na sociálnu sféru. Naproti tomu osobnostný prístup chápe sociálne správanie ako inteligentné a diferencie medzi ľuďmi v tom, ako konajú v rôznych interpersonálnych situáciách, spočívajú v odlišných poznatkoch, ktorými disponujú. Správanie ľudí v sociálnom kontexte teda nemožno hodnotiť striktno na dimenzii efektívnosti. Pozornosť sa sústreďuje skôr na aspekt subjektívneho posudzovania situácie.

Nejednoznačný pohľad na problematiku sociálnej inteligencie sa premieta aj do problémov merania sociálnej inteligencie. Jestvujúce metodiky sa opierajú o rôzne východiská, preto zaznamenávajú rozdielne aspekty a len málo spolu korešpondujú (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001). Uvádzaní autori upozorňujú aj na ďalšie slabšie stránky väčšiny metodík, ktorými sú obtiažnosť administrovania, časová náročnosť a v niektorých prípadoch tiež nízka reliabilita. Posledná výhrada však smeruje predovšetkým k neverbálnym metódam zisťovania sociálnej inteligencie. Väčšina doposiaľ používaných metód vychádza z psychometrického prístupu, ktorý reprezentuje tradičnejšie ponímanie, a to v nadväznosti na meranie akademickú (abstraktnej) inteligencie. Prvá metodika tohto typu, Washingtonská škála na meranie sociálnej inteligencie (George Washington Social Intelligence Test) bola zostavená Mossom a Huntom ešte v roku 1927. Ako uvádza Ruisel (2000), používa sa dodnes, napriek tomu, že v ďalšom období vznikol celý rad metód.

V realizovanom výskume sme sa zamerali na psychometrické overovanie jednej z novších metodík na zisťovanie sociálnej inteligencie, a to dotazníka TSIS, na slovenskej populácii. Ide o škálu vyvíjanú v Nórsku, ktorá v SR, pokiaľ je nám známe, dosiaľ nebol použitá. Sledovali sme vzťahy TSIS k iným mieram sociálnej inteligencie a ďalším relevantným charakteristikám. Svojimi zisteniami chceme prispieť k diskusii o kritických miestach v meraní sociálnej inteligencie.

Štúdia I

Zámerom štúdie bolo sledovať vzťahy medzi zložkami dvoch metodík na zisťovanie sociálnej inteligencie TSIS a SI_RIS. Predpokladali sme pozitívne súvislosti medzi obsahovo príbuznými komponentami.

Metóda

Výskumný súbor

Skúmanými osobami bolo 150 vysokoškolských študentov FF PU v Prešove (priemerný vek = 20,87, smerodajná odchýlka = 2,07). Z tohto počtu bolo 96 žien a 54 mužov.

Metodiky

Škála sociálnej inteligencie z Tromsø – TSIS (The Tromsø Social Intelligence Scale; Silvera, Martinussen, Dahl, 2001)

Ide o 21 položkovú sebaopisovú škálu, ktorá obsahuje tri subškály:

spracovanie sociálnych informácií (social information processing – SP)

(napr.: Rozumiem pocitom iných ľudí.)

sociálne spôsobilosti (social skills – SS)

(napr.: Som úspešný pri nadväzovaní nových vzťahov.)

sociálna vnímavosť (social awareness – SA)

(napr.: Často som prekvapený, ako iní ľudia reagujú na moje konanie.)

Položky sa hodnotia na 7 bodovej škále (1-vystihuje ma to veľmi slabo až 7-vystihuje ma to veľmi dobre). Vnútna reliabilita je dostatočne vysoká. Autori uvádzajú hodnoty Cronbachovho α pre jednotlivé subškály nasledovne - SP = 0,79; SS = 0,85; SA = 0,72 (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001).

Sociálna inteligencia _ Riešenie interpersonálnych situácií - SI_RIS (Výrost, Vasiľová, 2004)

Metodika vychádza z prezentácie interpersonálnych situácií. Situácie boli zostavené tak, aby odrážali také ukazovatele sociálnej inteligencie, ako sú empatia, flexibilita, „herectvo“, zmysel pre humor, cieľavedomosť, iniciovanie konverzácie a pod. Časť A obsahuje 10 situácií, v ktorých je respondent „aktívny“, t.j. iniciouje situáciu. Tých istých 10 situácií je aj v časti B, avšak respondent je v nich „pasívny“, t.j. reaguje na situáciu. V každej situácii respondent posudzuje na 5-bodovej Likertovej škále predložené riešenie situácie na dimenzii kognitívnej, emocionálnej a behaviorálnej.

Štatistické spracovanie

Získané dáta boli analyzované s využitím štatistického softvéru STATISTICA 7.0. Uplatnili sme výpočet deskriptívnych štatistík, Pearsonov koeficient súčinovej korelácie a metódu hlavných komponentov.

Štúdia II

V štúdiu sme sa zamerali na hľadanie súvislostí komponentov sociálnej inteligencie a stratégií zvládania záťaže. Predpokladali sme pozitívne vzťahy súčastí sociálnej inteligencie s adaptívnymi stratégiami (orientácia na problém, resp. emócie) a negatívne s maladaptívnymi (rôzne únikové postupy).

Metóda

Výskumný súbor

Skúmanými osobami bolo 160 študentov (výhradne mužov) Strednej odbornej školy Policajného zboru v Košiciach. Priemerný vek respondentov bol 24,14 (smerodajná odchýlka = 3,89).

Metodiky

Škála sociálnej inteligencie Tromsø (pozri vyššie)

Dotazník COPE (skrátaná verzia) (Carver, 1997)

Multidimenzionálny dotazník copingových stratégií (COPE) zostavili C. S. Carver, M. F. Scheier a J. K. Weintraub v r. 1989. V plnej verzii obsahuje 60 položiek, skrátaná verzia má 28 položiek. Umožňuje zaznamenať 14 stratégií zvládania:

stratégie zamerané na problém - aktívny coping, plánovanie postupu, inštrumentálna sociálna opora

stratégie zamerané na emócie - emočná sociálna opora, pozitívne preformulovanie problému, popieranie, akceptácia, zvládanie pomocou viery, humor

maladaptívne stratégie - ventilovanie emócií, behaviorálne vypnutie, rozptýlenie, užívanie alkoholu a drog, sebaobviňovanie.

Respondenti odpovedajú na položky dotazníka na 4-bodovej škále od 1 - nikdy sa tak nesprávam po 4 - veľmi často sa tak správam.

Štatistické spracovanie

Získané dáta boli spracované v programe STATISTICA 7.0, konkrétne s využitím výpočtu deskriptívnych štatistík, koeficientov súčinovej korelácie a metódy hlavných komponentov.

Výsledky

Faktorovú štruktúru TSIS sme overovali na spojenom súbore, tzn. pozostával z 310 respondentov. Použili sme metódu hlavných komponentov s rotáciou Varimax normalized. Pri stanovení počtu faktorov sme vychádzali zo scree grafu vlastných hodnôt (Eigenvalues). Optimálnou sa javí očakávaná trojfaktorová štruktúra, pričom faktor 1 INF – spracovanie sociálnych informácií sýti 8 položiek (vlastná hodnota = 5,2; % vysvetleného rozptylu = 24,7). Faktor 2 VNM – sociálna vnímavosť je sýtený siedmimi položkami (vlastná hodnota = 2,4; % vysvetleného rozptylu = 11,7). Napokon tretí faktor SPS – sociálne spôsobilosti sýti 5 položiek (vlastná hodnota = 1,7; % vysvetleného rozptylu = 8,0). Faktory teda spolu vysvetľujú 44,4 % celkovej variancie. Výsledky faktorovej analýzy uvádzame v tabuľke 1.

Tabuľka 1: Výsledky faktorovej analýzy škály TSIS.

Položky škály	INF	VNM	SPS
6. Rozumiem pocitom iných ľudí	0,727		
19. Často rozumiem, čo si iní naozaj myslia pomocou ich výrazu tváre, reči tela atď.	0,706		
7. Pohybujem sa ľahko v sociálnych situáciách	0,687		
1. Dokážem predpovedať správanie iných ľudí	0,685		
17. Dokážem predpovedať, ako budú ostatní reagovať na moje správanie	0,656		
9. Rozumiem želaniam ostatných	0,638		
14. Často rozumiem tomu, o čo sa ostatní snažia bez toho, aby mi o tom museli povedať	0,553		
3. Viem, ako moje správanie ovplyvňuje pocity ostatných	0,400		
8. Ostatní ľudia sa na mňa často hnevajú bez toho, aby som dokázal vysvetliť prečo		0,759	
11. Zdá sa, ako keby ľudia boli často nahnevaní alebo podráždení, keď poviem, čo si myslím		0,740	
16. Často som zraňoval iných bez toho, aby som si to uvedomil		0,635	
21. Často ma prekvapujú reakcie ostatných na moje konanie		0,621	
12. Vychádzať dobre s inými ľuďmi ma stojí veľa námahy		0,552	
2. Často mám pocit, že je ťažké rozumieť rozhodnutiam iných		0,456	
13. Pokladám ľudí za nevyspytateľných		0,414	
4. Často sa cítim neistý v spoločnosti neznámych ľudí, ktorých nepoznám			0,754
15. Trvá mi dlho, kým ostatných dobre spoznám			0,652
10. Som dobrý vo vyrovnávaní sa s novými situáciami a zoznamovaní sa s novými ľuďmi			0,648
20. Pravidelne mávam problémy pri nachádzaní vhodných konverzačných tém			0,591
18. Som úspešný v nadväzovaní dobrých vzťahov s novými ľuďmi			0,566
5. Ľudia ma často prekvapia vecami, ktoré robia			

Poznámka:

INF – spracovanie sociálnych informácií, VNM – sociálna vnímavosť, SPS – sociálne spôsobilosti.

Tabuľka 2: Štatistické charakteristiky a reliabilita subškál a celej škály TSIS

Subškály	Priemer	Smer. odchýlka	Cronbachova alfa
Spracovanie soc. inf.	4,81	0,87	0,82
Sociálna vnímavosť	4,79	1,15	0,74
Sociálne spôsobilosti	4,60	0,96	0,74
TSIS	4,72	0,72	0,84

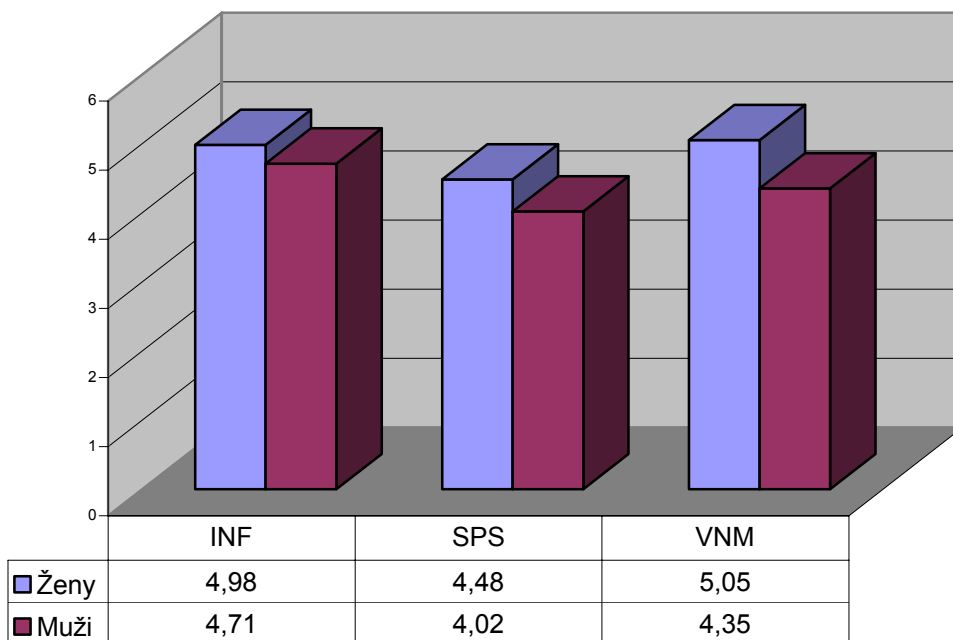
Tabuľka 2 poukazuje na to, že hodnoty vnútornej konzistencie subškál i celej škály TSIS sú veľmi uspokojivé. Priemerné hodnoty sa blížia k bodu 5, čo pri 7-bodových škálach predstavuje príklon k pozitívnemu hodnoteniu indikátorov sociálnej inteligencie. Interkorelácie subškál sú štatisticky vysoko významné a dosahujú pomerne vysoké hodnoty (tabuľka 3). Možno to vysvetliť tým, že sa všetky týkajú rovnakého fenoménu a svojím obsahom sú si dosť blízke. Korelácie s celkovým skóre sa veľmi nelíšia a sú veľmi vysoké.

Tabuľka 3: Korelácie subškál a celej škály TSIS, interkorelácie subškál

Subškály	TSIS	Soc. inf.	Soc. spôs.
Spracovanie soc. inf.	0,75***		
Sociálne spôsobilosti	0,77***	0,43***	
Sociálna vnímavosť	0,73***	0,25***	0,37***

Výsledky vyjadrené na obrázku 1 a v tabuľke 4 sú odvodené zo štúdie I uskutočnenej vo výbere vysokoškolských študentov. Obrázok 1 ukazuje vyššie skóre žien oproti mužom vo všetkých ukazovateľoch sociálnej inteligencie. Štatisticky významný je tento rozdiel v subškále sociálnej vnímavosti ($p < 0,001$) a v menšej miere aj v subškále sociálnych spôsobilostí ($p < 0,05$).

Obrázok 1: Porovnanie žien a mužov v priemerných hodnotách subškál TSIS



Poznámka:

INF – spracovanie sociálnych informácií, SPS – sociálne spôsobilosti, VNM – sociálna vnímavosť.

Korelačné koeficienty škál TSIS a SI_RIS poukazujú vcelku na zmysluplné súvislosti. Signifikantné a pomerne vysoké hodnoty pozorujeme najmä v prípade subškály TSIS spracovanie sociálnych informácií.

Tabuľka 4: Hodnoty súčinovej korelácie subškál TSIS a SI_RIS

Škály TSIS	Škály SI_RIS		
	Kognit. zložka	Emocion. zložka	Behav. zložka
Spracovanie soc. inf.	0,264**	0,282**	0,135
Sociálne spôsobilosti	0,127	0,203*	0,147
Sociálna vnímavosť	0,015	0,124	0,117

Napokon výsledky zaznamenané v tabuľke 5 vychádzajú z dát štúdie II realizovanej v súbore študentov Strednej policajnej školy. Uvádzame korelačné koeficienty škál TSIS a COPE. Zatiaľ čo v profile škály spracovanie sociálnych informácií prevažujú signifikantné pozitívne korelácie (s aktívnym zvládaním, plánovaním, emocionálnou oporou, preformulovaním a akceptáciou), v prípade sociálnych spôsobilostí a sociálnej vnímavosti pozorujeme viac signifikantných negatívnych korelácií (s popieraním, sebaobviňovaním, vypnutím, užívaním alkoholu i ďalšími). Z obsahového hľadiska poskytujú získané výsledky zmysluplný obraz a sú v súlade s predpokladmi.

Tabuľka 5: Hodnoty súčinovej korelácie subškál TSIS a COPE

	INF	SPS	VNM
Aktívne zvládanie	0,24 **	0,14	0,04
Plánovanie	0,28 **	0,19 *	0,08
Inštrumentálna opora	-0,19 *	-0,10	-0,19 *
Emocionálna opora	0,22 *	0,13	0,06
Preformulovanie	0,20 *	0,09	0,12
Akceptácia	0,20 *	0,20 *	0,14
Rozptýlenie	0,16	-0,04	-0,19 *
Humor	0,00	-0,04	-0,10
Náboženstvo	0,13	0,03	-0,13
Popieranie	-0,25 **	-0,22 **	-0,29 **
Sebaobviňovanie	0,13	-0,18 *	-0,19 *
Vyjadrenie emócií	-0,05	-0,11	-0,18 *
Vypnutie	-0,13	-0,27 **	-0,25 **
Alkohol	-0,20 *	-0,28 **	-0,31 ***

Poznámka: * - $p < 0,05$, ** - $p < 0,01$, *** - $p < 0,001$

INF – spracovanie sociálnych informácií, SPS – sociálne spôsobilosti, VNM – sociálna vnímavosť.

Záver

Získané výsledky poukazujú na uspokojivé psychometrické ukazovatele dotazníka TSIS, pričom v jeho overovaní na slovenskej populácii budeme pokračovať. Uvedená metodika zaznamenáva niektoré aspekty mnohostranného fenoménu sociálnej inteligencie. Jej výhodou je jednoduchosť administrácie a hodnotenia. Pri komplexnejšom štúdiu je však vhodnejšie použiť ju spolu s ďalšími nástrojmi. Dosiahnuté výsledky sú porovnateľné so zisteniami autorov dotazníka na nórskej populácii. Aj v ich prípade sa preukázali štatisticky významné interkorelácie subškál, hoci hodnoty koeficientov boli nižšie, podobne vysoké sú hodnoty Cronbachovho alfa. Na rozdiel od nami prezentovaných výsledkov, Silvera, Martinussen a Dahl (2001) nezistili rodové rozdiely na úrovni štatistickej významnosti.

TSIS sa opiera o predpoklad, že sociálnu inteligenciu možno hodnotiť na dimenzii vyšší – nižší, vychádza teda z psychometrického prístupu. Otvorenou tak zostáva otázka koncipovania nových metodík, ktoré by vo väčšej miere akcentovali kvalitatívne odlišnosti individuálnych prejavov sociálnej inteligencie. V tejto súvislosti je jednou z možností uplatnenie situačného prístupu. To, okrem iného, znamená popísať, aké aspekty sociálnej inteligencie sa uplatňujú v rozličných sociálnych situáciách a diferencovane sa na ne potom zameriavať.

Literatúra:

- Barnes, M. L., Sternberg, R. J.: Social intelligence and decoding of nonverbal cues. *Intelligence* 13, 1989, 263-287.
- Carver, C. S.: You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine* 4, 1997, 92-100.
- Ford, M. E., Tisak, M. S.: A further search for social intelligence. *Journal of Education psychology* 75, 1983, 196-206.
- Kihlstrom, J. F., Cantor, N.: Social Intelligence. In: R. J. Sternberg (Ed.): *Handbook of Intelligence*, 2nd ed. Cambridge, U.K., Cambridge University Press 2000, 359-379.
- Kosmitzki, C., John, O. P.: The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. *Personality and Individual Differences* 15, 1993, 11-23.
- Lupták D., 2003, Inteligencia a inteligentné správanie v kontexte vývoja komplexných dynamických systémov. In: I. Ruisel (Ed.): *Inteligencia v rôznych kontextoch*. Bratislava, Ústav experimentálnej psychológie SAV 2003, 66-77. (CD ROM)
- Orosová, O., Sarková, M., Madarasová Gecková, A., Katreniaková, Z.: Sociálna inteligencia, sociálna kompetencia – definície a prístupy v ich skúmaní. *Československá psychologie* 48, 2004, 306-315.
- Ruisel, I.: *Základy psychologie inteligence*. Praha, Portál 2000, 184 s.
- Silvera, D. H., Martinussen, M., Dahl, T. I.: The Tromso Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology* 42, 2001, 313-319.
- Vasiľová, K., Výrost, J.: Solving interpersonal situations as the indicator of social intelligence. *Studia Psychologica* 46, 2004, 279-285.

Psychológ ako hodnotiteľ Viacdimenzionálneho kresebného testu – vzťah vzájomnej ne/závislosti?

Zuzana Belovičová*, Tomáš Sollár**

*Katedra psychologických vied FSVaZ UKF,
Piaristická 10, Nitra, zbelovicova@gmail.com

**Ústav aplikovanej psychológie FSVaZ UKF,
Piaristická 10, Nitra, tsollar@gmail.com

Abstrakt: Nezávislosť osoby hodnotiteľa testu na stanovených testových záveroch je v prípade projektívnych metód témou často zmieňovanou. Zaoberali sme sa problematikou nezávislosti osoby výskumnika na hodnotení grafickej projektívnej metodiky – Viacdimenzionálneho kresebného testu (MDZT).

Objektivitu hodnotenia MDZT sme skúmali porovnaním hodnotení viacerých osôb rôznej úrovne teoretických i praktických skúseností s MDZT. Konštatujeme, že so zreteľom na určitú mieru chybovosti je kvantitatívne hodnotenie Viacdimenzionálneho kresebného testu nezávislé na osobe hodnotiteľa dosiahnuteľné. Zároveň poukazujeme na postup osvojovania si spôsobu práce s MDZT a zachytávame možné problémy brániace adekvátnemu postupu.

Kľúčové slová: objektivita, Viacdimenzionálny kresebný test, kvantitatívne hodnotenie

The psychologist as the evaluator of the multidimensional drawing test – relation of interdependency?

Abstract: Topic about independence of psychologist on test's conclusions is in the case of projective methods often mentioned. We dealt with the independence of psychologist on evaluation of drawings in using graphical projective method – Multidimensional drawing test (MDZT).

We examined objectivity of evaluation of drawings in MDZT through comparing classifications of psychologists with different level of theoretical and practical knowledge about MDZT. We conclude, that quantitative assessment of MDZT is with regard to some extent of making error independent on the evaluator. We also refer to the process of learning in evaluating Multidimensional drawing test and we mention possible problems with evaluation of drawings in Multidimensional drawing test.

Key words: objectivity, Multidimensional drawing test, quantitative assessment

Úvod

Predpoklady objektívneho posudzovania druhých osôb sú podmienené osobnosťou posudzovateľa. Ako hodnotiteľ výsledkov predstavuje dôležitý element v otázke objektivity vyslovených záverov. Vo vede objektivita vyjadruje reprodukovateľnosť v zmysle opakovania testu za dosiahnutia rovnakých výsledkov za účasti rôznych výskumníkov (Svoboda, 1999). Osobnosť výskumníka možno považovať za jeden zo zdrojov možných chýb výsledkov testu (Černý, Kollárik, 1986). Z množstva faktorov, ktoré spolupôsobia pri administrácii a vyhodnocovaní testu by sme mohli povedať (Svoboda, 1999), že maximálnu objektivitu je možné dosiahnuť iba vyhodnotením výsledkov bez ľudského zásahu. Pri administrácii Viacdimenzionálneho kresebného testu (ďalej MDZT) je medzi výskumníkom a testovanou osobou priamy kontakt a preto je potrebné zamyslieť sa nad možným vplyvom výskumníka na objektivitu hodnotenia testu.

MDZT patrí medzi grafické projektívne techniky (Svoboda, 1999). Autor René Bloch ho určil na diagnostiku neuróz, depresí, schizofrénii a porúch osobnosti. Jednotlivec „kresbou vyjadruje svoje pocity, túžby [...], uvoľňuje napätie“ (Šramová, 2004, s. 90). V dôsledku voľného kreslenia, bez tematického obmedzenia, poukazuje kresebný materiál v MDZT na štruktúru osobnosti jednotlivca s prípadným výskytom patologických črt.

Hodnotenie spoľahlivosti testátora a objektivity samotného testu možno získať tak, že rôzni výskumníci nezávisle modelujú testovú skúšku (Gurevič, 1981). Tento model využívame i pri skúmaní objektivity hodnotenia MDZT, konkrétne v podobe hodnotenia totožných kresieb dvoma testátormi a následným porovnaním týchto hodnotení.

Hodnotitelia MDZT zúčastňujúci sa výskumu sa navzájom odlišujú stupňom vzdelania v používaní testu, v dĺžke praktického využitia testu na diagnostické účely a v cieľovej skupine jednotlivcov. V procese porovnávania hodnotení rôznych posudzovateľov MDZT poukazujeme i na postup osvojovania si spôsobu práce s testom a zachytávame možné úskalia či nejasnosti v spoznávaní bohatosti materiálu, ktorý MDZT poskytuje.

Východiská pre výskum

V rámci časti širšieho výskumu, ktorého je prezentovaná práca súčasťou, sme overovali predpoklad objektivity kvantitatívneho hodnotenia porovnaním hodnotení posudzovateľov, ktorých teoretické i praktické poznatky vo vzťahu k MDZT možno považovať za rovnocenné. Obe hodnotiteľky (t. č. študentky psychológie) absolvovali *výcvik* v práci s testom, *stáž* zameranú na doplnenie a zvýšenie kvality hodnotenia, ich *doba práce* s testom je rovnaká (cca 2 roky) a nelíši sa ani cieľová skupina *participantov* – patria do zdravej populácie, to znamená, že u nich nie je diagnostikovaný žiadny druh psychického ochorenia.

Výsledky tejto časti výskumu sme prezentovali na konferencii pri príležitosti 23. Psychologických dní v Bratislave (Belovičová, Sollár, 2005) a preto len stručne opíšeme zistenia, ku ktorým sme dospeli.

- Potvrdili sme predpoklad dosiahnutia objektívneho hodnotenia MDZT.

Rovnako sme však zistili, že tomuto cieľu predchádza proces teoretickej prípravy, no najmä praktické využitie poznatkov v praxi. Iba ak budeme test využívať pravidelne a systematicky, samozrejme v adekvátnych situáciách, zachováme si a budeme rozvíjať nadobudnuté zručnosti v práci s MDZT.

- Identifikovali sme problematické oblasti v procese učenia sa spôsobu kvantitatívneho vyhodnocovania.

Prostredníctvom zaznamenávanie nejasností vyplývajúcich zo samotného vyhodnocovania testu ako i zo vzájomnej diskusie hodnotiteľiek sme navrhli doplnenia či zmenu, prípadne spresnenie inštrukcie v manuáli MDZT.

- Zaoberali sme sa otázkou, či je možné stanoviť čas potrebný na osvojenie si správneho spôsobu kvantitatívneho vyhodnocovania MDZT.

Keďže sme sa zaoberali kvantitatívnym spôsobom hodnotenia MDZT, vyjadrujeme sa v tejto otázke len k tomuto spôsobu hodnotenia. Zdôrazňujeme, že predstavuje len časť celkového vyhodnocovania MDZT, ktoré tvorí i kvalitatívny pohľad na kresby jednotlivcov. Z našich skúseností vyplýva, že zvládnuť kvantitatívne vyhodnocovanie MDZT je možné po vyhodnotením približne 100 protokolov. Chápať ako kritérium postupu osvojovania si správneho spôsobu hodnotenia MDZT počet protokolov by bol ale skreslený pohľad, pretože v procese učenia sa spôsobu vyhodnocovania MDZT nesmie chýbať supervízia, intenzívne štúdium problematiky a systematické a pravidelné využitie diagnostických možností testu.

Z výskumu zároveň vyplynuli i východiská a smerovanie pre jeho pokračovanie.

- Keďže sme pracovali s participantmi bez prítomnosti psychického ochorenia a test je primárne určený pre využitie v klinickej praxi, je potrebné overenie zistení i v tomto prostredí.
- Obe hodnotiteľky možno považovať za rovnocenné z hľadiska ich teoretických i praktických znalostí o teste a preto je vhodné overiť nezávislosť hodnotenia testu na osobe hodnotiteľa i v dvojici s rozdielnym stupňom vzdelania, dĺžky praxe i cieľovej skupiny jednotlivcov vo vzťahu k MDZT.
- Rovnako potrebné je overiť predpoklad správnosti kvantitatívneho hodnotenia MDZT.

V snahe zodpovedať otázky vyplývajúce z predchádzajúcej časti výskumu sme sa opäť zamerali na posúdenie nezávislosti kvantitatívneho hodnotenia MDZT na osobe posudzovateľa testu. Zohľadňujeme pritom rôzny stupeň vzdelávania i praxe v obore. *Zuzana Belovičová* absolvovala I. i II. stupeň výcviku zameraného na vyhodnocovanie, interpretáciu a diagnostiku podľa MDZT, zúčastnila sa stáže v Psychiatrickej liečebni Petrohrad (Čechy) s cieľom diagnostiky klientov liečebne, s testom pracuje od roku 2003 a primárne sa sústreďuje na využitie MDZT u jednotlivcov bez psychického ochorenia. *PhDr. Karel Gawlik* – ďalší v dvojici hodnotiteľov – je pokračovateľom a spolupracovníkom samotného autora testu Blocha v jeho práci s MDZT, podieľal sa na štandardizácii testu v Čechách, patrí mu autorstvo manuálu, ktorý využívajú psychológovia v Čechách i na Slovensku, organizuje kurzy zamerané na učenie sa spôsobu práce s testom v Čechách i v zahraničí a na diagnostické účely test využíva viac ako 30 rokov.

Na základe predchádzajúcej časti výskumu konštatujeme, že „v prípade MDZT je so zohľadnením určitej miery chybovosti osoba hodnotiteľa nezávislá na jeho diagnostických záveroch“ (Belovičová, Sollár, 2005, s. 5.). I podľa Blocha (1971) objektívne prevedenie MDZT je dosiahnuteľné. Vo všeobecnosti sa vyhodnocovania testového materiálu rôznymi ľuďmi líšia málo. V zmysle nezávislosti hodnotiteľa na výsledkoch MDZT sa vyjadruje i Gawlik (osobný rozhovor, 2.8.2005). Oba vyjadrujú predpoklad o opakovateľnosti testovania so zachovaním hodnôt výsledkov pri vyhodnocovaní rôznymi examinátormi.

I my predpokladáme, že *kvantitatívne hodnotenie Viacdimenzionálneho kresebného testu je nezávislé na osobe výskumníka.*

Metódy

Participantí

Materiál použitý vo výskume predstavovali kresby **participantov** (N=30) – vo veku 18 až 65 rokov (M=37) – klientov Psychiatrickej liečebne Petrohrad (Česká republika) získané a vyhodnotené PhDr. Gawlikom v rozmedzí rokov 1997 až 2005.

Charakteristika participantov z hľadiska pohlavia, stanovenej diagnózy a doby testovania		N*
Pohlavie	Žena	9
	Muž	21
Diagnóza	Depresia	1
	Porucha osobnosti	1
	Schizofrénia	11
	Zmiešaná psychóza	10
	Organicita	1
	Diagnóza neurčená**	6
Rok zberu dát	1997	5
	1998	3
	1999	6
	2003	6
	2004	7
	2005	3

Legenda

*počet participantov

** východiskom testovania bolo určenie štruktúry osobnosti s prípadným výskytom patologických čít

Metodika

Pri zbere dát bol použitý Viacdimenzionálny kresebný test. Bližšie informácie o priebehu a podmienkach testovania možno nájsť v manuáli MDZT (Gawlik, 1994).

Zber dát

Kresebný materiál použitý vo výskume pochádza z administrácie testu Gawlikom v rokoch 1997-2005 s cieľom diagnostického vyšetrenia klientov PL Petrohrad..

Zo strany hodnotiteľky – Zuzana Belovičová – došlo k presignovaniu spomenutých kresieb prvotne získaných a hodnotených hodnotiteľom – PhDr. Karlom Gawlikom. Zo strany hodnotiteľky došlo ku kvantitatívnemu hodnoteniu 30-tich protokolov, čo predstavuje spracovanie 900 kresieb.

Analýza dát

Hodnotenia oboch posudzovateľov sme porovnali a analýza dát prebehla aplikáciou deskriptívnych štatistík a Studentovho t-testu pre dva závislé výbery (Hendl, 2004; Ritomský, 2002; Sollár, Ritomský, 2002) pomocou štatistického programu SPSS.

Výsledky

Výsledky analýzy hodnotenia MDZT zo strany rôznych posudzovateľov

Premenné MDZT	Hodnotenie testátora 1		Hodnotenie testátora 2		t	p
	M	SD	M	SD		
S	27.67	12.21	27.47	12.13	1.36	ns
m	12.40	8.52	12.40	8.52	.00	ns
Fbz	58.07	30.97	58.20	30.73	.81	ns
mFw	2.37	3.55	2.33	3.52	.44	ns
ps	1.03	1.40	.93	1.14	1.14	ns
abstr	.67	1.15	.67	1.15	.00	ns
V	.23	.97	.23	.97	.00	ns
Va	.07	.25	.07	.25	.00	ns
f	11.70	6.92	11.70	7.12	.00	ns
O	17.27	6.02	17.23	5.84	.297	ns
P	5.53	3.26	5.57	3.39	.33	ns
T	2.73	2.23	2.73	2.20	.00	ns
M enf	5.90	7.19	6.03	6.97	.750	ns
M prof	1.00	1.55	1.10	1.90	.83	ns
M kar	.57	.90	.43	.77	.94	ns
M	7.47	6.94	7.57	6.95	1.14	ns
OPTM	33.00	11.06	33.10	10.64	.59	ns
anat	.70	1.47	.60	1.33	1.36	ns
Ld	4.80	3.83	4.70	3.85	1.00	ns
ld	1.33	1.84	1.33	2.12	.00	ns
abs Inh	.23	.68	.12	.68	.00	ns
Schr	.53	1.43	.53	1.43	.00	ns
Orn	.03	.18	.03	.18	.00	ns
symb Is	.50	1.57	.53	1.59	1.00	ns
Is	6.80	4.78	6.63	5.03	1.54	ns
OPTMIs	41.13	12.65	41.07	12.67	.35	ns
D	4.10	3.08	4.03	2.86	.70	ns
f%	41.28	23.85	41.25	24.50	.06	ns
AML	1.94	1.03	1.94	1.02	.81	ns
s	.95	.42	.95	.42	1.36	ns
k	.24	.30	.24	.30	.44	ns
E	16.07	10.60	15.99	10.45	.30	ns

Is%	16.87	11.10	16.35	11.26	1.89	ns
O%	52.84	15.04	52.65	14.80	.58	ns
P%	18.16	14.30	18.13	14.61	.07	ns
T%	8.24	6.36	8.14	6.08	.61	ns
M%	20.77	16.08	21.08	16.26	1.08	ns

Legenda

testátor 1-Belovičová, **testátor 2**-Gawlik, **ns**-nevýznamný vzťah, **S**-odvožené od formy krivky farbového čísla, **m**-súčet bodov na intervale (ms-r-1), **Fbz**-farbové číslo, **mFw**-monochrómna obrazová zmena, **ps**-polychróm čierny fenomén, **abstr**-abstraktná kresba, **V**-zlyhanie, **Va**-obkreslená kresba, **f (f%)**-afunkčnosť, **O (O%)**-percento objektov, **P (P%)**-percento rastlín, **T (T%)**-percento zvierat, **M (M%)**-percento ľudí, **anat**-anatomické kresby, **Ld (ld)**-prírodné obsahy, **abs Inh**-schematické kresby, **Schr**-písmo, **Orn**-ornamenty, **ymb Is**-symboly, **Is (OPTM, OPTMIs)**-obsahové číslo, **D**-dynamika v kresbách, **AML**-stredná hodnota farbového indexu, **s**-hodnota odchýliek, **k**-intrapyschická tenzia, **E**-dimenzia extravertzia/introvertzia

Diskusia

Predmetom prezentovaného výskumu bolo skúmanie nezávislosti osoby hodnotiteľa – psychológa – na kvantitatívnom hodnotení Viacdimenzionálneho kresebného testu. Na základe výsledkov podporujeme predpoklad, že kvantitatívne hodnotenie MDZT možno s ohľadom na určitú mieru chybovosti považovať za objektívne. Z dôvodu obmedzenia rozsahu článku sa nebudeme zaoberať podrobnou analýzou výsledkov vo vzťahu k jednotlivým premenným ani ich konkrétnym interpretáciám (bližšie informácie možno nájsť u autorov), avšak poskytneme niekoľko pohľadov na spomenutú problematiku..

MDZT ako projektívna metodika nezaprie určitú mieru subjektivity v spôsobe vyhodnocovania testového materiálu. I keď sme nezaznamenali významný rozdiel v hodnotení testu, určité rozdiely pretrvávajú. Práve v určitej miere subjektivity hodnotenia MDZT vidíme i príčinu týchto rozdielov. Naša otázka smeruje k tomu, či je v prípade projektívnych metód, konkrétne pri MDZT, absolútna zhoda možná. Určitá miera chybovosti sa totiž v prípade týchto metód vyskytuje (Klubert, osobný rozhovor, 25.2.2005). Pretrvávajúce rozdiely považujeme za prípustné, t.j. za rozdiely, ktoré sa pri kvantitatívnom hodnotení MDZT môžu vyskytnúť bez toho, že by sa ich dôsledok prejavil ako zmena diagnostického záveru v prípade hodnotenia testu viacerými posudzovateľmi. Okrem toho kvantitatívne hodnotenie MDZT dopĺňa i hodnotenie kvalitatívne. Prepojenie týchto dvoch pohľadov naznačí diagnózu, ktorá musí byť podporená i ďalšími prostriedkami diagnostiky.

Zmena vzorky participantov v tejto časti na vzorku klinickú – charakteristickú prítomnosťou určitého typu psychického ochorenia – nepredstavovala prvok, ktorý by sa odzrkadlil v zmysle zmeny výsledku. Domnievame sa, že dôležitým elementom v otázke objektivity hodnotenia testu je psychológ sám.

Konštatovanie, že hodnotitelia dosiahli vzájomnú zhodu hodnotenia MDZT, respektíve, že rozdiely v hodnotení nemajú vplyv na diagnostický záver podľa MDZT, podporuje i predpoklad približného počtu 100 protokolov dostačujúcich na osvojenie si správneho spôsobu kvantitatívneho vyhodnocovania MDZT. Avšak samotný počet protokolov ako cesta k zvládnutiu vyhodnocovania MDZT nepostačuje. Samozrejme by mali byť supervízne konzultácie s odborníkom v danej oblasti, ako i zvyšovanie poznatkov v danej problematike.

PhDr. Gawlik ako autor manuálu MDZT poskytol podrobný spôsob kvantitatívneho hodnotenia testu. Spolupracujeme s ním od začiatku našej práce s testom a je i našim

konzultantom v prípade nejasností v signovaní kresebného materiálu jednotlivcov. Je zrejmé, že nás určitým spôsobom vedie v osvojovaní si správneho hodnotenia testu a teda výsledok tejto časti výskumu napovedá i tom, že sme dosiahli adekvátny stupeň osvojenia si poznatkov a spôsobu kvantitatívneho hodnotenia MDZT. Zhoda hodnotenia MDZT môže byť preto podmienená i vzájomným vzťahom a spolupracou. Dosiahnutie tohto stupňa zvládnutia kvantitatívneho vyhodnocovania MDZT bolo našim cieľom od počiatku práce s testom a jeho potvrdenie v porovnaní s autorom manuálu a odborníkom v tejto oblasti vnímame pozitívne.

V procese skúmania objektivity kvantitatívneho hodnotenia MDZT sme dokázali identifikovať prvky, ktoré môžu byť pri osvojovaní si spôsobu práce s MDZT problematické. A to ako na poli práce s jednotlivcom patriacim do zdravej populácie, tak i v klinickej diagnostike. Narazili sme na úskalia, v dôsledku ktorých môže dôjsť k nesprávnemu pochopeniu postupu hodnotenia kresieb a následne k chybným diagnostickým záverom. Jedným z východísk výskumu je preto i návrh na zmenu, doplnenie, či spresnenie informácií nachádzajúcich sa v manuáli MDZT.

Záver

Viacdimenzionálny kresebný test zastáva pevné miesto v batérii testov klinického psychológa. To potvrdzuje i jeho zaradenie v bodovaných výkonoch medicínskej praxe medzi náročné projektívne techniky. Považujeme však za nevyhnutné mať na pamäti charakter testu a možné dôsledky prípadných rozdielov v hodnotení. Preto je nevyhnutné minimalizovať rozdielne hodnotenie a podporiť výsledok testu inými diagnostickými metódami. I v prípade hodnotného testu platí, že jeho kvalita musí ísť ruka v ruke s kvalitou hodnotiteľa. Len ak test detailne ovládame, dokážeme z neho vytážiť bohatstvo, ktoré ponúka.

Použitá literatúra

- Belovičová, Z.; Sollár, T. (2005): Objektivita kvantitatívneho hodnotenia Viacdimenzionálneho kresebného testu (?). In: Sarmány Schuller, I., Bratská, M. (Eds.), Psychológia pre živor alebo ako je potrebná metanoia. Bratislava, Pelikán, 391-394.
- Bloch, R. (1971): Der Mehrdimensionale Zeichentest. Hans Huber, Bern.
- Černý, V.; Kollárik, T. (1986): Kompendium psychodiagnostických metód. Psychodiagnostické a didaktické testy, Bratislava.
- Gawlik, K. (1994): Blochův vícedimenzionální kresební test MDZT. Psychoprof, Nové Zámky.
- Gurevič, K. (1981): Psychologická diagnostika. Psychodiagnostické a didaktické testy, Bratislava.
- Hendl, J. (2004): Přehled statistických metod zpracování dat. Portál, Praha.
- Ritomský, A. (2002): Metódy psychologického výskumu: kvantitatívna analýza dát. Medzinárodné stredisko pre štúdium rodiny, Bratislava.
- Sollár, T.; Ritomský, A. (2002): Aplikácie štatistiky v sociálnom výskume. PF UKF, Nitra.
- Svoboda, M. (1999): Psychologická diagnostika dospelých. Portál, Praha.
- Šípek, J. (2000): Projektivní metody. IVS nakladatelství, Praha.
- Šramová, B. (2004): Domáce násilie páchané na deťoch a mládeži. UKF, Nitra.

Hodnoty v kvalite života slovenských stredoškôlakov

Jana Benedikovičová

Ústav Experimentálnej Psychológie SAV, Dúbravská Cesta 9, 813 64 Bratislava
janabene@gmail.com

Abstrakt: Súbor metodík zameraných na hodnotové orientácie a na hodnotenie vlastného života bol administrovaný špecifickým skupinám študentov tretích ročníkov stredných škôl západoslovenského kraja. Vzdelanie, estetika, ekonomika, morálka a sociálno ako základné hodnotové orientácie načrtávajú aktuálne hodnotové ukotvenie stredoškôlakov na Slovensku v kontexte subjektívneho ohodnotenia kvality vlastného života.

Kľúčové slová: hodnoty, kvalita života, spokojnosť

Values in quality of life of slovak secondary school students

Abstract: A set of methodologies focused on value orientation and appraisal of ones life was presented to specific groups of students in the third year of study at secondary schools in Western Slovakia. Education, aestheticism, economics, morality, and the social sphere as basic value orientations deal with topical value preferences of secondary school students in Slovakia in the kontext of subjective appraisal of quality of life.

Key words: values, quality of life, life satisfaction.

Nadväzujúc na tému práce nás zaujala aktuálna spoločensko-ekonomicko-sociálna situácia. Súčasná spoločnosť sa progresívne vyvíja, stále viac informácií je dostupných a približujeme sa k trendu „neobmedzených možností“. Mládež prechádza štandardnými vývinovými krokmi. Tvorí si základné hodnotové preferencie, ktoré udávajú smer vývinu osobnosti, určujú životné priority (Boroš,1996). Hodnoty v tomto období podliehajú pomerne rýchlym zmenám*.

Hodnoty patria k systémovým psychoregulátorom ľudského konania a sú vyjadrením kvality, ktorú jedinec prisudzuje javom, ideám, činnostiam, ktoré sú pre človeka užitočné, dôležité pre prežitie (biologické hľadisko), žiaduce v istom štádiu ontogenetického vývinu, v rôznej sociálnej role, (sociologické hľadisko) a predovšetkým rozumné, príjemné a motivačné; osobnosť rozvíjajúce. (D.Kováč, 2004) Na prežívanie kvalitného života nepochybne vplýva hodnotová orientácia, v kontexte ktorej si jednotlivec životné situácie vysvetľuje. Inak vyjadrené, kvalitu života a osobnú pohodu, ako subjektívny odraz kvality života, môžeme komplexne pochopiť len s prihliadnutím na preferované hodnoty.

Cieľom našej práce, ako pilotnej štúdie v danej oblasti je dosiahnuť, aby sa problematika hodnôt adolescentov zviditeľnila medzi súčasnými trendmi psychologického skúmania, keďže hodnoty, ako veľavýznamný psychický regulátor konania v živote jednotlivca sú najviac

* Ak vezmeme do úvahy skutočnosť, že v dospelosti sa hodnoty menia len pomerne pomalým a zdĺhavým procesom, alebo vplyvom silných zážitkov a okolností, ktoré iniciujú prehodnotenie hodnôt.

modifikovateľné v období adolescencie a zároveň počas celého života významnou mierou vplývajú na kvalitu života.

Predpokladali sme, že:

1. Kvalita života súvisí s preferovanými hodnotami.
2. Celková životná spokojnosť taktiež súvisí s preferovanými hodnotami.

Metódy

Výskumný súbor tvorilo 144 študentov tretích ročníkov stredných škôl Západoslovenského kraja. Priemerný vek týchto študentov bol 17,4 roka <17,18>.

Probandov sme rozdelili podľa pohlavia, podľa typu štúdia a podľa umiestnenia školy takto:

- 91 žien (63%) a 53 mužov (34%),
- 75 študentov Stredných odborných učilíšť (52%) a 69 (48%) študentov gymnázií,
- 47 študentov študujúcich na vidieku (33%) a v 97 študujúcich v meste (67%).

Prvou sledovanou premennou bola úroveň kvality života. Dáta týkajúce sa tejto oblasti sme v danom súbore zisťovali pomocou administrácie dotazníka Svetovej zdravotníckej organizácie WHOQOL-BREF z roku 1996. Zisťuje úroveň kvality života v štyroch doménach (fyzická, psychická, sociálna a environmentálna doména). Celkovú úroveň kvality života (QoL) je možné získať súčtom skóre v jednotlivých doménach.

Ďalším dotazníkom sme zisťovali hodnotové orientácie. Prvá časť dotazníka HO-PO-MO (Vonkomer, 1991) selektuje len niekoľko základných hodnotových orientácií (vzdelávaciu, estetickú, mravnú, ekonomickú a sociálnu), čo plne vyhovuje našim potrebám. Vzhľadom na, už viackrát spomínanú, relatívnu premenlivosť hodnôt v tomto období, naznačuje smer vývinu osobnosti.

Na zisťovanie spokojnosti bol v našom výskume použitý *Bernský dotazník subjektívnej pohody mládeže BDP* (BFW-Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher), ktorého autorom je A. Grob (1991) a do slovenčiny ho preložil a modifikoval J. Džuka (1995) **.

Vybrané výsledky a diskusia

Súbor (N=144) sme rozdelili podľa získaného skóre v dotazníku WHOQOL-BREF na tých, ktorí vnímajú kvalitu svojho života ako vysokú (N=69) a tých, ktorí ju cítia ako nižšiu (N=75). Tieto dve podskupiny sme porovnávali v tom, ktoré hodnoty preferujú.

** Keďže v našom príspevku je prezentovaná len istá časť výskumu, mnohým iným naznačeným hypotézam, metodikám a výsledkom, sa v rámci tohto priestoru venovať nebudeme.

Tabuľka 1, Porovnanie preferencie jednotlivých hodnôt medzi skupinami s nízko a vysoko vnímanou kvalitou života.

	bref nízky (N=75)		bref vysoký (N=69)		t
	AM	SD	AM	SD	
hoa	36,29	7,69	39,19	5,95	-2,5**
hob	25,84	6,73	23,83	6,66	1,8*
hoc	30,48	5,25	31,29	4,48	-,99
hod	32,08	6,87	32,04	6,65	,03
hoe	41,52	6,41	41,43	6,01	,82

**p<0,01

*p<0,05

vysvetlivky:

Bref nízky – nízka kvalita života

Bref vysoký – vysoká kvalita života

Hoa – vzdelávacie hodnoty (HO-PO-MO)

Hob – estetické hodnoty (HO-PO-MO)

Hoc – mravné hodnoty (HO-PO-MO)

Hod – ekonomické hodnoty (HO-PO-MO)

Hoe – sociálne hodnoty (HO-PO-MO)

Z tabuľkových údajov je zrejmé, že jednotlivci nášho súboru, ktorí pociťujú kvalitu svojho života ako vysokú preferujú vzdelávacie hodnoty a naopak, tí, ktorí hodnotia kvalitu svojho života ako nízku preferujú hodnoty estetické. V hľadani súvislostí sme vychádzali z ďalších kritérií, ako je napríklad vekové zloženie nášho výberu a taktiež z aktuálnej spoločensko-ekonomicko-sociálnej situácie. Súčasné medializované trendy sú totiž vo veľkej miere zamerané na estetiku, módu, výzor, zovňajšok, čo by mohlo byť príznačné aj pre náš súbor, ktorý tvoria 17-18 roční študenti. A práve získané výsledky podporujú domnienku o tom, že tlak spoločnosti, spôsobuje, že mladí ľudia sa nedokážu stotožniť s estetickými ideálmi dneška, čo sa odráža na kvalite ich života. Hľadali sme súvislosti s pohlavím, tie sa však nepreukázali ako signifikantné, čo len potvrdzuje bežné skúsenosti. Totiž, že estetika, vrátane módy sú v súčasnosti stále menej záležitosťou výlučne žien.

Vráťme sa ku vzdelávacej hodnote, ktorá, ako sa ukázalo, sa javí preferovaná tými, ktorí pociťujú kvalitu svojho života ako vyššiu. Vzhľadom na vek súboru sú hodnoty pomerne premenlivé, ak vezmeme do úvahy, že v ostatných vekových obdobiach sa hodnoty jedinca menia len vplyvom silného zážitku, alebo dlhodobým vývinom. Študenti sú zo strany školy povzbudzovaní do vzdelávania a skutočne sa im predkladá dôležitosť vzdelania. Vyšší stupeň vzdelania ovplyvňuje ďalšie dimenzie, vplývajúce na kvalítne prežitý život, nevynímajúc ani oblasť ekonomickú. Preto im škola zdôrazňuje dôležitosť vzdelávania. A študenti tento názor prijímajú, pretože chtiac-nechtiac, škola je predsa len silným spolutvorcom hodnôt taktiež našej výskumnej vzorky. Pri hľadaní súvislostí s navštevovaným typom školy sme zistili, že signifikantne viac preferujú vzdelávacie hodnoty gymnazisti, pretože navštevujú školy, kde sa predsa len kladie vyšší dôraz na vzdelávanie, a predpokladá sa u nich pokračovanie v štúdiu na vysokej škole.

Na druhej strane, vzdelávanie a prijímanie nových vedomostí rozhodne vplýva na kvalitu nášho života, pretože nové informácie znamenajú nové možnosti a nové možnosti, znamenajú nové zážitky, záujmy, skúsenosti, flow zážitky.

Tieto zistenia boli potvrdené aj korelačným vzťahom medzi kvalitou života, vzdelávacou hodnotou a estetickou hodnotou. (tabuľka 2).

Tabuľka 2, Korelačné vzťahy medzi vybranými premennými

	bref	hoa	hob
bref	1,00	,19**	-,10*
hoa		1,00	,24**
hob			1,00

**p<0,01

*p<0,05

vysvetlivky:

Bref – kvalita života

Hoa – vzdelávacie hodnoty (HO-PO-MO)

Hob – estetické hodnoty (HO-PO-MO)

Naša hypotéza sa potvrdila, ukázali sa súvislosti úrovne prežívanej kvality života s preferovanými hodnotami.

V ďalšom postupe nás zaujímalo, aké hodnoty preferujú tí, ktorí prežívajú vyššiu životnú spokojnosť. Čiže celý súbor (N=144) sme rozdelili podľa položky Bdp1 (Celková životná spokojnosť podľa Bernského dotazníka subjektívnej pohody) na tých, ktorí ju vnímajú ako nízku (N=72) a vysokú (N=72). Výsledky sú prezentované v tabuľke 3.

Tabuľka 3, Porovnanie preferencie jednotlivých hodnôt medzi skupinami s nízko a vysoko vnímanou celkovou životnou spokojnosťou.

	bdp nízky (N=72)		bdp vysoký (N=72)		T
	AM	SD	AM	SD	
hoa	37,07	8,08	38,29	5,81	-1,04
hob	25,86	7,43	23,89	5,89	1,76*
hoc	30,39	5,29	31,35	4,44	-1,18
hod	32,76	6,86	31,36	6,58	1,25
hoe	40,49	5,83	42,47	6,43	-1,94*

**p<0,01

*p<0,05

vysvetlivky:

Hoa – vzdelávacie hodnoty (HO-PO-MO)

Hob – estetické hodnoty (HO-PO-MO)

Hoc – mravné hodnoty (HO-PO-MO)

Hod – ekonomické hodnoty (HO-PO-MO)

Hoe – sociálne hodnoty (HO-PO-MO)

Výsledky ukazujú, že spokojnejší so svojim životom sú tí jedinci, ktorí zároveň uprednostňujú hodnoty sociálne. Toto nie je veľkým prekvapením, zvlášť s ohľadom na vek našej vzorky, pretože v tomto období majú zvláštny význam sociálne a rovesnícke skupiny, alebo subkultúry, v ktorých nájde doslova „domov“ a prijatie veľká väčšina mladých ľudí (Výrost, Slaměnik, I., a kol., 1997). A keďže túto skupinu si jednotlivec má možnosť vybrať sám (na rozdiel od rodiny, do ktorej sa narodil a má minimálny vplyv niečo v nej meniť), rozhoduje sa pre tú, kde sa cíti prijatý, čo rozhodne spôsobuje spokojnosť prameniaca zo sociálnych vzťahov.

Taktiež pozorujeme signifikantný vzťah medzi celkovou životnou spokojnosťou a estetickými hodnotami, čo len potvrdzuje predchádzajúce zistenia, že vyššiu spokojnosť prežívajú tí, ktorí sú menej zameraní na estetickú stránku života, aplikované na náš súbor sú to tí, ktorí sú menej ovplyvnení vonkajším „diktátom toho, čo je pekné“.

Záver

Na základe nameraných údajov a ich štatistického spracovania možno o sledovanom súbore a o stanovených hypotézach konštatovať:

Zistili sa súvislosti úrovne prežívanej kvality života s preferovanými hodnotami; konkrétne tí jedinci nášho súboru, ktorí prežívajú vyššiu kvalitu svojho života, preferovali hodnoty vzdelávacie, naopak, tí, ktorí ju cítia ako nižšiu preferovali hodnoty estetické.

Poodhalil sa vzťah celkovej životnej spokojnosti k hodnotám. Spokojnejší so svojim životom boli tí jedinci, ktorí uprednostňovali hodnoty sociálne a menej sú zameraní na hodnoty estetické.

Hodnoty adolescentov predstavujú oblasť, v ktorej má aktuálnosť výskumných zistení obmedzenú časovú platnosť. Napriek tomu je pri akejkoľvek psychologickej intervencii zameranej na adolescentov potrebné porozumieť hodnotám, ktoré preferujú. Ako sa ukázalo, tie významne vplyvajú na subjektívnu spokojnosť so životom a podrobnejší výskumný pohľad do tejto oblasti by mohol byť pre prax nesporným prínosom.

Literatúra

- Bieliková, M., Pétiová, M. (2003). Drogy a životný štýl mládeže v Slovenskej republike, Ústav informácií a prognóz školstva. Bratislava.
- Boroš, J. (1996). K problematike hodnôt adolescentov (stredoškolákov a vysokoškolákov). Pedagogická revue, 5 – 6.
- Hnilica, K. (2000). Konflikt hodnôt a kvalita života. Československá psychologie, 5, 385 – 400.
- Jurčová, M., Okruhlicová, A. (1991). Hodnotové orientácie, záujmy a motivácia žiakov gymnázií. Pedagogická revue, 43, 6, 436 – 451.
- Kováč, D. (2001). Kvalita života - naliehavá výzva pre vedu nového storočia. Československá psychologie, 45, 1, 34 - 44.
- Kováč, D. (2004). Aké hodnoty predurčujú kvalitu života mladých v Slovenskej republike?, rukopis.
- Langmeier, J., Krejčírová, D., (1998). Vývojová psychologie, Grada Publihsing, Praha.
- Řehan, V., Cakirpaloglu, P. (2000). Sociální status a hodnotová orientace mladé generace. Československá psychologie, 3, 202-215.
- Vonkomer, J. (1991). Dotazník na zisťovanie hodnotových orientácií, postojev k hodnotám a motivácie výkonu. Psychodiagnostika, Bratislava.

Problém identifikácie inštitucionalizovaných mechanizmov správania*

Eva Bolfiková

UPJŠ Košice, Fakulta verejnej správy Katedra sociálnych vied,

Popradská 66, P.O. Box C-2, Košice, 041 32

bolfikova@fvs.upjs.sk

tel: 095 7883632_4

Abstrakt: Štúdium mechanizmov regulácie sociálneho správania s ohľadom na prijaté štandardy riešenia sociálnych situácií je v prípade prezentovaného výskumu zamerané na význam formálneho a neformálneho prostredia (autorita) inštitucionalizovaných procesov na MIKRO, MEZO a MAKRO – úrovni. Výskum bol zameraný na skúmanie vzťahu k subjektu regulácie s ohľadom na štruktúru – formálnu a neformálnu. Mechanizmy regulácie boli sledované na úrovni štyroch určených situácií. Hlavným cieľom analýzy bolo zistiť mieru významnosti vplyvu určených faktorov – stupne (3) , autorita (2) a situácie (4) vo vzájomných interakciách, s použitím multidimenzionálnej analýzy rozptylu MANOVA 3 x 2 x 4 (pre 10 položiek – operacionalizovaných mechanizmov regulácie.

klúčové slová: regulácia správania, formálne a neformálne authority, inštitucionalizované správanie

The problem of the identification of institutionalized mechanisms of behavior

Abstract: The study of the social behavior regulation mechanisms with regard to the accepted standards of the social situations solving is in the case of the presented research aimed at the importance of the formal and informal setting (authority) of the institutionalized processes at the MICRO, MEZO and MACRO – levels. This was guided by the relationship to the subjects of the regulation in the structure – formal, informal. The mechanisms of the regulation were studied in according with four situations. The main goal of the analysis is to study the measure of the importance of the impact of the designed factors – level (3), authority (2), situation (4) in its interactions, by using MANOVA 3 x 2 x 4 (for 10 items – operationalized regulation mechanisms).

key words: behavior regulation, formal and informal authorities, institutionalized behavior

* Príspevok je publikovaný ako súčasť riešenia projektu VEGA 1/0221/03

Zameranie a cieľ analýzy

Definičný priestor inštitucionalizovaných mechanizmov správania možno hľadať najmä v prácach autorov, ktorých záujem o podstatu inštitucionalizácie a jej prezentáciu poukazuje na podporu zväčša interpretatívnych koncepcií štúdia sociálnej reality, ale tiež v rámci diskusie ohľadne ďalších prístupov – napr. konfrontácie funkcionalistického, resp. systémového inštrumentária.

Východiskovou inšpiráciou pre prípravu analýzy bolo chápanie inštitúcií ako súčasti vitálneho kruhu pojmov *racionalita, regulácia, normativita, zámernosť, imperatívnosť*, atď. Tu sa stretávajú prístupy, ktoré určujú podstatu a charakter inštitúcií v zmysle, ktorý je blízky Searlovmu dizajnu štúdia sociálnej reality, keď inštitúcie sú tu spájané s pojmom „*externých príčin*“, foriem „*nariadenia, či ustanovenia*“ a „*kolektívnej zámernosti*“, kde každá zámernosť má *normatívnu štruktúru*. (Searle 2001).

Searlova teória inštitúcií pracuje s pojmom *inštitucionálne fakty*, možno však sledovať aj ďalšie terminologické zvláštnosti, napr. uvedenie *pragmatických pravidiel* (ako súčasť systému sémantém, spolu so sémantickými a syntaktickými pravidlami), ktoré Habermas nazýva *sociálnymi konvenciami*. Ich empirickému štúdiu sa venovali napr. Mark a Becker (1999). Zaujímavý je tiež výskum autorov Machada a Burnsa (1998), venovaný systémom sociálnych pravidiel v inštitucionalizovaných sociálnych vzťahoch – formalizovaných a neformalizovaných, štúdiom významu autority pri vytváraní legitimizačných mechanizmov a inštitúcií (Hall 1997), a mnoho ďalších.

Súčasťou analýzy, venovanej problematike regulácie správania (Bolfíková, 2005) je štúdium tých mechanizmov regulácie, ktoré ako *integrované súbory noriem* fungujú v podobe inštitucionalizovaných systémov v prostredí formalizovanom, resp. neformalizovanom. *Význam subjektu regulácie* ako „*reprezentanta*“, determinujúceho charakter a mieru regulácie, sa v tejto štúdii prejavuje spôsobom, ktorý môže ale aj nemusí podporovať intenzitu pôsobenia tých mechanizmov, ktoré možno identifikovať ako „*subjektu kmeňovo blízke*“.

Variabilita pôsobenia regulačných mechanizmov je rešpektovaná v podobe *situačného* (problémového) *ukotvenia* a určuje charakter identifikácie inštitucionalizovaných mechanizmov regulácie vo vzťahu k riešeniu situácií, zameraných na „*osobné vs. spoločné*“ a „*pozitívne vs. negatívne*“.

Ciele výskumu:

1. Zistiť mieru a charakter diferencií vo významnosti regulačných mechanizmov (v zmysle inštitucionalizovaného správania) vzhľadom na subjekt regulácie.
2. Zistiť mieru a charakter diferencií vo významnosti regulačných mechanizmov vzhľadom na situačný kontext
3. Zistiť mieru a charakter diferencií vo významnosti regulačných mechanizmov vzhľadom na interakčné pôsobenie faktorov „*subjekt*“ a „*situačný kontext*“

Metóda

Výskumná metodika bola štrukturovaná ako batéria položiek (10) inštitucionalizovaných mechanizmov regulácie správania (IMRS): **A. neformalizované**: 1. nepísané pravidlá o tom, ako prežiť, 2. morálka dnešnej spoločnosti 3. hľadanie spôsobu, ako si zabezpečiť budúcnosť, 4. tradície, zachované z minulosti, 5. viera a vzťah k náboženstvu a **B. formalizované**: 6. zákony

a legislatíva, 7. štát, 8. cirkev, 9. vláda a parlament, 10. súdy a prokuratúra, Cronbach s Alpha: 0,9365 – 0,9412 (pohyblivé vzhľadom na subjekt a situáciu).

Úlohou respondentov bolo na 7 – stupňovej škále (1 - rozhodne áno, 7 – rozhodne nie) zhodnotiť mieru významnosti predložených mechanizmov pri riešení 4 určených **problémov (situácií)**: 1. presadzovanie osobných záujmov, 2. klamstvo a podvádžanie, 3. potreba riešiť spoločnú vec, 4. pravdivosť a spoľahlivosť vo vzťahu k **subjektom**, určeným na dvoch stupňoch:

1. Autorita (2)	2. Úroveň (3)	Subjekt
formálna	MIKRO MEZO MAKRO	rodičia nadriadení v zamestnaní politickí predstavitelia SR
neformálna	MIKRO MEZO MAKRO	blízki priatelia spolupracovníci spoluobčania

Význam predložených inštitucionalizovaných mechanizmov regulácie správania (IMRS) vo vzťahu k určeným subjektom v kontexte vybraných situácií (problémov) bol sledovaný v režime opakovaného merania (vnútrosubjektový faktor: autorita (2), úroveň (3), situácia (4)).

Získané empirické údaje boli spracované pomocou deskriptívnej štatistiky, faktorovej analýzy (metóda principal components, rotácia VARIMAX), multidimenzionálnej analýzy rozptylu MANOVA 2 x 3 x 4 pre 10 meraných položiek.

Výskumnú vzorku tvorilo 580 náhodne vybraných respondentov z Košíc a okolia, z toho 46,32% mužov a 53,68% žien.

Výsledky analýzy

Sledovaniu prejavov a charakteru inštitucionálnych mechanizmov regulácie správania v kontexte určených faktorov predchádzala faktorová analýza. Výsledky poukazujú na to, že súbor uvedených operacionalizovaných položiek je ako systém regulačných mechanizmov štrukturovaný vcelku jednotne pre všetky situácie, vo vzťahu k určeným subjektom. Extrahované boli tri faktory: F1= formalizované IMRS, F2 = neformalizované IMRS, F3 = viera náboženstvo a cirkev. Podľa toho dva faktory združujú položky, aj v predchádzajúcich výskumoch (Machada, Burns 1998) identifikované ako výrazne diferencované podľa miery formalizácie. Tretí faktor, vzhľadom na položky, ktoré ho sýtia naznačuje, že vo vzťahu k IMRS identifikovanom v priestore viery a náboženstva sa mechanizmy formalizovanej (cirkev) a neformalizovanej (viera a náboženstvo) regulácie združujú a vytvárajú jeden integrovaný mechanizmus.

Tab.1 Intersubjektové diferencie významnosti IMRS pre určené situácie MANOVA 4 x 2 x 3 pre 10 položiek – súhrnný efekt

FAKTOR a INTERAKCIA	Wilks Lambda	Rao s R	P
SITUÁCIA	0,5649	13,8602	0,0000
AUTORITA	0,8073	13,3640	0,0000
ÚROVEŇ	0,7651	8,4418	0,0000
SITUÁCIA x AUTORITA	0,7885	4,8257	0,0000
SITUÁCIA x ÚROVEŇ	0,5325	7,4621	0,0000
AUTORITA x ÚROVEŇ	0,7853	7,5173	0,0000
SITUÁCIA x AUTORITA x ÚROVEŇ	0,5479	7,0133	0,0000

Analýza IMRS s ohľadom na postavenie vybraných faktorov – SITUÁCIA, ÚROVEŇ, AUTORITA (Tab.1) poukazuje na to, že každý zo sledovaných faktorov je štatisticky významným determinantom charakteru IMRS – a to samostatne i vo vzájomnej interakcii. To znamená, že charakter mechanizmov regulácie správania je určovaný (faktormi) a teda možno uvažovať o princípe „externých príčin“ (Searle 2001).

Tab. 2 Intersubjektové diferencie významnosti IMRS pre určené situácie MANOVA 4 x 2 x 3 pre 10 položiek INTERAKCIA súhrnný efekt pre položky

Inštitucionalizované mechanizmy regulácie správania	F	P
nepísané pravidlá o tom, ako prežiť	61,7315	0,0000
morálka dnešnej spoločnosti	29,4811	0,0000
hľadanie spôsobu ako si zabezpečiť budúcnosť	38,6048	0,0000
tradície, zachované z minulosti	35,2689	0,0000
viera a vzťah k náboženstvu	26,5231	0,0000
zákony a legislatíva	14,9773	0,0000
štát	17,5452	0,0000
cirkev	22,0364	0,0000
vláda a parlament	22,5732	0,0000
súdy a prokuratúra	14,7736	0,0000

Podľa hodnôt, uvedených v Tab.2, menej výrazné diferencie v IMRS možno pozorovať na úrovni tých mechanizmov, ktoré sú orientované na priestor explicitných noriem (zákony a legislatíva, súdy a prokuratúry, prípadne štát). Tu sa miera vplyvu sledovaných faktorov neprejavuje natoľko variabilne. Podľa hodnôt F – testu možno skôr uvažovať o tom, že čím je mechanizmus regulácie „voľnejší“, tým väčšia je úloha činiteľov, ktoré determinujú charakter tejto regulácie.

Tab. 3 Intersubjektové diferencie významnosti IMRS MANOVA 4 x 2 x 3 pre 10 položiek INTERAKCIA – priemerné skóre pre situáciu „presadzovanie osobných záujmov“

Inštitucionalizované mechanizmy regulácie správania	SUBJEKT					
	formálne			neformálne		
	MA	ME	MI	MA	ME	MI
nepísané pravidlá o tom, ako prežiť	2,84	3,77	2,42	2,39	2,92	3,77
morálka dnešnej spoločnosti	2,71	3,48	2,75	2,60	2,83	3,62
hľadanie spôsobu ako si zabezpečiť budúcnosť	2,49	3,61	2,56	2,53	2,78	3,68
tradície, zachované z minulosti	2,83	3,72	2,93	2,81	3,31	3,90
viera a vzťah k náboženstvu	3,40	3,98	3,39	3,14	3,76	4,07
zákony a legislatíva	3,17	3,92	3,19	3,06	3,41	3,97
štát	3,45	3,89	3,26	3,18	3,65	3,90
cirkev	3,81	4,11	3,61	3,47	4,08	4,20
vláda a parlament	3,88	4,04	3,55	3,46	4,03	4,06
súdy a prokuratúra	3,76	3,91	3,48	3,41	3,86	3,93

V Tabuľkách 3 – 6 možno sledovať situáciu ohľadne charakteru IMRS, keď podľa výsledkov analýzy situačný kontext vystupuje ako výrazný diferenciačný faktor významnosti IMRS vo vzťahu k určeným subjektom.

Vcelku možno konštatovať „prirodzene“ nižšiu mieru významnosti neformalizovaných IMRS, než formalizovaných – a to bez ohľadu na charakter subjektu (najmä autority – formálne, neformálne).

Predpokladaná väčšia miera významnosti formalizovaných IMRS vo vzťahu k neformálnym autoritám v zmysle „kmeňovej blízkosti“ sa s rešpektom k situačným diferenciam nepotvrdila.

Pohľad na priemerné namerané skóre pre jednotlivé situácie umožňuje uvažovať o mnohých zaujímavých súvislostiach. Mechanizmus „nepísané pravidlá o tom, ako prežiť“ sa javí ako najvýznamnejší pri „presadzovaní osobných záujmov“, vo vzťahu k formálnemu subjektu na mikroúrovni (rodičia, M=2,42), ale tiež pri riešení negatívneho javu „klamstvo a podvádzanie“ vo vzťahu k formálnemu subjektu na mezoúrovni (nadriadení v zamestnaní, M=2,54).

„Morálka dnešnej spoločnosti“ vystupuje ako mechanizmus, ktorý je najvýznamnejší pri „presadzovaní osobných záujmov“ a riešení „klamstva a podvádzania“, teda individualistických a negatívnych javov. Pri „presadzovaní osobných záujmov“ je tento mechanizmus vitálny najmä vo vzťahu k formálnej autorite na makroúrovni (politickí predstavitelia SR, M=2,71), ale tiež vo vzťahu k formálnej autorite na mikroúrovni (rodičia, M=2,75). Riešenie problému „klamstva a podvádzania“ je okruhom, kde „morálka dnešnej spoločnosti“ je najvýznamnejším mechanizmom vo vzťahu k formálnym autoritám na mezoúrovni (nadriadení v zamestnaní, M=2,65).

Tab. 4 Intersubjektové diferencie významnosti IMRS MANOVA 4 x 2 x 3 pre 10 položiek INTERAKCIA – priemerné skóre pre situáciu „klamstvo a podvádžanie“

Inštitucionalizované mechanizmy regulácie správania	SUBJEKT					
	formálne			neformálne		
	MA	ME	MI	MA	ME	MI
nepísané pravidlá o tom, ako prežiť	2,69	2,54	2,99	3,56	2,90	2,88
morálka dnešnej spoločnosti	2,89	2,65	2,94	3,46	3,07	3,02
hľadanie spôsobu ako si zabezpečiť budúcnosť	2,83	2,70	2,90	3,40	2,84	2,92
tradície, zachované z minulosti	3,21	3,05	3,56	3,90	3,49	3,34
viera a vzťah k náboženstvu	3,57	3,43	4,09	4,11	3,87	3,69
zákony a legislatíva	3,31	3,18	3,08	3,75	3,13	3,24
Štát	3,42	3,33	3,37	3,80	3,31	3,25
cirkev	3,77	3,71	4,29	4,17	3,86	3,82
vláda a parlament	3,56	3,55	3,79	3,87	3,44	3,38
súdy a prokuratúra	3,52	3,43	3,52	3,77	3,38	3,25

Tab. 5 Intersubjektové diferencie významnosti IMRS MANOVA 4 x 2 x 3 pre 10 položiek INTERAKCIA – priemerné skóre pre situáciu „potreba riešiť spoločnú vec“

Inštitucionalizované mechanizmy regulácie správania	SUBJEKT					
	formálne			neformálne		
	MA	ME	MI	MA	ME	MI
nepísané pravidlá o tom, ako prežiť	3,02	3,70	2,91	2,81	3,64	3,84
morálka dnešnej spoločnosti	3,04	3,51	3,00	2,99	3,66	3,76
hľadanie spôsobu ako si zabezpečiť budúcnosť	3,12	3,54	2,98	2,96	3,62	3,66
tradície, zachované z minulosti	3,59	3,90	3,52	3,38	4,09	3,93
viera a vzťah k náboženstvu	3,98	4,09	3,88	3,75	4,30	4,08
zákony a legislatíva	3,24	3,76	3,25	3,27	3,31	3,72
Štát	3,51	3,79	3,39	3,44	3,46	3,79
cirkev	4,11	4,18	3,89	3,78	4,25	4,10
vláda a parlament	3,79	3,92	3,49	3,52	3,53	3,88
súdy a prokuratúra	3,64	3,79	3,45	3,42	3,57	3,78

„Hľadanie spôsobu ako si zabezpečiť budúcnosť“ je mechanizmom, ktorý predpokladá anticipáciu vhodných a pre situáciu akceptovateľných vzorov. Tento mechanizmus sa javí ako najvýznamnejší pri „presadzovaní osobných záujmov“, najmä vo vzťahu k formálnym autoritám na makroúrovni (politickí predstavitelia, M=2,49), ale tiež vo vzťahu k formálnym autoritám na mikroúrovni (rodičia, M=2,56).

„*Tradície, zachované z minulosti*“ sú pre respondentov najvýznamnejšie pri „presadzovaní osobných záujmov“ vo vzťahu k formálnym autoritám na makroúrovni (politickí predstavitelia, M=2,83) a mikroúrovni (rodičia, M=2,93), ale aj pri riešení problému „*klamstva a podvádzania*“ vo vzťahu k formálnym autoritám na mezoúrovni (nadriadení v zamestnaní, M=3,05).

Tab. 6 Intersubjektové diferencie významnosti IMRS MANOVA 4 x 2 x 3 pre 10 položiek INTERAKCIA – priemerné skóre pre situáciu „pravdivosť a spoľahlivosť“

Inštitucionalizované mechanizmy regulácie správania	SUBJEKT					
	formálne			neformálne		
	MA	ME	MI	MA	ME	MI
nepísané pravidlá o tom, ako prežiť	3,57	3,56	3,40	3,80	3,19	3,28
morálka dnešnej spoločnosti	3,56	3,44	3,32	3,64	3,34	3,29
hľadanie spôsobu ako si zabezpečiť budúcnosť	3,44	3,54	3,45	3,62	3,36	3,29
tradície, zachované z minulosti	3,89	3,76	3,70	3,90	3,60	3,60
viera a vzťah k náboženstvu	4,18	3,97	3,91	4,18	3,93	3,90
zákony a legislatíva	3,34	3,39	3,33	3,84	3,38	3,37
Štát	3,44	3,52	3,60	3,86	3,51	3,48
cirkev	4,01	4,03	4,06	4,11	3,89	3,77
vláda a parlament	3,55	3,58	3,80	3,92	3,51	3,68
súdy a prokuratúra	3,51	3,44	3,65	3,84	3,42	3,51

„*Viera a vzťah k náboženstvu*“ prekvapivo nepatrí medzi výrazne preferované mechanizmy riešenia určených situácií, ale najsilnejšiu pozíciu tohto mechanizmu možno pozorovať pri „presadzovaní osobných záujmov“ vo vzťahu k formálnym autoritám na mikroúrovni (rodičia, M=3,39) a makroúrovni (politickí predstavitelia, M=3,40). Naopak najmenej významný je tento mechanizmus pre riešenie „*pravdivosti a spoľahlivosti*“ vo vzťahu k formálnym autoritám na makroúrovni (politickí predstavitelia, M=4,18).

Obdobne „*cirkev*“ ako reprezentant formalizovanej inštitúcie pre vieru a náboženstvo patrí k najmenej významným mechanizmom. Odliadnuc od chápania jej úlohy pri „*presadzovaní osobných záujmov*“, kde vcelku najvýznamnejšiu rolu zohráva vo vzťahu k formálnemu subjektu na mikroúrovni (rodičia, M=3,61) a makroúrovni (politickí predstavitelia, M=3,81), pri riešení ostatných problémov (situácií) patrí „*cirkev*“ k najmenej preferovaným mechanizmom, výrazne najmenej pri riešení problému „*klamstva a podvádzania*“ vo vzťahu k formálnym autoritám na mikroúrovni (rodičia, M=4,29).

Ďalšie formálne mechanizmy majú podstatne menší význam v pozícii IMRS, než mechanizmy neformalizované – a to v prípade všetkých uvedených problémov (situácií).

Podľa zistených a uvedených údajov všeobecne sú neformalizované mechanizmy významnejšie najmä pri riešení problémov z okruhu individualistických a negatívnych javov. Formalizované IMRS sú v tomto okruhu menej vitálne, bez zjavných špecifik.

Zaujímavé je, že v prípade riešenia problémov, ktoré sa týkajú *spoločných záujmov* a pozitívnych javov – „*pravdivosti a spoľahlivosti*“, neformalizované mechanizmy nie sú natoľko významné ako pri riešení negatívnych javov, aj keď sú významnejšie, než mechanizmy formalizované.

Záver:

Prezentovaná štúdia je súčasťou súboru analýz, venovaných problematike slobody a regulácie, s orientáciou na mechanizmy regulácie v podmienkach veľkých komplexných organizácií. Uvedené zistenia sa stanú súčasťou mozaiky, vytvorenej v snahe predstaviť podstatu a skutočné štandardy byrokracie – nie len ako spôsobu správy a riadenia, ale ako hlboko zakoreneného „spôsobu života“ modernej spoločnosti.

Literatúra

- Cilliers, P. (2000): What can we learn from a theory of complexity?, *Emergence*, Vol. 2, Issue 1, pp. 23 – 34
- Coleman, J. L. (1991): Rules and social facts. *Harvard Journal of Law & Public Policy*, Vol. 14 Issue 3, pp. 703 – 726
- Hall, R. B. (1997): Moral authority as a power resource. *International Organization*, Vol. 51, Issue 4, pp. 591 – 623
- Hira, A., Hira, R. (2000): The New Institutionalism, *American Journal of Economics and Sociology*, Vol. 59, No. 2
- Koepsell, D., Moss, L. S. (2003): John Searle's Ideas About Social Reality: Extensions, Criticisms and Reconstructions. *American Journal of Economics and Sociology*, Vol 62, No. 1,
- Lindner, J., Berthold R. (2003): The Creation, Interpretation and Contestation of Institutions – Retisiting Historical Institutionalism. *Journal of Cannon Market Studies*, Vol. 41, No. 3, pp. 445 - 473
- Machado, N., Burns, T. R. (1998): Complex social organization: multiple organizing modes, structural incongruence, and mechanisms of integration. *Public Administration*, Vol 76 Issue 2, pp. 355 – 385
- Mark, G., Becker, B. (1999): Designing believable interaction by applying social conventions. *Applied Artificial Intelligence*, Vol. 13, No. 3, p. 297 – 320
- Perri 6 (2003): Institutional Viability: a Neo-Durkheimian Theory. *Innovation*, Vol. 16, No. 4
- Searle, J.R. (2001): *Rationality in Action*. Cambridge: MIT Press
- Tuomela, R. (2003): Collective Acceptance, Social Institutions, and Social Reality. *American Journal of Economics and Sociology*, Vol. 62, No. 1
- Udehn L. (2002): The changing face of methodological individualism. *Annual Review Sociology*, Vol. 28, pp. 479 – 507
- Viskovatoff, A. (2003): Searle, Rationality, and Social Reality. *American Journal of Economics and Sociology*, Vol.62, No.1, pp: 7-44

Interfunkčné vzťahy pamäťovej organizácie a emócií

Igor Brezina

Katedra psychológie, Filozofická fakulta UK, Bratislava

Memory and emotion in the interfunctional organization

Abstract: This experiment is a part of a three-year scientific research performed by Faculty of Medicine, Comenius University, by Faculty Informatics, Slovak Technical University and Department of Psychology of Faculty of Arts, Comenius University.

Stanford hypothesis has been verified by a test based on a film with extreme emotional sentiment, showed to two groups of probands. One group watched the film without having further instructions, the other group – testing group – was asked to try to suppress any emotional expression or manifestation.

It has been proven that willful suppression of any manifestation of emotional stress significantly deteriorates memory performance. From other section of our research it flows that suppressed emotional manifestation causes significant changes in psychophysiological correlates.

TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ

Tento experiment je súčasťou trojročného bádania v rámci Vedecko-technického projektu, na ktorom participuje Lekárska fakulta UK, Slovenská technická univerzita - jej Katedra mikroelektroniky a Katedra psychológie FiFUK.

Keď si zapamätáme nejakú udalosť, ktorá obsahuje súbor informácií o tom, čo sa stalo, ako a kedy sa to stalo, a pod. (explicitná pamäť), zapamätávame si aj emócie, ktoré sme prežívali v čase tejto udalosti. Emócie uložené v emocionálnej pamäti nemusia byť len silne pozitívne alebo negatívne. Ukladajú sa tam aj bežné, pomerne neutrálne emócie, tieto sa však horšie vybavujú.

Kľúčovú úlohu pri emocionálnej pamäti zohráva malý zhluk neurónov v štruktúre mozgu - amygdala. Je to podkôrové centrum, bazálne ganglium (nucleus amygdale), zhluk šedej hmoty vo vnútri bielej hmoty mozgu. Emocionálne spomienky môžu spôsobiť, že ľudia reagujú neadekvátne v situáciách, ktoré sú niečím podobné tomu, čo je v emocionálnej pamäti uložené.

Napr. ak nás v detstve uhryzol pes, následne sme mali veľký strach. Keď dnes vidíme psa, môže ísť o neškodné šteniatko, náš mozog porovnáva túto situáciu s minulosťou a nájde spojitosť : psa, ktorý v nás vyvolá pocit úzkosti a strachu.

Informácie zo senzorických orgánov sa dostanú do thalamu, odkiaľ vedú do amygdaly dve cesty: „Rýchla cesta“ (Fast Track) vedie priamo do amygdaly a „pomalá cesta“ (Slow Track) cez mozgovú kôru do amygdaly.

Informácie vedúce tzv. pomalou cestou sú spracované kôrovými centrami, a preto, ak to nie je potrebné, nespôsobia strach a negatívne emócie. Vráťme sa k príkladu strachu zo psov:

Keď sa do mozgovej kôry dostane informácia o psovi a nebezpečí, ktoré na základe skúsenosti hrozí, mozgová kôra „zistí“, že keďže ide len o šteňa, nebezpečenstvo nehrozí a k vzniku strachu nedôjde.

Ale informácie prichádzajúce „rýchlou dráhou“ sa do amygdaly dostanú skôr, a keďže nie sú „logicky“ spracované, vyvolajú spomienky a spustí sa nervový a hormonálny systém pre stresovú reakciu. Informácie prichádzajúce „pomalou dráhou“ už tejto situácii nedokážu zabrániť.

Predpokladá sa, (Michel, G, Mooreova, C., 1999, a i.) že ďalším dôvodom, prečo nemáme po spustení emócií možnosť ich kontroly, je to, že neurofyziologické spojenie smerom z amygdaly do mozgovej kôry je pomerne málo nervovo vybavené. A tak kôra neprijíma dostatočné množstvo informácií, a tak nie je schopná adekvátne reagovať.

Ako uvádza Koukolík (2002) a i., úloha amygdaly vznikla počas evolúcie a jej úlohou je chrániť organizmus v nebezpečných situáciách. Princíp jej fungovania je u všetkých cicavcov rovnaký.

Výskumy ukázali (Kapfhammer, 1995), že si lepšie zapamätáme silne emocionálne podfarbený materiál, ako ten, pri ktorom boli naše emócie neutrálne. Ide o tzv. flashbulb (guľový blesk) - kde ide o spomienky, ktoré sú charakteristické zvýšeným zmyslom pre jasnosť a živosť osobných spomienok pri počutí emocionálne aktivizujúcich informácií. Tieto spomienky však aj napriek svojej živosti bývajú často skreslené a nepresné.

Na vysvetlenie fenoménu flashbulb spomienok sú dve základné hypotézy :

1. Easterbrookova hypotéza predpokladá, že emocionálna aktivácia spôsobuje vysokú úroveň pozornosti, ktorá sa upriami na dôležité znaky a menej na periférne znaky.

2. Fenomén weapon focus („zaostrenie na zbraň“) vychádza z výpovedí svedkov rôznych lúpeží, prepadnutí a pod. Pri vypočúvaní svedkov sa postupuje tak, že sa najskôr zamerajú na zbraň útočníka a postupne sa prechádza k ďalším faktorom. Táto hypotéza potvrdzuje Easterbrookovu hypotézu v tom, že prevláda zameranie na jeden aspekt situácie (v tomto prípade zbraň), kým ostatné aspekty sú v pozadí a ich vybavovanie je ťažké (Christinsen, 1992).

Vplyv emócií na zapamätanie si zisťoval nasledujúci experiment (Baddeley, 1990): Dvomi skupinám boli premietnuté diapozitívy s rovnakým príbehom, pričom v druhej skupine bolo pridaných niekoľko diapozitívov zobrazujúcich tragický záver príbehu, kedy hlavného predstaviteľa zrazilo auto, čo spôsobilo vznik negatívnych emócií. Prvá skupina bola inštruovaná tak, že sa jej členovia majú snažiť zapamätať si čo najviac zo sledovaného príbehu. Druhá skupina túto inštrukciu nedostala. Po dvoch týždňoch boli obom skupinám predložené pamäťové testy. Skupina s emocionálne zafarbeným príbehom si pamätala viac centrálnych, ale aj periférnych aspektov než skupina, ktorej bol premietnutý neutrálny príbeh s cieľom zapamätať si ho. Tento experiment vysvetľuje, prečo sú „flashbulb spomienky“ aj napriek svojej zameranosti na centrum pestršie aj v periférnych znakoch, než bežné spomienky.

Zistilo sa, že lepšie zapamätanie nespôsobuje hodnota emócií v zmysle pozitívnych či negatívnych emócií, ale už úroveň samotného emocionálneho nabudenia (Kapfhammer, H.D., 1995). To spôsobuje vylučovanie viacerých hormónov v CNS, ktoré vplyvajú na našu schopnosť zapamätať si. Napr. väčšina ľudí si nepamätá to, ako nakupuje potraviny, ale každý si určite zapamätal nákup, počas ktorého bol tento obchod vylúpený. Rovnako si takmer každý z nás pamätá situáciu, v ktorej sa dozvedel o septembrových útokoch na New York. Emocionálna

pamäť pracuje s chemikáliami vylučovanými v mozgu, ako napr. serotonín, dopamín, ale aj mimo mozgu, napr. glukokortikoidy a pod.

CHARAKTERISTIKA EXPERIMENTU

Podľa Baumeistrovho ego-spotrebného modelu sa na akúkoľvek samoreguláciu, čiže aj v oblasti emócií, spotrebúvajú mentálne zdroje. Ak je tento model reálny, v praxi by malo zakrývanie emócií, resp. ich prejavu, negatívne ovplyvniť kognitívneho výkonu jednotlivca. Stanfordská štúdia R. D. Grossa (1987) sa pokúsila tento predpoklad experimentálne overiť.

Náš experiment sa snažil formou i obsahom čo najviac priblížiť stanfordskému modelu. Stanfordskú hypotézu sme overovali pomocou testu, v ktorom sa skupine probandov premietol film obsahujúci silný emocionálny potenciál. Jedna skupina si film pozrela bez bližších inštrukcií, v druhej - experimentálnej skupine - boli probandi požiadaní, aby sa snažili potlačiť akýkoľvek emočný výraz alebo prejav.

Základná experimentálna otázka znie: „Zoslabuje potlačenie emočného výrazu pamäť pamäťový výkon?“

Probandi

Experimentu sa zúčastnilo štyridsaťštyri študentov bratislavskej City University, z toho 25 mužov a 19 žien s priemerným vekom 21,2 rokov (SD=1.8 roka).

Priebeh experimentu:

Probandi boli po podpísaní súhlasu s experimentom a jeho podmienkami náhodne zadelení do experimentálnej a kontrolnej skupiny.

- Po zadaní inštrukcií sa administroval Eysenkov osobnostný dotazník, ktorý vytitroval extrémne emocionálne reagujúcich pbi a vylúčil ich z experimentu (išlo o 4 ženy a troch mužov).

- Nasledovala samotná filmová ukážka. Filmová ukážka bola približne päťminútová scéna z amerického filmu „Kult hákového kríža“, ktorá vyvoláva silné negatívne emócie.

- Po filmovej ukážke vyplnili probandi niekoľko testov s matematickými úlohami, ktoré slúžili na odpútanie pozornosti a výsledky ktorých sa ďalej nevyhodnocovali.

- V zapätí nasledoval pamäťový test pozostávajúci z 24 otázok týkajúcich sa filmovej ukážky. Polovicu tvorili otázky auditívne (napr. o čom sa ľudia v ukážke rozprávali) a druhú polovicu vizuálne (napr. čo mali oblečené). Otázky mali 5 alternatívnych odpovedí a boli doplnené päťbodovou škálou istoty (od „vôbec si nie som istý“ po „som si úplne istý“).

- Nakoniec účastníci vyplnili dotazníky týkajúce sa emocionálneho prežívania na škále 0-10.

VÝSLEDKY EXPERIMENTU

Výsledky experimentu priniesli nasledovné všeobecné zistenia:

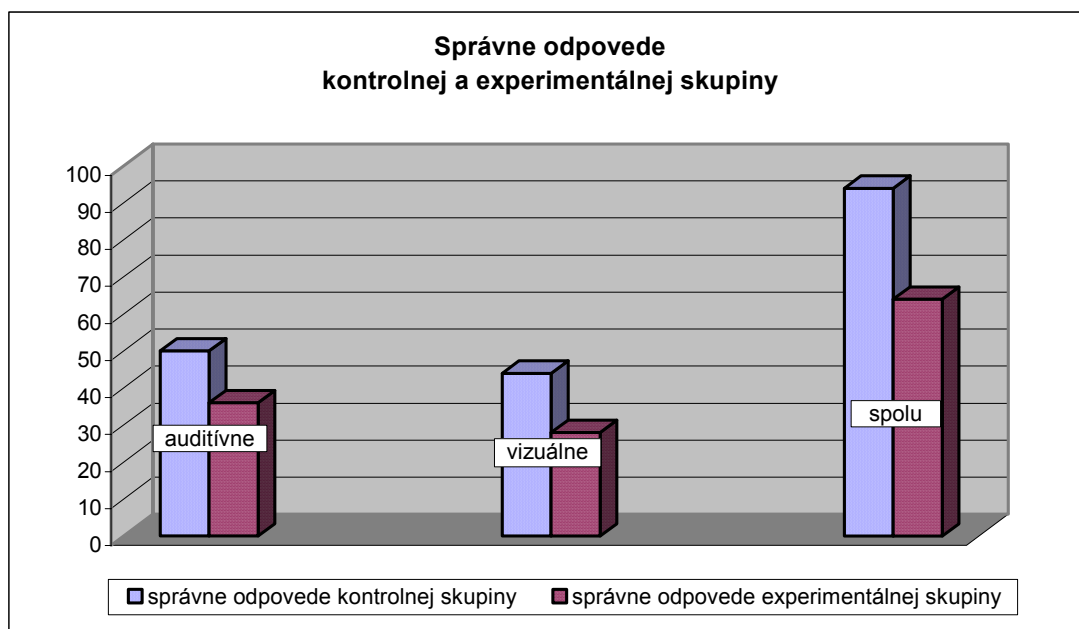
- 1/ v oboch skupinách film vyvolal rovnaké, výrazné negatívne emócie, pričom podmienka potlačenia ich prejavu nemala vplyv na prežívanie týchto emócií.

- 2/ zapamätanie vizuálnych informácií dosahuje všeobecne nižšiu úroveň tak v experimentálnej, ako i kontrolnej skupine.

Detailnejšej analýze sme podrobili pamäťový výkon, zameraný na dve oblasti:
A/úroveň zapamätania (správnosť odpovedí),
B/ mieru istoty odpovede.

. A - Úroveň zapamätania - správnosť odpovedí v experimentálnej a kontrolnej skupine
(obr. č. 1)

Obr. č.1



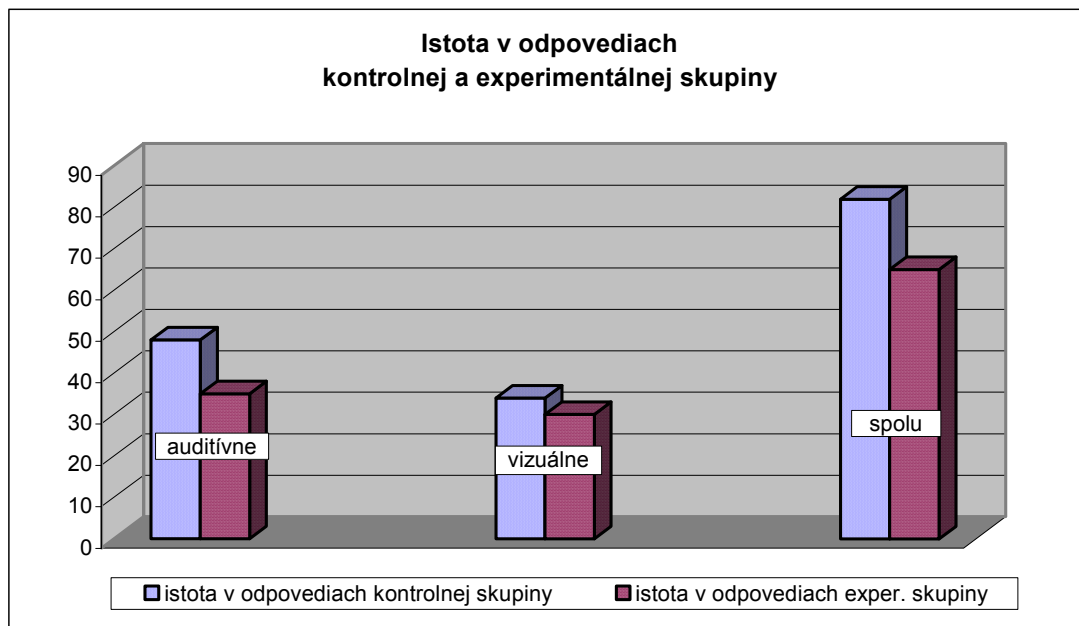
- V experimentálnej skupine (s podmienkou potlačenia prejavu emócií) mali pbi spolu len 62% správnych odpovedí, z čoho 35% bolo na otázky auditívne a 27% na vizuálne otázky.

- Kontrolná skupina mala spolu 92% správnych odpovedí, z toho 49% na auditívne a 43% na vizuálne otázky.

- Boli zistené štatisticky vysoko významové rozdiely medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou ($p < 0.001$) vo všetkých sledovaných premenných (auditívna pamäť, vizuálna pamäť, auditívna a vizuálna pamäť).

B- Istota v odpovediach v experimentálnej a kontrolnej skupine (obr. č. 2)

Obr.č.2



Obdobne ako v oblasti pamäťovej organizácie aj v oblasti istoty odpovede experimentálna skupina dosahuje výrazne nižšie výsledky.

V kategórii auditívnej bol zaznamenaný štatisticky významný rozdiel medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou ($p < 0.05$)

V celkovej kategórii (spolu) je rozdiel štatisticky vysoko významný ($p < 0.01$)

ZÁVER - DISKUSIA

Ako bolo spomínané, experimentálne bolo overené, že lepšie zapamätanie nespôsobuje hodnota emócií v zmysle pozitívnom či negatívnom, ale ovplyvňuje ho už úroveň samotného emocionálneho nabudenia (Kapfhammer, H.D., 1995). To spôsobuje vylučovanie viacerých hormónov v mozgu, ktoré vplyvajú na našu schopnosť zapamätať si. Tento fakt bol taktiež naším experimentom potvrdený.

Získané výsledky nášho experimentu majú do značnej miery informačnú hodnotu, bez nároku na všeobecnú platnosť. Ide o súčasť predvýskumu spomínaného vedecko-technického projektu. Výsledky jednoznačne potvrdzujú výrazný interfunkčný vzťah emociality a pamäťovej organizácie. Je zrejmé, že úmyselne blovaný prejav emocionálneho napätia spôsobuje výrazné zhoršenie pamäťového výkonu. Zistenia z ďalších ešte nepublikovaných častí našich experimentov taktiež potvrdzujú výraznejšie zmeny v psycho-fyziologických korelátoch u blokovaných emocionálnych prejavov (diferencovaný priebeh EEG záznamu, kožno-galvanickej reakcie, srdcovej frekvencie).

LITERATÚRA

- Atkinson, R.C., Shiffrin, R.M.: Human memory a proposed system and its control processes. New York, Academic, 1968.
- Baddeley, A.D. : Human Memory: Theory and practice, Hillsdale, New Jersey, 1990.
- Christensen S.A. (et.): The handbook of emotion and memory: research and theory, Hillsdale, New Jersey, 1992.
- Eysenck, M.W., Keane, K.T.: Cognitive Psychology, Lawrence Erlbaum Associates, Hove, UK, 1995.
- Gross, R., D.: Psychology - the science of mind and behaviour, 1st edition, Edward Arnold, Ltd., London, UK, 1988.
- Kapfhammer, H. D.: Entwicklung der Emotionalität, Stuttgart, Berlin, Köln, 1995.
- Koukolík, F: Lidský mozek, Portál, 2002.
- Menkynová, S. et al.: Traumatická paměť. In: Psychiatria, roč. 9, č.1, 2002, s. 13-18.
- Michel, G., Mooreová, C.: Psychobiologie, Portál, 1999.
- Nekonečný, M.: Lidské emoce, Academia, Praha, 2000.
- Nakonečný, M.: Přehled teorií motivace, Academia, 2002.
- Ruisel, I.: Paměť a osobnost. 1. vyd., VEDA, 1988.
- Ruisel, I.: Záhady paměti. Bratislava: SAV, 1995.
- Rusina, R: Paměť a její poruchy. In: Neurologia pre prax, roč.5, č.4, 2004, s.202-208
- Sternberg, R. J.: Kognitivní psychologie. 1.vyd., Praha, Portál.2002.
- Tulving, E.: The elements of episodic memory. Gardner press, New York , 1983.

Dlhodobý vplyv Programu na rozvoj tvorivých schopností detí.

Vladimíra Čavojová

Ústav aplikovanej psychológie, FSVaZ, Piaristická 10, 94901, Nitra

tel.: +421-905-335946

e-mail: vcavoj@pobox.sk

Abstrakt: Článok opisuje longitudinálny výskum 40 detí, časť ktorých v predškolskom veku absolvovala Program na stimuláciu tvorivých schopností detí. Prostredníctvom Torranceho testu tvorivého myslenia (2. úloha – Nedokončené figúry) skúma dlhodobý vplyv tohto programu na tvorivosť detí po troch rokoch. Napriek očakávaniu, nedokázala sa vyššia úroveň tvorivosti u detí, ktoré ho absolvovali a naopak, vo faktore originalita dokonca nastal významný pokles. Tieto zistenia vysvetľujeme väčším vplyvom sociálneho prostredia na tvorivosť detí v tomto veku.

Kľúčové slová: longitudinálny výskum – stimulácia tvorivosti – tvorivé schopnosti – deti

Long-term effect of program stimulating creative ABILITIES in children.

Abstract: Article describes longitudinal study of 40 children – one part of them went through the Program stimulating creative abilities in children in their pre-school age; the other one constituted the control group. For examining long-term effect of this program after three years we used 2nd task (Incomplete figures) of TTCT. Despite our expectations, higher level of creativity in children who attended to the program was not demonstrated. Quite the contrary – there was significant drop in originality factor in this group. We explain these findings by higher influence of social environment on creativity of children of this particular age.

Key words: longitudinal study – stimulating creativity – creative abilities – children

Úvod do problematiky

Z psychologických výskumov, ale aj z doterajšej histórie ľudstva vyplýva, že pre človeka je najcennejšou schopnosťou inteligencia - schopnosť učiť sa a využívať získané vedomosti. Zdá sa, že v novom tisícročí to už tak nebude. Najväčšiu cenu pre ľudstvo začína mať tvorivosť - schopnosť vytvárať veci nové. Už teraz sa svet tak rýchlo mení, takže ani ten najinteligentnejší človek už nie je schopný obsiahnuť všetky dostupné informácie a vedomosti. Život sa stáva čoraz zložitejším a túto narastajúcu zložitosť môžeme pozorovať takmer vo všetkých aspektoch ľudského bytia.

Zvýšená potreba tvorivých ľudí vyžaduje aj úplne nový prístup k výchove človeka. Ukazuje sa, že klasický školský systém tvorivosť nielen že nepodporuje, ale často kladie tvorivým žiakom prekážky. Kreativizácia školstva a výchovy sa zdá byť nevyhnutnou podmienkou, ak sa chceme s narastajúcim tlakom spoločnosti vyrovnáť.

Podľa Sollárovej (2005) musí zážitkové a tvorivé vyučovanie vychádzať z akceptovania celej žiakovej osobnosti. Ak učiteľ akceptuje študentov takých, akí sú a dovoľí im voľne

vyjadrovať svoje pocity a postoje, študenti vnímajú atmosféru ako neohrozujúcu a môžu sa prejavovať tvorivo bez strachu z kritizovania.

Mnohé longitudinálne štúdie naznačujú, že pozornosť venovaná tvorivosti už v predškolskom veku ovplyvňuje tvorivý potenciál, ktorý tieto deti vykazujú aj počas adolescencie (Nickerson, 1999). Podľa Csikszentmihalyiho (1997) je dôležitý význam raných skúseností pri vytváraní charakteru a schopnosti ľudí, ktorí neskôr dosiahli uznanie v niektorej z domén umenia a vedy. F. Haddon a H. Lytton (podľa Sollárová, 1987) napríklad uvádzajú nielen zistený pozitívny vplyv neformálneho progresívneho vyučovania na divergentné myslenie 11- až 12-ročných žiakov, ale aj pretrvávajúce dosiahnutej vyššej úrovne po štyroch rokoch. Sollárová (1987) vo svojom výskume sledovania pretrvávajúcich efektov stimulácie tvorivého myslenia po dvojročnom odstupe uvádza vo väčšine sledovaných prípadoch stúpajúci trend vývinu sledovaných schopností (verbálnej fluencie, flexibility, originality a figurálnej tvorivosti) v experimentálnych triedach. Komárik a Bruteničová (2003) hovoria, že všetky druhy tréningu tvorivosti, vrátane tých krátkodobých, môžu poskytnúť vývinový impulz, ktorý neovplyvní len divergentné myslenie, ale aj komplexnejší spôsob vnímania a interpretácie reality a môže spustiť zrýchlenie osobnostného vývoja. Vo svojom výskume detí predškolského veku zistili dlhodobý efekt programu stimulácie tvorivosti u detí experimentálnej triedy aj po piatich mesiacoch.

Výskumný problém

Výskumným cieľom vyplývajúcim zo stručného prehľadu problematiky bolo overiť dlhodobý efekt Programu na stimuláciu tvorivých schopností detí od K. Fichnovej a E. Szobiovej (ďalej PSTS) a zistiť, či u detí, ktoré absolvovali PSTS nedošlo k poklesu tvorivosti v porovnaní s deťmi, ktoré PSTS neabsolvovali.

Charakteristika súboru

Výskumnú vzorku tvorilo 40 detí zo žiakov Základnej školy A. Sládkoviča na Sliachi, ktorých priemerný vek v čase merania bol 9.3 rokov a ktorí sa v rokoch 2000 – 2002 zúčastnili výskumu o vplyve Programu stimulácie tvorivých schopností detí buď ako experimentálna alebo kontrolná skupina (viac v Čavojová, 2004).

Metódy zbierania údajov

Prvý zber parametrov tvorivosti prebehol v máji počas rokov 2001 – 2002, keď deti z experimentálnej a kontrolnej skupiny opúšťali materskú školu.

Ďalšie meranie parametrov tvorivosti sa uskutočnilo počas dvoch školských rokov (2003/2004 & 2004/2005), vždy v máji, keď bola naša cieľová vzorka detí v tretej triede. Na analýzu vývinu tvorivosti sme použili 2. úlohu Torranceho testu figurálnej tvorivosti (*Nedokončené figúry*), kde sme hodnotili fluenciu, flexibilitu a originalitu. Nesledovali sme elaboráciu, ktorá je podľa Jurčovej (1983) problematický ukazovateľ a nemusí byť jednoznačným ukazovateľom tvorivosti myslenia (v zmysle vysokej nápaditosti) a má aj najmenší význam medzi ostatnými faktormi tvorivosti (má najnižšie korelácie s originalitou).

Výsledky

Na analýzu vývinu tvorivosti sme použili t-test pre závislý výber v programe SPSS (podľa Sollár a Ritomský, 2002), kde sme porovnávali výsledky detí z experimentálnej a kontrolnej skupiny na konci dochádzky do materskej školy a na konci tretieho ročníka ZŠ.

Výsledky v tabuľke 1 naznačujú, že v súlade s očakávaniami deti z experimentálnej skupiny dosahovali lepšie výsledky vo všetkých sledovaných parametroch ako deti z kontrolnej skupiny, hoci už nie na štatisticky významnej úrovni. Naopak, v protiklade s našimi predpokladmi došlo k významnému poklesu originality a tým pádom aj celkovej tvorivosti práve u detí z experimentálnej skupiny v porovnaní s ich výsledkami na konci materskej školy a teda bezprostredne po absolvovaní PSTS. Kým na konci škôlky dosahovali deti z experimentálnej skupiny významne lepšie výsledky práve v originalite, v tretej triede boli na rovnakej úrovni ako deti z kontrolnej skupiny.

Tab. 1: Porovnanie jednotlivých faktorov tvorivosti v škôlke a v 3. triede ZŠ medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou

Premenné	Skupina	výsledky v škôlke		výsledky v škole		t	p
		M	SD	M	SD		
Fluencia	Experimentálna	9,47	,83	9,80	,41	-1,323	,207
	Kontrolná	9,28	1,49	8,94	1,39	,629	,538
Flexibilita	Experimentálna	6,27	1,62	6,60	1,35	-,549	,591
	Kontrolná	6,00	1,24	6,39	1,24	-,849	,408
Originalita	Experimentálna	13,07	6,41	7,53	2,83	3,319	,005
	Kontrolná	7,17	3,78	6,50	3,57	,502	,622
Celková tvorivosť	Experimentálna	28,67	7,79	23,93	3,13	2,227	,043
	Kontrolná	22,47	5,70	22,18	5,16	,134	,895

Diskusia

Zistené výsledky môžeme interpretovať viacerými spôsobmi. Po troch rokoch, ktoré ubehli od absolvovania Programu u detí prevládali pravdepodobne iné vplyvy súvisiace so školským prostredím a ktoré potlačili ich originalitu. E. P. Torrance opisuje „pokles tvorivosti v štvrtej triede“, ktorý vysvetľuje práve edukačným prostredím. Deti sa musia prispôbiť rôznym školským požiadavkám – ako sedieť v laviciach, hlásiť sa, hrať sa len cez prestávku, atď. Aj učivo sa stáva ťažším v tretej a štvrtej triede. Tento tlak môže byť internalizovaný a vyvrcholíť práve v štvrtej triede (Runco, 1999).

Gardner (1991) pripisuje tieto zmeny skôr „zreniu“, ktoré definuje ako „rozvinutie genetického materiálu“ (Runco, 1999, s. 743). Samozrejme, naprogramovaný nie je pokles, ale všeobecnejšia citlivosť voči konvenciám. Táto citlivosť sa manifestuje ako druh konformného správania, ktoré zamedzuje originalite a autonómii, ktoré charakterizujú tvorivosť. Tento argument môžeme potvrdiť aj osobnými pozorovaniami počas testovania. Deti mali tendenciu dávať odpovede, ktoré pokladali za „správne“, čo sa prejavilo okrem iného aj tým, že napriek inštrukcii často gumovali a porovnávali svoje kresby so svojimi susedmi. Takisto ich odpovede viac súviseli s reálnym svetom školy a školského prostredia, než s fantazijným svetom z ich predškolského obdobia.

Pokles v originalite u detí z experimentálnej mohol byť spôsobený aj tým, ako Klindová (1980) vo svojom výskume zistila, že aplikáciou programu dosiahli najvýraznejšie zlepšenie deti, ktoré boli pred použitím najslabšie, a najmenšie zvýšenie úrovne dosiahli najlepšie deti. Toto sa potvrdilo aj v našom výskume s týmito istými deťmi v predškolskom veku, pričom PSTS mal najväčší pozitívny vplyv práve na originalitu detí (viac v Čavojová, 2004). Zdá sa, že tieto deti citlivo reagujú na podporu sociálneho prostredia a keď táto podpora prestala pôsobiť, klesli na svoju pôvodnú úroveň. To súvisí aj so zisteniami Sollárovej (2005), že kľúčový faktor pre zdravý rozvoj osobnosti dieťaťa a jeho tvorivosti je akceptujúca a nehodnotiaca atmosféra.

Záver

Musíme konštatovať, že Program na stimuláciu tvorivých schopností nemá taký dlhodobý efekt, ako by sme si želali. Zdá sa, že vo svojom vplyve na tvorivosť stále prevažujú negatívne vplyvy školského prostredia spolupôsobiace s vývinovým štádiom detí, ktoré sú v tomto veku náchylnejšie ku konformite. To však neznamená, že stimulovanie tvorivosti v predškolskom veku nemá význam. Gardner (1991) považuje obdobie zhruba od dvoch do siedmich rokov za kritickú dobu pre uvoľnenie alebo zablokovanie tvorivosti a umeleckých schopností. Mnohé longitudinálne štúdie naznačujú, že pozornosť venovaná tvorivosti v predškolskom veku ovplyvňuje tvorivý potenciál, ktorý tieto deti vykazujú aj počas adolescencie. (Nickerson, 1999). Význam ranných skúseností pri vytváraní charakteru a schopností ľudí, ktorí dosiahli uznanie ako dospelí je tiež dobre zdokumentovaný (Goertzel, Goertzel a Goertzel, 1978; in: Sternberg, 1999). Nové poznatky o tvorivosti, ktoré stále prinášajú nové a nové výskumy sa dajú dobre použiť v školskom ako aj domácom prostredí. Mali by sme sa všetci snažiť, aby školské prostredie skôr facilitovalo rast osobnosti a voľné prejavovanie tvorivosti, a aby prestalo platiť cynické konštatovanie britskej autorky detských kníh Beatrix Potterovej: „Vďaka bohu, že ma nikdy neposlali do školy, to by istotne vymazalo časť mojej originality.“

Literatúra

- Csikszentmihalyi, M. (1997): Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention. New York: HarperCollins Publishers. ISBN 0-06-017133-2
- Čavojová, V. (2004): Rozvoj tvorivosti a niektoré jeho aspekty. Predškolská výchova. LVIII, 3 & 4, s. 20 – 25
- Fichnová, K. – Szobiová, E. (1999) Program stimulácie tvorivých schopností detí predškolského veku. Príručka pre učiteľky materských škôl. Bratislava
- Gardner, H. (1991): The Unschooled Mind. New York: Basic Books, Inc., Publishers. ISBN 0-465-08896-1
- Klindová, L. (1980): Intelektová stimulácia a trvanlivosť jej účinku u detí predškolského veku. Psychológia a patopsychológia dieťaťa. 1, s. 7 – 17.
- Komárik, E. – Bruteničová, E. (2004): Effect of Creativity Training on Preschool Children. Studia Psychologica. 45, 1, s. 37 – 41.
- Jurčová, M. (1983): Torranceho figurálny test tvorivého myslenia. Príručka. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, N.R.
- Nickerson, R.S. (1999): Enhancing Creativity. In: Sternberg, R.J. (ed.): Handbook of Creativity. New York: Cambridge University Press. s. 392 – 430.
- Ritomský, A. – Sollár, T. (2005): Projektovanie, analýza a prezentácia výsledkov v sociálnom výskume. Sociálna práca a zdravotníctvo. 1 – 2, s. 22 – 30.
- Runco, M.A.. (1999): Fourth grade slump. In: Runco, M.A. – Pritzker, S. R. (eds.) Encyclopedia of Creativity. San Diego, CA: Academic Press. Volume I. A – H; s. 743 – 744. ISBN 0-12-227076-2

- Sollár, T. – Ritomský, A. (2002): Aplikácia štatistiky v sociálnom výskume. Nitra: UKF. ISBN 80-805050-82
- Sollárová, E. (1987): Stabilita pozitívneho efektu programov rozvoja tvorivosti. Českoslovensá psychologie. XXXI, 4, s. 265 – 272.
- Sollárová, E. (2005): Aplikácie prístupu zameraného na človeka (PCA) vo vzťahoch. Bratislava: Pegas. ISBN 80-551-0961-3
- Sternberg, R.J. (1999): Handbook of Creativity. New York: Cambridge University Press. 490 s. ISBN 0-521-57604-0

Stratégie zvládania ťažkostí v učení u žiakov so špecifickými poruchami učenia.

Lubomír Čornák

Katedra psychologických vied, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva UKF

Piaristická 10, 949 01 Nitra

lcornak@ukf.sk

Abstrakt: Príspevok prezentuje časť výsledkov výskumu, ktorým sa autor snažil obohatiť problematiku špecifických porúch učenia (ŠPU) o nový, v psychológii zatiaľ neobvyklý pohľad. Špecifické poruchy učenia skúmal z pohľadu chápania tohoto javu žiakmi ZŠ. K tomuto cieľu bola použitá projektívne – naratívna metóda, pozostávajúca z tvorenia (písania) príbehov na zadanú tému na základe predložených obrázkov z TAT. Výskumnú vzorku tvorilo 31 žiakov so ŠPU vo veku 12 až 15 rokov. Jednou z najčastejšie opisovaných oblastí v príbehoch žiakov bola oblasť stratégií zvládania zložitej situácie spojennej s ťažkosťami v učení.

Kľúčové slová: špecifické poruchy učenia, projektívne - naratívna metóda písania príbehov, žiak so ŠPU.

COPING STRATEGIES OF LEARNING DIFFICULTIES AT PUPILS WITH SPECIFIC LEARNING DISABILITIES

Abstract: The contribution presents a part of research results, through which the author tried to enrich the matters of specific learning disorders with a new, in psychology still unusual view. He studied specific learning disorders through understanding this phenomenon by pupils of the primary school. For this aim there was used a projection-narrative method, consisting of story creating (writing) on a certain topic according to offered pictures from TAT. Research sample included 31 pupils with SLD from the second stage of primary school. One of the most frequent described areas of pupils' stories was the area of coping strategies of a complicated situation connected with learning difficulties.

Key words: specific learning disabilities (SLD), projection-narrative method of story writing, pupil with SLD.

ÚVOD

Základné školy navštevuje čoraz viac detí so špecifickými poruchami učenia. A aj preto sú špecifické poruchy učenia v súčasnosti stále aktuálnou problematikou. Špecifické poruchy učenia môžeme chápať ako: „všeobecný termín, ktorý sa vzťahuje na rôznorodú skupinu porúch prejavujúcich sa výraznými ťažkosťami pri získavaní a používaní schopnosti počúvať, hovoriť, čítať, písať a usudzovať, alebo ťažkosťami pri získavaní matematických schopností“ (National Joint Committee on Learning Disabilities 1988; podľa Pokorná 2001).

K základným typom špecifických porúch učenia, ktoré nepriaznivo ovplyvňujú proces učenia patria predovšetkým všetky druhy porúch chápania reči (impresívna dysfázia), rozprávania (expresívna dysfázia), poruchy čítania (dyslexia), písania (dysgrafia, dysortografia) a počítania (dyskalkúlia). Všetky tieto poruchy priamo sťažujú deťom vzdelávanie sa v základných vyučovacích predmetoch ako je slovenský jazyk a matematika a nepriamo aj v iných predmetoch ako napríklad vlastiveda, chémia, fyzika či dejepis.

Existujú aj iné špecifické poruchy učenia. Je to napríklad porucha hudobných schopností (dysmúzia), ktorá sťažuje dieťaťu aktívnu účasť na hodinách hudobnej výchovy, porucha koordinácie pohybov (dyspraxia), ktorá spôsobuje dieťaťu ťažkosti pri telesnej výchove, ale aj porucha, ktorá spôsobuje ťažkosti pri kreslení (dyspinxia).

ŠPU sa môžu vyskytovať v rozličných variáciách a vzájomných kombináciách, prípadne ešte aj s inými dysfunkciami alebo narušeniami

Špecifické poruchy učenia nepriaznivo ovplyvňujú nie len vzdelávanie, ale aj osobnostný rozvoj detí a majú vplyv aj na ich celoživotnú orientáciu a adaptáciu v spoločnosti.

V odbornej literatúre sa v súvislosti so špecifickými poruchami učenia venuje veľká pozornosť najmä ich etiológii, diagnostike, zásadám a technikám nápravy špecifických porúch učenia. Menej sa už dočítame o psychosociálnom postavení detí so ŠPU a o subjektívnom, detskom vnímaní špecifických porúch učenia.

Predkladaný príspevok obracia pozornosť na to ako žiaci základných škôl, ktorým boli diagnostikované ŠPU vnímajú svoje psychosociálne postavenie a prezentuje spôsoby a stratégie, ktoré žiaci so ŠPU, používajú na zvládania problémov, spojených s ich poruchou alebo na vyrovnanie sa s týmito problémami.

POUŽITÁ METÓDA A VÝSKUMNÁ VZORKA

Inšpirujúc sa predchádzajúcimi výskumami realizovanými v zahraničí (Höhnová 1967 a Málková 2001) bola použitá nasledovná metóda:

- Projektívne – naratívna metóda. Projektívna metóda pozostávala z tvorenia (písania) príbehov na zadanú tému na základe predložených obrázkov (z TAT : pre chlapcov obrázok B1, pre dievčatá obrázok 3GF).

Výskumnú vzorku tvorilo 31 žiakov s ŠPU vo veku 12-15 rokov, ktorým bola diagnostikovaná ŠPU (17 žiakov zo špeciálnych tried pre deti so ŠPU a 14 žiakov integrovaných v bežných triedach ZŠ).

VÝSLEDKY A DISKUSIA

Projektívna metóda tvorenia (písania) príbehov na zadanú tému na základe predložených obrázkov nám umožnila získať individuálny a originálny pohľad na problematiku špecifických porúch učenia. Príbehy žiakov so ŠPU sme podrobili obsahovej analýze. Postupovali sme pri tom podľa obsahového kľúča, ktorý sme si vytvorili pri čítaní príbehov. Z výrokov žiakov (časť príbehov), ktoré mali rovnaký obsah sme vytvorili kategóriu. Ak pri čítaní ďalších príbehov nebolo možné výroky (časť príbehu) zaradiť do žiadnej z už existujúcich kategórií, vytvorili sme ďalšiu kategóriu. Každá kategória je špecifikovaná dimenziami, ktoré upresňujú jej obsah.

Psychosociálne postavenie žiakov so ŠPU sme sledovali v príbehoch prostredníctvom 7 obsahových kategórií (príčiny ťažkostí v učení sa žiaka so ŠPU, bezprostredné reakcie žiakov so ŠPU na ťažkosti v učení, spôsob akým žiaci so ŠPU zvládajú ťažkosti v učení (copingové stratégie), reakcie rodičov na ťažkosti v učení sa svojho dieťaťa so ŠPU, reakcie spolužiakov na

žiaka so ŠPU, reakcia učiteľov na žiakov so ŠPU a prognózy do budúcnosti a perspektívy žiakov so ŠPU). V tomto príspevku uvádzame kategóriu „Spôsob akým žiaci so ŠPU zvládajú ťažkosti v učení“. (jedna z dvoch v príbehoch najčastejšie uvádzaných kategórií).

Kategória - Spôsob akým žiaci so ŠPU zvládajú ťažkosti v učení.

Kategória „ Spôsob akým žiaci so ŠPU zvládajú ťažkosti v učení“ obsahuje spôsoby a stratégie zvládania ťažkostí v učení sa žiakov so ŠPU, ktoré žiaci opisovali v príbehoch. Sú to premyslené postupy alebo stratégie, ktoré žiaci so ŠPU využívajú na zvládnutie problémov v škole, ktoré sú spojené s ich poruchou alebo na vyrovnanie sa s týmito problémami.

Tab. 1 Stratégie a spôsoby zvládania ťažkostí v učení sa žiakov so ŠPU z pohľadu žiakov so ŠPU.

Spôsob zvládania ťažkostí v učení sa žiaka so ŠPU	Koľkokrát žiaci uviedli (n=31)	
	Σ=16	Stĺpcové %
Snaha o zlepšenie (oprava známky)	6	37.5
Vyhľadanie, prijatie pomoci	5	31.2
Zdôveriť sa, porozprávať sa s niekým	3	18.7
Útek z domu	1	6.3
Vyrovnanie sa s problémom	1	6.3

Vysvetlenie k tabuľke:

V prvom stĺpci sú uvedené dimenzie kategórie. Druhý a tretí stĺpec udávajú početnosť výskytu jednotlivých dimenzií vo všetkých analyzovaných príbehoch. Údaje v druhom stĺpci udávajú koľkokrát sa v príbehoch objavuje výrok, ktorý patrí do danej dimenzie. V treťom stĺpci sú uvedené tzv. stĺpcové percentá početnosti danej dimenzie.

Priblíženie obsahu výrokov

- **Snaha o zlepšenie (oprava známky)**

„ Chytil dašku a išiel sa učiť z mamou. Urobili domáce úlohy a tak ďalej. Potom prišiel do školi a povedal že si chce opraviť známku.“

- **Vyhľadanie, prijatie pomoci**

„ Už po hodine trpenia zavolať si rodičov aby mu pomohli.“

- **Zdôveriť sa, porozprávať sa s niekým**

„ Keď ráno prišiel do školy čakalo ho prekvapenie na stole bola jeho písomka a dostal za ňu trojku. Nebo si istý či je to správna známka za jeho učenie. Prišiel domov povedal svojej mamičke.“

- **Útek z domu**

„ ...Annička mala svoj život veľmi ťažký nakoniec Anička utiekla z domu jej mamička sa o mu strašne bála a začala hľadať Aničku ale ju nenašli ani na 4.deň.“

- **Vyrovnanie sa s problémom**

„ Aj ja som stoho smutní lebo mám tiež poruchy. Ale ja sa za to nehanbým, lebo každíma volaké chybi.“

Brown (1986; podľa Čáp, Mareš 2001) rozoznáva pozitívne a negatívne stratégie zvládania záťaže. Pozitívne stratégie môžeme charakterizovať ako snahu dieťaťa správať sa produktívnym spôsobom vo vzťahu k problému, s ktorým je dieťa konfrontované alebo sa aspoň pripraviť na jeho riešenie. Negatívne stratégie vyvolávajú negatívne myšlienky. Sú charakteristické snahou vyhnúť sa riešeniu problému strachom a úzkosťou.

Dimenzie kategórie Spôsoby zvládania ťažkostí v učení sa žiakov so ŠPU môžeme podľa Brownovho delenia rozdeliť na:

Pozitívne: Snaha o zlepšenie (oprava známky), Vyhľadanie, prijatie pomoci, Z dôveriť sa, porozprávať sa s niekým a Vyrovnanie sa s problémom.

Negatívne: Útek z domu

Z celkového počtu spôsobov zvládania ťažkostí v učení sa detí so ŠPU tvoria pozitívne stratégie až 93.7 % a negatívne iba 6.3 %.

V príbehoch žiakov so ŠPU je najčastejšie uvádzanou stratégiou snaha o zlepšenie (oprava známok)-37.5 %. Druhou najčastejšie uvádzanou dimenziou je dimenzia „vyhľadanie a prijatie pomoci“ (31.2 %). Žiaci so ŠPU vyhľadávajú v príbehoch pomoc svojich rodičov. Dimenzia „zdôveriť sa, porozprávať sa s niekým“ tvorí 18.7 % všetkých výrokov danej kategórie. Žiaci so ŠPU sa v príbehoch zdôverujú so svojim problémom svojim rodičom. Možnosť zdôverenia sa so svojim problémom je pre deti so ŠPU veľmi dôležitá. Jedinou negatívnou stratégiou zvládania ťažkostí v učení sa žiakov so ŠPU, ktorú žiaci so ŠPU opisovali v príbehoch je útek z domu (6.3 %). Útek z domu je spolu s dimenziou „vyrovnanie sa s problémom“ najmenej uvádzanou stratégiou zvládania ťažkostí v učení sa žiaka so ŠPU.

Predpokladáme, že žiaci pri písaní príbehov vychádzali zo svojich skúseností. Ak by výroky žiakov so ŠPU vyjadrovali alebo sa aspoň priblížili k realite, bolo by to potešujúce zistenie.

ZÁVER

Aplikovaná výskumná metóda, spojenie projektívneho obrázka so slohovým útvarom umožnila získať individuálny a originálny pohľad na problematiku psychosociálneho postavenia žiakov so ŠPU. Jednou z najčastejšie opisovaných oblastí v príbehoch žiakov s ŠPU bola oblasť spôsobov alebo stratégií zvládania zložitej situácie spojennej s ťažkosťami v učení (početnosť výskytu 16x). Napriek tomu, že vzhľadom na malý počet probandov nie je možné vyvodzovať všeobecne platné závery, za optimistické považujeme zistené vysoké percento (93.7%) uvádzaných pozitívnych stratégií, ktoré žiaci so ŠPU aplikujú na zvládanie ťažkostí v učení.

Sme si vedomí toho, že výsledky nevyjadrujú objektívny stav, ale reflektujú subjektívne skúsenosti a hodnotenia žiakov so ŠPU. Myslíme si, že z psychologického hľadiska sú získané výsledky, veľmi cenné pre prácu so žiakmi, ktorým boli diagnostikované špecifické poruchy učenia. V psychologickej praxi doporučujeme venovať pozornosť tomuto novému, neobvyklému pohľadu na problematiku špecifických porúch učenia..

LITERATÚRA:

- Čáp, J., Mareš, J.: Psychologie pro učitele. Praha, Portál 2001, ISBN 80-7178-463-X.
- Čornák, L.: Psychosociálne postavenie žiakov so špecifickými poruchami učenia. Rigorózná práca, Nitra, Univerzita Konštantína filozofa, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Katedra psychologických vied 2005.
- Höhn, E.: Der schlechte Schüler, München, Piper 1967.
- Málková, G.: Psychologické a sociální aspekty školního neúspěchu dětí. Diplomová práce. Praha, Univerzita Karlova, PF, Katedra pedagogické a školní psychologie 2001.
- Pokorná, V.: Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení. Praha, Portál 2001, 3. vydanie, ISBN 80-7178-570-9.
- Popelková, M., Čornák, L.: Psychosociálne postavenie žiakov so špecifickými poruchami učenia In: Práca školského psychológa pri riešení porúch správania žiakov. Zborník medzinárodnej konferencie a zjazdu Asociácie školskej psychológie ČR a SR Nitra 2004, s. 143-153, ISBN 80-8050-777-5.

Jak si představují třináctiletí spravedlnost?

Jiří Dalajka

Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny, FSS MU Brno

dalajka@fss.muni.cz

Abstrakt: Příspěvek se zabývá představami spravedlnosti u třináctiletých dětí. V šetření ELSPAC odpovědělo 60% třináctiletých negativně na zadanou otázku: „Je svět, ve kterém žijeme, podle tebe spravedlivý?“. Pojetí spravedlnosti u čtvrtiny třináctiletých odpovídala koncepci retribuční spravedlnosti. Druhá čtvrtina odpovědí se týkala distribučního pojetí spravedlnosti.

Z výsledků je patrné, že negativní hodnocení spravedlnosti bylo jednoznačnější než hodnocení pozitivní. Odpovědi týkající se vnímané nespravedlnosti byly především v kategoriích Kriminalita, Vláda, Společenské jevy a Bohatí versus chudí.

Klíčové termíny: Teorie motivů spravedlnosti; Distribuční spravedlnost; Víra ve spravedlivý svět.

How thirteen years old constitute justice?

Abstract: This contribution deals with conceptions of justice in 13-year-old children. The ELSPAC survey revealed that sixty percent of 13-year-old answered negatively to the asked question if world is a just place. In more than one quarter of 13-year-old children the justice is perceived in terms of retributive justice. Another quarter of the answers reflected distributive conception of justice.

According to the results it is apparent that the negative appraisal of justice is far more decisive and unequivocal than it is in case of the positive one. Answers connected to perceived injustice typically occurred in categories Criminality, Government, Social Phenomena and The Rich vs. The Poor.

Key words: Justice Motive Theory; Distributive Justice; Belief in Just World.

Obsahem příspěvku je zmapování představ o spravedlnosti u třináctiletých dětí.

V rámci longitudinálního šetření ELSPAC (Lacinová, Sejrková, Pavlíková, Michalčáková, Širůček, 2003) velké procento dětí (60 %) odpovědělo negativně na zadanou otázku: „Je svět, ve kterém žijeme, podle tebe spravedlivý?“. Studie si klade za cíl zjistit, co je obsahem vnímané nespravedlnosti.

Teoretická část se zaměřuje především na základní pojmy, jež se ve výzkumech spravedlnosti používají.

Teorie motivů spravedlnosti (Justice Motive Theory)

Předpokladem studie je, že lidé mají potřebu vnímat svět jako spravedlivý. Tento předpoklad vychází z teorie motivů spravedlnosti - Justice Motive Theory (Lerner, 1977).

Na základě výzkumů a studií různých autorů shrnul Schmitt (1997) hlavní body motivů spravedlnosti do deseti oblastí:

- 1) Spravedlnost je pro člověka základní a všudypřítomný motiv.
- 2) To co je posouzeno jako spravedlivé v konkrétní situaci, záleží na osobním kontraktu člověka, sociálních normách a konvencích, na sociálním kontraktu a vztahu mezi těmi, kdo jsou zaangażováni v sociální transakci.
- 3) Lidé si chtějí být jisti, že dostanou to, na co mají právo.
- 4) Lidé chtějí žít ve spravedlivém světě - ve světě, kde dostanou, co si zaslouží a zaslouží si to, co dostanou.
- 5) Pokud je to možné a pokud pomoc není v rozporu s jejich vlastním smyslem pro spravedlnost, vedou motivy spravedlnosti k pomoci nevinným obětem.
- 6) Pokud je pomoc nevinným obětem nemožná, nebo možná jen za cenu příliš vysokou, jedinec vyřeší tento konflikt spravedlnosti na kognitivní úrovni ve smyslu nastolení spravedlnosti. Zkreslení situace může vzít různé podoby, jako je například popření utrpení oběti, přičítání viny vlastní oběti či zlehčování celé situace.
- 7) Tento paradoxní efekt vychází ze stejného účelu jako pomoc nevinným: funkčně se jedná o obranu vlastní víry ve spravedlnost.
- 8) Z uvedených důvodů může potřeba spravedlnosti oklamat osobní víru ve spravedlnost.
- 9) Víra ve spravedlnost může být také uchráněna útekem ze situace tím, že vlastní svět je odlišný od světa oběti. Zákonitosti a pravidla ze světa oběti tedy neplatí v jeho vlastním světě. Nespravedlivé události ve světě oběti neznamenají, že vlastní svět může být také nespravedlivý.
- 10) Lidé si obecně nejsou vědomi své vlastní potřeby života ve spravedlivém světě a způsobu, jakým motivy spravedlnosti ovlivňují jejich emoce, myšlení a chování. Nejsou schopni předvídat vlastní chování, což se ukazuje v typických experimentech týkajících se spravedlivého světa.

Výše uvedený souhrn se týká především chování pod vlivem motivů spravedlnosti a experimentů, které se na tyto motivy zaměřovaly. Uvádím je především pro to, že je zde demonstrována síla potřeby života ve spravedlivém světě. Tato potřeba je implicitní a lidé si jí nejsou obecně vědomi.

Tyler (1994) hovoří o dvou psychologických teoriích vysvětlujících, proč mají lidé potřebu spravedlnosti. První model je založený na sociální směně zdrojů (Resource-based Models of Justice), druhý staví na vztahové identitě (Relational Model of Justice).

Model založený na sociální směně zdrojů hovoří o tom, že lidé chtějí během sociálních interakcí maximalizovat své zisky. Hovoří se o vstupech a výstupech, nákladech a ziscích. Tato směna podléhá kolektivním, skupinou podporovaným pravidlům o správném přerozdělování. Lidé ve skupině akceptují tato pravidla tím, že se snaží chovat správně (v rámci těchto pravidel) a naopak očekávají, že se k nim ostatní budou chovat stejně. Hovoří se také o tzv. Equity theory (Tyler 1994; Montada 1998; Wagstaff 1998).

Jako alternativu nabízí Tyler (1994) teorii založenou na vztahové identitě. Tato teorie staví na předpokladu, že se lidé snaží maximalizovat vlastní status ve skupině a využívají

spravedlnost jako ukazatel svého skupinového statusu. Odměňování je informace o pozici ve skupině, o vztahu k autoritě. Nejde jen o náklady a zisky, ale o to, s kým jednáme, kdo či koho odměňuje. Důležitými se v této teorii ukazují smysl pro sebe-respekt a důstojnost.

Distribuční spravedlnost (Distributive Justice)

Jak bylo zmíněno výše u teorií sociální směny, je směna facilitována podle pravidel distribuční a procesuální spravedlnosti. (Tyler 1987)

Distribuční spravedlnost je konstrukt založený na alokaci zdrojů, a snaží se odpovědět na otázku, jak by měly být, či jak aktuálně jsou, jednotlivé zdroje přerozdělovány.

Podrobný a přehledný a strukturovaný model distribuční spravedlnosti nabízí například Sabbagh, Dar a Resh (1994). V přístupu, který nazvali jako multifacet approach, jsou obsaženy dva základní aspekty. Aspekt A) zahrnuje šest pravidel distribuce:

1) Aritmetická rovnost (arithmetic equality) upřednostňuje rovné sdílení a rozdělování zdrojů všem participujícím podle osobnostních rysů, sociálních vstupů či výstupů. Pravidla nevěnují pozornost nerovnostem předcházející situaci rozdělování a důsledkům rozdělení na dosažení eventuální sociální rovnosti. 2) Rovnost příležitostí (equality of opportunities) – hovoří o tom, že každý jedinec, nezáleží na sociálním statusu, by měl mít rovný přístup ke zdrojům a měly by mu být poskytnuty rovné podmínky k jejich dosažení. 3) Potřeby (need) – toto pravidlo žádá uspokojení potřeb (primárních i sekundárních) všech lidí. 4) Úsilí (effort) – tvrdí, že odměna má být distribuována na základě vědomého úsilí, nezáleží však na aktuální produktivitě odměňovaného. 5) Přispění (contribution) – zdroje jsou rozdělovány podle produktivity a není přihlíženo k úsilí, kterého (ne)bylo vynaloženo. 6) Schopnosti (ability) – distribuce odměn probíhá podle individuálního talentu. Implicitně je odkazováno na potenciální sociální přispění.

Aspekt B) zahrnuje to, čeho se tato pravidla konkrétně týkají, o jaké zdroje jde – a) Peníze; b) Prestiž; c) Moc; d) Vzdělávací možnosti.

Sabbagh, Dar a Resh kombinují tyto aspekty A a B, se záměrem zjištění důležitosti jednotlivých kombinací pro jednotlivé osoby.

Procedurální spravedlnost (Procedural Justice)

Dalším termínem, kterým se operuje ve výzkumech spravedlnosti, je tzv. procedurální spravedlnost. Procedurální spravedlnost hovoří o tom, že vnímání zisků jako spravedlivých, ovlivňuje také způsob, či mechanismus jejich přerozdělování. Nejedná se pouze o výši odměňování, ale celý proces přerozdělování je důležitý (Cook, Hegtvedt, 1983; Montada, 1998).

Retribuční spravedlnost (Retributive Justice)

Cook a Hegtvedt (1983) hovoří o dalším typu vnímané spravedlnosti, označovanou jako retributive justice - retribuční spravedlnost (spravedlnost odplaty), která vypovídá o spravedlivém vyrovnání, potrestání viníka či odškodnění oběti. Spravedlnost vždycky obsahuje jak pozitivní, tak negativní stránku, což se odráží právě v termínech distribuční a retribuční spravedlnosti.

Víra ve spravedlivý svět (Belief in Just World)

Jako měřitelný ukazatel motivů spravedlnosti se využívá konstrukt víry ve spravedlnost, který vychází z teorie motivů spravedlnosti. Víra ve spravedlnost je založena na předpokladu, že lidé žijí ve světě, ve kterém dostanou to, co si zaslouží. Claudia Dalbert a Hedvig Sallay (2004) rozdělily funkce, které víra ve spravedlnost plní do třech oblastí: a) poskytuje jednotlivcům důvěru, že s nimi budou ostatní jednat férově; b) poskytuje konceptuální rámec, který umožňuje jednotlivcům smysluplně interpretovat události v jejich osobním životě; c) indikuje osobní závazek jednat správně (spravedlivě).

Đuroška (2004) na základě přehledu výzkumů popsal tři základní funkce víry ve spravedlnost:

víra ve spravedlnost působí pozitivně na některé dimenze duševního zdraví (nálada, životní spokojenost, úroveň sebehodnocení, interpersonální důvěra)

víra ve spravedlnost má pozitivní vztah k procesu zvládnání zátěžových situací, má funkci tzv. nárazníku, který redukuje nepříznivý vliv zátěžových situací

víra ve spravedlnost má vztah k výkonovému chování (vyšší víra ve spravedlnost ovlivňuje vnímání úkolů jako výzvy namísto hrozby, vysvětlování vlastních výsledků interními faktory)

Z uvedených pojmů vyplývá, že téma je precizně prozkoumáváno. Přehled nabízí základní kameny přístupu ke zkoumání spravedlnosti. Předkládaná výzkumná studie se zaměřuje na obsahy a představy, jaké mají adolescenti o spravedlnosti jako takové.

Výzkumný problém:

Teorie víry ve spravedlnost definuje víru ve spravedlivý svět jako základní životní potřebu. Pokud třináctiletí odpověděli, že svět není spravedlivý, je tato potřeba naplněna? Co si představují třináctiletí pod pojmem spravedlnost? Je pro ně spravedlnost skutečně důležitý koncept?

Vzorek:

611 třináctiletých dětí z Brna vyšetřených v rámci longitudinálního projektu ELSPAC (Lacinová, Sejrková, Pavlíková, Michalčáková, Širůček, 2003). Ve vzorku bylo 319 chlapců a 292 dívek.

Metoda:

V rámci baterie longitudinálního šetření ELSPAC byl vzorku třináctiletých administrován polostrukturovaný rozhovor, jehož součástí byly následující otázky:

Co je podle tebe spravedlnost?

Je svět, ve kterém žijeme, podle Tebe spravedlivý?

(Dítě mělo volbu ano či ne. Následovala doplňující otázka:)

Proč? V čem?

Pomocí Q-třídění byly vytvořeny obsahové kategorie jednotlivých výpovědí.

Výsledky:

Rozložení jednoduchých odpovědí – ano/ne na otázku je svět, ve kterém žijeme, podle tebe spravedlivý uvádí tabulka č 1.

Tab 1 Je svět, ve kterém žijeme, podle tebe spravedlivý?

	Počet odpovědí	%
Ano	142	23,2
Ne	367	60,1
Neodpověděli	102	16,7
Celkem	611	100

Odpovědi Ano a Ne nebyly vždycky jednoznačné, třináctiletí připouštěli, že svět je v některých případech spravedlivý a v jiných ne. Detailnější pohled je nabídnut v následující tabulce č.2.

Tab 2 Jednoznačné výpovědi o spravedlnosti ve světě

Proč, v čem?		Je svět, ve kterém žijeme, podle tebe spravedlivý?			Celkem
		Ano	Ne	Neodpověděli	
Jednoznačné tvrzení	počet	67	299	9	375
	%	47,2%	81,5%	8,8%	61,5%
Ano i ne	počet	56	39	79	173
	%	39,4%	10,6%	77,5%	28,4%
Neodpověděli	počet	19	29	14	62
	%	13,4%	7,9%	13,7%	10,2%
Celkem	počet	142	367	102	611

V tabulce nalezneme odpovědi na otázku - je svět, ve kterém žijeme, podle tebe spravedlivý? V kategoriích Ano a Ne se objevují první bezprostřední odpovědi dotazovaných. Pokud se v doplňující otázce objevila korekce ve smyslu připuštění opačné možnosti, byly odpovědi označeny jako Ano i ne. Pokud k takové korekci nedošlo, byla zaznamenána jednoznačná odpověď.

Jednoznačné tvrzení se častěji vyskytovalo ve vnímané nespravedlnosti. Dotazovaní, odpovídající, že svět je nespravedlivý, pouze v 10% připouštěli komplikovanost pojetí spravedlnosti. V představách třináctiletých, kteří odpověděli, že svět je spravedlivý, přibližně polovina konstatovala, že svět je spravedlivý i nespravedlivý.

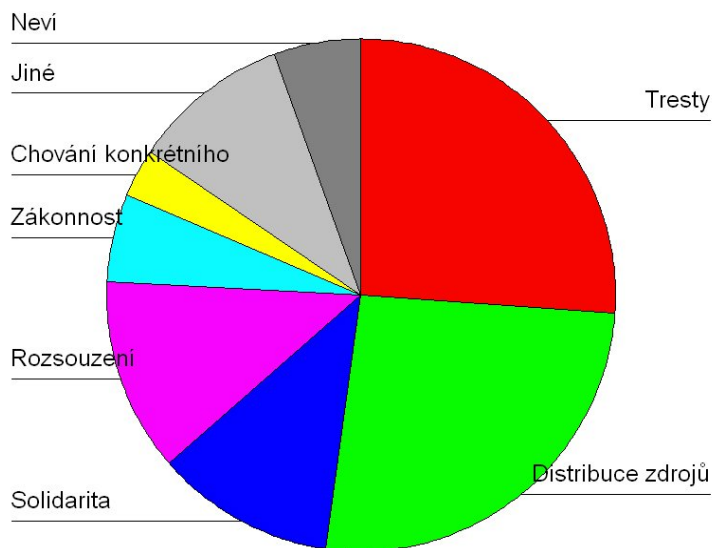
Je zde i skupina dotazovaných, kteří odpověděli jednoznačně (13,4% odpovědi ano; 7,9% odpovědi ne), nebyli však schopni odpovědět na doplňující otázku „Proč, v čem?“

Tab 3 Co je podle tebe spravedlnost? – Kategorie.

Tresty	26%	Je potrestán ten správný „aby dostal co si zaslouží“; když něco provede tak bude potrestán; dostane úměrný trest. Nevinný bude propuštěn – má právo na obhajobu. „Oko za oko zub za zub“.
Distribuce zdrojů	26,2%	Rovnoprávnost - každý dostane stejně, spravedlivé dělení, nikomu se nenadržuje. Mají všichni stejnou šanci. Nikomu se nekřivdí. Dostal co si zaslouží ve smyslu odměny.
Solidarita	11,3%	Solidarita v Africe. Chudoba, jeden druhému pomůže. Dobro. Lidé jsou na sebe hodní, všem se pomáhá, je mír, lidé se mají rádi. Čestné chování vůči druhému - dodrží slovo, nepodvádí, neošidí, čestné chování vůči druhému.
Rozsouzení, hledání pravdy	12,4%	Konsensus, kompromis - lidé se domluví – „najdou objektivitu“ Je to výhodné pro oba. Najde se pravda - rozsouzení pravdy – důležité je hledání pravdy a pravda sama o sobě.
Zákonnost	5,4%	Zákon = spravedlnost (nedělat nic proti zákonu), právo – justice, pořádek. Obecné tvrzení – je to tak jak má být.
Chování konkrétního člověka	3,1%	Sám se přizná, že něco provedl, omluví se. Vlastnost – umění správně rozhodovat.
Jiné	10%	
Neví	5,6%	

V tabulce č.3 nejdeme přehled toho, co si třináctiletí představují pod spravedlností. Jedna čtvrtina odpovědí se týká především spravedlnosti spojené s odplatou a tresty za nevhodné či nepřijatelné chování. Dalo by se uvažovat o negativním pojetí spravedlnosti – spravedlnost je, když zlo je potrestáno. Další čtvrtina odpovědí se týká distribuce zdrojů. Více než 11% odpovědí je zaměřeno na solidaritu a vyvažování špatného – či nepříznivého osudu. 12,4 % odpovědí se týkalo hledání pravdy a objektivitu jako ukazatele spravedlnosti.

Graf 1 Co je podle tebe spravedlnost?



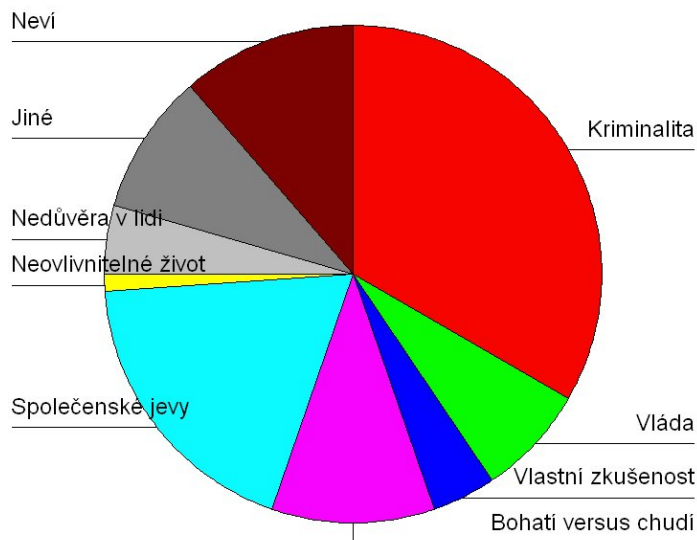
Vzhledem k závažnosti dosahů vnímání světa jako nespravedlivého se zaměříme především na odpovědi týkající se dětí, které odpověděly, že svět, ve kterém žijí, není spravedlivý viz Tab č.4.

Tab 4 Odpověď na doplňující otázku „Proč, v čem?“, pokud třináctiletí odpověděli, že je svět, ve kterém žijí, nespravedlivý.

Kriminalita	33,2%	Malé či nepřiměřené tresty, právníci, soudy. Neviní jsou odsouzení. Krade se, zabíjí se, porušují se zákony, korupce.
Vláda	7,4%	Vláda, politika, vysoké platy určité skupině... (lékaři).
Vlastní zkušenosti	4,1%	Rodina (sourozenec, rodiče) Škola Okolí (sousedí, lidé kolem)
Bohatí versus chudí	10,6%	Bohatí versus chudí (bohatí okrádají chudé). Lidé si nejsou rovni, bohatí mají moc, bohatí utlačují chudé.
Společenské jevy	18,5%	USA vs. Irák; Teroristi. Rasismus, netolerance, diskriminace. Ekologie, ubližování zvířatům. Války.
Neovlivitelné životní události	1,1%	Někdo umře dřív, někdo je postižený, přírodní katastrofy.
Nedůvěra v druhé obecně	4,6%	Lidé se nemají rádi, lžou si, podvádějí (všechno je špatně).
Jiné	9,0%	
Neví	11,4%	

V tabulce je jasně patrné, že odpovědi se týkají především kriminality a to v 33,2% odpovědí. Na druhém místě se umístili odpovědi zaměřené na společenské jevy týkající se terorismu, vojenských invazí, rasismu apod. a to v téměř dvaceti procentech. Další kategorie zahrnovala odpovědi týkající se nevyvážené distribuce zdrojů (10,6%).

Graf 2 Odpověď na otázku - v čem - pokud třináctiletí odpověděli, že je svět, ve kterém žijí nespravedlivý



Výsledky:

V analýze odpovědí na otázku - je svět, ve kterém žijeme, podle tebe spravedlivý? Bylo zjištěno, že jednoznačné tvrzení se častěji vyskytovalo ve vnímané nespravedlnosti. Dotazovaní odpovídající, že svět je nespravedlivý, pouze v 10% připouštěli komplikovanost pojetí spravedlnosti. V představách třináctiletých odpovídajících, že svět je spravedlivý, přibližně polovina připouštěla, že svět je spravedlivý i nespravedlivý.

Přibližně deset procent dotazovaných nebylo schopno na zadanou otázku „Proč, v čem?“ odpovědět, i když se rozhodli pro jednu z možných variant - je či není svět spravedlivý.

Co si třináctiletí představují pod spravedlností? Jedna čtvrtina odpovědí se týká především spravedlnosti spojené s odplatou a tresty za nevhodné či nepřijatelné chování. Dalo by se uvažovat o negativním pojetí spravedlnosti – spravedlnost je, když zlo je potrestáno. Další čtvrtina odpovědí se týká distribuce zdrojů. Více než 11% odpovědí je zaměřeno na solidaritu a vyvažování špatného – či nepříznivého osudu. 12,4 % odpovědí se týkalo hledání pravdy a objektivitu jako ukazatele spravedlnosti.

Co je obsahem vnímané nespravedlnosti? Odpovědi se týkají především kriminality a to v 33,2% odpovědí. Na druhém místě se umístily odpovědi zaměřené na společenské jevy týkající se terorismu, vojenských invazí, rasismu apod. a to v téměř dvaceti procentech. Další kategorií v hodnotě přibližně 10%, byly odpovědi týkající se nevyvážené distribuce zdrojů.

Diskuse a závěr

Z výsledků je patrné, že negativní hodnocení spravedlnosti je jednoznačnější než hodnocení pozitivní. Je spojeno s radikálními postoji a pouze v malé míře připouští, že by to mohlo být i jinak. Jedná se o osoby se sklony k radikálním postojům obecně, nebo se jejich radikálnost formuje na základě konkrétních zkušeností?

Přibližně 10% dotazovaných nebylo schopno odpovědět v čem, i když vybrali jednu z variant - je či není svět spravedlivý - to znamená že mají nějaký pocit, týkající se této otázky, i když nejsou schopni najít jeho původ.

V otázce, co si třináctiletí představují obecně pod spravedlností, se ukazuje, že více než jedna čtvrtina reagovala ve smyslu retribuční spravedlnosti (Cook, Hegtvedt 1983). Jedná se o spravedlnost týkající se především odplaty a potrestání. Druhá čtvrtina odpovědí se týkala distribučního pojetí spravedlnosti (Sabbagh, Dar, Resh 1994). Dalších 11% odpovědí se týkalo solidarity jako takové. Jedná se o spravedlnost nastolenou lidmi ve smyslu vyvažování nepříznivého osudu, přírodních neštěstí, sociální nerovnosti atd. Tyto odpovědi v podstatě apelují na člověka jako strůjce spravedlnosti. Nabízí se úvaha na téma spravedlnosti a prosociálního chování, kterou se zabýval Lerner (1977) a navazující

úvahy směřující ke vztahu pojetí spravedlnosti a morálky. Otázkou je, jak se odráží morálka péče (Gillighan, 1982; Kohlberg, 1969 in Woods, 1996) v pojetí spravedlnosti. Jakou roli hraje morálka péče v odpovědích zařazených do kategorie Solidarita.

U kategorie nazvané „Rozsouzení, hledání pravdy“ lze najít podobnosti s tzv. procedurální spravedlností (Cook, Hegtvedt, 1983; Montada, 1998), jež se zaměřuje v užším pojetí na proces distribuce a přerozdělování zdrojů. V představách třináctiletých se jedná především o proces hledání a dynamické posuzování jednotlivých událostí, ve smyslu nalezení optimálního řešení.

Odpovědi týkající se vnímané nespravedlnosti se zdají být úzce propojeny s mediálními obrazy a zpravodajstvím obecně. Kategorie jako kriminalita, vláda, společenské jevy, v té době poměrně aktuální invaze USA do Iráku, se bezprostředně týkají televizních zpravodajství a prezentovaným obrazem aktuálního dění v masových médiích. Tento vliv ilustrují i některé výpovědi: „No, když se jednou podíváte na televizní noviny, tak zjistíte, že spravedlnosti tolik... v tom světě je to všechno nebo většina toho jen o penězích a ...o vzhledu.. taky dost.“; „Když poslouchám někdy zprávy... tresty jsou málo přísné.“ Tyto obrazy jsou přejímány skrze televizi, či od rodičů, kteří jednotlivé události hodnotí.

V některých případech výpovědi dětí naznačují silné vnímání nespravedlnosti. Na ukázkou jsou zde některé z nich uvedeny: „Život je nespravedlivej a pokud se s tím člověk nesmíří, nemůže začít pořádně žít.“; „není v ničem spravedlivý, nevím nic, v čem by byl spravedlivý“

„celý život je nespravedlivý, můžou vás odsoudit jako nevinného, může se stát cokoli“

Jedna z možností, jak by se dalo v kontextu těchto extrémních odpovědí uvažovat, je zaměřit se na tuto skupinu respondentů jako tzv. „ukřivděných dětí“ a s tím souvisejících proměnných.

Z výsledku je patrné, co si třináctiletí představují pod pojmem spravedlnost. Jak se zdá, toto téma jim není neznámé a pro některé, jak ukazují odpovědi, nese vcelku silný emocionální náboj. Diskutabilním se však stává, zda prezentované výpovědi, na takto položenou otázku, jsou skutečně tak závažné, jak by mohly naznačovat výzkumy zaměřující se na víru ve spravedlnost. V odpovědích této studie se nejedná o konstrukt víry ve spravedlnost, jak s ním pracuje

například Claudia Dalbert (2001), ale jde o izolované, volné výpovědi týkající se především obsahu představ třináctiletých.

Literatura:

- Cook, K.S., Hegtvedt, K.A. (1983): Distributive Justice, Equity, and Equality. *Annual Review of Sociology*, Vol.9, 217-241.
- Dalbert, C. (2001): *The Justice Motive as a Personal Resource : Dealing with Challenges and Critical Life Events*. Springer. ISBN: 0306465558.
- Ďuroška, Tomáš (2004): Viera a spravodlivosť. *Československá psychologie*, 48, 4, 330-350.
- Kenrick, D., Neuberg, S., Cialdini, R., (2001): *Social Psychology: Unraveling the Mystery*, 2/e, Allyn & Bacon.
- Lacinová, L., Sejrková, E., Pavlíková, E., Michalčáková, R., Širůček, J., (2003): Mezinárodní longitudinální studie ELSPAC (druhá vlna psychologického šetření). *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Bratislava, 38, 1, 40-45.
- Lerner, M.J. (1977): The justice motive: Some hypotheses as to its origins and forms. *Journal of Personality*, Mar77, Vol. 45 No. 1, 1-52.
- Montada, L. (1998): Justice: Just a Rational Choice?. *Social Justice Research*, Vol. 11 No. 2, 81-101.
- Sabbagh, C. Dar, Y., Resh, N. (1994): The Structure of Social Justice Judgments: A Facet Approach. *Social Psychology Quarterly*, Vol. 57, No. 3, Special Issue: Conceptualizing Structure in Social Psychology, 244-261.
- Schmitt, M. (1997): Challenges to the Construct Validity of Belief in a Just World Scales. *Berichte aus der Arbeitsgruppe "Verantwortung, Gerechtigkeit, Moral" der Universität Trier, FB I - Psychologie, Nr. 107, ISSN 1430-1148, [Vyhledáno 15.7.2005 na <http://www.gerechtigkeitsforschung.de/berichte/beri107.pdf>]*.
- Tyler, T.R. (1987): Conditions Leading to Value-Expressive Effects in Judgments of Procedural Justice: A Test of Four Models. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 52, No. 2, 333-344.
- Tyler, T.R. (1994): Psychological Models of the Justice Motive: Antecedents of Distributive and Procedural Justice. *Journal of personality and social psychology*, Vol.67, No.5, 850-863.
- Wagstaff, G. F. (1998): Equity, Justice, and Altruism. *Current Psychology*, Summer/Fall98, Vol. 17 No. 2/3, 111 – 135.
- Woods, C. J. P. (1996): Gender Differences in Moral Development and Acquisition: A Review of Kohlberg's and Gilligan's Models of Justice and Care. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, Vol. 24 Issue 4, 375-384.

Edukácia nadaných detí očami ich matiek

Vladimír Dočkal

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie,
Trnavská cesta 112, 821 02 Bratislava, SR

Abstrakt: Kvalitatívna analýza rozhovorov s piatimi matkami segregovane a šiestimi matkami integrovane edukovaných nadaných detí – žiakov 1. stupňa základnej školy – ukázala nasledovné: Matky si všímajú špecifika svojich detí, snažia sa im zabezpečiť kvalitnú výchovu a vzdelávanie, pozorujú a hodnotia školu, učiteľov, edukačný program i spolužiakov svojich detí. Výpovede matiek možno priradiť ku dvom faktorom moderujúcim vzťah medzi jednotlivcom a prostredím: k hodnoteniu a zvládaniu. Situáciu zvládajú matky výberom školy pre svoje dieťa a hľadaním jej reálnych pozitív. Zaujímavé rozdiely vo vyjadreniach matiek integrovane a segregovane vzdelávaných detí poukazujú na rozdielne hodnotové preferencie oboch rodičovských skupín.

Kľúčové slová: nadané deti, segregovaná a integrovaná edukácia, výpovede matiek, hodnotenie, zvládanie, kvalitatívna analýza

EDUCATION OF GIFTED CHILDREN IN EYES OF THEIR MOTHERS

Abstract: The qualitative analysis of interviews with five mothers of gifted children in segregated education and six mothers of gifted children in integrated education at the 1st degree of primary school showed the following: Mothers notice specifics of their children; they are interested to secure quality education for them; they notice and evaluate the school, teachers, the school program, and their children's schoolmates. The mothers' testimonies could be assigned to two factors that moderate relationships between the individual and the environment: evaluation and coping. Mothers cope with the situation into effect by selecting the school for their child and by looking for its real positives. Interesting differences in the testimonies of mothers of integrated and segregated gifted children speak about different value preferences of these groups of parents.

Key words: gifted children, segregated and integrated education, testimonies of mothers, evaluation, coping, qualitative analysis

Súčasťou riešenia grantovej úlohy VEGA *Kognitívny a sociálny vývin detí so špeciálnymi edukačnými potrebami* (bližšie Dočkal, 2004) bol aj kvalitatívny výskum problémov v sociálnych interakciách (v škole, v rodine a v širšom okolí), ako ich vidia a subjektívne prežívajú matky týchto detí. Analyzovali sme výpovede dvadsiatich siedmich matiek nadaných, telesne postihnutých a rómskych detí mladšieho školského veku. V tomto príspevku rozoberiem výsledky týkajúce sa oblasti vzdelávania intelektovo nadaných detí.

Predmetom analýzy sú voľné výpovede piatich matiek žiakov Školy pre mimoriadne nadané deti v Bratislave (Laznibatová, 2001; Jurášková, 2003) a šiestich matiek nadaných žiakov

základnej školy na Haličskej ceste 7 v Lučenci, kde sa realizuje integrovaná forma ich vzdelávania (Dočkal, 2005). Pološtruktúrované rozhovory s respondentkami viedla v júni 2005 Silvia Bronišová (2005). Kvalitatívny výskum nenastojí na reprezentatívnosti vzorky skúmaných osôb (Disman, 2000). Dostali sa do nej matky spĺňajúce kritériá (minoritná skupina, forma edukácie dieťaťa) a ochotné spolupracovať. Výber bol obmedzený tiež časovými a priestorovými možnosťami výskumu. Použitá metodológia takýto prístup pripúšťa (Strauss, Corbinová, 1999).

Z možných metód kvalitatívnej analýzy sme vybrali postup, ktorý A. Strauss a J. Corbinová (1999) nazývajú otvoreným kódovaním. Jeho výsledkom bude prehľadná kategorizácia problémov, ktoré sa vyskytli v analyzovaných záznamoch, s možnosťou porovnania odpovedí matiek segregovane a integrovane edukovaných detí. Jednotkami analýzy boli rôzne veľké časti (vety, ale aj viacero viet) rozprávaní matiek vyjadrujúce myšlienku, ktorú bolo možné kódovať – vytvoriť pre ňu výstižnú kategóriu, alebo priradiť ju k už jestvujúcej kategórii. Takéto časti rozprávania nazývam vyjadreniami. Keďže tá istá matka mohla k jednej téme vyjadriť viacero myšlienok, môže byť analyzovaný počet vyjadrení k jednotlivým témam väčší než počet interviewovaných matiek. V niekoľkých prípadoch obsahovala jedna formulácia, ktorá sa nedala formálne rozčleniť, dve kódovateľné myšlienky, priradili sme ju preto k dvom kategóriám a pracovali s ňou ako s dvomi vyjadreniami. V predkladanom príspevku analyzujem celkovo 125 vyjadrení, ktoré sa týkali štyroch problémových okruhov:

1. matkino vnímanie problémov súvisiacich s „odlišnosťou“ dieťaťa vo všeobecnosti;
2. matkino vnímanie problémov dieťaťa vo vzťahu k učeniu v škole;
3. spokojnosť / nespokojnosť so školou, školským programom a učiteľmi;
4. matkino vnímanie problémov dieťaťa vo vzťahoch so spolužiakmi.

1. Vnímanie problémov vyplývajúcich z „odlišnosti“ dieťaťa

Výpovede matiek týkajúce sa tejto témy bolo možné zaradiť do troch všeobecných kategórií: **vlastnosti dieťaťa**, **problémy rodičov** a **zvládanie problémov**. Zastúpenie týchto typov výpovedí v sledovaných skupinách je zachytené v tabuľke 1. Na rozdiel od matiek postihnutých a rómskych detí, ktoré sa vyjadreniam na tému „odlišnosť“ dieťaťa vyhýbali (Bronišová, 2005), o zvláštnostiach svojich nadaných detí hovorili matky ochotne a relatívne veľa.

Tabuľka 1, Vnímanie „odlišnosti“ – počet vyjadrení matiek v jednotlivých kategóriách

Kategória / Skupina	Matky segregovaných detí	Matky integrovaných detí	Spolu
Vlastnosti dieťaťa	4	6	10
Problémy rodičov	2	2	4
Zvládanie problémov	3	6	9

„Až taký zlom nastal, keď mala dva a pol roka, boli Vianoce a ja som jej kúpila takú skladačku, súčasťou ktorej boli aj písmenká a ona sa to cez tie sviatky naučila. Tú abecedu celú sa naučila, vtedy v nás tak hrklo, že šikovná je tá naša dcéra (matka segregovaného dievčaťa).

Pre matky integrovane vzdelávaných nadaných detí je typické zdôraznenie toho, že ich dieťa, napriek jeho „odlišnosti“, pokladajú za také isté, ako sú iné deti (4 výpovede). Príklad:

„Myslím si, že náš Miško, ale aj ostatné deti, nie sú naozaj iné, sú úplne normálne deti, do života, bežné, usmievavé, spokojné, šťastné...“ (matka integrovaného chlapca).

Po tom, čo svoje dieťa pochvália, pripustia matky nadaných detí aj problémy. Typický sa môže týkať nerovnomerne rozvinutej štruktúry schopností, čo sa odráža aj na školskom prospechu:

„Tak, odlišný je jedine v tom, že je rýchly, nemá s ničím problémy, neučí sa, má trojky, teraz zo slovenčiny, takže tá rýchlosť sa odzrkadľuje na tej kvalite, ale on je veľmi šikovný z matematiky. My obidvaja s manželom máme vysokú školu elektrotechnickú – tak na takých veciach sme boli prekvapení, že vie zistiť napríklad 3 % z niečoho, ale neviem, či logicky alebo ako, nikdy som sa s ním neučila, až teraz diktáty“ (matka integrovaného chlapca).

Matky si všimajú aj osobnostných či sociálnych zvláštností svojich detí:

„Trošku tam bol sklon k hyperaktivite, aj sme to riešili s neurológom, ale nebola treba medikamentózna liečba a pekne sa to upravilo (matka segregovaného dievčaťa).

„...niekedy je schopný byť zatvorený aj celý deň vo svojej izbe, ale na opačnej strane, keď má k dispozícii kamaráta, tak je zasa celý deň s ním“ (matka integrovaného chlapca).

Matky pripúšťajú, že „odlišnosť“ ich dieťaťa môže spôsobovať problémy im, resp. rodine. Po identifikácii talentu dieťaťa môžu pociťovať neistotu, ako k nemu pristupovať. Vyskytla sa iba v skupine integrovane vzdelávaných nadaných žiakov. Konkrétne výpovede:

„Môžem povedať, že som sa toho aj trošku bála, keď mi to na začiatku povedali...“ (matka integrovaného chlapca).

„Ja by som nechcela, aby bola nejaká extra“ (matka integrovaného dievčaťa).

Matky segregovane vzdelávaných nadaných detí upozorňujú na potrebu zvýšenej starostlivosti o ne:

„Také dieťa potrebuje zvýšenú starostlivosť, potrebuje viac času, viac pozornosti z mojej strany a vôbec zo strany dospelého okolia, viacej trpezlivosti, mimoriadne veľa trpezlivosti, je to úplne iné dieťa, ako čo vidím bežné deti. Nehovorím, že je ako iný, viete, on je len svojím spôsobom iný, potrebuje zvýšenú pozornosť a z mojej strany veľmi veľa nervov, dobrých nervov a veľa, veľa trpezlivosti.“ (matka segregovaného chlapca).

Problémy, ktoré prinášajú nadané deti, musia ich rodičia nejakým spôsobom zvládnuť. Veľa trpezlivosti z predchádzajúcej výpovede je jednou z možností. Ako vyjadrenia o zvládnutí problémov sme klasifikovali aj tvrdenia, ktoré sa vyskytli v oboch skupinách, že so svojimi nadanými deťmi rodičia osobitné problémy nemajú.

Matky z oboch skupín pripúšťajú ako pozitívne, tak aj niektoré negatívne vlastnosti svojich detí, k problémom sa stavajú aktívne a primerane ich riešia. V kontexte s vyjadreniami matiek postihnutých a rómskych detí sme ako spoločný znak všetkých výpovedí identifikovali **tendenciu matiek ochraňovať svoje dieťa** (Bronišová, 2005). Stratégie tej ochrany sú ale rôzne. Pre matky segregovane vzdelávaných detí je dôležitá zvýšená starostlivosť o ne, pre matky integrovane vzdelávaných detí zasa minimalizácia rozdielov medzi nadanými a ostatnými deťmi.

2. Vnímanie problémov dieťaťa vo vzťahu ku školskému učeniu

Vyjadrenia matiek týkajúce sa tejto témy bolo možné zaradiť do troch kategórií: **vzťah ku škole, problematika učenia a vývin správania dieťaťa**. Zastúpenie týchto typov výpovedí je zachytené v tabuľke 2.

Tabuľka 2, Vnímanie vzťahu k učeniu – počet vyjadrení matiek v jednotlivých kategóriách

Kategória / Skupina	Matky segregovaných detí	Matky integrovaných detí	Spolu
Vzťah ku škole	7	7	14
Problematika učenia	1	4	5
Vývin správania	1	1	2

Dve matky integrovaných nadaných detí označili vzťah svojich detí ku škole, ktorú navštevujú, za bezproblémový, všetky ostatné ho hodnotili ako pozitívny:

„...mimoriadne rád chodí do školy, veľmi rád má testy, lebo napríklad teraz naposledy je koniec školského roku a hovorí: mami, dnes bude veľmi dobrý deň, máme testy z matematiky“ (matka segregovaného chlapca).

„Náš Mišo mimoriadne rád chodí do školy... a každý deň ma prosí, maminka, nemusím prísť z družiny o tretej, ale až o štvrtnej“ (matka integrovaného chlapca).

Mamy žiakov Školy pre mimoriadne nadané deti vyjadrili v dvoch prípadoch aj vlastný pozitívny vzťah ku škole, ktorú ich deti navštevujú:

„Toto vám poviem jednoznačne, nemusím ani dlho premýšľať, ja som úplne nadšená touto školou...“ (matka segregovaného chlapca).

Učenie svojich detí hodnotila pozitívne jedna matka z každej skupiny. Dve matky integrovaných detí sa však v troch výpovediach zmienili aj o problémoch svojich detí, ktoré spočívajú v malej zaangažovanosti pri riešení ľahkých úloh a v nedostatku záujmu o niektoré predmety. V každej skupine si jedna matka všimla aj pozitívne vývinové zmeny v správaní sa dieťaťa (matky postihnutých a rómskych detí túto tému nepertraktovali):

„...on ako začal chodiť na školu pre mimoriadne nadané deti, zlepšil sa v správaní, trochu sa skludnil a tešil sa...“ (matka segregovaného chlapca).

„...čo sa týka učenia, v niektorých veciach trebalo nad ňou sedieť, lebo nechcelo sa jej samej od seba... Ona si myslela, že si to zapamätá, nezapísala si to, až z toho boli potom poznámky, ale teraz vo štvrtom ročníku je maximálne zodpovedná, tým, že sme nad ňou aj sedeli, aj kontrolovali ju, doviedli sme to k tomu, aby tá jej zodpovednosť a samostatnosť bola“ (matka integrovaného dievčaťa).

Naše respondentky vypovedali o škole, vzťahu detí k nej i o ich školských výkonoch väčšinou pozitívne. Dôvod vidím najmä vo vekovej kategórii detí. Je známe, že v mladšom školskom veku majú žiaci vo všeobecnosti kladný postoj ku škole (Vágnerová, 2000). Aj škola je v tomto období k deťom „priateľskejšia“, než na 2. stupni ZŠ, keď pribúda zložitejšia látka a striedajú sa vyučujúci jednotlivých predmetov. Zaujímavým zistením je, že matky žiakov Školy pre mimoriadne nadané deti (aspoň niektoré z nich) nehovoria iba o tom, aký vzťah ku škole majú ich deti, ale vyjadrujú k nej aj vlastný pozitívny emocionálny vzťah. V ich výpovediach sa údaje o problémoch v škole vôbec nevyskytli. Môže to znamenať, že ich deti naozaj problémy

nemajú, ale aj to, že vďaka celkovej spokojnosti so školou nepokladajú matky prípadné problémy za podstatné. Matky integrovane vzdelávaných nadaných detí sú ku svojim ratolestiam kritickejšie. Obe formy vzdelávania so sebou môžu priniesť matkami pozitívne vnímané zmeny v správaní detí.

Pri pokuse charakterizovať vyjadrenia analyzované v tejto časti práce nejakým spoločným znakom by sa dala použiť formulácia (vystihujúca aj odpovede respondentiek z ostatných sledovaných skupín), že matky sa snažia **hľadať reálne pozitíva** vo vzájomnom vzťahu dieťaťa a školy i vo vývine svojho dieťaťa a tým položiť základ pre jeho nasledujúci pozitívny vývin.

3. Spokojnosť / nespokojnosť so školou, školským programom a učiteľmi

Výpovede týkajúce sa tejto oblasti sme zaradili do štyroch všeobecných kategórií: **pozitívne hodnotenie, negatívne hodnotenie, aktivita rodičov a neistota rodičov**. Zastúpenie týchto typov výpovedí v sledovaných skupinách je zachytené v tabuľke 3.

Tabuľka 3, Spokojnosť so školou – počet vyjadrení matiek v jednotlivých kategóriách

Kategória / Skupina	Matky segregovaných detí	Matky integrovaných detí	Spolu
Pozitívne hodnotenie	17	16	33
Negatívne hodnotenie	4	11	15
Aktivita rodičov	3	1	4
Neistota rodičov	1	1	2

Predchádzajúca analýza ukázala, že matky nadaných detí hodnotia ich vzťah ku škole iba ako pozitívny alebo bezproblémový (týka sa to všetkých skupín detí so špeciálnymi edukačnými potrebami – Bronišová, 2005). Pri vyjadrovaní sa o vlastnej spokojnosti so školou, ktorú ich deti navštevujú, použili matky aj negatívne hodnotenia. Ich počet v skupine s integrovanou edukáciou zvyšuje 7 vyjadrení, ktoré sa týkali problémov, ktoré ich deťom narobila zmena učiteľa pri prechode do vyššieho ročníka. Hoci sme ich priradili k tejto kategórii, nešlo v skutočnosti o negatívne hodnotenie školy, iba o negatívne prežívanie konkrétnej situácie, ktorá sa môže vyskytnúť kedykoľvek a na akejkol'vek škole.

V oboch skupinách respondentiek výrazne prevládali **pozitívne hodnotenia**. Všimnime si ich podrobnejšie – základné kvantitatívne údaje uvádzam v tabuľke 4.

Tabuľka 4, Pozitívne hodnotenie školy – počet vyjadrení matiek v jednotlivých kategóriách

Kategória / Skupina	Matky segregovaných detí	Matky integrovaných detí	Spolu
Hodnotenie učiteľa	3	11	14
Hodnotenie programu	6	5	11
Pripravenosť školy	1	–	1
Porovnávanie	7	–	7

Pozitívne hodnotenia **učiteľov** a ich práce boli typické najmä pre matky integrovane vzdelávaných nadaných detí:

„...tento učiteľ má taký moderný prístup a deti ho berú“ (matka integrovaného chlapca).

„... učiteľka na rodičovskom povedala, že sa musí viac pripravovať na to vyučovanie, pripravovať si iné materiály, z počítača, z internetu, takže tie deti sú také, že ich veľa vecí zaujíma okolo, nestačí im povedať len to niečo, ale chcú vedieť, prečo je to tak. Sú pani učiteľky také, že improvizujú, ja som spokojná“ (matka integrovaného dievčaťa).

Edukačný program pre nadané deti pozitívne kvitovali matky žiakov špeciálnej školy v Bratislave aj školy s integrovanou výchovou v Lučenci:

„...napríklad naša dcéra je zameraná tým smerom skôr, že má dobré abstraktné cítenie, je technicky veľmi zdatná... Učiteľky to vedia, napredujú v tomto smere... vyťahujú deti, keď sú ešte v niečom dobré, takže oni ešte povzbudzujú v deťoch to, čo je v nich dobré“ (matka segregovaného dievčaťa).

„...ako vravím, je to úplne iná forma vyučovania – hravosť...“ (matka integrovaného dievčaťa).

„...ja som rada, že aspoň toto bolo čo bolo, že vlastne deti mali ešte individuálny program, lebo ináč by to bolo asi dosť ťažké“ (matka integrovaného chlapca).

Kladné hodnotenie **pripravenosti školy** na prácu s deťmi so špeciálnymi edukačnými potrebami sa vyskytlo iba vo výpovedi matky, ktorej dcéra navštevuje Školu pre mimoriadne nadané deti:

„...rozhodli dni otvorených dverí, keď ona tam videla to prostredie, to má veľmi veľký vplyv, až vtedy pri nej som si uvedomila, aký silný vplyv malo na ňu to prostredie... ona povedala, že mami, ja sem musím chodiť do školy.“

Špecifické vo výpovediach matiek žiakov tejto školy bolo jej **porovnávanie** s inými školami (takéto vyjadrenia sa nevyskytli v žiadnej inej skupine – Bronišová, 2005):

„...lebo táto škola moje dieťa zachránila. Lebo ja vidím aký je, vidím ako naňho reaguje okolie, aký bol iný, keď bol menší a mám pár priateľiek, ktoré učia 1. až 4. ročník na iných školách, aký mali k nemu prístup, to je nebe a dudy“ (matka segregovaného chlapca).

„...ja tým, že mám tie dve staršie deti, viem, čo robí školský systém s deťmi, ja som si to na tých dvoch otestovala, a preto... som si povedala, že ja nemôžem dopustiť, aby išla do normálnej školy...“ (matka segregovaného dievčaťa).

Negatívne hodnotenie školy, ak pominieme sedem vyjadrení o problémoch pri zmene učiteľa, sme zaregistrovali v štyroch výpovediach matiek segregovane vzdelávaných a v štyroch výpovediach matiek integrovane vzdelávaných nadaných detí. Na rozdiel od ostatných skupín (pozri Bronišová, 2005) nemali matky nadaných detí žiadne výhrady k učiteľom svojich detí. Vnímané negatíva sa týkali výchovno-vzdelávacieho programu a pripravenosti školy na prácu s nadanými deťmi.

Matky dvoch žiakov Školy pre mimoriadne nadané deti sa sťažovali na príliš vysoké tempo učenia a nedostatočné upozorňovanie detí na chyby, ktoré pri práci robia:

„... oni predpokladajú, že tie deti majú aj nadpriemernú pamäť, a toto som im trošku zazlievala... napríklad oni majú extrémne málo opakovania...“

„...na tej predchádzajúcej škole jej opravovali chyby a dala im to učiteľka, ale opravila im to, a tuto sa opravujú chyby, len ktoré boli v učive. Trošičku mi to vadí, lebo potom mám pocit, že aj ona si hovorí, jednak to neudiera tak do očí...“

K pripravenosti školy na prácu s talentami sa vyjadrili dve matky dievčat z tejto školy, keď upozornili na nedostatok učebných materiálov:

„... učebnice skoro žiadne, zošity skoro žiadne...“

„...keď vypadneme pre chorobu, nemáme sa vlastne o čo oprieť, zostaneme tak povediac visieť vo vzduchu.“

Matky integrované vzdelávaných nadaných žiakov sa vyjadrovali iba k programu školy. Pociťovali nedostatok informácií o ňom (dve vyjadrenia); dve si všimli, že ich deti nie sú v triede plne vytážené:

„...občas povie, že je nuda...“ (matka integrovaného dievčaťa).

Pri rozprávaní o svojej spokojnosti so školou, ktorú ich nadané dieťa navštevuje, hovorili niektoré matky aj o **vlastných aktivitách vo vzťahu k tejto škole** (tabuľka 3). Podobne ako v skupine matiek postihnutých detí (Bronišová, 2005) tie, ktorých deti sa vzdelávajú segregovane, rozprávali o tom, ako sa rozhodovali pre výber špeciálnej školy, zatiaľ čo matka integrované vzdelávaného dieťaťa vypovedala o svojej spolupráci so psychológom:

„Viete, keď som sa rozhodovala, či dám dieťa sem do školy, rodičia mi to vrelo odporúčali, ale ako náhle som sa začala pýtať odborníkov, psychológov, tie reakcie boli skôr negatívne, ale môžem potvrdiť, že v našej triede je všetko ideálne“ (matka segregovaného dievčaťa).

„A potom aj od psychológa – tak pekne, ľudsky, detsky nám povedala, že ty si mi Miško taký usilovný, ale musíš pridať tam a tam, také milé to bolo, tie hodnotenia (matka integrovaného chlapca).

Poslednú kódovanú kategóriu (tabuľka 3) sme nazvali **neistota rodičov**. Vyskytla sa v oboch skupinách a týkala sa počiatočných obáv z neznámeho edukačného programu, ktoré sa však v priebehu dochádzky dieťaťa do školy rozptýlili.

Matky nadaných detí kladú dôraz na hravú formu vyučovania, inovačné prístupy k učeniu a adekvátne zaťaženie detí podľa ich individuálnych schopností. Rozhodovanie o výbere školy a jeho zdôvodnenie bolo témou v rozprávaniach matiek žiakov Školy pre mimoriadne nadané deti. Svoje pozitívne hodnotenie tejto školy opierali často o porovnanie s bežnými školami, ku ktorým vyjadrovali kritický postoj. Výpovede matiek žiakov školy s integrovanou edukáciou v Lučenci upozornili na fakt, že v mladšom školskom veku môžu byť pre deti problémom (aj keď nie nezvládnuteľným) zmeny vyučujúcich.

Pri snahe nájsť v analyzovaných údajoch nejakú jednotiacu tendenciu sa mi zdá, že sa zhlukujú do dvoch ústredných kategórií: Jedna je **hodnotenie školy rodičom**, pri ktorom už nejde o vyjadrenie všeobecného (viac emocionálneho) vzťahu, ale o viac-menej racionálne hodnotenie pozitívnych i negatívnych stránok školskej práce, založené na ich bližšom poznaní. Druhá je **rozhodovanie sa rodičov v súvislosti so vzdelávaním dieťaťa** – rozhodovanie o tom, do akej školy ho zapísať, aký program preňho zvoliť, s akým odborníkom spolupracovať. Súčasťou tohto rozhodovania je zbieranie informácií (od učiteľov, odborníkov, známych i z vlastnej skúsenosti) i neistota, ktorá rozhodovaniu predchádza, uskutočnením rozhodnutia je však redukovaná. Analyzované odpovede svedčia o aktívnej snahe rodičov podieľať sa na edukácii svojho dieťaťa. Mohli by sme ju definovať ako **úsilie efektívne saturovať špeciálne edukačné potreby dieťaťa**.

4. Vnímanie problémov dieťaťa vo vzťahoch so spolužiakmi

Úlohou školy je dieťa nielen vzdelávať, ale aj vychovávať a socializovať. Ku kvalite školy prispievajú aj vzťahy medzi spolužiakmi, ktoré sú nesmierne dôležité pre sociálny vývin dieťaťa (Vágnerová, 2000). Preto ma zaujímalo, ako vidia matky detí so špeciálnymi edukačnými potrebami ich sociálne začlenenie v triedach, ktoré navštevujú. Výpovede bolo možné začleniť do troch kategórií: **neutrálne vyjadrenia, vyjadrenia o pozitívnych vzťahoch a vyjadrenia o negatívnych vzťahoch** dieťaťa so spolužiakmi. V skupine matiek segregovaných nadaných detí sa vyskytli dve výpovede, ktoré sa netýkali vlastného dieťaťa, ale poukazovali na **problémy iných detí**. Základné kvantitatívne údaje uvádzam v tabuľke 5.

Tabuľka 5, Vzťahy so spolužiakmi – počet vyjadrení matiek v jednotlivých kategóriách

Kategória / Skupina	Matky segregovaných detí	Matky integrovaných detí	Spolu
Neutrálne výpovede	3	4	7
Pozitívne vzťahy	4	9	13
Negatívne vzťahy	3	2	5
Problémy iných detí	2	–	2

Z priestorových dôvodov sa nebudem konkrétnymi vyjadreniami matiek na tému vrstovníckych vzťahov zaoberať podrobne. Uvediem iba subkategórie vyjadrení o vzťahoch medzi deťmi. Pozitívne vzťahy opisovali matky z oboch skupín ako **vzájomnú akceptáciu a aktívne nadväzovanie vzťahov**. V skupine matiek integrovaných nadaných detí sa vyskytli aj vyjadrenia o **pozitívnom prijatí** dieťaťa spolužiakmi. Negatívne vzťahy sme kódovali ako **problémy dieťaťa v nadväzovaní kontaktov a konflikty medzi spolužiakmi**. O problémoch svojich detí v nadväzovaní kontaktov rozprávali iba matky segregovane edukovaných žiakov. Konflikty medzi deťmi spomenuli dve matky integrovaných nadaných dievčat. Nešlo o ich konflikty s ostatnými spolužiakmi, lež o vzájomnú súperivosť. Tabuľka 5 napovedá, že integrované forma edukácie vytvára viac príležitostí k pozitívnym sociálnym vzťahom.

Analýza vyjadrení matiek o sociálnych vzťahoch detí v triedach, ktoré navštevujú, ukázala, že matky vnímajú tieto vzťahy ako štruktúrované, všimajú si ich negatívne i pozitívne stránky, ale aktívne do nich nezasahujú. Podobne vypovedali aj matky iných skupín detí so špeciálnymi edukačnými potrebami (Bronišová, 2005). Spoločným faktorom všetkých výpovedí by mohlo byť **pozorovanie rôznorodých vrstovníckych vzťahov dieťaťa** jeho matkou.

Záver

Výsledky prezentovanej výskumnej sondy dovolili preniknúť do vnímania a prežívania matiek intelektovo nadaných detí lepšie, než by to umožnil kvantitatívny výskum. Treba si pravda uvedomiť, že matky nemuseli rozprávať o všetkých svojich pocitoch, aj to, že získané výpovede reprezentujú iba názory a problémy konkrétnych interviewovaných matiek, bez možnosti ich zovšeobecnenia.

V každom prípade sa ukázalo, že úsilie rodičov „odlišných“ detí je zamerané aj na efektívnu saturáciu ich špeciálnych edukačných potrieb. Do stále živej diskusie o vhodnosti toho či onoho vzdelávacieho modelu vnáša nový pohľad: rodičia zväčša pozitívne hodnotia ten, pre ktorý sa aktívne rozhodli. To rozhodovanie je zvyčajne najmä vo výpovediach matiek, ktoré svoje deti napokon umiestnili v špeciálnej škole; matky integrovaných detí zasa musia venovať viac pozornosti spolupráci s odborníkmi aj mimo školy. V oboch modeloch sa však deti môžu cítiť dobre, a rodičia vidia ich pozitívne i negatívne stránky. Integrovaná edukácia umožňuje žiakom vstupovať do bohatších a rôznorodejších vrstvnických vzťahov, čo nepochybne prispieva k normálnemu priebehu ich sociálneho vývinu (Dočkal, 2005).

Niektoré rozdiely vo vyjadreniach matiek oboch skupín vypovedajú viac o nich samých a o systéme ich hodnôt, než o škole, ktorú ich dieťa navštevuje či o formách jej práce. Tak pre matky, ktoré sa rozhodli zveriť výchovu svojho potomka bratislavskej Škole pre mimoriadne nadané deti, je charakteristické uvedomovanie si „odlišnosti“ svojho dieťaťa, zdôrazňovanie kvalít vybranej školy jej porovnávaním s negatívami iných škôl, vyjadrovanie vlastného pozitívneho vzťahu ku škole a upozorňovanie na nedostatky iných detí. Pre lučenské matky, ktorých nadané deti sú vzdelávané integrovane, je naopak typická snaha dosiahnuť, aby sa ich dieťa od rovesníkov príliš neodlišovalo. Pozitíva svojho dieťaťa ako aj pozitíva školy, ktorú navštevuje, hodnotia bez toho, aby poukazovali na negatíva iných detí a iných škôl.

Výchova nadaného dieťaťa kladie na rodičov zvýšené nároky (Laznibatová, 2001; Dočkal, 2005). Spôsoby, akými sa s týmito nárokmi vysporadúvajú, nazýva psychológia stratégiami zvládania. Podľa autorov teórie zvládania B. S. Lazarusa a S. Folkmanovej (1984) sú vzťahy medzi jednotlivcom a prostredím moderované dvomi základnými procesmi: hodnotením a zvládaním. Prezentované výskumné zistenia korešpondujú s týmto predpokladom. **Odhalenú tendenciu matiek ochraňovať svoje dieťa, rozhodovanie sa rodičov v súvislosti so vzdelávaním dieťaťa a hľadanie reálnych pozitív vo vzťahoch dieťaťa ku škole možno pokladať za zvládacie stratégie, ktoré nadväzujú na rodičovské zhodnotenie situácie nadaného dieťaťa. To hodnotenie malo v našom výskume podobu hodnotenia školy a pozorovania rôznorodých vrstvnických vzťahov dieťaťa matkou.**

Literatúra

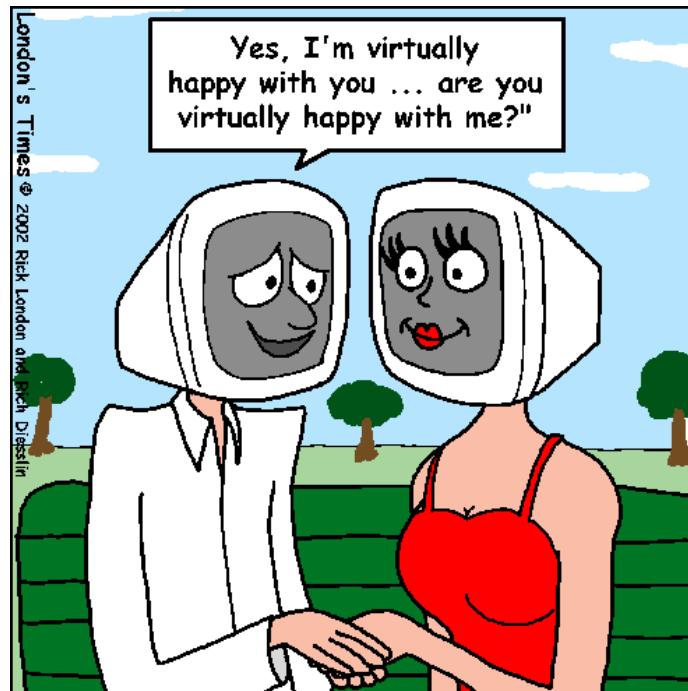
- BRONIŠOVÁ, S. (2005): Sociálne problémy detí z minoritných skupín. Rigorózna práca. Bratislava : Pedagogická fakulta UK.
- DISMAN, M. (2000): Jak se vyrábí sociologická znalost. Praha : Karolinum.
- DOČKAL, V. (2004): Deti so špeciálnymi edukačnými potrebami: minority vo výchovno-vzdelávacom procese. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, roč. 39, č. 2-3, s.140-149.
- DOČKAL, V. (2005): Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý. Praha : NLN.
- JURÁŠKOVÁ, J. (2003): Základy pedagogiky nadaných. Pezinok : Formát.
- LAZARUS, B.S., FOLKMAN, S. (1984): Stress, Appraisal and Coping. New York : Springer.
- LAZNIBATOVÁ, J. (2001) Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie. Bratislava : Iris.
- STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. (1999): Základy kvalitatívneho výskumu. Brno; Boskovice : Podané ruce; Albert.
- VÁGNEROVÁ, M. (2000): Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří. Praha : Portál.

Cyber story: Intimita, vášeň a záväzok v online* a offline** vzťahoch

Marek Falat*, Martina Martinovská**

* Ústav experimentálnej psychológie SAV, e-mail: expsfala@savba.sk

** Fakulta sociálnych a ekonomických vied UK



Abstrakt: Četovanie a komunikácia online sa v dnešnom svete stala každodenne využívaným prostriedkom komunikácie. Dalo sa predpokladať, že táto forma komunikácie ovplyvní široké spektrum medziľudských vzťahov, vrátane intímnych. Cieľom predloženej teoretickej práce je – opierajúc sa o Sternbergovu trojuholníkovú teóriu lásky - prispieť do pomerne málo preskúmanej problematiky nadväzovania intímnych vzťahov online.

Kľúčové slová: online vzťahy, triangulačná teória lásky, intimita, vášeň, záväzok, atraktivita

Cyber story: Intimacy, passion and commitment in online and offline relationships

* Online vzťahy – intímne interpersonálne vzťahy sprostredkované a pokračujúce pomocou počítača (computer mediated communication) odohrávajúce sa vo virtuálnom priestore.

** Offline vzťahy – intímne interpersonálne vzťahy odohrávajúce sa v reálnom živote.

Abstract: Chatting and communication online has already become a commonly used mean of everyday communication. Therefore the finding, that this form of communication has had a significant impact on creation and development of intimate interpersonal relationships, is no surprise. The aim of this paper is - based on Sternberg's triangular love theory - to contribute and reduce the paucity of material published on the topic of online intimate interpersonal relationships.

Key words: online relationships, triangular love theory, intimacy, passion, commitment, attraction

Online vzťahy – základné charakteristiky

Virtuálny priestor môžeme nazvať **egalitárskym priestorom** - všetkým poskytuje rovnaké podmienky, teoreticky má k nemu prístup ktokoľvek bez rozdielu na vonkajšie charakteristiky - pohlavie, rasu, náboženstvo, vek, či príjem - eliminuje rôzne sociálne obmedzenia. Potvrdzujú to i zistenia, že demografická charakteristika návštevníkov virtuálneho priestoru sa čoraz viac podobá demografickej charakteristike populácie vo všeobecnosti. V roku 1994 ženy tvorili 5% z populačnej vzorky všetkých prítomných vo virtuálnom priestore, v roku 1998 už tvorili 38% „virtuálnej populácie“ a v súčasnosti už počtom prevýšili mužov (Ben Ze'ev, 2004).

Z výsledkov výskumu uskutočnenom McCownovou et al. (2001) vyplynulo, že za najpopulárnejší spôsob nadväzovania vzťahov online sú pokladané čety. Až 50% respondentov uviedlo, že nadviazalo a udržiava kontakt prostredníctvom četových miestností.

Online intímny vzťah **definujú** Griffiths et.al. (2000) ako: „*Romantický a/alebo sexuálny vzťah, ktorý je iniciovaný cez online kontakt a udržiavaný prevažne cez elektronické konverzácie odohrávajúce sa cez e-mail, alebo virtuálne komunity ako četové miestnosti či diskusné skupiny.*“

V našej kultúre sa môžeme stretnúť s určitou nedôverou v iniciáciu intímnych interpersonálnych vzťahov online. Máme za to, že **iniciovanie** intímnych vzťahov online a offline je **rovnocenné**. Markantnejšie rozdiely nastávajú počas jeho udržiavania a rozvíjania, tieto rozdiely závisia od sociálneho priestoru v ktorom sa odohráva.

Atraktivita v online priestore

Rovnako ako v offline, tak aj v online intímnych vzťahoch hrá **atraktivita** kľúčovú úlohu. Atraktivita je subjektívne vnímaná príťažlivosť druhého jedinca. Levinová (2000) tvrdí, že bez atraktivity nevznikne žiadny intímny vzťah.

Je dôležité podotknúť, že atraktivita je v online kontexte chápaná inak, ako v offline kontexte. Offline sa s ňou spravidla stretávame na úrovni fyzickej príťažlivosti, teda hodnotenia vonkajších znakov a krásy. Online však znamená spôsob a štýl písania, používanie a zvládnutie (aj gramatické) jazyka, ktorým sa komunikuje. Teda atraktivita komunikujúceho online už nespočíva vo fyzickej príťažlivosti, ale v spôsobe vyjadrovania sa, v štýle písania či úrovni ovládania a narábania s používaným jazykom.

V štúdiu skúmajúcej vývoj ľudskej intrasexuálnej súťaživosti, identifikoval Buss (podľa Levine, 2000) 10 vlastností charakterizovaných mužmi a ženami, ktoré podľa nich mali rozhodujúci vplyv na atraktivnosť/príťažlivosť druhého jedinca. Šesť z desiatich uvedených vlastností nemalo nič spoločné s fyzickou príťažlivosťou, teda mohli byť jednoducho sprostredkované i pri komunikácii online. Patrili k nim: zmysel pre humor, cit pre pochopenie problémov druhého, slušné správanie, snaha tráviť spolu čas a ochota pomôcť.

Uvedené popiera možnú, z nedôvery plynúcu, diskrimináciu nadväzovania intímnych vzťahov online.

Tri Sternbergove komponenty lásky

Užším teoretickým rámcom sa pre nás stala Sternbergom navrhnutá trojzložková **teória lásky**, podľa ktorej sa v každom intímnom interpersonálnom vzťahu vyskytujú 3 komponenty: **intimita**, **vášeň** a **záväzok** (Sternberg, 1998). Podľa kombinácií týchto troch komponentov potom autor identifikoval 7 rôznych typov lásky (obr.1).

Cieľom našej práce je aplikovať túto teóriu aj na problematiku online intímnych vzťahov. Domnievame sa, že rozdiely tu spočívajú najmä v **intenzite** jednotlivých komponentov a určitej „rekonceptualizácii“ pojmov.

Obr.1: Sternbergova triangulačná teória identifikujúca 7 rôznych typov lásky ©2005



Intimita v online kontexte je chápaná najmä v zmysle zverovania sa partnerovi s intímnymi informáciami o sebe. Podľa Ben Ze'eva (2004) komponent intimity dosahuje v online vzťahoch (v porovnaní s offline vzťahmi) **vyššie skóre**. Uvedené korešponduje so Sternbergovým tvrdením, že v offline vzťahoch naberá reciprocita a vzájomné sebaodhaľovanie tvar krivky, kvôli prítomnosti strachu zo straty partnera, či možného ublíženia partnerom (Sternberg, 1998). Ben Ze'ev (tamtiež) tvrdí, že tento vzťah je v online kontexte lineárnejšieho charakteru, pretože hrozba ublíženia partnerom, či jeho straty je miernejšia, respektíve nemá až taký dopad.

Najmä **anonymita**, ktorú online priestor umožňuje, sa vo veľkej miere podieľa na rýchлом **sebaodhaľaní sa**. Zároveň dáva komunikujúcim priestor podávať o sebe nepravdivé informácie, či vytvárať iné identity. Ak však máme na mysli online vytvorené a pokračujúce intímne medziľudské vzťahy, v prevažnej väčšine o sebe komunikujúci uvádzajú pravdivé informácie (McCown et al., 2001). Z dlhodobého hľadiska je to jednak veľmi praktické, no do istej miery aj nevyhnutné, pretože klamstvo si vyžaduje dobrú pamäť.

Komponent vášne v online kontexte navrhuje Ben Ze'ev (2004) nahradiť pojmom „**emocionálna intenzita**“. Tvrdí, že v online vzťahoch emocionálna intenzita stúpa s rastom intimity. Vzhľadom na množstvo neúplných informácií o komunikačnom partnerovi si ich komunikujúci dopĺňa pomocou **imaginácie**, čo spôsobuje jej rýchly rast. Teda emocionálna intenzita, či vášeň by v online vzťahu mala byť **rovnaká**, ak nie intenzívnejšia, ako v offline vzťahoch.

V online vzťahoch fyzické telo absentuje, teda vášeň vzniká na základe iných, ako fyzických charakteristík. Komunikujúci sa o sebe často vyjadrujú ako o svojich „**spriaznených dušiach**“. Akokoľvek, pri online sexuálnom styku, s cieľom dosiahnutia orgazmu, hrá opis fyzických charakteristík tela veľmi dôležitú úlohu. Predstavuje živnú pôdu pre **imagináciu** komunikujúcich, ktorá v zvyšovaní intenzity emócií v online komunikácii zohráva kľúčovú úlohu.

Závazok v online, rovnako ako i v offline svete vyplýva z **očakávaní** a predstavuje početnosť kontaktov komunikujúcich partnerov. Závazok v online kontexte nemusí byť nevyhnutne chápaný len v zmysle vernosti a loajálnosti k partnerovi, ale i v zmysle ochoty komunikovať a investovať do vzniknutého vzťahu čas a energiu. Ak partner zistí nepomer v tejto ochote, reaguje tak, aby vzniknutú nerovnováhu vyrovnal. Ak sa mu to nepodarí, môže to viesť k ukončeniu komunikácie a rozpadu vzťahu.

Ben Ze'ev (2004) predpokladá, že komponent záväzku je v online kontexte **slabší** ako v offline vzťahoch. Toto tvrdenie je možné podporiť viacerými argumentmi:

1. V prípade straty komunikačného partnera je dostupných mnoho iných ďalších partnerov, ktorí môžu práve strateného nahradiť.
2. Online partner je nakoniec predsa len akoby z iného, vzdialeného sveta a nemôže reálne ublížiť.

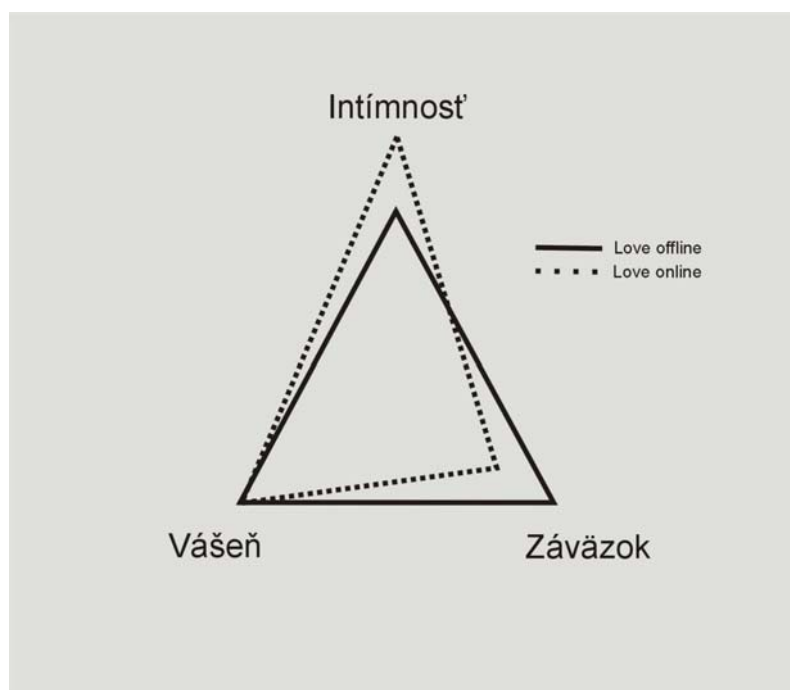
3. **Sloboda**, ktorú online priestor poskytuje – možnosť žiť si svoj vlastný offline život, znižujú silu vytváraného záväzku online.

Vzťahy existujúce online patria len online komunikujúcim, nie sú pozorované a zdieľané s offline reálnymi svetmi komunikujúcich partnerov, ich každodenný život nie je možné zasiahnuť tak ako vo vzťahu s offline partnerom. Teda rozchod online poväčšine prináša „len“ emocionálnu ujmu.

Sternberg (1998) tvrdí, že tri komponenty trojuholníkovej teórie lásky sú zastúpené vo vzťahoch všeobecne - bez rozdielu v kultúre, či pohlaví. Máme za to, že všetky uvedené komponenty lásky sú zastúpené ako v offline, tak aj v online intímnych vzťahoch

(obr. 2).

Obr.2: Vizualizácia predpokladaných vzťahov medzi jednotlivými komponentmi lásky v offline a online priestore ©2005



Paradox online vzťahov

Fakt, že vzťahy sú online nadviazané na základe iných ako fyzických charakteristík a vznikajú akoby na **hlbších** a teda pre prípadne dlhodobejší vzťah **dôležitejších** prvkoch, vyhlíadky perspektívnosti do budúcnosti zvyšuje.

Ben Ze'ev (2004) i iní odborníci potvrdzujú posun od synchronného k asynchronnému typu komunikácie. **Typický vzťah** komunikujúcich on-line sa vyvíja nasledovne: pozorovanie prejavu vo verejnej četovej miestnosti, súkromný čít, e-mail kontakt, výmena fotografií,

kontakt cez telefón a offline stretnutie. Ukazuje sa, že komunikační partneri pociťujú nedostatnosť - akúsi **neúplnosť** online intímneho vzťahu. Paradoxom online intímnych vzťahov tak je, že pranie prehliť ich a posunúť do offline sveta často znamená ich **ukončenie v online priestore**.

Záver

V našej práci sme sa zaoberali problematikou intímnych vzťahov mužov a žien nadviazanými a odohrávajúcimi sa v online priestore. Možno konštatovať, že napriek virtuálnemu charakteru používaného komunikačného kanálu je komunikácia medzi zúčastnenými reálna a sú tu vytvárané emócie, ktoré sú reálne a rovnako intenzívne, ako v offline intímnych vzťahoch. Pokúsili sme sa identifikovať a charakterizovať hlavné faktory ovplyvňujúce online komunikáciu a online intímne vzťahy. Konkrétne sme sa zamerali na online intímne vzťahy z pohľadu Sternbergovej trojuholníkovej teórie lásky a ich porovnanie s offline intímnymi vzťahmi. Zaujímá nás, ako sa vzhľadom na uvedené výhody a nevýhody plynúce z nového - virtuálneho prostredia - menia tieto tri komponenty lásky. Tieto otázky budú predmetom nášho ďalšieho výskumu.

Literatúra

- Ben Ze'ev, A. (2004): Love online: Emotions on the internet. Cambridge: Cambridge University Press.
- Griffiths, M. (2000): Excessive internet use: Implications for sexual behavior. *CyberPsychology & Behavior* 3, 553-564.
- Levine, D. (2000): Virtual Attraction: What rocks your boat. *CyberPsychology & Behavior* 3, 575-589.
- Martinovská, M., Falat, M. (2004): „Zrozumiteľná“ láska: Slovenská verzia Sternbergovej 3-dimenzionálnej škály. In: Ruisel, I. - Lupták, D. – Falat, M (Eds.) *Sociálne procesy a osobnosť*, Stará Lesná, 383-390.
- McCown, Judy A., Fischer, D., Page, R., Homant, M. (2001): Internet relationships: People who meet people. *Cyberpsychology & Behavior*, 4, 593-596.
- Sternberg, Robert J. (1998): *Cupid's Arrow – The course of love through time*. Cambridge: Cambridge University press.

Vývinové krivky verbálneho uvažovania v začiatkoch obdobia konkrétnej operácií

Eva Farkašová

VÚDPaP, Bratislava

Abstrakt: V školskej praxi zaznamenávame skutočnosť, že napriek úspešnému zvládnutiu adaptácie na podmienky organizovaného edukačného procesu, zvyšujú sa rozdiely vo výkonoch v neprospech skupiny rómskych žiakov. Príčiny môžu byť mnohoraké. Doposiaľ sa však tento jav iba konštatoval, ale nezisťovali sa bližšie údaje.

Náš výskum sa zameriava na sledovanie vývinu kognitívnych funkcií rómskych detí vo veku 5-9 rokov. Už po prvých analýzach sa ukázal zaujímavý trend. V príspevku sa prezentujú základné vývinové zistenia.

Kľúčové slová: Rómske deti zo sociálne znevýhodneného prostredia, verbálne uvažovanie

Developmental curves of verbal reasoning at the beginning of the concrete operations period

Abstract: The school practice noticed that in spite of a successful getting through conditions of organized educational process, the differences in achievements in disadvantage of Roma pupils increase. The reasons can be manifold. This situation was often stated and observed but no further data has been proved until now.

Our research concentrates on development of cognitive functions follow-up by Roma children in the age from 5 to 9 years. An interesting tendency was found at initial analyses. Basic developmental findings are presented in the poster.

Key words: Roma children from socially disadvantaged settings, verbal reasoning

Výskumy realizované vo VÚDPaP-e sa programovo orientujú na sféru praxe, na možnosť priamej aplikácie získaných poznatkov a výsledkov v školskom, resp. edukačnom alebo pedagogicko-poradenskom prostredí. Jednou z dôležitých tém je zisťovanie špecifik vo vývine rómskych detí a žiakov, najmä tých, ktorých rodinné a výchovné prostredie je málo podnetné a sociálne znevýhodnené („syndróm MPSZP“).

Počas výskumných sledovaní dlhodobo a bez zmien konštatujeme, že deti so „syndrómom MPSZP“ majú „zacyklený“ obraz (t.j. výskyt rovnakého obrazu prenášaného z jednej generácie na druhú) charakteristický nasledovnými znakmi:

- Slabé až nedostatočné ovládanie vyučovacieho jazyka,
- Nerozvinuté kognitívne schopnosti v predpokladanej miere,
- Nedostatok skúseností a zručností očakávaných u 6-ročných detí,
- Neosvojené poznatky a návyky na úrovni porovnateľnej s deťmi z ostatnej populácie.
- Socializácia a osvojovanie postojov, hodnôt, vzorov a noriem správania prebieha odlišne od detí z bežnej populácie, hoci v súlade s požiadavkami komunity.

Psychologické vyšetrenie, ktoré prebieha pred začiatkom povinnej školskej dochádzky, má za cieľ určiť, či dané dieťa bude môcť byť zaškolené v bežnej základnej škole, či sú predpoklady, že dokáže postupovať obvyklým spôsobom a tempom, osvojiť si stanovený učebný obsah, prevziať novú sociálnu rolu. Veľká časť rómskych detí z MPSZP dosiahne v použitých psychologických testoch také výsledky, ktoré predikujú neúspešnosť už v začiatkoch školského vzdelávania. Pri porovnaní s normami alebo s výsledkami ostatných detí sa konštatuje „výkon na úrovni detí mladších o dva - tri roky“. Jedným z nedostatkov bežne používaných psychologických metodík je to, že nediferencujú príčiny nízkych výkonov v testoch – nízky výkon môže byť dôsledkom znížených mentálnych schopností, ale rovnako sa prejavuje zaostávanie na sociálnej báze, čo sa vo veľkej miere týka detí z MPSZP. Vzhľadom na to, že väčšina psychologických metodík nedokáže určiť/odhadnúť potenciál vývinu, ale iba aktuálny stav, na ktorom je závislý celý ďalší postup (napr. odporúčenie do špeciálnej základnej školy, hoci nielen z dôvodu nízkych výkonov, ale aj z dôvodu neexistencie iných, primeranejších edukačných prístupov v našom školstve), považujeme súčasnú situáciu za kultúrne predpojatú a nevhodnú. V poslednom období sa objavujú nové typy postupov, ktorých celkovú účinnosť zatiaľ nie je možné komplexne vyhodnotiť (nulté ročníky, rómsky asistent v triede, ďalšie, v súčasnosti prebiehajúce projekty vytvárania lepších podmienok pre žiakov z MPSZP).

Odhliadnuc od predpokladaného prínosu vyššie uvádzaných aktuálnych postupov, zaujímalo nás, či existujú aj iné vysvetlenia pre pozorované skutočnosti.

Pre náš výskum bolo podnetným opakované zisťovanie, že sociálne znevýhodnenie sa javí ako pomerne determinujúci fenomén. Tento sa prejavuje v tom, že hoci sa časť rómskych žiakov spočiatku primerane adaptuje na školské prostredie a podmienky a v prvých ročníkoch dokáže primerane postupovať, postupne sa však roztvárajú nožnice vo vedomostiach medzi nimi a žiakmi z bežnej populácie – rómski žiaci „strácajú dych“ (opakujú ročník/y) a následne strácajú aj záujem o ďalšie vzdelávanie, získanie kvalifikácie, zamestnania.

Vyvstala otázka, či všetky diferencie v priebehu školskej „kariéry“ možno pričítať iba vplyvu socio-kultúrneho prostredia (zjednodušene povedané) alebo sú možné aj iné príčiny. Jednou z nich môže byť odlišný nástup a priebeh vývinu kognitívnych schopností. Uvedený predpoklad však tiež pravdepodobne súvisí s vývinom v sociálnom prostredí, kde platia špecifické normy, a teda z dlhodobého hľadiska sa posilňuje vývin schopností a spôsobilostí nekognitívneho charakteru – takých, ktoré umožňujú prežitie skupiny nielen ohrozenej exklúziou, ale aj reálne ju zažívajúcej (život v marginalizovaných lokalitách, uzavretosť komunity ako obrana; vysoká nezamestnanosť, sociálna odkázanosť, nízka vzdelanostná úroveň atď.).

Vychádzajúc z Piagetovej periodizácie ontogenézy, z našich výskumných poznatkov (Farkašová, 2005, Kretová, 2005, Kundrátová, 2005, Špotáková, 2005) ako aj poznatkov

mnohých prieskumov uskutočnených v posledných rokoch v oblasti školského prostredia rómskych žiakov (napr. Vašečka, 2002), našu pozornosť sme sústredili na vek 5 – 9 rokov, t.j. na obdobie staršieho predškolského a mladšieho / stredného školského veku.

Zaujímalo nás, ako prebieha vývin kognitívnych schopností rómskych detí v porovnaní s bežnou populáciou. Predpokladali sme pritom, že zistíme odlišnosti nielen kvantitatívne, ale aj kvalitatívne. Príspevok reflektuje zistenia vo vývine verbálneho uvažovania po prvej analýze.

Výskumná vzorka

Tvorili ju rómske deti vo veku 5 – 9 rokov z materských škôl (MŠ) a 1.-3. ročníka základných škôl (ZŠ) – spolu 160. Žiadne z detí nemalo odklad školskej dochádzky ani neopakovalo ročník.

Metóda

Vybratá batéria úloh so špecifickým zámerom z testov Stanford-Binetova inteligenčná škála, Kaufmannova hodnotiacia batéria ABC, Heidelbergský test rečového vývinu, TEKO, úloha zisťujúca figurálnu tvorivosť.

Postup

Všetky deti boli individuálne vyšetrené zostavenou batériou úloh. Zaznamenávali sa aj dostupné anamnestické údaje.

Verbálne uvažovanie bolo sledované prostredníctvom subtestov: Porozumenie viet, Absurdnosti, Aritmetika a Matice.

Výsledky

Vekové rozpätie detí sme rozdelili na skupiny:

do 6 rokov, N=14

6,01-7,00 r., N=56

7,01-8,00 r., N=44

8,01-9,00 r., N=33

nad 9,01 r., N=13

Grafy 1 – 4 ilustrujú výsledky dosiahnuté v jednotlivých subtestoch v podobe hrubého skóre (HS). Priebeh kriviek ukazuje vývinový trend postupného zvyšovania výsledkov v subtestoch **Aritmetika** a **Matice**, ktoré sú funkciou fyzického veku – splnenie úlohy vyžadovalo úkony, ktoré si osvojujú žiaci v škole. V subtestoch **Porozumenie viet** a **Absurdnosti** sa zistilo vyššie skóre v skupine mladších detí (1. skupina) než v 2. skupine (žiaci ZŠ). Zatiaľ bez bližšej analýzy predpokladáme vplyv podnetnosti prostredia MŠ (je však pravdepodobné, že väčšina detí 2. skupiny do MŠ nechodila). Stagnácia výkonov v subtestoch

Porozumenie viet a **Aritmetika** je daná charakterom úloh (deti dosiahli „strop“ riešenia vzhľadom na „skok“ v obtiažnosti ďalších úloh).

Grafy 5 a 6 dokumentujú priemerné výkony v percentách v porovnaní s očakávanými hodnotami vzhľadom na fyzický vek (VS). Zaznamenal sa postupný pokles hodnôt v troch subtestoch. Najväčší „prepad“ je v **Porozumení viet**, kde sa ukazuje priaznivý vplyv prostredia MŠ na rozvoj slovnej zásoby a chápania významu pojmov, čo sa v neskoršom období v škole nedarí kompenzovať. Mierny nárast výkonov je iba v **Aritmetike**.

Diskusia a záver

Na základe doteraz analyzovaných výsledkov konštatujeme, že rómske deti našej výskumnej vzorky dosiahli najvyššie priemerné skóre (vyjadrené ako vážené skóre) v subteste Maticy. Je zaujímavé, že princíp úlohy, vyžadujúci aktivizovanie druhov uvažovania ako porovnávanie, analógie, ktoré sa nezvyknú v podmienkach výchovného prostredia rómskych rodín zo sociálne znevýhodneného prostredia podporovať (deti sa nestretávajú s podnetmi takéhoto typu), boli pochopené veľmi dobre a výkony sa pohybovali okolo očakávaného priemeru (podľa štandardizačných údajov). Limitom riešenia však bol nástup úloh s geometrickými tvarmi, teda obrazce nezobrazujúce konkrétne predmety ako ľudská tvár, živočích a pod. Poukazuje to na ťažkosti s chápaním abstraktných zobrazení, čo korešponduje s poznatkami školskej praxe.

Nárast výkonov v subteste Aritmetika s postupujúcim fyzickým vekom je priaznivým výsledkom odrážajúcim skutočnosť, že chápanie matematických vzťahov a matematické predstavy sa prenášajú aj do aplikovaných úloh. Ukázal sa tu aj pozitívny vplyv predškolskej prípravy v materských školách, keď 1. skupina detí dosiahla lepšie výsledky ako 2. skupina (žiaci 1. ročníka, mnohí bez predškolskej prípravy).

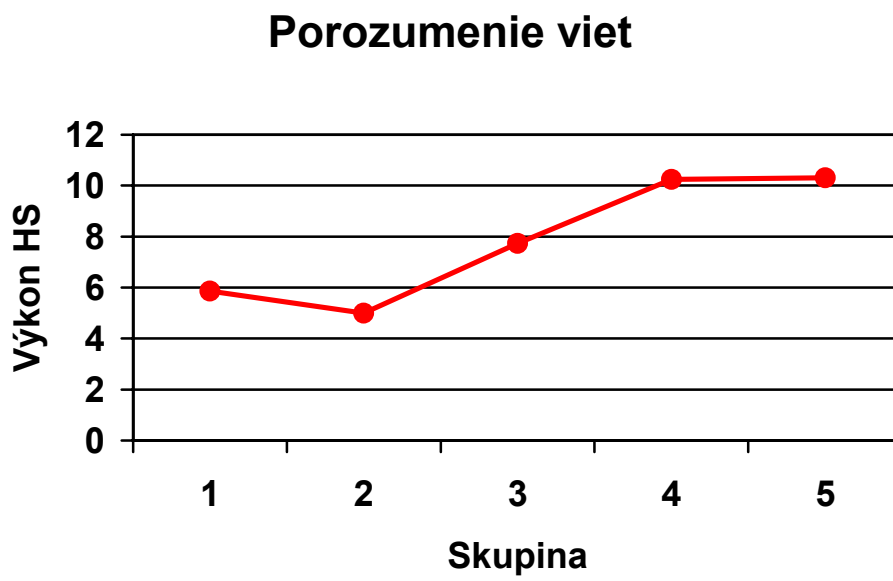
Výrazný vplyv predškolskej výchovy na výkony sa prejavil najmä v subtestoch Porozumenie viet a Absurdnosti. Predpokladáme, že to súvisí predovšetkým s intenzívnym rozvojom reči – s rozvíjaním aktívnej slovnej zásoby a s vyjadrovacími schopnosťami. Absurdnosti vyžadujú pochopenie situácie, čo sa darilo deťom nášho súboru pomerne dobre – výkon (vyjadrený váženým skóre) bol stabilizovaný. Výroky v subteste Porozumenie viet vyžadujú dôkladnú analýzu a pochopenie ich významu, čo nemusí vždy korešpondovať so skúsenosťou či logikou obsahu. Špecifiká jazyka, gramatické versus logické kritérium, pravdepodobne tiež prispeli k poklesu výkonov.

Konštatujeme, že deti nášho výskumného súboru – rómske deti z bežných škôl, riešili testové úlohy v oblasti priemeru a slabšieho či hlbšieho podpriemeru. Trend k relatívnemu i absolútnemu znižovaniu výkonu v úlohách s vekom považujeme za závažnú situáciu, ktorá si vyžaduje zistiť širšie kauzálne súvislosti. Očakávame, že výsledky prispedia k lepšiemu pochopeniu možností týchto detí v súvislosti s vývinovými osobitosťami a vplyvom ich výchovného rodinného prostredia, ktoré treba rešpektovať v edukačnom procese.

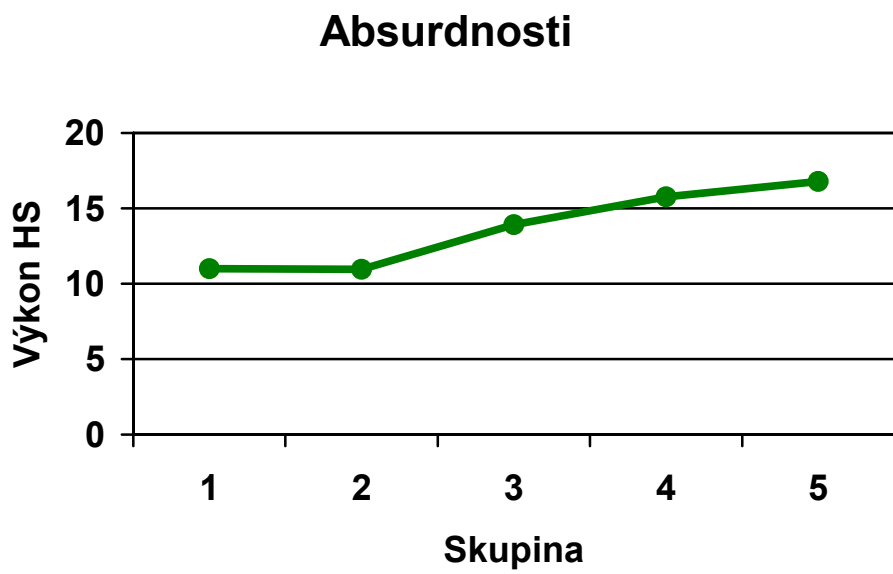
Literatúra

- VAŠEČKA, M. (Ed.) 2002. Čačipen pal o Roma. Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku. Bratislava : IVO. ISBN 80-88935-41-5
- FARKAŠOVÁ, E. 2005. Rómske dieťa vo vzdelávacom procese. In: Farkašová, E., Kretová, E.: Rómske deti z pohľadu psychológie v prácach VÚDPaP. Bratislava : VÚDPaP. s. 22-32. ISBN 80-969401-2-0
- KRETOVÁ, E. 2005. Komunita rómskych adolescentov: zamerané na rómsku osadu, školu a prežívanú spokojnosť. In: Farkašová, E., Kretová, E.: Rómske deti z pohľadu psychológie v prácach VÚDPaP. Bratislava : VÚDPaP. s. 88-94. ISBN 80-969401-2-0
- KUNDRÁTOVÁ, B. 2005. Vplyv kultúry na osobnostný a kognitívny vývin rómskych detí. In: Farkašová, E., Kretová, E.: Rómske deti z pohľadu psychológie v prácach VÚDPaP. Bratislava : VÚDPaP. s. 65-71. ISBN 80-969401-2-0
- ŠPOTÁKOVÁ, M. 2005. Niektoré aspekty kognitívneho vývinu u sociálne znevýhodnených rómskych detí. In: Farkašová, E., Kretová, E.: Rómske deti z pohľadu psychológie v prácach VÚDPaP. Bratislava : VÚDPaP. s. 44-48. ISBN 80-969401-2-0

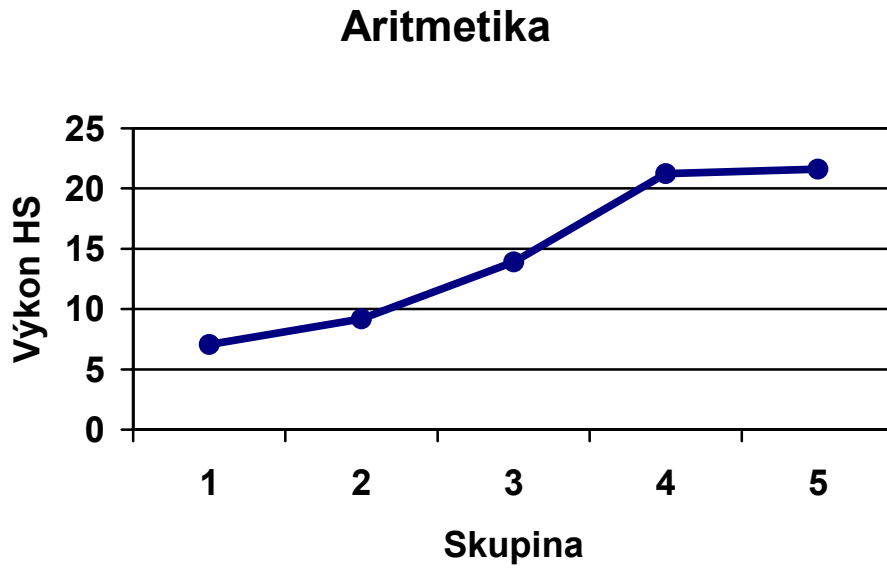
Graf 1



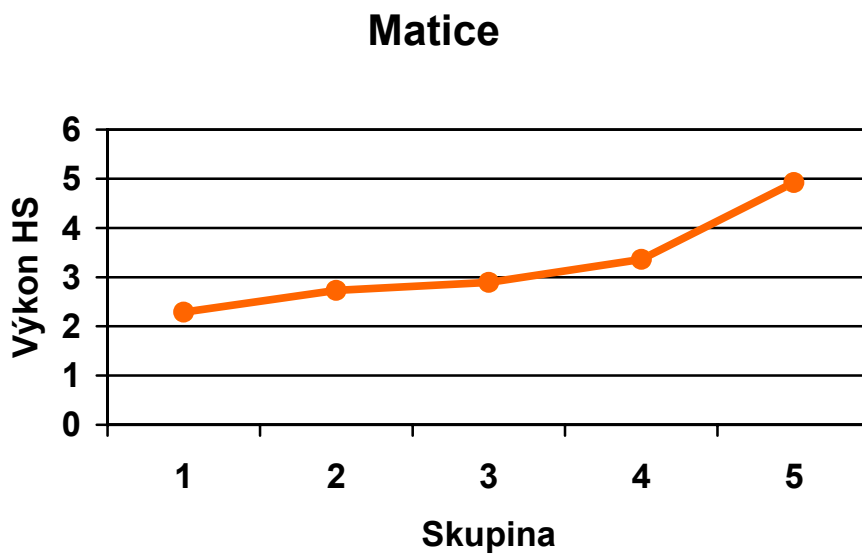
Graf 2



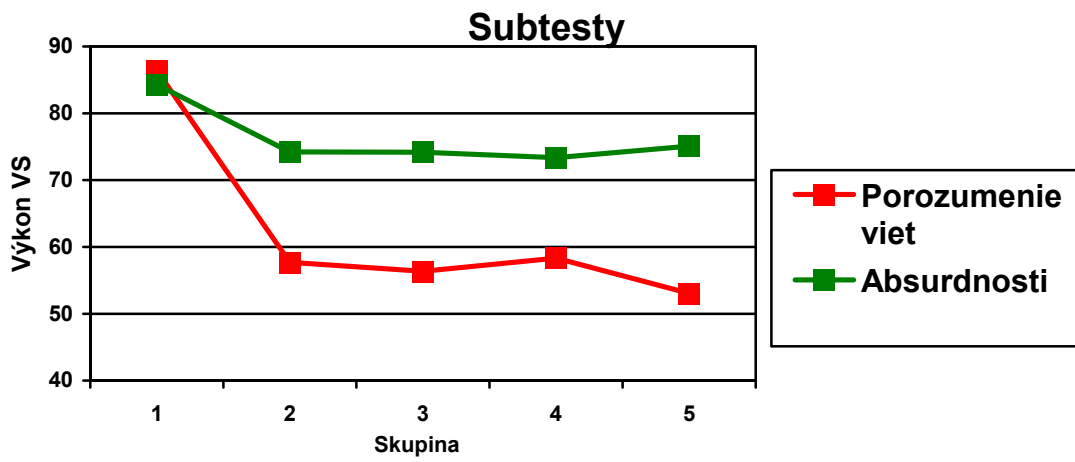
Graf 3



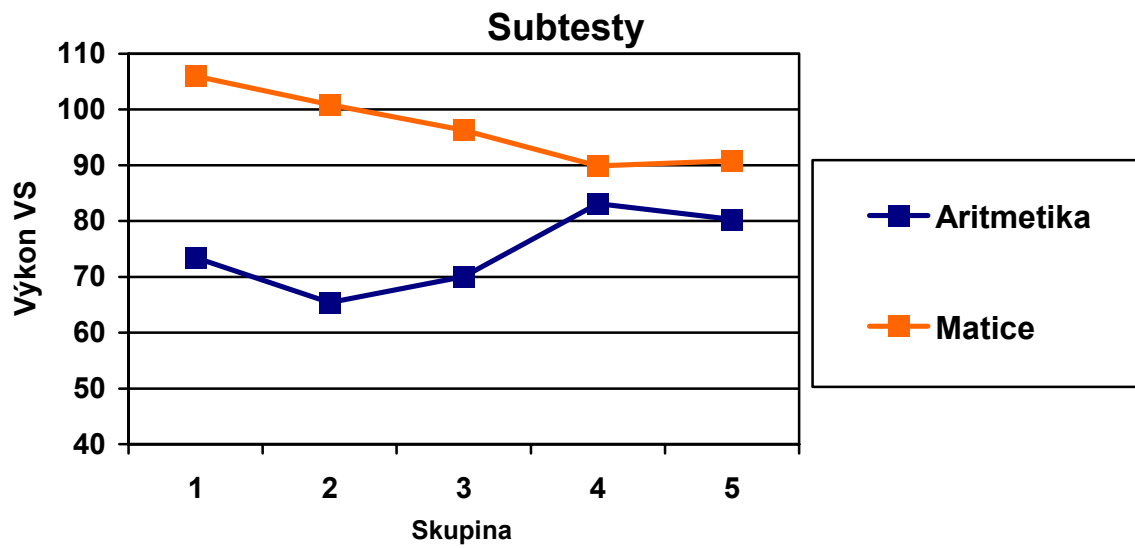
Graf 4



Graf 5



Graf 6



Iracionálne presvedčenia nezamestnaných a zamestnaných*

Denisa Fedáková

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

dfedak@saske.sk

Abstrakt: V príspevku zisťujeme, či situácia, v ktorej sa nezamestnaní nachádzajú a nie veľmi optimistické vyhliadky riešenia tejto situácie spôsobujú, že sa v ich uvažovaní, v porovnaní so zamestnanými, častejšie vyskytujú iracionálne presvedčenia.

Výskum bol realizovaný na vzorke 124 respondentov (62 nezamestnaných a 62 zamestnaných). Skupiny boli zrovnocenené podľa pohlavia (33 mužov, 29 žien), veku ($M=31,9$; $SD=10,5$), vzdelania (SŠ bez maturity $N=6$, SŠ s maturitou $N=46$, VŠ $N=10$).

Priemerná doba nezamestnanosti bola 9,9 mesiaca ($SD=9,5$ mesiacov a rozpätie od 1 mesiaca do 48 mesiacov).

Empiricky sme čiastočne potvrdili predpoklad zvýšenej miere iracionálnych presvedčení u nezamestnaných. Nezamestnaní dosiahli signifikantne vyššie skóre vo faktoroch bezmocnosti a perfekcionizmu.

Kľúčové slová: iracionálne presvedčenia, nezamestnaní, zamestnaní

Abstract: In this paper we examined if the demanding situation of unemployment and the lack of optimistic expectations cause the significantly higher presence of irrational beliefs in thinking of unemployed people, in comparison to those who are employed.

The research was performed with the sample of 124 respondents (62 unemployed and 62 employed). Both samples were equalized in age, gender and the level of education. The average term of unemployment was 9.9 months.

We do confirm empirically to some extent the presumption on increased rate of irrational beliefs among unemployed. The unemployed reached significantly higher scores in the infirmity and perfectionism factors.

Key words: irrational beliefs, unemployed, employed

1. Úvod

Prežívanie človeka je určované predovšetkým spôsobom, akým myslí, t.j. ako uvažuje o okolitom svete, ako hodnotí prebiehajúce udalosti, ako ich interpretuje a o čom je presvedčený vzhľadom k realite, ktorá ho obklopuje (Kordačová, 2005).

Racionálne myslenie je logicko-kritické myslenie, ktorým sa usilujeme čo najadekvátnejšie postihnúť objektívnu realitu. Racionálne presvedčenia prispievajú k pozitívnej adaptácii a k dosiahnutiu životnej spokojnosti.

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

Iracionálne presvedčenia- osobné, poruchu zapríčiňujúce kognície, teda ako dysfunkčné, absolutizujúce, neurotizujúce myšlienkové obsahy charakteru kategorických imperatívov, ktoré vedú k extrémne negatívnym emóciám, tenzii, pocitom nešťastia i priamo k poruchám emotivity (Kondáš, Kordačová, 2000).

A. Ellis (1962,1994; podľa Cramer, 2005) popisuje 4 spôsoby uvažovania, z ktorých sa odvíjajú iracionálne presvedčenia:

1. presvedčenie, že naše túžby a želania by mali, musia alebo majú byť vždy vyplnené
2. tendencia zveličovať naše pocity v prípade, že naše túžby nie sú naplnené
3. inklinovanie k prílišnej generalizácii udalostí, v ktorých sa niečo udialo, že to tak bývalo aj v minulosti a bude sa to opakovať aj v budúcnosti.
4. tendencia globálne hodnotiť javy a udalosti vo svete

Viacere štúdie zaoberajúce sa iracionálnymi presvedčeniami uvádzajú negatívne korelácie s vnútornými, stabilnými a globálnymi atribúciami, sebaocenením a optimizmom a vysoké pozitívne korelácie iracionálnych myšlienok s depresiou, strachom a úzkosťou (Day, Maltby, 2003, Macavei, 2005). Hovoriac o depresii a strachu nie sme ďaleko od psychologických charakteristík, ktoré charakterizujú psychické stavy nezamestnaných ľudí (Jeleňová, Baumgartner, 2004) Preto sa domnievame, že situácia, v ktorej sa nachádzajú a nie veľmi optimistické vyhliadky riešenia tejto situácie spôsobujú, že sa v uvažovaní nezamestnaných ľudí častejšie vyskytujú iracionálne presvedčenia v porovnaní so zamestnanými. Tento predpoklad bol východiskom pre realizáciu nášho výskumu.

2. Metóda

Vzorka:

Výskum bol realizovaný na vzorke 124 respondentov (62 nezamestnaných a 62 zamestnaných). Skupiny boli zrovnocnené podľa pohlavia(33 mužov, 29 žien), veku (M=31,9; SD=10,5) , vzdelania (SŠ bez maturity N=6, SŠ s maturitou N=46, VŠ N=10).

Nezamestnaní respondenti boli klientmi Úradu práce Košice mesto a priemerná doba nezamestnanosti bola 9,9 mesiaca (SD=9,5 mesiacov a rozpätie od 1mesiaca do 48 mesiacov).

Zamestnaní respondenti boli vyberaní zámerné podľa štruktúry vzorky nezamestnaných.

Metóda:

Iracionálne presvedčenia som zisťovala dotazníkom „Škála iracionálnych presvedčení IPA“ (Kondáš, Kordačová, 2005). Škála pozostáva zo 40 položiek, ktoré sýtia 5 faktorov:

Faktor bezmocnosti- príklad položky: „Pre plnohodnotný život treba mať pekelné šťastie“ (10 položiek)

Faktor idealizácie- príklad položky: „Všetko zlo treba potlačiť“ (8 položiek)

Faktor perfekcionizmu- príklad položky: „Je žiaduce aby každý oceňoval všetky moje klady“ (8 položiek)

Faktor externálnej vulnerability- príklad položiek: „Cudzím ľuďom sa usilujeme zapáčiť sa“ (10 položiek)

Faktor negatívnych očakávaní- príklad položiek: „Nezištní ľudia na svoju povahu nakoniec vždy doplácajú“ (7 položiek).

Cronbach 's alpha pre celú škálu: 0.889

Pri interpretácii výsledkov som pracovala s celkovým skóre ako aj so skóre jednotlivých subškál.

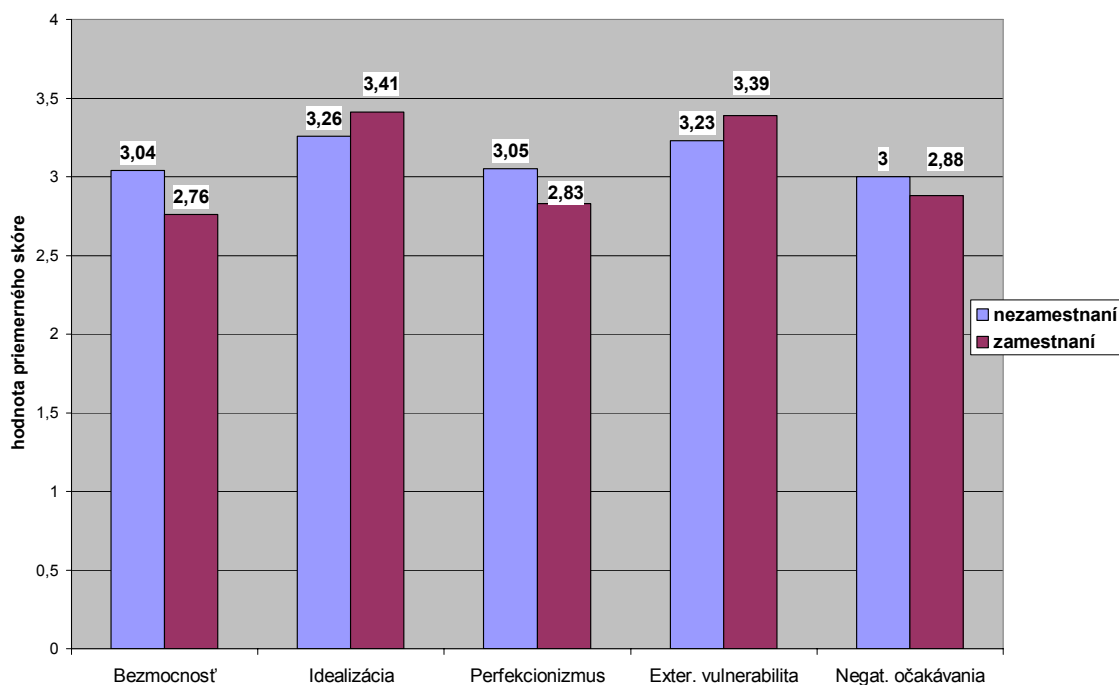
Pri analýze dát bola použitá rozdielová štatistika: t-test pre nezávislé výbery programu STATISTICA.

3. Výsledky

Tabuľka 1: Výsledky t-testu pre nezávislé výbery : nezamestnaní (N=62) / zamestnaní (N=62)

	Priemer nez.	Std.Odch.	Priemer zam.	Std.Odch.	t-hodnota	p
Bezmocnosť	30,45	4,99	27,67	5,168	2,977	0,003
Idealizácia	26,14	4,288	27,34	3,375	-1,722	0,087
Perfekcionizmus	24,42	4,833	22,64	4,585	2,004	0,046
Exter. Vulnerabilita	32,31	5,42	33,95	4,779	-1,771	0,078
Negat. Očakávania	21,05	3,788	20,16	3,94	1,251	0,213
Celkové skóre	134,57	19,82	133,34	16,96	0,348	0,727

Graf č. 1: Rozdiely v priemerných hodnotách faktorov škály IPA medzi nezamestnanými a zamestnanými

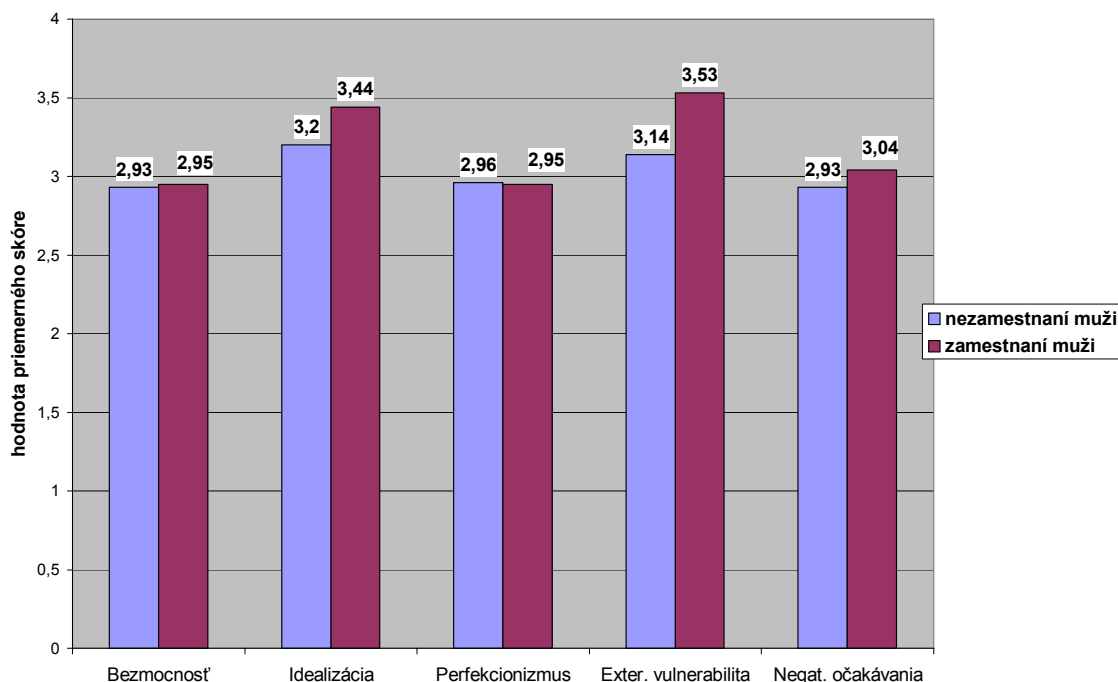


T-testom boli potvrdené štatisticky významné rozdiely medzi nezamestnanými a zamestnanými v subškále bezmocnosti ($p=0,003$) a v subškále perfekcionizmu ($p=0,046$), pričom vyššie skóre bolo zistené v skupine nezamestnaných. Nezamestnaní skórovali vyššie aj v celkovom skóre IPA ale rozdiel nebol signifikantný. Zamestnaní aj nezamestnaní skórovali najvyššie vo faktore idealizácie (pozri graf č.1)

Tabuľka 2: Výsledky t-testu pre nezávislé výbery: nezamestnaní muži (N=33) / zamestnaní muži (N=33)

	Priemer nez.muži	Std.Odch.	Priemer zam.muži	Std.Odch.	t-hodnota	p
Bezmocnosť	29,39	4,795	28,51	5,365	0,69	0,492
Idealizácia	25,6	4,19	27,53	3,851	-1,925	0,058
Perfekcionizmus	23,69	5,015	23,63	4,802	0,051	0,959
Exter. Vulnerabilita	31,47	5,735	35,32	4,734	-2,943	0,004
Negat. Očakávania	20,54	3,614	21,28	3,466	-0,837	0,405
Celkové skóre	131,15	20,01	140,03	15,787	-1,843	0,07

Graf č. 2: Rozdiely v priemerných hodnotách faktorov škály IPA medzi nezamestnanými a zamestnanými mužmi

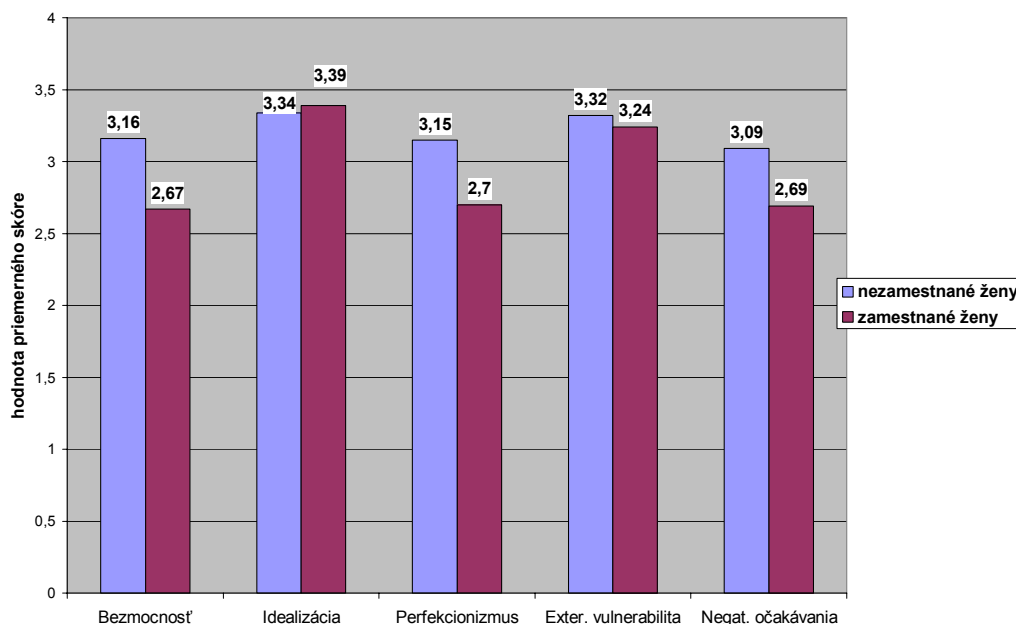


Porovnaním nezamestnaných a zamestnaných mužov boli zistené štatisticky významné rozdiely ($p=0,004$) v subškále externálnej vulnerability, pričom vyššie skóre bolo zistené v skupine zamestnaných mužov. Celkovo zamestnaní muži dosiahli najvyššie priemerné skóre vo faktore externálnej vulnerability (3,53) a nezamestnaní muži dosiahli najvyššie priemerné skóre vo faktore idealizácie (3,2) (pozri graf č.2).

Tabuľka 3: Výsledky t-testu pre nezávislé výbery: nezamestnané ženy (N=29) / zamestnané ženy (N=29)

	Priemer nez.ženy	Std.Odch.	Priemer zam.ženy	Std.Odch.	t-hodnota	p
Bezmocnosť	31,65	5,016	26,74	4,856	3,719	0
Idealizácia	26,75	4,388	27,13	2,812	-0,391	0,696
Perfekcionizmus	25,29	4,569	21,62	4,182	3,068	0,003
Exter. Vulnerabilita	33,27	4,97	32,44	4,436	0,668	0,506
Negat. Očakávania	21,66	3,971	18,89	4,121	2,54	0,014
Celkové skóre	138,62	19,173	126,65	15,64	2,486	0,016

Graf č. 3: Rozdiely v priemerných hodnotách faktorov škály IPA medzi nezamestnanými a zamestnanými ženami



U žien sa naše predpoklady o zvýšenom výskyte iracionálnych presvedčení v skupine nezamestnaných potvrdili vo všetkých subškálach aj v celkovom skóre a ako štatisticky významné sa potvrdili rozdiely medzi nezamestnanými a zamestnanými ženami v subškálach bezmocnosti ($p=0,001$), perfekcionizmu ($p=0,015$), negatívnych očakávaní ($p=0,014$) a v celkovom skóre IPA ($p=0,015$). Účastníčky výskumu dosiahli najvyššie priemerné skóre zhodne vo faktore idealizácie (pozri graf č. 3).

Diskusia a záver:

Empiricky sme čiastočne potvrdili predpoklad zvýšenej miere iracionálnych presvedčení u nezamestnaných.

Nezamestnaní dosiahli signifikantne vyššie skóre vo faktoroch bezmocnosti a perfekcionizmu. Zvýšená miera presvedčení o vlastnej bezmocnosti nezamestnaných by mohla byť odrazom neľahkej životnej situácie, v ktorej sa nachádzajú a skutočne sa cítia bezmocní pri hľadaní východiska. Vyššie skóre vo faktore perfekcionizmu by mohlo byť spôsobené nadmernou snahou po dosahovaní rešpektu, uznania a úspechu, vzhľadom k tomu, že im je odopretá možnosť získania uvedených pocitov a ocenení v zamestnaní.

V súlade s našim výskumným predpokladom sú aj výsledky získané v skupine zamestnaných a nezamestnaných žien. Nezamestnané ženy dosiahli vyššie priemerné skóre vo faktoroch bezmocnosti, perfekcionizmu a negatívnych očakávaní ako aj v celkovom skóre metodiky IPA. Rozdiel opäť pripisujeme neľahkej životnej situácii, v ktorej sa respondentky bez zamestnania nachádzajú ako aj vyššie uvedeným dôvodom. Prekvapivé výsledky pri porovnaní nezamestnaných a zamestnaných mužov (vyššie skóre vo faktore externálnej vulnerability /snaha zapáčiť sa cudzím ľudom/ u zamestnaných mužov) pripisujeme nejistej situácii v Košickom regióne (permanentne vysoká miera nezamestnanosti, znižovanie počtu prac. miest), v ktorej sa podľa nás zamestnaní muži (v našej kultúre považovaní ešte vždy za živateľov rodiny) môžu cítiť veľmi nejisto a práve strach a obavy z budúcnosti sú príčinou vyššej miery iracionálnych presvedčení.

V závere považujeme za potrebné uviesť, že uvedené závery vychádzajú len z našich predpokladov a poznatkov z oblasti psychológie nezamestnaných, vzhľadom na to, že s výskumom podobného charakteru sme sa doposiaľ nestretli.

Literatúra

- Cramer, D. (2005): Effect of the Destructive Disagreement Belief on Satisfaction With One's Closest Friend. *The Journal of Psychology*, 139, s. 57-66.
- Day, L., Maltby, J. (2003): Belief in Good Luck and Psychological Well-Being: The Mediating role of Optimism and Irrational Beliefs. *The Journal of Psychology*, 137, s. 99-110.
- Jeleňová, I., Baumgartner, F. (2004): Výskyt depresívnych symptómov vo výbere nezamestnaných mužov a žien. In Buchtová B., ed.: *Psychologie a nezamestnanost- zkušenosti a praxe. Zborník z medz. konferencie*. Brno, s.126-130.
- Kondáš, O., Kordačová, J. (2000): Iracionalita a jej hodnotenie. Stimul, Bratislava.
- Kordačová, J. (2005): Miesto iracionálnych presvedčení v prežívaní strachu. *Československá psychologie*, ročník XLIX, č. 1.
- Macavei, B. (2005): The Role of Irrational Beliefs in the Rational Emotive Behavior Theory of Depression. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, Vol. 5, No. 1, 73-81.

Inštitucionálna predškolská výchova a možnosti rozvoja osobnosti dieťaťa formou programu rozvoja tvorivosti*

Katarína Fichnová

KMKaR, FF Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

Tr. A. Hlinku 1, 949 74 Nitra, SR

kfichnova@ukf.sk

Abstrakt: Príspevok sa zameriava na experimentálne overenie možnosti stimulovania tvorivých schopností detí predškolského veku v podmienkach inštitucionálnej predškolskej výchovy v Slovenskej republike. Úlohy rozvíjajúce tvorivosť boli integrované do platného programu výchovnej práce v MŠ. Súbor pozostával z 147 probandov predškolského veku. Výsledky formatívneho experimentu typu pretest-retest boli podrobené štatistickej analýze. Výsledky ukázali najvýraznejšie efekty v oblasti verbálnej tvorivosti.

Kľúčové slová: tvorivosť, dlhodobá stimulácia

The Institutional preschool education and possibility of development and stimulation of child's personality by the creative ability stimulation programme.

Abstract: The study focuses at experimental verification of possibilities to stimulate creative abilities of preschool age children in the institutional preschool educational conditions in Slovak Republic. The tasks developing creativity are integrated into the valid "Program of Preschool Children Education in Kindergartens"; they had a long-run (a year) in the experimental phase. To verify the hypotheses, structured and unstructured methods were used. The range of investigated sample was 147 preschool children. The results of a formative experiment of type test-retest were submitted by statistical analysis. The research analysis confirmed the program effectivity for all children but more for those with high pretests verbal creativity.

Key words: creativity, long-run (a year) stimulation.

TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ

Predškolský vek sa už tradične odborníkmi považuje za najdôležitejší z hľadiska stimulovania psychického vývinu, pretože postihuje optimálne možnosti na včasné *podchytenie vývinových rezerv* (Kopasová, Hlavajová, 1989; Szobiová, 1998; Satková, 2004; Šramová, 2003, Hamranová, 2004 a iní). Psychika detí tejto vekovej skupiny je najviac ovplyvniteľná a formovateľná a to nie len pozitívne, ale i negatívne. V tomto zmysle môžeme programy rozvoja osobnostných premenných považovať aj za prevenciu disharmonického, alebo inak

* Príspevok je podporovaný Grantom Vega

patologického vývinu štruktúry detskej osobnosti (Šramová, Balcová, 2003). Obdobie od troch do šiestich rokov je najvhodnejšie na získavanie dôležitých schopností a návykov. Medzi ne patrí, a to nielen podľa nášho názoru, neodmysliteľne aj tvorivosť.

Ako uvádza T. Kováč (1988), *prvé programy rozvoja* určené pre túto vekovú kategóriu boli tvorené úlohami konvergentného typu (na Slovensku napríklad: Klindová, 1976; Farkašová, 1978; Šramová, 2004).

Medzi prvé nám známe programy rozvoja tvorivosti predškolákov patrí program E. P. Torranceho (1975), vytvorený ako *prevencia poklesu* tvorivosti u päťročných detí. Množstvo autorov prezentuje rôzne prístupy k rozvíjaniu tvorivosti detí predškolského veku: B. K. Cho, J. Kim (1999) sledovali vplyv obrázkových kníh na rozvoj tvorivosti detí predškolského veku. Zistili, že dobrá *obrázková knižka* facilituje detskú tvorivosť. V literatúre sa stretávame s postupmi, kedy je pri rozvojových programoch tvorivosti použitá jednotná schéma pre viaceré vekové kategórie (Van Kuyk, 1997; Atlerov, 1991; Goetz, 1989). I v SR sa rozvoju tvorivosti predškolákov venuje pozornosť, hoci musíme konštatovať, že v porovnaní s inými vekovými skupinami je počet takýchto programov rozvoja tvorivosti menší. Orientáciu na *pohybovú tvorivosť* prezentujú v stimulačnom programe M. Ďuriček, M. Ďuričeková (1986) a E. Szabóová (1999/2000). Program autorky M. Ďuričkovej (1984) je orientovaný na verbálne podnety rozprávkového materiálu. Vychádza z faktu, že *rozprávky* sú jedným z najdostupnejších prostriedkov učiteľov, ktorými môžu nenásilnou cestou rozvíjať tvorivosť detí predškolského veku. Význam rozprávok pre prejavenie tvorivosti u detí sa potvrdil i vo výskume P. A. Alexander, T. Jetton et al. (1994). Za stimuláciu tvorivosti *cez výtvarnú zložku* estetickej výchovy sa prihovárajú vicerí autori (Holotňáková, 1998; Hazuková, 1995/1996; Uhlířová, 1999). Výskumné overenia spomenutých postupov však nie sú známe. Program T. Kováča (1985, 1988), sa orientuje na *stimulovanie celkového tvorivého potenciálu*. Teoretickým základom zostavovania programu bol J. P. Guilfordov (1975) model štruktúry intelektu.

Všetky prezentované štúdie (mimo dvoch) boli orientované na relatívne krátkodobú až strednedobú aplikáciu stimulačných programov (prípadne na príležitostný výber hry zo sady).

Uvádzané skutočnosti boli pre nás inšpiratívne pre vytvorenie „Programu stimulácie tvorivých schopností detí predškolského veku“ integrovaného do „Programu výchovy a vzdelávania detí v materských školách“ (Guziová, Uherčíková, Haverlík, 1999), ďalej len PVV. Aplikácia sa tak stáva dlhodobou a neprerušovanou, rešpektuje presne výchovné ciele ako sú uvádzané v PVV, dopĺňa a obohacuje ich o novú dimenziu.

Vychádzajúc z poznatkov uvedených vyššie, zaoberajúcich sa mimo iného i vzťahom pretestového výkonu a retestových ziskov z rozvíjajúcich programov tvorivosti, v literatúre zaoberajúcej sa prevažne vyššími vekovými skupinami, sme sa rozhodli efekty nášho programu, určeného pre deti predškolského veku, preskúmať aj z aspektu tzv. extrémnych skupín. Výhodou takéhoto porovnania ako uvádzajú napr. V. Salbot, G. Sabolová (1998), je zrovnocnenie experimentálnych a kontrolných tried. Takýto postup zároveň pomôže identifikovať, ktoré zo skupín môžu mať z cielenej stimulácie výraznejší profit, a ktoré z týchto skupín podobné programy potrebujú najviac. Časť výskumov naznačila, že najmä deti z nevýhodneného prostredia a deti zaostávajúce v rôznych oblastiach vývinu (Torrance, 1971; Šramová, 2004 a iní) takúto podporu potrebujú najviac a očakáva sa, že sú na nej závislé. Niektoré výskumy (Laznibatová, 1995; Szobiová, 1998, Satková, 2004...) ale naznačujú, že najmä nadané a talentované deti potrebujú výraznejšiu podporu prostredia a nové podnety. Ktoré zo skupín predškolákov: s počiatočnou nízkou, strednou či vysokou tvorivosťou budú z cielenej

stimulácie ich schopností získavať relatívne viac, sme sa rozhodli preskumať v prezentovanom výskume.

STRUČNÝ POPIS PROGRAMU STIMULÁCIE TVORIVÝCH SCHPNOSTÍ DETÍ PREDŠKOLSKÉHO VEKU:

Hlavným zámerom v „Programe stimulácie tvorivých schopností detí predškolského veku“ (ďalej len PSTS) bolo vytvoriť také úlohy na rozvíjanie tvorivosti, ktoré integratívne zapadajú do existujúceho programu s celoslovenskou platnosťou: „Programu výchovy a vzdelávania detí v materských školách“ (Guziová, Uherčíková, Haverlík, 1999), (ďalej len PVV). PSTS je koncipovaný podľa schémy výchovnej práce zahŕňajúceho päť zložiek výchovy. Jednotlivé tvorivé úlohy sú zoradené podľa obsahu i charakteru podľa tohto modelu: telesná výchova; pracovná výchova (v rámci ktorej je zahrnutá enviromentálna výchova); prosociálna výchova; rozumová výchova (rozvíjanie poznania, jazyková výchova, matematické predstavy); estetická výchova (hudobná výchova, výtvarná výchova, literárna výchova).

Cvičenia boli formulované ako úlohy divergentného typu napríklad: a) *verbálneho charakteru* (vyrozprávaj príbeh...; dokonči príbeh...; vymysli meno/názov...; čo by sa stalo, keby...; atď); b) *neverbálneho charakteru - obrazové* (nakresli, predstav si, vytvor z, postav, atď); c) *neverbálneho charakteru - pohybové* (pantomimicky znázorni; ako by to bolo, keby...). Dôležitým faktorom v aplikácii PSTT je i čas a kontinuita. Predpokladali sme, že neustály kontakt detí s úlohami tvorivého charakteru bude účinnejší pre rozvoj ich úrovne tvorivých schopností, než ak by podobný (resp. ten istý) program bol prevádzaný externým pracovníkom (psychológom) v stretnutiach, i keď pravidelných niekoľkokrát týždenne. Realizátorky nami zostaveného PSTS - učiteľky v experimentálnych skupinách (po pretestovom meraní) po predchádzajúcej inštrukčii, obdržali “Príručku pre učiteľky materských škôl PSTS“ (viď: K. Fichnová, 1999; K. Fichnová, E. Szobiová, 2004), ktorá obsahuje: a) *všeobecné východiská*; b) *význam tvorivosti*; c) *inštrukcie*; d) *odporúčania ako pracovať s príručkou*; e) *rôznorodé úlohy rozvíjajúce tvorivosť*, z ktorých denne učiteľky čerpali 4-5 cvičení, a to počas 12 mesiacov.

HYPOTÉZY:

H1: Predpokladáme, že retestové zisky po aplikácii PSTS budú rozdielne v skupinách s rôznou pretestovou úrovňou figurálnej tvorivosti (konkretizovanej v mierach fluencie, flexibility, originality a elaborácie) a to v prospech probandov s pretestovo nízkym skóre tvorivosti (vo všetkých jej ukazovateľoch) predpokladáme, že získajú signifikantne vyššie skóre oproti pretestovému.

H2: Predpokladáme, že retestové zisky po aplikácii PSTS budú rozdielne v skupinách s rôznou pretestovou úrovňou verbálnej tvorivosti (konkretizovanej v mierach fluencie, flexibility a originality) a to v prospech probandov s pretestovo nízkym skóre tvorivosti (vo všetkých jej ukazovateľoch) predpokladáme, že získajú signifikantne vyššie skóre oproti pretestovému.

H3: Predpokladáme, že retestové zisky po aplikácii PSTS budú rozdielne v skupinách s rôznou pretestovou úrovňou pohybovej tvorivosti (konkretizovanej v mierach fluencie, flexibility a originality) a to v prospech probandov s pretestovo nízkym skóre tvorivosti (vo všetkých jej ukazovateľoch) predpokladáme, že získajú signifikantne vyššie skóre oproti pretestovému.

SÚBOR: Súbor tvorilo 147 detí (priem. veku 56,08 mesiaca) piatich materských škôl, z tohto počtu boli štyri triedy experimentálne (N=71, priemerný vek 55,66 mesiacov; 37 chlapcov a 34 dievčat) a štyri triedy kontrolné (N=76, priem. veku 56,47 mesiacov; 41 chlapcov a 35

dievčat). Zaradenie detí do skupín rešpektovalo ich priradenie do tried podľa organizačného poriadku príslušnej materskej školy.

METÓDY: Pre identifikáciu premenných u predškolákov sme použili nasledovné metódy, v ktorých sme sledovali klasické ukazovatele tvorivosti: fluenciu, flexibilitu a originalitu. Okrem figurálnej tvorivosti administrácie prebiehali individuálne.

a.) nonverbálna tvorivosť – figurálna (kresebná): Torranceho figurálny test tvorivého myslenia, tri subtesty (pre Slovenskú populáciu štandardizovala M. Jurčová, 1984a).

b.) nonverbálna tvorivosť - pohybová: túto sme sa rozhodli zaradiť po našej predchádzajúcej skúsenosti s probandami predškolského veku (sú veľmi pohybovo „orientované“, pohyb je v tomto veku prirodzeným prejavom). Na kvantitatívne vyjadrenie tejto tvorivej produkcie sme použili neštandarizovanú metodiku, ktorej presný opis uvádzame v inej našej práci (Kraszková, 1994).

c.) verbálna tvorivosť: zaradili sme aj verbálnu tvorivosť napriek tomu, že testovanie u nepíšucich detí je značne sťažené. Poskytlo nám to však komplexnejší obraz o tvorivých schopnostiach probandov predškolského veku. Verbálne výkony sa považujú za „...jeden z najlepších ukazovateľov tvorivosti...“ Guilford (in: Hlavsa, Jurčová, 1978, str. 98). Použili sme Torranceho test verbálnej tvorivosti, subtest II.: zdokonaľovanie predmetu - hračky.

POSTUP ANALÝZY DÁT: Kritériom rozdelenia probandov do extrémnych skupín bol ich výkon v testoch tvorivosti – dosiahnuté skóra pretestu pre sledované premenné, smerodajná odchýlka a príslušnosť k zlúčeným experimentálnym či kontrolným skupinám. Vychádzali sme z aritmetických priemerov mier tvorivosti celého súboru v preteste (tabuľka 1) plus-mínus pol smerodajnej odchýlky (vysoké, stredné a nízke skóra). Pre každú mieru tvorivosti (resp. sledovanej premennej) sme tak vytvorili vždy nové extrémne skupiny.

Hrubé skóra takto vytvorených skupín sme pordrobili postupom desriptívnej (am a sd) a komparačnej štatistiky (t-test významu rozdielov priemerov). Porovnávali sme ako pre a retestové skóra jednotlivých skupín, tak i rozdiely priemerov medzi experimentálnymi a kontrolnými skupinami. Z priestorových dôvodov sa v príspevku venujeme len prvému typu analýzy. V širšie koncipovanom výskume sme v prvom kroku analyzovali a komparovali aj údeje nie extrémnych skupín, v tomto príspevku uvedené výsledky nie sú zaradené.

Pri štatistickej analýze dát sme použili programy Excel a SPSS.

VÝSLEDKY: Pretestové a retestové výkony probandov v takto vytvorených skupinách (viď vyššie) v mierach **figurálnej tvorivosti** a ich štatistickú konfrontáciu uvádzame v tabuľke 2. Ako je z tabuľky zrejmé, v experimentálnych skupinách s nízkou a strednou pretestovou úrovňou sledovaných premenných sme zistili veľmi vysoko významné (hladina 0,001) retestové nárasty skór vo všetkých mierach figurálnej tvorivosti: vo figurálnej fluencii, flexibilitate, originalite, elaborácii i celkovom skóre figurálnej tvorivosti.

V experimentálnej skupine s vysokou pretestovou úrovňou výkonu v sledovaných premenných sme takéto výsledky zaznamenali v mierach figurálnej fluencie, figurálnej flexibility a figurálnej tvorivosti; zatiaľčo v mierach figurálnej originality a elaborácie bol retestový nárast významný len na hladine 0,05. Tieto výsledky naznačujú, že *program môže takmer rovnako účinne vplývať na úroveň figurálnej tvorivosti a jej mier u detí s rôznou úrovňou tvorivosti, avšak deti so vstupnou vyššou úrovňou budú mať slabšie (i keď významné) zisky v oblasti figurálnej originality a figurálnej elaborácie. Hypotéza H1 o rozdielnych ziskoch probandov s rozličnou pretestovou úrovňou sledovanej premennej sa teda nepotvrdila.*

V extrémnych skupinách kontrolnej triedy sme zaznamenali u detí so slabým a stredným pretestovým skóre sledovaných mier výrazné retestové nárasty. Retestové výsledky sa v týchto skupinách priblížili k počiatočným pretestovým skóram detí s vysokou úrovňou sledovanej premennej, ale nedosahujú retestovú úroveň porovnateľných skupín experimentálnych tried. *Zdá sa, že retestová úroveň sledovaných mier figurálnej tvorivosti je v kontrolných skupinách približne rovnaká, čo by mohlo značiť určité trendy k vývinovo podmienenej úrovni týchto schopností v prípade, že nie sú stimulované.*

V kontrolnej skupine s vysokým pretestovým skóre sme nezaznamenali žiadne štatisticky významné nárasty skór v mierach figurálnej tvorivosti a v prípade figurálnej originality sme dokonca zaznamenali jej veľmi vysoko významný pokles (0,001). Tieto zistenia naznačujú, že u detí, ktoré majú začiatkom predškolského veku vysokú úroveň tvorivých schopností figurálneho typu, počas ďalšieho obdobia vývin tejto schopnosti môže stagnovať, pokiaľ tieto nie sú cielene stimulované a rozvíjané. *Absencia zámerného rozvíjania tvorivosti môže mať negatívne následky najmä na úroveň figurálnej originality týchto detí.*

V oblasti **verbálnej tvorivosti** sme v štatistickom testovaní pretestových a retestových skór sledovaných mier extrémnych skupín zistili podobné výsledky (tabuľka 3). Probandi experimentálnej skupiny s nízkou pretestovú úroveňou sledovaných mier dosiahli v reteste vysoko významne vyššie skóra vo všetkých ukazovateľoch verbálnej tvorivosti na hladine významnosti 0,001. V experimentálnej skupine so strednou pretestovou úroveňou verbálnej tvorivosti boli výsledky podobné, ale v miere verbálnej flexibility bola významnosť rozdielu priemerov medzi pretestom a retestom významná len na hladine 0,01. V skupine s vysokým vstupným skóre sme zaznamenali po aplikácii programu menej významné zmeny ako v predchádzajúcich skupinách, avšak všetky boli tiež štatisticky preukazné: vo verbálnej flexibilitate hladina 0,05; verbálna originalita a celkové skóre verbálnej tvorivosti významnosť zmeny na hladine 0,01; a v miere verbálnej fluencie na hladine 0,001. Ak rôznu úroveň signifikancie považujeme za rozličnú mieru úspechu programu, potom *hypotézu H2 v ktorej sme predpokladali rozdielne nárasty skór po aplikácii programu podľa úrovne pretestového skóre, možno považovať za potvrdenú.*

V kontrolnej skupine s pretestovým nízkym skóre verbálnej tvorivosti a jej mier sme opäť zaznamenali výrazný nárast skór v reteste. Je tiež potrebné uviesť, že retestové skóra tejto skupiny sú v porovnaní so vstupnými hodnotami tzv. stredne skórujúcej skupiny v preteste takmer zhodné a zďaleka nedosahujú aritmetické priemery retestu v porovnateľnej experimentálnej skupine. Kontrolné skupiny so strednou a vysokou úroveňou faktorov verbálnej tvorivosti skórovali v reteste na nezmenenej úrovni, čo sa potvrdilo i štatisticky. Výnimku tvorí skóre *verbálnej flexibility* v skupine s vysokým pretestovým skóre tejto schopnosti, kde sme po ročnom odstupe od pretestu zaznamenali vysoko signifikantný pokles skóre na hladine významnosti 0,001.

Tieto zistenia v zhode s už uvedeným, by mohli naznačovať, že zatiaľčo deti s nízkou prejavenu úroveňou tvorivosti (v tomto prípade verbálnej) majú počas vývinu túto prirodzenou cestou zvyšovať, u detí s priemernou a vyššou úroveňou tvorivosti nastáva akési plató-zotrúvanie na danej úrovni, respektíve v prípade verbálnej flexibility hrozí i úbytok výkonu. *Výsledky získané v experimentálnych skupinách nás vedú k záveru, že programová stimulácia verbálnej tvorivosti v predškolskom veku zvyšuje vysoko výrazne úroveň tohto typu tvorivosti u detí s nižšou a strednou mierou schopností, ale v kontexte výsledkov z kontrolných skupín je potrebné uviesť, že rozvíjajúci program je žiadúci najmä v podnecovaní tvorivosti u detí so strednou a vysokou mierou tejto schopnosti, čo naznačuje špecifický typ reagovania na stimulujúce podnety v tejto vekovej kategórii.* V literatúre prezentované zistenia iných autorov

(Ďuriček, Ďuričeková, 1986; Kollárik, 1991) naznačili, že zisky probandov s nízkym pretestovým skóre sú zvyčajne nižšie a naopak.

Z výsledkov uvedených v tabuľke 4 vyplýva, že vo všetkých výberoch experimentálnej triedy (nízka, stredná, vysoká východisková úroveň sledovanej miery pohybovej tvorivosti) došlo k vysoko preukazným nárastom retestových skór vo všetkých sledovaných mierach **pohybovej tvorivosti** (fluencii, flexibilitě, originalite i celkovom skóre pohybovej tvorivosti).

V kontrolnej skupine s pretestovým nízkym skóre pohybovej tvorivosti sme opäť zaznamenali signifikantný retestový nárast výkonu v sledovaných mierach a podobné výsledky sme zistili i v skupine so strednou pretestovou úrovňou výkonu, kde okrem pohybovej flexibility vzrástol výkon v sledovaných mierach. Retestové priemerné skóra týchto skupín sa pohybujú na úrovni vstupných skór detí s pretestovou vysokou úrovňou tvorivosti, ale napriek významným nárastom v reteste nedosahujú úroveň zistenú v experimentálnych triedach, v ktorých skóra vzrástli výraznejšie. *Tieto výsledky by sme mohli pripísať o.i. i vývinovým zmenám, keďže ako už bolo uvedené, pohybová tvorivosť sa v predškolskom veku nachádza v progresívnej fáze vývinu. Ďalším vysvetlením tohto javu môže byť tzv. retestový efekt* (viď. napr. i Salbot, Sabolová, 1998) u detí s nízkou a strednou počiatočnou úrovňou pohybovej tvorivosti. Napriek uvedenému a s ohľadom na optimistické výsledky získané v experimentálnych skupinách sa domnievame, že program stimulácie tvorivosti pozitívne vplýva na úroveň pohybovej tvorivosti vo všetkých jej mierach. *Uvedené zistenia dovoľujú považovať H3 za nepotvrdenú.*

ZÁVER:

Analýza úrovne tvorivosti pretestových a retestových výkonov extrémnych skupín ukázala, že všetky experimentálne triedy (so vstupnou nízkou, strednou a vysokou úrovňou tvorivosti) profitujú z programu rovnako. Avšak výsledky získané z kontrolných tried nás viedli k záverom, že je žiadúce podchytiť a rozvíjať najmä tvorivosť u detí so strednou a vysokou úrovňou, nakoľko táto bez rozvíjajúceho programu stagnuje a v niektorých prípadoch i klesá, na rozdiel od tvorivosti detí s nízkou úrovňou tejto schopnosti, ktorá má v predškolskom veku tendenciu k prirodzenému, spontánnemu nárastu. Uvedené zistenia naznačujú špecifiká vývinu tvorivosti v predškolskom veku, sme si však vedomí, že je ich však potrebné interpretovať a zovšeobecňovať s opatrnosťou. Prípadná druhá retestová fáza, kedy by už nebola aplikovaná experimentálna stimulácia, by zistené výsledky mohla potvrdiť alebo korigovať. Na tomto mieste musíme konštatovať, že napriek našej pôvodnej snahe takéto overenie nebolo reálne uskutočniť. Nakoľko z pôvodného skúmaného súboru sa nám podarilo na ďalšie administrovanie získať len nepatrný zlomok probandov. I napriek uvedeným obmedzeniam môžeme konštatovať, že je potrebné tvorivosti predškolákov venovať viac pozornosti.

LITERATÚRA

- Alexander, P. A., Jetton, T. L., et al. (1994). Young Children's Creative Solutions To Realistic and Fanciful Story Problems. In: *Journal of Creative Behavior*, 28, 1994, 2, p. 89-106.
- Alter, J. B. (1991). Experiencing Creating and Creativity in the Classroom. In: *Journal of Creative Behavior*, 25, 1991, 2, p. 162-168.
- Ďuriček, M., Ďuričeková, M. (1986). Rozvíjanie pohybovej tvorivosti detí predškolského veku. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 21, 1986, 6, s. 525-531.
- Ďuričeková, M. (1984). Rozprávka ako činiteľ rozvoja figurálnej tvorivosti detí. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 29, 1984, 6, s. 545 - 552.
- Farkašová, E. (1978). Vývin kognitívnych funkcií a osobnosti detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia: Záverečná správa. Bratislava: VÚDPaP, 1978.
- Fichnová, K., Szobiová, E. (2004). Program stimulácie tvorivých schopností detí predškolského veku. Bratislava: Metodické centrum, 2004, 80 s., ISBN 80-8052-2154.
- Goetz, E. M. (1989). The Teaching of Creativity to Preschool Children. In: J. A. Glover, R. P. Ronning, C. R. Reynolds, (ed). *Handbook of Creativity*. New York and London : Plenum Press, 1989. Chapter 23, p. 411-427.
- Guziová, K., Uherčíková, V., Haverlík, J. (1999). Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách. Bratislava : MŠ SR, 1999. 208 s, ISBN 80-967721-1-2.
- Hamranová, A. (2004). Aplikácia intervenčných programov vo výchovno vzd elávacom procese. In: Petlák, E., et al.: *Pedagogická konferencia VII*. Nitra: UKF. 2004. s. 460 – 463. ISBN 80-8050-657-4.
- Hazuková, H. (1995/1996). Výtvarná výchova /Art education/. In: *Informatorium 3-8*, 3, 1995/1996, 6, s. 10-11.
- Hlavsa, J. (1970). Psychologie kreativity a intuice. In: *Filozofický časopis*, 18, 1970, 3, s. 403-431.
- Hlavsa, J., Jurčová, M. (1978). Psychologické metódy zisťovania tvorivosti. Praha : Psychodiagnostické a diagnostické testy, 1978. 263 s.
- Holotňáková, D. (1998). Tvorivosť vo výtvarnej výchove detí predškolského veku. In: *Humanizácia výchovy I*. Zb. výsledkov úlohy "Humanizácia školstva" Vega 95/5195/146. Bratislava: PF UK, 1998, s. 89-92.
- Cho, B. K., Kim, J. (1999). The Improvement of Children's Creativity through Korean Picture Books. In: *Childhood - Education*, vol. 75, 1999, 6, p. 337-341.
- Jurčová, M. (1984). Torranceho figurálny test tvorivého myslenia. Praktická časť. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, 1984. 134 s.
- Kollárik, K. (1991). Rozvoj aktivity a tvorivosti vo vzťahu k úrovni schopností žiakov. In: *Pedagogika*, 43, 1991, 4, s. 283-294.
- Kováč, T. (1988). Vývin tvorivých schopností detí predškolského veku. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 23, 1988, 1, s. 39-46.
- Laznibatová, J.(1995). Tvorivé schopnosti nadaných detí. In: *Československá psychologie*.19,1995, 3, s.315-330.
- Meador, K. (1996). Meeting The Needs Of Young Gifted Students. *Early- Childhood Education, Kindergarten*. In: *Childhood - Education*, 73, 1996, 1, p. 6-9. ISSN 0009-4056.
- Rogers, C. R.(1983). *Freedom To Learn for the 80's*. New York : Maxwell Macmillan International Publishing Group, 1983. 308 p. ISBN 0-675-20012-1.
- Salbot, V., Sabolová, G.(1998). Tvorivosť a jej rozvíjanie v škole. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela PF, 1998. 136 s. ISBN 80-8055-199-5.
- Satková, J. (2004). Verbálne a figurálne reflexie na výtvarné smery a osobnosti tvorcov ako odraz morálneho hodnotenia adolescentmi. In: Šramová, B., Poliaková, E. (ed).: *Zborník konferencie: " Zdravie , morálka a identita adolescentov."* Nitra: UKF FSV KpdGPS, ÚAPs a kancelária WHO v SR, 2004, s. 279-289.
- Szabóová, E. (1999/2000). Program pre stimuláciu tvorivosti detí predškolského veku v pohybových a tanečných hrách (1.). In: *Naša škola*, 3, 1999/2000, 3, s. 26-35.

- Szobiová, E. (1998). Sociálne prostredie a tvorivosť. In: Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 33, 1998, 3, s. 223-231.
- Šramová, B., Balcová, S. (2003). Rozvíjanie sociálnych kompetencií u detí umiestnených v krízovom centre. In: Násilie v rodine a škole. Šramová, B. (ed). Nitra: FSVaZ UKF, 2003. s. 7-15.
- Šramová, B. (2003). Aktivizujúce metódy zamerané na facilitáciu morálneho vývinu budúcich učiteľov. In: Uplatňovanie aktivizujúcich metód a foriem vyučovania vo vysokoškolskom vzdelávaní. Nitra: FEM SPU, 2003, s. 157-160
- Šramová, B. (2004). Cognitive training – Teacher's help. Studia psychologica. 46, 2004, s. 203-210.
- Torrance, E. P. (1975). Creativity Research in Education: Still Alive. In: Perspectives in Creativity. Chicago : Aldine Publishing Company, 1975, p. 278-296.
- Uhlířová, P. (1999). Travička zelená. /A smallgreen grass/. In: Informatorium 3-8, 6, 1999, 5, s. 14.

TABUĽKY A GRAFY:

Tabuľka 1: Priemerné skóra a smerodajné odchýlky v sledovaných mierach tvorivosti a ďalších premenných v preteste celého súboru predškolákov (N=147).

premenná	aritmetický priemer (pretest) AM	smerodajná odchýlka (pretest) sd	premenná	aritmetický priemer (pretest) AM	smerodajná odchýlka (pretest) sd
Figurálna fluencia	8,69	4,96	Verbálna flexibilita	0,61	1,04
Figurálna flexibilita	5,01	3,68	Verbálna originalita	2,50	4,23
Figurálna originalita	8,83	6,90	Pohybová fluencia	4,30	3,23
Figurálna elaborácia	7,82	9,82	Pohybová flexibilita	1,01	1,74
Verbálna fluencia	1,84	1,91	Pohybová originalita	5,71	6,85

Tabuľka 2: Významnosť rozdielov priemerov pretestu a retestu v mierach figurálnej tvorivosti v experimentálnych a kontrolných skupinách s rôznou východzou úrovňou sledovanej premennej.

		Skupiny					
		EXPERIMENTÁLNE SKUPINY			KONTROLNÉ SKUPINY		
		východzia nízka úroveň sledovanej premennej	východzia stredná úroveň sledovanej premennej	východzia vysoká úroveň sledovanej premennej	východzia nízka úroveň sledovanej premennej	východzia stredná úroveň sledovanej premennej	východzia vysoká úroveň sledovanej premennej
figurálna fluencia	AM:pretest	2,80	8,92	14,05	3,89	8,73	14,73
	sd: pretest	1,94	1,52	2,06	1,34	1,45	2,96
	AM: retest	19,00	22,00	23,29	10,30	13,32	14,85
	sd: retest	5,43	6,05	6,15	5,97	5,15	5,09
	t	-16,420***	-11,291***	-6,942***	-5,835***	-3,952***	0,912
figurálna flexibilita	AM:pretest	1,07	5,00	9,08	1,50	4,82	9,31
	sd: pretest	1,11	0,65	1,91	0,92	0,80	2,66
	AM: retest	11,81	14,00	15,92	6,43	9,45	9,15
	sd: retest	3,50	4,23	3,53	4,10	4,08	3,83
	t	-17,609***	-9,658***	-9,128***	-6,476***	-5,365***	0,853
figurálna originalita	AM:pretest	2,04	9,09	17,54	2,50	8,26	19,04
	sd: pretest	1,66	1,73	3,43	1,58	1,68	6,29
	AM: retest	18,96	23,91	24,62	7,50	11,56	12,09
	sd: retest	6,38	4,44	8,96	5,41	5,32	4,54
	t	-13,228***	-16,089***	-2,935*	-4,496***	-2,922**	+4,220***
figurálna elaborácia	AM:pretest	0,55	6,61	21,11	1,14	6,57	24,79
	sd: pretest	0,78	2,79	6,64	0,83	2,69	14,00
	AM: retest	29,00	30,15	36,11	16,68	20,89	33,16
	sd: retest	14,65	12,49	16,62	14,25	13,15	20,92
	t	-10,418***	-10,939***	-2,652*	-5,055***	-6,245***	-1,696

Legenda - platí aj pre nasledujúce tabuľky: N : počet probandov; AM : aritmetický priemer; sd : smerodajná odchýlka; t : hodnota t testu (významnosť rozdielu priemerov); * významný rozdiel priemerov, hladina 0,05 ; ** vysoko významný rozdiel priemerov, hladina 0,01; *** veľmi vysoko významný rozdiel priemerov, hladina 0,001

Tabuľka 3 : Významnosť rozdielov priemerov pretestu a retestu v mierach verbálnej tvorivosti v experimentálnych a kontrolných skupinách s rôznou východząou úrovníou sledovanej premennej.

		Skupiny					
		EXPERIMENTÁLNE SKUPINY			KONTROLNÉ SKUPINY		
		východzia nízka úroveň sledovanej premennej	východzia stredná úroveň sledovanej premennej	východzia vysoká úroveň sledovanej premennej	východzia nízka úroveň sledovanej premennej	východzia stredná úroveň sledovanej premennej	východzia vysoká úroveň sledovanej premennej
verbálna fluencia	AM:pretest	0,00	1,34	4,28	0,00	1,41	5,00
	sd: pretest	0,00	0,48	1,32	0,00	0,50	1,63
	AM: retest	6,73	8,32	9,78	2,70	1,24	3,74
	sd: retest	3,56	4,62	4,10	2,03	1,02	3,57
	t	-7,336***	-9,357***	-5,408***	-6,361***	1,030	1,591
verbálna flexibilita	AM:pretest	0,00	1,00	2,67	0,00	1,00	2,77
	sd: pretest	0,00	0,00	0,71	0,00	0,00	1,09
	AM: retest	2,98	3,64	4,89	0,46	1,07	1,00
	sd: retest	2,02	2,59	2,52	0,82	1,39	1,15
	t	-10,239***	-3,818**	-2,329*	-3,853***	-0,186	+4,308***
verbálna originalita	AM:pretest	0,00	2,22	9,08	0,00	2,58	12,08
	sd: pretest	0,00	1,00	3,40	0,00	1,18	4,29
	AM: retest	12,44	21,89	20,75	2,97	2,00	9,00
	sd: retest	9,42	13,98	12,51	4,55	3,31	11,70
	t	-8,455***	-6,005***	-3,273**	-4,082***	+0,864	+0,993

Tabuľka 4 : Významnosť rozdielov priemerov pretestu a retestu v mierach pohybovej tvorivosti v experimentálnych a kontrolných skupinách s rôznou východząou úrovníou sledovanej premennej.

		Skupiny					
		EXPERIMENTÁLNE SKUPINY			KONTROLNÉ SKUPINY		
		východzia nízka úroveň sledovanej premennej	východzia stredná úroveň sledovanej premennej	východzia vysoká úroveň sledovanej premennej	východzia nízka úroveň sledovanej premennej	východzia stredná úroveň sledovanej premennej	východzia vysoká úroveň sledovanej premennej
pohybová fluencia	AM:pretest	1,15	4,08	8,63	1,14	3,81	8,09
	sd: pretest	0,92	0,84	2,31	0,65	0,86	3,00
	AM: retest	17,81	23,08	24,42	6,14	8,50	10,13
	sd: retest	9,00	8,93	5,67	3,20	5,58	5,81
	t	-9,964***	-11,256***	-11,123***	-7,139***	-4,743***	-1,785
pohybová flexibilita	AM:pretest	0,00	1,00	3,39	0,00	1,00	3,75
	sd: pretest	0,00	0,00	1,85	0,00	0,00	2,27
	AM: retest	8,81	11,38	11,83	2,94	2,92	4,94
	sd: retest	4,14	5,23	3,88	3,01	3,15	3,70
	t	-12,960***	-7,940***	-9,050***	-6,753***	-2,110	-1,149
pohybová originalita	AM:pretest	0,39	5,21	15,13	0,39	4,91	18,00
	sd: pretest	0,79	1,83	3,64	0,69	1,92	8,42
	AM: retest	36,32	49,61	52,67	8,82	14,34	19,00
	sd: retest	21,00	22,47	15,94	7,16	11,12	13,17
	t	-9,047***	-10,485***	-8,524***	-6,450***	-4,730***	-0,269
	N	28	28	15	28	32	16

Formovanie osobnosti duchovného a technického povolania

Hieronym Florek Vladimír Thurzo***

* Katedra psychológie FF Trnavská univerzita, Hornopotočná 23, 918 43 Trnava

** RKCMBF Univerzita Komenského, Kapitulska 26, 814 58 Bratislava,

email: thurzov@stonline.sk

Abstrakt: Analýza obsahu a procesov formovania osobnosti duchovného a technického povolania poukazuje na obsahovú rozdielnosť formácie. Formovanie duchovných povolání je spojené so zreteľným dôrazom na charakterové a morálne aspekty adeptov. Formovanie technických povolání sa spája skôr so vzdelávaním a myslením.

Abstract: Analysis of content and processes of personality formation of spiritual and technical vocation suggest to contentual difference in this formation. Formation of spiritual profession is linked with obvious emphasis on character and moral aspects of adepts. Formation of technical professions is related to education and cogitation.

Domnievame sa, že najbližším či najmenším spoločným menovateľom oboch, pomerne vzdialených povolání, je osobnosť. A tak hneď v prvej vete sa dostávame do závozu. Lebo aj čitateľ, skromne zorientovaný v problematike osobnosti, vie, že je to dosť ťažko priechodná oblasť názorov. Koncipovať z nich abstraktnú, integrujúcu a zovšeobecňujúcu interpretáciu osobnosti pripomína Sisyfovú robotu; je to nad naše súčasné možnosti. Napriek uvedeného chceme aspoň naznačiť pozíciu, ktorá je nám blízka a z ktorej vychádzame.

Naznačenie problematiky

Na elementárne zorientovanie sa v problematike osobnosti nám poslužil Drapela (1997), Hall, Lindzey (1997) a Nakonečný (1997). Osobnosťou rozhodne nie sú "membra disiecta". Budeme bližšie k pravde, ak ju budeme chápať ako multidimenzionálny živý systém. Vo všeobecnosti systém chápeme ako množinu prvkov zameraných na cieľ, ktorý je spoločný celému systému. Jednotlivé prvky systému majú však viaceré aspekty. Pritom nie všetky aspekty prvkov sú rovnako aktuálne z hľadiska cieľa systému. Vzniká napätie. Jeho intenzita je vzťahom nesaturovaných aspektov či atribútov osobnosti a reálnych možností. Takáto situácia je stimulujúca a premieta sa do motivačnej oblasti. Uvedené vo zvýšenej miere platí, ak systém postráda niektorý z bazálnych prvkov či atribútov jeho existencie, napr. duchovný rozmer osobnosti človeka. Východiskom pre naplnenie života človeka je potom akceptovanie absentujúcich prvkov, resp. zakomponovanie sa do viacerých sociálnych zoskupení, v ktorých bude priestor na realizovanie subjektívnych potencií. Spoľahlivé, efektívne a zmysluplné fungovanie systému závisí predovšetkým na takých prvkoch, ktoré kompletne, včítane ich adaptívnych aspektov, participujú na fungovaní systému. Čím viac takých prvkov, tým je systém stabilnejší aj v meniacom sa prostredí.

Duchovné povolania

Špecifikácia „duchovné“ nás situuje do náboženskej oblasti. Duchovné povolania rozdeľujeme na kňazské, diakonské a rehoľné. Naše úvahy sa dotýkajú všetkých troch kategórií, ale dominantne sa vzťahujú na kňazské povolania. Formácia osobnosti duchovného povolania je zameraná v prvom rade na komplexné formovanie osobnosti. Výpoved'ová hodnota toho, čo prezentuje osoba vykonávajúca duchovné povolanie, nezávisí primárne od jej intelektuálnej dotácie, ale od toho, nakoľko celou svojou bytosťou svedčí o tom, čo hovorí. Formácia osobnosti duchovného povolania prebieha v špeciálnom prostredí seminárov a formačných domov. Charakteristickým je komunitný spôsob života, v rámci ktorého sa kandidáti učia rozvíjať základné sociálne čnosti. Jeho neodmysliteľným sprievodným znakom je formačné sprevádzanie, ktoré pomáha adeptovi spoznávať seba samého a prejsť cez rozličné úskalia formačného procesu. U kandidátov duchovného povolania sa vymedzujú tri hlavné formačné oblasti: ľudská, duchovná a intelektuálna oblasť formácie. Oblasti ohraničujú ideál, ku ktorému sa adept počas formácie približuje.

Ľudská formácia. Kandidáti duchovného povolania majú pred sebou zosobnený ideál, ktorým je Ježiš Kristus. Kňaz je povolaný stať sa jeho živým obrazom. Vyplýva to z podstaty kresťanského náboženstva, ktoré vidí v predstavení a nasledovaní Ježiša Krista jeden zo svojich hlavných cieľov. A kňaz, ktorý má sprítomňovať Krista medzi ľuďmi sa musí snažiť odzrkadľovať jeho ľudskú dokonalosť. Službu kňaza možno stručne vymedziť ako poslanie hlásať Božie slovo, sláviť Eucharistiu a láskyplne viesť kresťanské spoločenstvo v mene a osobe Ježiša Krista (Ján Pavol II., 1994). Aby sa kňazova služba stala ľudsky vierohodnejšia a prijateľnejšia, musí svoju osobnosť utvárať tak, aby sa stala mostom a nie prekážkou pre ľudí, ktorých chce priviesť k poznaniu Ježiša.

Prirodzenou súčasťou formovania duchovného povolania je osvojovanie si viacerých ľudských vlastností: láska k pravde, čestnosť, úcta voči každej osobe, zmysel pre spravodlivosť, vernosť danému slovu, pravý súcit, dôslednosť, ale najmä vyrovnanosť pri posudzovaní a v styku s ľuďmi (detto). Adept na duchovné povolanie má byť prívetivý, pohostinský, úprimný v slovách a v srdci, rozumný, diskretný, veľkodušný a ochotný slúžiť, schopný prejavovať a nadväzovať otvorené a bratské vzťahy, pripravený pochopiť, odpustiť a potešiť.

Osobitne dôležitým aspektom duchovnej formácie je citová zrelosť. Považujeme ju za základ pravej a zodpovednej lásky. Ak človek nepozná lásku a neosvojí si ju, stáva sa rozpoltenou bytosťou. Čo potom môže dať iným? Ak má byť budúci kňaz mostom k ľuďom, potom ich naozaj musí mať rád. Zodpovedná láska a citová zrelosť sú veľmi potrebné pre človeka, ktorý má žiť v celibáte, t.j. v dobrovoľnom rozhodnutí venovať celú svoju lásku Bohu a Cirkvi. Z povahy uvažovaného povolania vyplýva, že kňaz nadväzuje množstvo medziludských vzťahov. A citová zrelosť spolu s rozvahou a odvahou mu pomáhajú bdieť nad telom a duchom a zachovávať si úctu a rešpekt vo vzťahoch k mužom a ženám.

K základným cieľom ľudskej formácie duchovného povolania patrí aj poznanie seba, samého. Takéto poznanie predpokladá objavenie či identifikáciu svojho centrálného problému, ktorý môže byť bariérou plného a slobodného sebadarovania. Poznanie seba samého zahŕňa tiež prijatie a integráciu vlastnej minulosti s jej pozitívnymi i negatívnymi zložkami. Ich čitateľnosť môže byť niekedy zložitejšia, no pozitívne oceňujeme a hľadáme zmysel tých negatívnych.

Z psychologického hľadiska môže byť zaujímavé Cenciniho (1999) rozlišovanie pamäti udalostí a pamäť emócií, ktoré sa na tieto udalosti viažu. Táto tzv. afektívna pamäť predstavuje určité emotívne rezíduum existenčných, pravdepodobne tých najdôležitejších skúseností.

Afektívna pamäť má tendenciu reaktivovať prvotné emócie, ak sa vyskytnú situácie analogické tým, ktoré emóciu pôvodne vyvolali. Ak by išlo o negatívne emócie môžu sa vytvoriť predsudky voči určitým situáciám alebo ľuďom, ktoré poznačia správanie človeka na celý život. Ale pamäť údajov. nie je len ich púhou registráciou. U zrelého človeka sú integrované do určitého hodnotového systému, ktorý je schopný ich vysvetliť a dať im tak zmysel. Vieme, že hodnotový systém je viazaný na náboženstvo, resp. na životnú filozofiu konkrétneho človeka. Citovaný Cencini pomenoval takúto pamäť biblickou. Veriaci "číta" teda svoju osobnú históriu ako interakciu medzi ním a Bohom, ktorý vstupuje do jeho života, aby ho chránil, odpúšťal mu a aby mu pomáhal v napĺňaní jeho poslania. Pre adepta duchovného povolania je dôležité pochopiť svoj život v uvedených súvislostiach. To má svoj dosah na správne pochopenie vlastnej histórie, na vyliečenie určitých negatívnych zážitkov, ale zásadným spôsobom vplýva aj na budúcnosť. Od vnímania pôsobenia Boha vo svojej minulosti závisí, či mu bude človek dôverovať aj v budúcnosti. U zrelého človeka dochádza teda k syntéze medzi oboma druhmi pamäti. Biblická pamäť či pamäť udalostí sa musí stať aj afektívnou, kým táto druhá sa musí doslova uzdraviť cez pamäť biblickú. Spomienka na to, čo vykonal pre kandidáta Boh v doterajšom živote nie je len intelektuálnou operáciou, voči ktorej srdce zostáva chladné. Ide o úkon, ktorý zanecháva hlbokú emotívnu stopu a bytostné povedomie, že Boh, ktorému sa človek dáva do služby bol a zostane pri ňom neustále.

Dôležitým aspektom ľudskej formácie je pomoc adeptovi v dozrievaní osobného rozmeru slobody. Dozrievanie osobnej slobody prechádza špecifickou cestou od uvedomenia si daru, ktorý človek dostal, k odhodlaniu byť darom pre druhých. Nie je jednoznačné či zrelý človek je silný človek, ktorý vyriešil všetky svoje nedostatky a slabosti; bolo by rizikom identifikovať zrelosť s dokonalosťou. Nedokonalosť a určitá hoci aj reziduálna nezrelosť, bude nás v živote stále sprevádzať. Je dôležité, aby človek práve v slabosti objavil svoju silu. Svoju nezrelosť a nedokonalosť treba rozpoznať, správne ju pomenovať a nájsť jej korene. Následne ju treba integrovať do celistvosti osobnosti. Kto nezakúsil svoje slabosti až po prežitie určitej bezmocnosti, neprešiel opravdivou cestou dozrievania. A kto nezažil pocit beznádeje, nenaučí sa naozaj modliť a ani neobjaví ten existenciálny rozmer nádeje, ktorý človek nachádza vtedy, keď sa dotýka svojho vlastného dna. Tam, kde adept duchovného povolania cíti slabosť, vie, že tam sa skrýva jeho najväčšia výzva k sebazdokonaľovaniu.

Duchovná formácia. Aby kandidát mohol byť kňazom v prvom rade musí byť hodnotným človekom. Formácia budúceho kňaza vychádza teda z pravdivého pohľadu na človeka a završuje sa duchovnou formáciou. Požiadavky duchovného rastu možno syntetizovať do troch bodov: vytrvalé a rozjímavé čítanie Svätého písma, aktívna účasť na sviatostiach Cirkvi a služba lásky ľuďom, zvlášť chudobným, chorým, boriacim sa s problémami a všeobecne tým, ktorí majú marginálne postavenie v spoločnosti. Snaha o autentickú čnosť pokánia sa spája so zmyslom pre askézu, odriekanie, obetavosť, s ochotou znášať námahu a ťažkosti, ktoré život prináša. Povolanie žiť v celibáte je spojené s odriekaním. A tak súčasťou duchovnej formácie je výchova k poslušnosti voči autorite a skromnosti, ktorá sa v kresťanskom kontexte nazýva čnosťou chudoby. Budúci kňazi si musia uvedomiť, že sú povolaní slúžiť druhým.

Intelektuálna formácia. Jej podstatným prvkom je štúdium filozofie, ktoré vedie k hlbšiemu pochopeniu a výkladu osoby, jej slobody, jej vzťahov k svetu, k pravde a k Bohu. Takáto filozofia je potrebná aj vzhľadom na súčasné povýšenie subjektivismu na kritérium a mieru pravdy. Intelektuálna formácia smeruje k vybudovaniu si správneho vzťahu k pravde. Na rozdiel od pozitívnych vied, teológia je veda o Pravde, s ktorou sa človek alebo identifikuje, alebo ju odmieta. Kandidát duchovného povolania musí žiť v postoji úprimnej úcty k pravde,

ktorú nevytvára človek, ale ju dostal do daru od najvyššej Pravdy. Súčasne to znamená, že ľudský rozum, hoci v obmedzenej miere a nie bez ťažkostí, dokáže spoznať objektívnu a univerzálnu pravdu o Bohu, o svete a o sebe samom. Kandidát duchovného povolania je teda nielen človekom viery; je aj hlboko rozmýšľajúcim nad spôsobom a obsahom svojej viery.

Technické povolania

Sú prezentované konkrétnymi aktivitami predovšetkým v oblasti priemyslu. Ich náplňou je svet abstraktných i živých skutočností a výsledkom zas rôzne technické a technologické zariadenia, ako aj iné produkty, o ktorých sa človek domnieva, že súvisia s kvalitou jeho života. K týmto produktom patria aj technológie. Je pochopiteľné, že spomenuté produkty súvisia so spoločenskými skutočnosťami i osobnými kvalitami.

Gnozeologické aspekty formovania osobnosti adeptov technického povolania. Základným komponentom produktívnej činnosti je jej poznanie v podobe vedomostí alebo teoretických poznatkov. Prednosti teoretického poznania sú všeobecne známe. Preto sa zmienime o nich iba stručne. Vedomosti predovšetkým časovo podstatne skracujú proces poznávania skutočností jednotlivcom. Ďalšou prednosťou teoretických poznatkov je ich pozitívny vplyv na selekciu cieľov správania; prispievajú k adekvátnejšiemu rozvoju osobnosti vzhľadom na objektívne možnosti. Súčasne umožňujú anticipovať realitu v myslení. Teoretické poznatky uľahčujú napokon výber prostriedkov a spôsobov vedúcich k akceptovaným cieľom.

Znázorníme rozsah ľudského poznania kruhom. Základnú úroveň tohto poznania dosahuje človek v období školopovinnosti. Znázornili sme ju čiarami v kruhu. Všeobecné stredné vzdelávanie zahusťuje kruh čiarami vcelku, resp. posúva poznanie skutočností na vyššiu úroveň. Stredné odborné vzdelávanie venuje zvýšenú pozornosť určitej oblasti. V nej potom prehĺbuje poznanie; z hľadiska našej analógie sa zahusťuje príslušné miesto kruhu. Vysokoškolské vzdelávanie ešte viac prehĺbuje teoretické poznanie v určitej oblasti reality a robí sieť čiar hustejšou a jemnejšou. Uvažované čiary v kruhu môžeme považovať za sieť alebo raster, cez ktorý nielen percipujeme objektívnu realitu, ale pomocou ktorého aj interpretujeme a hodnotíme skutočnosť. Potom sa môže stať, že napr. biológ je veľmi vnímavý na oblasť biológie, resp. na niektorý z jej odborov, ale v iných oblastiach môže byť hluchý. Analogicky je to aj s fyzikom, historikom, alebo aj s ďalšími odborníkmi. Špecializovanosť odborníkov tento paradox ešte viac prehĺbuje. Môže sa však stať, že uvažovaní, odborníci skúmajú ten istý predmet. Každý ho vidí z určitého miesta a vidí na ňom iné strany alebo tie isté strany pod iným uhlom.

Každý poznatok, to je predovšetkým určitý obsah. Popri tom je poznatok aj nositeľom určitého spôsobu myslenia. Osvojovaním sústavy poznatkov osvojujeme si súčasne, určitý spôsob uvažovania, naučíme sa myslieť určitým spôsobom. Osvojený spôsob uvažovania zodpovedá podstate a genéze tohto druhu javov skutočností, poznatky ktorého si človek osvojuje. Avšak prevládajúci spôsob myslenia, ktorý môže byť optimálny pre jednu oblasť reality, môže byť neprímeraný alebo až nevhodný pre riešenie úloh v inej oblasti.

Na základe predchádzajúcich úvah môžeme konštatovať, že teoretické poznanie situuje človeka do určitej polohy. Z tejto polohy percipuje a interpretuje nielen subjektívne dominujúcu, ale aj iné oblasti skutočností; tým je determinovaný i limitovaný rozvoj jeho pripravenosti na povolanie. Z určitého miesta možno totiž vidieť iba určité obzory.

Obrana jednotlivca voči uvedeným obmedzeniam spočíva predovšetkým v tom, že si tieto skutočnosti uvedomuje a že vedome zaujíma k určitým objektom iné postoje. Obmedzenosť prípravy na profesiu i samotnej profesie často spočíva práve v subjektívnom presvedčení o správnosti iba svojho pohľadu. Iným spôsobom zmierňovania spomínaných obmedzení je prehlbovanie príslušného vzdelania. Prehlbovanie vzdelania dosahujeme spravidla osvojovaním si vyššieho vzdelania (napr. stredoškolského, vysokoškolského). Každá z týchto úrovní predstavuje iný uhol pohľadu na konkrétny predmet. Spomenutú obmedzenosť konkrétneho povolania možno napraviť tiež rozširovaním poznatkov do iných príbuzných oblastí, ale aj rozširovaním a prehlbovaním všeobecného vzdelania až do polohy filozofického nadhľadu. V praxi sa tento problém rieši vytváraním hraničných disciplín a pracovných tímov, zložených s viacerých odborníkov.

Zhrnutie

Na základe predchádzajúcich úvah môžeme konštatovať, že vo formovaní duchovných povolání z psychologického pohľadu dominuje problematika charakteru, reprezentovaná hlavne postojmi človeka k zmyslu života, morálke a hodnotovej orientácii, ďalej problém vzťahu človeka k iným ľuďom a problém vzťahu k sebe samému. Vo formovaní technických povolání prevláda skôr orientácia na myslenie a poznanie. Charakterové aspekty sa tu javia iba ako podporné prvky.

Literatúra

- Baker, B. (2000), Sme obeťami systému alebo nášho vlastného spôsobu myslenia. Košice : rukopis.
- Cencini, A. (1999), I sentimenti del figlio, Bologna : Edizioni Dehoniane.
- Drapela, J. (1997), Přehled teorií osobnosti. Praha : Portál.
- Hall, C. S., Lindzey, G. (1997), Encyklopédia osobnosti. Bratislava : SPN.
- Ján Pavol II. (1994), Pastores dabo vobis, apoštolská exhortácia o formácii kňazov v súčasnom svete. Trnava : Spolok sv. Vojtecha.
- Nakonečný, M. (1997), Encyklopedie obecné psychologie. Praha : Academia.

Aktívne metódy práce s nezamestnanými a ich dopad na zvládanie situácie nezamestnanosti*

Miroslav Frankovský

Prešovská univerzita v Prešove,

Fakulta manažmentu, Ul. 17 novembra 080 00 Prešov

franky@unipo.sk

Abstrakt: V príspevku prezentujeme výsledky výskumu zmien v stratégiách správania v situácii nezamestnanosti po aplikácii aktívnych metód v rámci rekvalifikačných kurzových programov. Uvedeného výskumu sa zúčastnilo 76 nezamestnaných - účastníkov rekvalifikačných kurzov (32 mužov a 44 žien). Priemerný vek respondentov bol 28 rokov a priemerná doba nezamestnanosti bola 17 mesiacov. Uskutočnené analýzy údajov získaných metodikou SSPSN – Stratégie správania v situácii nezamestnanosti nepotvrdili existenciu významných zmien zvládania situácie nezamestnanosti po absolvovaní rekvalifikačných kurzov čo svedčí o úzkom zábere metód práce s nezamestnanými a chýbaní komplexného a individuálneho prístupu k nezamestnanému v rámci týchto kurzov.

Kľúčové slová: nezamestnanosť, zvládanie

*Active methods of work with unemployed and their effect on coping with the situation of unempoyment**

Abstract: This paper presents results of the research on changes in the behavioural strategies in the situation of unemployment after active methods application within the re-qualification training programs. 76 unemployed (32 males and 44 females), attendants of the training courses, participated in the research. Mean for age was 28 years and mean for the length of unemployment was 17 months. Analyses of data which were acquired by the SSPSN method (Behavioural strategies in the situation of unemployment) did not confirm the presence of the significant changes in coping with the situation of unemployment after finishing the course. It indicates the narrow specification of the methods of work with the unemployed people and the lack of or non existence of the complex and individual attempts to the unemployed within the training courses.

Key words: unemployment, coping

* Tento výskum bol podporený grantovou agentúrou (Grant č. 2/321423/2003)

Úvod

Všeobecne je akceptovaný názor, že situácia nezamestnanosti má negatívne dôsledky ekonomické, sociálne, psychické aj zdravotné. Tieto sa prejavujú nielen v znížení životnej úrovne (Waters, Moore, 2001, Fielden, Davidson, 2001), ale aj v raste napätia v rodine, v ostatných interpersonálnych vzťahoch, v prežívaní úzkosti, pocity smútku, sociálnej izolácie, stavy depresie, beznádeje, apatie (Brenner, 1973, Fryer, Payn, 1986, Warr, 1985, Buchtová, 2002, Fedáková,) a aj v zdravotných ťažkostiach (Mareš, 2002).

Nezamestnanosť však nie je bremenom len pre jednotlivcov, ale aj pre spoločnosť, pre ktorú táto situácia predstavuje zvýšené nároky na štátny rozpočet (dávky v nezamestnanosti a ďalšie podpory a sociálne služby, straty na neodvedených daniach a daňových úľavách), nárast sociálne – patologických javov, nestability systému.

Spoločnosť sa preto snaží aktívnymi opatreniami na trhu práce riešiť situáciu nezamestnanosti vzdelávaním a prípravou ľudí pre trh práce. Súčasťou týchto aktivít je hlavne teoretická a praktická príprava, ktorá umožňuje získať nové vedomosti a odborné zručnosti na účel pracovného uplatnenia uchádzača o zamestnanie vo vhodnom zamestnaní. Základným cieľom aktívnych metód práce s nezamestnanými je dosiahnutie, zlepšovanie kvality pracovnej sily, zvýšenie jej flexibility na trhu práce (Mareš, 2002). Uvedené skvalitnenie sa však chápe väčšinou len ako zvýšenie úrovne profesijnej spôsobilosti a nie ako komplexný proces, ktorý zahŕňa aj psychologické a sociálne aspekty dôležité pre úspešné pôsobenie na trhu práce.

Zámerom prezentovaného výskumu bolo postihnúť významných zmien v stratégiách správania v situácii nezamestnanosti po aplikácii aktívnych metód v rámci rekvalifikačných kurzových programov.

Metóda

V príspevku prinášame výsledky z výskumu, ktorého sa zúčastnilo 76 nezamestnaných - účastníkov rekvalifikačných kurzov (32 mužov a 44 žien). Priemerný vek respondentov bol 28 rokov a priemerná doba nezamestnanosti bola 17 mesiacov.

V uvedenom výskume boli použité dve metodiky:

HK – Hodnotenie kurzu, pomocou ktorej sme získali informácie o prínose a zrozumiteľnosti kurzu. Dotazník taktiež zisťoval údaje o organizačnom a technickom zabezpečení kurzu a o kvalite lektorov. Účastníci kurzu sa mohli vyjadriť k tomu, či sú s kurzom spokojní a či majú tú mienku, že takéto kurzy pomáhajú riešiť situáciu nezamestnanosti. Analýza údajov získaných metodikou umožnila špecifikovať štyri faktory hodnotenia rekvalifikačných kurzov (Percento vysvetliteľnej celkovej variancie je 56,5%):

F1 – **formálna organizácia kurzu** (vyhovujúce miesto konania kurzu, časový rozvrh kurzu, počet ľudí v skupine)

F2 – **pozitívne dopady kurzu do budúcnosti** (absolvovanie kurzu mu uľahčí nájsť zamestnanie, získané poznatky budem vedieť využiť v budúcnosti)

F3 – **vnútorná organizácia kurzu** (spokojnosť s kvalitou lektorov, s organizačným zabezpečením kurzu, s technickým zabezpečením kurzu)

F4 – **aktuálny prínos kurzu** (obsah kurzu bol prínosný, obsahom kurzu boli informácie, ktoré sme potrebovali získať).

Na jednotlivé položky dotazníka respondenti odpovedali na 5-bodovej škále (od 1 – rozhodne nie, po 5 – rozhodne áno).

SSPSN – Stratégie správania v situácii nezamestnanosti, použitá metodika bola koncipovaná na situačnom princípe a vychádzala z konštrukcie metodiky COPE (Carver, Scheier, Weintraub, 1989). Úlohou respondentov bolo posúdiť použitie každej z 15 navrhovaných foriem správania v modelovej situácie, ktorá sa týkala nezamestnanosti a mala zvýraznený akcent sociálnej interakcie.

Popis situácie:

Predstavte si, že cestujete 100 km za človekom, ktorý Vám prisľúbil výhodné pracovné miesto. Pri stretnutí Vám však povie, že toto miesto už obsadil niekým iným. Čo urobíte?

Príklady položiek (navrhnutých možností správania):

- vynadám tomu človeku
- zasmejem sa nad svojou smolou
- pokúsim sa ho presvedčiť, aby mi predsa tú prácu dal
- odídem, ale doma sa post'ažujem priateľom
- tváril by som sa, že sa nič nestalo

Faktorová analýza získaných údajov potvrdila v rámci vnútornej štruktúry metodiky existenciu štyroch faktorov, ktoré v podstate zodpovedajú štruktúre, ktorú sme už charakterizovali (Frankovský, 2005). Uvedené faktory môžeme obsahovo vymedziť nasledovne:

F1 – **zľahčenie situácie** (tvárim sa, že sa nič nestalo, zasmejem sa nad svojou smolou, som na také situácie zvyknutý)

F2 – **hľadanie sociálnej opory** (post'ažujem sa známym, porozprávam sa večer s priateľmi)

F3 – **hľadanie duševnej rovnováhy** (pôjdem sa ukl'udniť do reštaurácie, pôjdem sa poprechádzať)

F4 – **nezvládnutie situácie** (rozplačem sa, budem sa obviňovať)

Aj v tomto prípade respondenti odpovedali na 5-bodovej škále (od 1 – rozhodne nie, po 5 – rozhodne áno).

Výsledky

Analýza získaných údajov (tabuľka 1 a graf 1) svedčí o neprítomnosti štatisticky významných rozdielov sledovaných ukazovateľov stratégií správania v situácii nezamestnanosti a to tak na úrovni vymedzených faktorov, ako aj na úrovni jednotlivých položiek, ktoré v podstate reprezentujú pôvodné stratégie definované v metodike COPE (Carver, Scheier, Weintraub, 1989).

Tabuľka 1 Porovnanie posúdenia riešenia situácie pred a po výcviku

	Priemerná hodnota pred výcvikom	Priemerná hodnota po výcviku	t - test	p
R1OPM	2,611	2,653	-,359	,721
R2OPM	1,817	1,761	,587	,559
R3OPM	2,507	2,676	-1,539	,128
R4OPM	2,819	2,806	,105	,916
R5OPM	3,667	3,472	1,561	,123
R6OPM	3,583	3,375	1,667	,099
R7OPM	2,556	2,486	,712	,489
R8OPM	3,445	3,306	1,344	,183
R9OPM	3,153	3,042	,969	,335
R10OPM	2,445	2,417	,257	,798
R11OPM	4,361	4,277	1,229	,223
R12OPM	3,042	3,194	-1,183	,241
R13OPM	3,639	3,527	1,016	,312
R14OPM	2,875	2,931	-,514	,609
R15OPM	2,125	2,305	-1,657	,102

Legenda tabuľka 1 a Graf 1

R1OPM - neurobím nič

R2OPM - rozplačem sa

R3OPM - pôjdem sa uklíuďniť do reštaurácie

R4OPM - som na takéto situácie zvyknutý, a preto pokojne odídem

R5OPM - odídem, ale doma sa posťažujem známym

R6OPM - večer sa stretnem s priateľmi a porozprávam im o tom, aby mi poradili

R7OPM - vynadám tomu človeku

R8OPM - pokúsim sa ho presvedčiť, aby mi predsa dal tú prácu

R9OPM - vysvetlím mu, že mi musí vrátiť cestovné náklady

R10OPM - budem sa obviňovať, že som mal prísť skôr

R11OPM - poučím sa z tejto situácie a nabudúce si každú takúto informáciu preverím

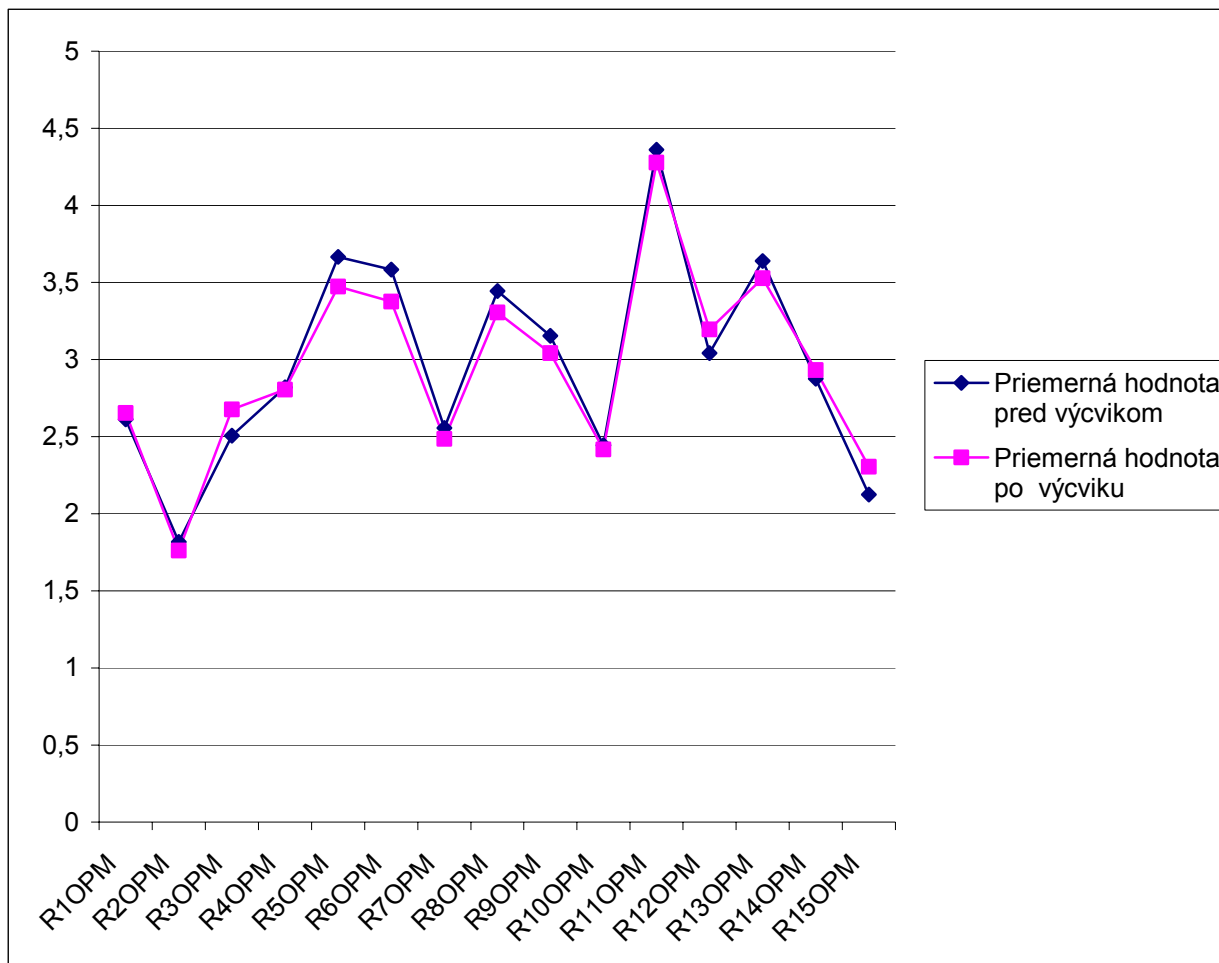
R12OPM - pôjdem sa poprechádzať, aby som o tom nemusel rozmýšľať

R13OPM - povedal by som si, že to nie je možné, aby takto som mnou jednali

R14OPM - zasmial by som sa nad svojou smolou

R15OPM - tváril by som sa, že sa nič nestalo

Graf 1 Porovnanie posúdenia stratégií správania v situácii nezamestnanosti pred a po výcviku



Diskusia a záver

Neprítomnosť významných zmien zvládania situácie nezamestnanosti po absolvovaní rekvalifikačných kurzov svedčí o úzkom zábere metód práce s nezamestnanými (zameranie len na profesijné zručnosti) a chýbaní komplexného a individuálneho prístupu k nezamestnanému v rámci týchto kurzov. Tieto by sa mali viac orientovať aj na oblasť sociálneho a psychického života nezamestnaných s akceptovaním ich individuálnych, situačných charakteristík. Teda pracovať s nezamestnanými tak, ako je to všeobecne pri vymedzení nezamestnanosti deklarované – zohľadniť negatívny dopad nezamestnanosti na ekonomické, sociálne, psychické aj zdravotné aspekty života ľudí (Buchtová, 2002).

V súčasnosti síce nezamestnaní získavajú pomocou rekvalifikačných programov potrebné zručnosti, ktoré dávajú predpoklad flexibilnejšej ponuky ich pracovnej sily na trhu práce, ale nemenia sa samotní nezamestnaní. Uvedomujú si a aj pozitívne hodnotia nové poznatky a spôsobilosti, ktoré získali na kurzoch, ale nemení sa ich vnímanie situácie nezamestnanosti (väčšinou ako beznádejné), nemenia sa stratégie správania v situácii nezamestnanosti, nedochádza k zmene rezignujúcej adaptácie v smere konštruktívnej adaptácie, nemení sa preferencia proaktívnych stratégií.

Literatúra

- Brenner, M., H. (1973): *Mental illness and the economy*. Cambridge, Mass.
- Buchtová, V.(2002): *Nezaměstnanost, psychologický, ekonomický a sociální problém*. Praha, Grada.
- Carver C. S., Scheier M. F., Weintraub J. K. (1989): Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- Fedáková, D. (2003): *Nezaměstnaní a důsledky nezamestnanosti*. Internetový časopis ČaS 6, 4, <http://www.saske.sk/cas/>
- Fielden, S. L., Davidson, M. J. (2001): Stress and gender in unemployed female and male managers. *Applied psychology: an international review*, 50, 305-334.
- Frankovský, M.(2005): Možnosti skúmania stratégií správania ľudí v situácii nezamestnanosti. In: *Sociálne procesy a osobnosť*. Bratislava, UEP SAV.
- Fryer, D., Payne, R., L. (1986): Being unemployed: A review of the literature on psychological experience of unemployment. In: Cooper, C., L. (ed.): *International review of industrial and organizational psychology*. London, Wiley, 235-278.
- Mareš, P. (2002): *Nezaměstnanost jako sociální problém*. Praha, SLON.
- Warr, P. (1985): Twelve questions about unemployment and health. In: Roberts, R., Finegan, R., Gallie, D. (Eds.): *New approaches to economy life*. Manchester, Manchester university press.
- Waters, L.E., Moore, K.A. (2001): Coping with economic deprivation during unemployment. *Journal of economic psychology*, 22, 461-482.

Zvládanie každodenej reality vo vzťahu ku kvalite života seniorov

Lenka Golecká

Ústav experimentálnej psychológie SAV

Dúbravská cesta 9, 813 64 Bratislava

E-mail: Lenka.Golecka@savba.sk

Abstrakt: Štúdia prezentuje čiastkové výsledky grantovej úlohy VEGA „Prežívanie a zvládanie involučných zmien vo vyššom veku“ (č. 2/7141/20). Analyzujeme celkovú mieru kvality života, ako aj jej 4 dimenzie, tak ako ich rozlišuje WHOQOL-Bref/ 1996. Proces adaptácie na každodennú záťaž sme merali dotazníkom „Flexibilita a zameranosť na cieľ“ (Brandstädter, 1992), ktorý bol zostrojený špeciálne pre potreby seniorskej populácie. Cieľom príspevku je zhodnotiť: 1) do akej miery a 2) v ktorých konkrétnych dimenziách sa schopnosť efektívne zvládať každodenné situácie podieľa na prežívaní vyššej miery kvality života resp. životnej spokojnosti u seniorov.

Kľúčové slová: vysoký vek, kvalita života, efektívne zvládacie stratégie

Abstract: The study presents partial findings from the project covered by Grant No. 2/7141/20 („Perceiving and coping with involutionary changes in older age“); also supported, in part, by Grant Agency VEGA. We analyze the overall quality of life and also its four dimensions as distinguished by WHOQOL/Bref 1996. The adaptation process to everyday load was measured by the questionnaire „Flexibility and Goal Adjustment“ (Brandstädter, 1992), special constructed by the needs of the elderly population. The paper intends to estimate: 1) in what measure and 2) in which dimensions does the ability of effective everyday coping share in perceiving a higher degree of quality of life or life satisfaction in the aged.

Key words: old age, quality of life, effective coping

Úvod

Mnohé štúdie zaoberajúce sa dĺžkou života človeka prinášajú jeden dôležitý údaj spoločný: starí jednotlivci, ktorí sa dožívajú veľmi vysokého veku sa vyznačujú vysokou mierou adaptability (napr. Stuart-Hamilton, 1999). Problematika adaptácie v druhej polovici života, resp. zvládania involučných zmien, ktoré sú súčasťou každodennej reality vo vyššom veku, sa teda stáva vysoko aktuálnou. Doposiaľ „negatívne“ zameraný prístup psychológov v štúdiu životných strát, nachádza „pozitívnu“ alternatívu práve v témach – zvládanie, zvládacie stratégie.

Záťaž a zvládanie vo vyššom veku majú svoje špecifiká. Zdroje záťažových situácií sa s prechodom do druhej polovice života kvalitatívne menia. Hlavným zdrojom záťaže sa stáva nezvratnosť nastupujúcich vývinových zmien a strát (zdravotných, psychických, sociálnych). „Ireverzibilita“ je hlavnou podmienkou odlišujúcou záťaž v strednom veku od záťaže vo vyššom veku.

Problém

A) Efektívne zvládanie vo vysokom veku

Nezvratný charakter involučných zmien a jeho vplyv na efektivitu správania seniorov v každodennom živote zovšeobecňuje teória Jochena Brandstädtera (Brandstädter, Renner, 1990); zdroje zvládania záťaže hľadá v osobnosti starnúceho jedinca.

Brandstädter používa dva základné pojmy – tvrdošijnosť a flexibilita – ktoré definuje ako kognitívno-emočné dispozície jednotlivca reagovať na záťaž určitým spôsobom. Tvrdošijnosť predstavuje úmyselné udržiavanie výkonnostného štandardu. V správaní „tvrdošijného“ seniora dominujú silné tendencie lipnúť na vopred stanovených cieľoch a plánoch, a to navzdory prekážkam a nevýhodám s tým aktuálne spojeným (Brandstädter, Wentura, Greve, 1993). Predpokladá sa, že tvrdošijné správanie je výsledkom asimilačného procesu spracovávania reality (pojem asimilácia preberá Brandstädter z Piagetovej teórie). Jednotlivec teda vyberá z vonkajšieho sveta iba tie informácie, na ktoré vie (je už naučený) reagovať. Nové informácie podriaďuje existujúcej schéme poznatkov, čím však môže dochádzať k určitým kognitívnym skresleniam.

Asimilačný proces má v celoživotnom vývine jednotlivca dôležitú funkciu. Avšak s prechodom do vyššieho veku sa pretrvávajúce tendencie k tvrdošijnosti (resp. asimilačný adaptačný proces) javia ako stále menej funkčné a možné kognitívne skreslenia sú skôr zdrojom kopírových zlyhaní. Brandstädter to dokladá radom štúdií (Brandstädter, Renner, 1990; Brandstädter, Wentura, Greve, 1993; Brandstädter, Rothermund, Schmitz, 1997; Brandstädter, Rothermund, 2002).

Flexibilita, naopak, predstavuje pružnosť a efektívnosť v prehodnocovaní starých a nových cieľov. V súvislosti s flexibilitou v správaní seniorov hovoríme skôr o prispôsobovaní starých cieľov novým životným okolnostiam. Flexibilné správanie je výsledkom akomodačného procesu spracovávania reality (aj pojem akomodácia pôvodne pochádza od Piageta). Akomodovaním nových podnetov z prostredia jedinec modifikuje existujúce schémy poznatkov, prípadne vytvára nové. Akomodácia preto predpokladá kognitívny vývin u seniorov a predstavuje progresívnu adaptáciu na prostredie.

Miera flexibility prítomná v správaní seniora má priamy vplyv na preferovanie jedného z dvoch uvedených mechanizmov vnútorného spracovávania každodennej reality. Čím vyššia miera flexibility, tým silnejšia tendencia k akomodácii. Čím nižšia miera flexibility, tým silnejšia tendencia k asimilácii.

B) Kvalita života

Kvalita života je výsledkom vzájomného pôsobenia sociálnych, zdravotných, ekonomických a environmentálnych podmienok ľudského rozvoja. Kvalitu života vytvárajú na jednej strane objektívne podmienky na „dobrý život“, na strane druhej ide o prežívanie dobrého života subjektom. Objektívna stránka kvality života je o napĺňaní sociálnych a kultúrnych potrieb v závislosti od materiálneho dostatku, spoločenskej akceptácie a fyzického zdravia. Subjektívna kvalita života je o dobrom životnom „pocite“, pohode a spokojnosti s vecami, ľuďmi, udalosťami okolo nás.

WHO definuje kvalitu života ako vnímanie vlastnej pozície v živote subjektom v kontexte kultúrneho a hodnotového systému, v ktorom žije, vo vzťahu k jeho vlastným cieľom, očakávaniam, normám a záujmom. Ide o široko vytýčený koncept týkajúci sa komplexným spôsobom fyzického zdravia, psychologického stavu, osobných presvedčení, sociálnych vzťahov jedinca a ich vzťahu k charakteristickým črtám prostredia, v ktorom sa pohybuje (WHO, 1997).

Kováč (2005) však vymedzuje kvalitu života nasledovane. Ide o emočne-kognitívnu reflexiu trvalejšieho celkového stavu jednotlivca. Podstatu kvality života tvorí konfrontácia prežíanej reality s ideálom, ktorý je utváraný vyznávanými hodnotami (v kontexte spoločnosti, civilizácie, kultúry). To všetko sa prejavuje v úsilí o všestranne lepší život.

V tejto štúdii sme kvalitu života použili ako meradlo toho, ktoré z dvoch sledovaných správání je pre seniorov v každodennom živote efektívnejšie – flexibilné, či tvrdošijné (resp. akomodácia, či asimilácia). Predpokladali sme, že efektívnejšie správanie bude mať za následok vyššiu mieru kvality života prežívanú u konkrétnych Pb-ov.

Metóda

Výber

Výber tvorilo 101 seniorov žijúcich v ústavnom zariadení – v penzióne v Bratislave; z toho bolo 69,3% žien a 30,7% mužov; vekové rozpätie bolo 60-94 rokov; prevažovalo SŠ vzdelanie 49,5% (ZŠ 26,7%, VŠ 23,8%); viac ako polovica Pb bola ovdovelých 59,4% (18,8% ženatí, resp. vydaté, 14,9% rozvedení, 6,9% slobodní); len 6,9% neudávalo žiadne výrazné zdravotné ťažkosti, 35,6% kardiovaskulárne ochorenia, 49,5% užívalo kombinované lieky.

Metodiky

Jedincom preferovaný proces spracovávania každodennej reality (akomodáciu resp. asimiláciu) sme pokladali za nezávislú premennú. Na jej meranie sme použili neštandardizovaný preklad dotazníka Flexibilita a zameranosť na cieľ (Brandstädter, 1992). Konkrétne sme použili škálu FGA (Flexible Goal Adjustment), ktorá obsahuje 30 položiek. Jej administráciou získali Pb skóre v subškále flexibilného správania (F) a v subškále tvrdošijného správania (T).

Na meranie kvality života (kž) sme použili dotazník svetovej zdravotnej organizácie WHOQOL-BREF/ 1996. Pb odpovedali na 26 položiek; analyzovali sme celkové dosiahnuté skóre „kž“, ako aj jej 4 dimenzie, a to:

- Fyzickú dimenziu (reflektuje intenzitu pociťovanej bolesti, frekvenciu a kvantitu lekárskej pomoci nevyhnutnej pre každodenné fungovanie, kvalitu spánku, spokojnosť s pohybovými schopnosťami, mieru celkovej životnej energie)
- Psychickú dimenziu (reflektuje spokojnosť jednotlivca samého so sebou, s výzorom, zmysluplnosť života, frekvenciu a intenzitu negatívneho citového rozpoloženia – ako náladovosť, úzkosť, depresia)
- Sociálnu dimenziu (reflektuje spokojnosť v sociálnych vzťahoch a v intímnom, partnerskom živote)

- Environmentálnu dimenziu (zameriava sa kvalitu a vplyv faktorov prostredia ako napr. dostupnosť zdravotníckych služieb, úroveň dopravy, pocity bezpečnosti v každodennom živote).
- Získané dáta sme analyzovali v programe SPSS aplikáciou t-testu pre dva nezávislé výbery.

Výsledky

Keďže naším zámerom bolo hľadať prípadné diferencie vyplývajúce z rozdielneho spôsobu adaptácie na každodennú záťaž, údaje sme spracovávali len od extrémnych skupín. Porovnávali sme vysoko flexibilných Pb (ext F) s vysoko tvrdošijnými Pb (ext T). Extrémne skupiny sme vytvorili podľa princípu priemer plus/ mínus 1 sigma v subškále flexibilného správania a v subškále tvrdošijného správania. Zvláštnu skupinu tvorili seniori, ktorí vysoko skórovali v oboch sledovaných charakteristikách - flexibilita i tvrdošijnosti - súčasne (ext FT).

V tabuľke 1 uvádzame základné skupinové štatistiky skúmaných premenných.

Tab. 1 Skupinové štatistiky

Kvalita života	Spôsob adaptácie	N	Mean	SD
Fyzická	ext F	10	23,00	2,108
	ext T	19	22,53	2,611
	ext FT	6	21,67	3,327
Psychická	ext F	10	21,70	2,791
	ext T	19	20,32	2,083
	ext FT	6	21,50	2,588
Sociálna	ext F	10	8,50	,972
	ext T	19	7,37	1,300
	ext FT	6	8,17	,408
Environmentálna	ext F	10	33,10	3,213
	ext T	19	30,63	3,148
	ext FT	6	31,83	4,834
Celkové skóre	ext F	10	92,80	8,108
	ext T	19	86,84	7,426
	ext FT	6	89,33	11,003

Porovnanie vysoko flexibilných a vysoko tvrdošijných seniorov (tab. 2) ukazuje signifikantné rozdiely v sociálnej dimenzii kvality života (kž) v prospech vysoko flexibilných Pb (ext F). Taktiež sa ukazujú pozitívne trendy v environmentálnej dimenzii „kž“ a v celkovom dosiahnutom skóre „kž“, rovnako v prospech skupiny vysoko flexibilných Pb (ext F).

Tab. 2 Porovnanie vysoko flexibilných Pb a vysoko tvrdošijných Pb

Kvalita života	Spôsob adaptácie	Mean	SD	Sig. (2-tailed)
Fyzická	ext F	23,00	2,108	,625
	ext T	22,53	2,611	
Psychická	ext F	21,70	2,791	,142
	ext T	20,32	2,083	
Sociálna	ext F	8,50	,972	,023*
	ext T	7,37	1,300	
Environmentálna	ext F	33,10	3,213	,056
	ext T	30,63	3,148	
Celkové skóre	ext F	92,80	8,108	,057
	ext T	86,84	7,426	

* $p < 0,05$

Porovnanie vysoko flexibilných seniorov a seniorov vysoko skórujúcich v oboch charakteristikách súčasne (tab. 3) neprinieslo žiadne významné rozdiely ani v jednej zo sledovaných dimenzií „kž“.

Tab. 3 Porovnanie vysoko flexibilných Pb a vysoko flexibilných aj tvrdošijných Pb

Kvalita života	Spôsob adaptácie	Mean	SD	Sig. (2-tailed)
Fyzická	ext F	23,00	2,108	,339
	ext FT	21,67	3,327	
Psychická	ext F	21,70	2,791	,889
	ext FT	21,50	2,588	
Sociálna	ext F	8,50	,972	,358
	ext FT	8,17	,408	
Environmentálna	ext F	33,10	3,213	,536
	ext FT	31,83	4,834	
Celkové skóre	ext F	92,80	8,108	,480
	ext FT	89,33	11,003	

Porovnanie vysoko tvrdošijných seniorov a seniorov vysoko skórujúcich v oboch charakteristikách súčasne (tab.4) ukázalo významné rozdiely v sociálnej dimenzii „kž“, a to v prospech sledovanej skupiny Pb vysoko skórujúcich v oboch charakteristikách (ext FT).

Tab. 4 Porovnanie vysoko tvrdošijných Pb a vysoko flexibilných aj tvrdošijných Pb

Kvalita života	Spôsob adaptácie	Mean	SD	Sig. (2-tailed)
Fyzická	ext T	22,53	2,611	,516
	ext FT	21,67	3,327	
Psychická	ext T	20,32	2,083	,263
	ext FT	21,50	2,588	
Sociálna	ext T	7,37	1,300	,029*
	ext FT	8,17	,408	
Environmentálna	ext T	30,63	3,148	,481
	ext FT	31,83	4,834	
Celkové skóre	ext T	86,84	7,426	,530
	ext FT	89,33	11,003	

* $p < 0,05$

Diskusia

Podľa literatúry je kognitívna flexibilita – teda schopnosť pružne prehodnocovať vlastné ciele a možnosti podľa aktuálnych životných okolností – efektívnym kopingovým správaním v starobe (Brandstädter, Renner, 1990). Naše aktuálne zistenia považujeme za súvzťažné k relevantnej literatúre.

Ukázalo sa, že seniori disponujúci vysokou mierou flexibility v správaní (ext F, ext FT) prežívajú signifikantne vyššiu mieru kvality života (kž) v porovnaní s tvrdošijnými seniormi (ext T). Aj keď sme predpokladali, že signifikantné rozdiely budú pozorovateľné najmä v rámci psychickej dimenzie „kž“, diferencujúcou sa ukázala sociálna dimenzia – teda oblasť reflektujúca spokojnosť v interpersonálnych vzťahoch (vrátane partnerských). Toto zistenie považujeme za pozoruhodné z nasledujúcich dôvodov. Sociálna realita je dôležitou súčasťou každodenného života každého jednotlivca. Práve v sociálnych interakciách dochádza ku konfrontácii vlastných potrieb, postojov, hodnôt a názorov. „Tvrdošijní“ seniori (ext T) práve v interakciách s druhými môžu najintenzívnejšie narážať na bariéry vlastného ulpievavého, stereotypného myslenia, ktoré je výsledkom asimilačného spracovania reality (čo rezultuje do prežívania signifikantne nižšej kvality života práve v sociálnej dimenzii).

Brandstädter nepovažuje flexibilitu a tvrdošijnosť za protikladné póly jedného kontinua. Naopak, ide o dve samostatné dimenzie správania (čomu zodpovedá aj nami sledovaná skupina „ext FT“, teda môžu sa vyskytovať jednotlivci vysoko skórujúci v oboch charakteristikách súčasne). Podľa našich zistení, samé tendencie k tvrdošijnosti (ulpievavému stereotypnému mysleniu) u seniorov nie sú natoľko negatívne, pokiaľ sú dopĺňané aj flexibilným správaním (porovnanie skupín „ext F“ a „ext FT“ neprineslo žiadne signifikantné rozdiely ani v jednej zo sledovaných dimenzií „kž“). Najviac zraniteľnými sa preto ukazujú seniori s jasne prevažujúcim (generalizovaným) tvrdošijným správaním (ext T).

Výsledky štúdie o význame sociálnej dimenzie „kž“ považujeme za prínosné aj pre širšie ciele nami riešenej grantovej úlohy („Prežívanie a zvládanie involučných zmien vo vyššom veku“, VEGA č. 2/7141/20). Tie sa týkajú možnosti cieleného rozvíjania a stimulovania flexibilného prístupu k riešeniu každodenných problémov. Podľa našich doterajších zistení je možné dosiahnuť signifikantnú zmenu – t.j. zmiernenie – v oblasti tvrdošijných postojov (viac

pozri Potašová, Golecká, 2004). Môžeme predpokladať, že efektívnosť takto zameraného programu by bola zvýšená, ak by úlohy, ktoré majú frekventanti počas skupinových stretnutí riešiť, boli zasadené do interpersonálneho kontextu (napr. úlohy vo dvojiciach príp. v menších skupinách, zamerané na vzájomnú komunikáciu verbálnu i neverbálnu, na spoločné rozhodovanie, vciťovanie sa do druhých a pod.)

Dôležitosť kognitívnej flexibility pri zvládaní involučných zmien (ktoré sú súčasťou každodennej reality starnúceho jednotlivca) spočíva v možnosti akomodovať existujúce mentálne schémy v súlade s jeho aktuálnymi životnými podmienkami (psychickými, fyzickými, sociálnymi, environmentálnymi). Výskum priniesol výsledky, podľa ktorých flexibilita (resp. akomodácia) napomáha jednotlivcom vo vyššom veku byť úspešnejší a spokojnejší v tak dôležitej oblasti života, akou sú medziľudské vzťahy (ktoré si vyžadujú riešenie konfliktov, komunikáciu, prejavovanie emócií, schopnosť prispôbiť sa). Ide o spôsobilosti nevyhnutné pre každodenné fungovanie v každom kolektívnom zariadení, medzi aké patrí aj penzión pre seniorov.

Literatúra

- Brandstädter, J., Renner, G.: Tenacious goal pursuit and flexible goal adjustment: Explication and age-related analysis of assimilative and accommodative strategies of coping. *Psychology and Aging*, 5, 1990, 58-67.
- Brandstädter, J., Rothermund, K.: The life course dynamic of goals pursuit and goal adjustment: A two-process framework. *Developmental Review*, 22, 2002, 117-150.
- Brandstädter, J., Rothermund, K., Schmitz, U.: Coping resource in later life. *European Review of Applied Psychology*, 47, 1997, 107-114.
- Brandstädter, J., Wentura, D., Greve, W.: Adaptive Resource of the Aging Self: Outlines of an Emergent Perspective. Germany, University of Trier 1993.
- Kováč, D.: Hlbšie poznávať – účinnejšie zveľaďovať. Odborná konferencia 23. Psychologické dni „Psychológia pre život – alebo ako je potrebná metanoia“. Bratislava, 8.-10. septembra 2005.
- Potašová, A., Golecká, L.: Intervening Program for the Aged: Reinforcement of Accommodative Behavior. *Studia psychologica*, 46, 4, 2004, 311-315.
- Stuart-Hamilton, I.: Psychologie stárnutí. Praha, Portál 1999.
- WHOQOL - Measuring Quality of Life: World Health Organization, Geneva 1997.
- Coping with everyday life in relation to the quality of life in the aged

Dynamika skupiny pri realizácii preventívneho programu

Partnerské vzťahy a sexualita

Monika Gregussová, Daniela Morvayová

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie,
Trnavská cesta 112, 821 02 Bratislava, e-mail: gregussova@vudpap.sk,
morvayova@vudpap.sk

Abstrakt: V školskom roku 2004/05 sme výskumne overovali náš program Partnerské vzťahy a sexualita v 9. ročníku ZŠ. Program pozostával z 10 stretnutí s rôznym tematickým zameraním. Sledovali sme efekt rôznych typov aktivít na dynamiku skupiny. Skúmali sme, aké aktivity sú najvhodnejšie pre prácu s takouto skupinou (vek účastníkov, veľkosť skupiny, typ školy, vzťahy v skupine a i.), aké sú výhody, nevýhody a potenciálne problémy pri realizácii rôznych typov aktivít, ako zasahuje osobnosť vedúcich skupiny do dynamiky stretnutí. Pri takomto a podobnom type programu sú navodené citlivé, niekedy až intímne témy, preto je dôležitá zvýšená opatrnosť, senzibilita a predvídavosť. Dynamika skupiny pri zážitkovom vyučovaní takejto špecifickej témy sa výrazne odlišuje od tradičnej formy vyučovania, a preto je nevyhnutná citlivá voľba a neustále zhodnocovanie a prípadná modifikácia aktivít.

Kľúčové slová: skupinová dynamika, preventívny program, Výchova k manželstvu a rodičovstvu

Group dynamics by implementation OF THE preventive program Partnerships and sexuality

Abstrakt: In school year 2004/05 we verified our program Partnership and Sexuality for pupils in primary school. Program consisted of ten meetings with various themes. We observed how various activities affected the group dynamics. We noticed which activities were appropriate for group with some special characteristics (age of participants, number of participants, type of school, relationships in the group etc.), what were the advantages, disadvantages and potential problems during realization various type of activities, how the personality of teacher interacted with the group dynamics. In this kind of preventive program there are some delicate and intimate topics so we should be very careful, sensible and foreseeing. By this kind of experiential learning of this specific topic the group dynamics is different from traditional lessons. Therefore the activities should be sensitively selected, reviewed and modified.

Key words: group dynamics, preventive program, sex education

V školskom roku 2004/05 sme navrhli a overovali program Partnerské vzťahy a sexualita pre žiakov 9. ročníka ZŠ (Morvayová, Gregussová, 2004). Program pozostával z 10 stretnutí s nasledovnými tematickými okruhmi – mužské a ženské rodové stereotypy, pohlavná identita, výber partnera, komunikácia a riešenie konfliktov, vývin partnerských vzťahov, sexualita ako súčasť vzťahu, prevencia prenosu pohlavných chorôb a antikoncepcia, prevencia násillia a sexuálneho zneužívania. Náš program bol vedený predovšetkým zážitkovou formou, striedali

sme rozličné aktivity: diskusie, scény a prehrávanie situácií, skupinové výtvary na určitú tému, rozprávania príbehov a ich rozoberanie, prednáška, voľné otázky, vedomostné hry a kvízy. Vychádzame z predpokladu, že emocionálne zážitky podporujú zafixovanie vedomostí. Zároveň predstavujú obmenu voči bežnému spôsobu vzdelávania a nie sú pre žiakov abstraktné, ale spojené so životom. Pri všetkých týchto aktivitách má veľký význam skupinová dynamika.

Skupinová dynamika

Skupinovú dynamiku charakterizuje K. Lewin ako vnútorné procesy, vychádzajúce zo vzťahov medzi členmi skupiny. Jej podstatou je vzniknuté napätie v skupine, ktoré sa členovia skupiny usilujú odstrániť a nastoliť rovnováhu v skupine. Členovia skupiny navzájom na seba pôsobia a v procese vzájomnej závislosti formujú dianie v skupine (Kollárik, 1993).

Efektívnosť programu je závislá aj od skupinovej dynamiky, ktorú nemožno podceňovať, vždy ju treba brať do úvahy. Vedúci pozorne sledujú skupinovú dynamiku a podľa toho vyberajú a usmerňujú aktivity. Snažíme sa zo skupinovej dynamiky vytážiť maximum pre efektívny priebeh programu.

Činitele skupinovej dynamiky a faktory, ktoré na ňu vplyvajú:

Činitele skupinovej dynamiky môžeme rozdeliť do troch kategórií (Výrost, Slaměník, 1997, 1998):

1. činitele vnútri skupiny: sú to charakteristiky danej skupiny, s ktorými by sme mali pri tvorbe a realizácii aktivít rátať, ale ktoré môžeme ovplyvniť len v malej miere. Sú to:

- veľkosť skupiny;
- súdržnosť skupiny;
- štruktúra skupiny, sociálny status jednotlivých členov a ich roly v skupine (hviezdy triedy, outsideri a pod.);
- hodnoty a normy skupiny;
- intersexuálne rozdiely, vekové charakteristiky členov skupiny;
- individuálne charakteristiky členov skupiny (úroveň intelektu, sociálne kompetencie, konformita, osobnostné vlastnosti).

2. vonkajšie činitele: sú tie, ktoré vnášame my ako vedúci skupiny, sú to faktory, ktorými priamo ovplyvňujeme dianie v skupine:

- štýl vedenia skupiny;
- témy, úlohy, ciele, aktivity;
- rola vedúceho, jeho individuálne charakteristiky;
- čas a frekvencia interakcie.

3. činitele, ktoré vznikajú v priebehu interakcií v skupine: sú tie, ktoré vyplynú zo súčinnosti vonkajších a vnútorných činiteľov v priebehu spoločnej práce:

- atmosféra, klíma v skupine;
- motivácia, angažovanosť členov;
- skupinové a individuálne ciele.

V našom príspevku opisujeme niektoré z uvedených činiteľov a formulujeme odporúčania na základe našich praktických skúseností z vedenia skupiny.

Atmosféra

Vytvorenie atmosféry dôvery podporuje to, keď si už na prvom stretnutí určíme pravidlá skupiny – predovšetkým dôvernosť informácií na stretnutí a pravidlo „STOP“. Dôveru žiakov si získavame aj tým, že sa snažíme byť čo najviac otvorení a odpovedáme na všetky otázky žiakov. Žiaci majú tendenciu vyskúšať otvorenosť a úprimnosť vedúcich a dávajú provokatívne otázky. Všetky otázky berieme vážne a snažíme sa na ne odpovedať pravdivo, ale primerane veku žiakov. Ak obstojíme v tejto skúške, vytvoríme jeden zo základných predpokladov pre dôveru žiakov voči nám. Snažíme sa vytvárať takú atmosféru, aby sa nikto nemusel báť povedať svoj názor, usmerňujeme diskusiu tak, aby žiaci nenapadali navzájom svoje názory. Zážitkové typy aktivít a diskusie provokujú žiakov ku vzájomnej konfrontácii, kde sa často ukážu vzťahy a pozície žiakov v triede. Často sú v skupine lepšie prijímané názory žiakov, ktorí majú v triede väčší vplyv, sú obľúbenejší, aj keď tieto názory nemusia byť vždy správne. Naopak, aj prínosný názor nepopulárneho žiaka môže byť kritizovaný a zavrhaný zo strany spolužiakov. Podporujeme vyjadrenie názoru každého žiaka a vedieme ich k ku komunikácii a nie konfrontácii. Dôveru a otvorenosť v skupine rozvíjame dvoma spôsobmi:

- ak niekto prejaví ojedinelý názor odlišný od väčšinového názoru, oceňujeme jeho odvahu,
- snažíme sa obmedziť kritiku a urážky spolužiakov tým, že opakovane pripomíname dohodnuté skupinové pravidlá vyjadrovania názorov a urážky odsudzujeme,

čím podporujeme odvahu žiakov vystúpiť s vlastným názorom.

Čas

Vždy si treba vytvoriť určitú časovú rezervu pre rozvinutie skupinovej dynamiky a vyťaženie maxima z danej aktivity. V aktivitách dávame priestor pre spontánnosť a vyjadrenia žiakov, a preto je potrebné vyhnúť sa časovému tlaku. Zistili sme, že stretnutie je efektívnejšie, keď trvá dve vyučovacie hodiny.

Takisto je dôležitá aj pravidelnosť stretnutí a krátky časový odstup medzi stretnutiami (maximálne 2 týždne). Zistili sme, že po dlhšom odstupe žiaci veľa zabudli a museli sme vyvinúť väčšie úsilie na znovuvytvorenie atmosféry. Pre nadväznosť aktivít a udržanie vzťahu so žiakmi je dôležité pravidelné stretávanie.

Téma stretnutia

V programe výchovy k manželstvu a rodičovstvu sa otvárajú veľmi citlivé témy, niektoré až tabuizované. Žiaci majú preto často zábrany hovoriť o danej téme a cítia sa nepríjemne. Tieto rozpaky sa chlapci často snažia prekonať siláckymi a vulgárnymi rečami, vtipkovaním. Vyzerá to ako nedisciplinovanosť, nezáujem o danú tému, prípadne provokácia, zistili sme však, že aj títo žiaci majú záujem, hodnotia program kladne a veľa si z neho odnášajú. Preto kladieme veľký dôraz na vytvorenie bezpečnej a otvorenej atmosféry, a najcitlivejšie témy ponechávame na záver programu.

Vek

Pri príprave a realizácii programu je veľmi dôležité brať do úvahy vek žiakov, respektíve vývinové obdobie, v ktorom sa nachádzajú, a to nielen s ohľadom na tému, ale aj pri výbere aktivít. My sme pracovali so 14 -15 ročnými žiakmi, ktorí sú v období puberty. Toto vývinové obdobie má svoje špecifiká – zvýšený záujem o sexualitu, rebelantstvo a odpor voči autoritám, snaha vyjadriť svoj názor, čierno-biele vnímanie sveta, odmietanie kompromisu. V tomto období má nesmierny význam prijatie skupinou a postavenie v nej. Dospievajúci sa potrebujú uistiť vo svojej hodnote, sú veľmi sebakritickí a zle znášajú kritiku zo strany vrstovníkov. Tieto faktory musíme zohľadniť pri výbere a priebehu aktivít. Neustále dávame pozor, aby sme neprekročili hranice, ktoré by boli pre nich osobné, citlivé, ohrozujúce. Preto nedoporučujeme aktivity, ktoré vyvolávajú prílišnú konfrontáciu názorov. Dospievajúci ešte nevedia argumentovať bez emócií, začnú na seba útočiť, čo nie je vhodné, lebo nakoniec je vždy jeden „porazený“. Treba ich veľmi povzbudzovať, aby sa vôbec zapojili do aktivity a prejavili sa pred skupinou. Dôležité je tiež ukázať im, že ich názory rešpektujeme a nejednáť s nimi ako s deťmi (nepoučať, nemoralizovať, nebyť direktívny).

Vedúci skupiny

Myslíme si, že vzhľadom na tému a typ aktivít je lepšie, ak sú vedúci skupiny mladí. S vekovo blízkymi vedúcimi sa deti môžu ľahšie stotožniť a ľahšie nadobudnú pocit, že vedúci chápu ich problémy a dobu, v ktorej vyrastajú.

Vedúci skupiny by mali mať základy zo psychológie, v ideálnom prípade psychologické vzdelanie, mali byť veľmi citliví a mali by rozumieť fungovaniu skupinovej dynamiky a skupinových procesov. V podobných programoch sa otvárajú veľmi citlivé témy, ktoré môžu vyvolať rôzne reakcie. Je potrebné, aby vedúci vedel vhodne zareagovať a zvládnuť aj neočakávané situácie (napr. sa môže otvoriť otázka sexuálneho zneužitia – dieťa sa rozplače). Sme proti tomu, aby vedúci použili aktivity (často prečítané len z kníh) paušálne bez starostlivého zváženia možných rizík. Pri voľbe aktivít je dôležité zvážiť ich možné vedľajšie účinky, modifikovať ich podľa potrieb skupiny, citlivo a flexibilne reagovať a byť pripravený spracovať vzniknuté emócie.

Do skupinovej dynamiky zasahuje aj pohlavie vedúcich – predovšetkým kvôli téme, ktorej sa venujeme, preto by mali byť zastúpení muž aj žena. Rozdielne pohlavie vedúcich prináša mužský aj ženský pohľad na problematiku, vedúci predstavujú pre chlapcov aj dievčatá vzor, s ktorým sa môžu stotožniť. Dôležitá je aj vyváženosť názorov a postojov a je prínosné, keď sa na programe podieľa muž – aj ako autorita. Myslíme si, že deťom v súčasnosti často chýbajú pozitívne mužské vzory (najmä v školstve).

Na skupinovú dynamiku vplýva aj štýl vedenia skupiny. Prejavovanie názorov žiakov brzdí, ak vedúci vystupujú direktívne. Vedúci by nemali presadzovať len svoje názory, mali by byť otvorení voči názorom žiakov a podporovať diskusiu. Keď aj odznie „nesprávny“ alebo skreslený názor, vedúci by mali len usmerňovať diskusiu a podporovať ostatných k vyjadreniu odlišného názoru. Vedúci by nemali vstupovať do konfrontácie s dieťaťom, lebo dieťa ešte nemôže v tejto konfrontácii s dospelým obstať- nemá ešte argumenty, jeho pozícia v porovnaní s autoritou je slabšia. Aj keď sa vyskytnú mylné alebo vyhrotené názory žiakov, vedúci by ich nemali priamo vyvracať, ale mali by rešpektovať prostredie, z ktorého dieťa pochádza. Dieťa často prezentuje len názor, ktorý mu vštepili rodičia a až časom si vytvára vlastný (niekedy

odlišný) názor aj na základe už vlastných skúseností. Podporujeme v žiakoch pocit hrdosti na seba a pocit vlastnej hodnoty, čím zvyšujeme ich odolnosť voči tlaku skupiny a médií. Otvorene vystúpime len voči extrémnym názorom (napr. schvaľovanie násilia v sexe a vo vzťahu).

Považujeme za nevhodné, ak vedúci vnášajú do tejto témy svoje náboženské presvedčenia. Z náboženského pohľadu sa potom všetko hodnotí a posudzuje v kategórii morálne / nemorálne. V deťoch to môže vyvolávať pocity viny, hanby, výčitiek svedomia. To brzdí žiakov vo vyjadrení vlastných názorov, postojov a skúsenosti. Moralizovanie zo strany vedúcich ničí starostlivo vybudovanú dôveru a otvorenosť, znemožňuje otvorenie tabuizovaných tém (homosexualita, masturbácia a sexualita mladistvých) a diskusiu o nich. Naopak, vedúci by mali byť ochotní otvoriť takéto témy a viesť o nich diskutovať. Tabuizovanie niektorých tém vedie k nedostatočnej informovanosti, a tým k nesprávnym presvedčeniam a predsudkom u mladých ľudí, čo neskôr môže u nich vyvolávať komplexy, pocity viny alebo neprimerané zábrany.

Nemožno zabúdať na to, že vedúci sa stávajú určitým vzorom pre žiakov, a preto by mali žiť podľa určitých morálnych hodnôt (vernosť vo vzťahu, neschvaľovať promiskuitu, byť zodpovedný vo vzťahu atď.). Tieto hodnoty však nevnučujú priamo, ale prezentujú ich ako svoje životné skúsenosti a postoje, pre ktoré sa oni sami rozhodli.

Aktivity

Skupinová dynamika úzko súvisí s voľbou aktivít. Na začiatku programu volíme aktivity zamerané na spoznávanie, zblížovanie, neskôr vyberáme aktivity, ktoré vyžadujú väčšiu otvorenosť, idú hlbšie do témy, rozoberajú sa aj citlivejšie otázky. Sme presvedčené, že podobný preventívny program by mal byť zameraný predovšetkým zážitkovo, aj keď to prináša určité špecifické problémy. Pri takomto type aktivít sa vyvinie veľmi živá skupinová dynamika, niekedy až nepredvídateľná. Máme skúsenosť, že na stretnutiach sa žiaci správajú „nedisciplinované“, prekrikujú sa, sú neposední, rozprávajú sa medzi sebou. Aj keď sa to snažíme udržať v určitých medziach, je to pre nás pozitívny signál, že žiaci sa uvoľnili, že ich téma zaujala, že chcú prezentovať svoj názor. Na bežných hodinách sú žiaci pasívni prijímatelia informácií, musia byť ticho a neočakáva sa od nich vyjadrovanie názorov. Preto takýto typ aktivít privítajú, ale nevedia disciplinované diskutovať a vhodne sa zapájať. Často platí, že čím viac sa žiaci „háďajú“, tým viac sú angažovaní. Od miery ich zapojenia závisí, koľko z programu vyťažia a aký je jeho výsledný efekt.

Pri práci s celou triedou odporúčame rozdeliť žiakov na menšie skupiny. Ideálne pre takýto program je však práca s malou skupinou, polovicou triedy (15 žiakov). Výhodami menších skupín sú: dôvernejšia atmosféra, žiaci sú nútení viac sa zapájať a k slovu sa dostanú aj tichší a nesmelší žiaci. Vo veľkej skupine sa prezentujú hlavne „hviezdy“ triedy, v malých skupinách sa ľahšie presadia aj okrajoví žiaci. Ďalšou výhodou malých skupín je hlbšia analýza témy a kratšie trvanie aktivity. Vo väčšej skupine trvajú aktivity až dvojnásobne dlhšie, čo už žiakov unavuje a klesá ich pozornosť. V malej skupine sa ľahšie udržuje disciplína, koordinácia a plynulý priebeh aktivít.

Keďže aktivity sú netradičné, využívajú tvorivosť žiakov, prináša to určité problémy. Žiaci nie sú zvyknutí na takýto typ aktivít, nevedia si poradiť, ak nemajú stanovený presný cieľ, je pre nich problém začať pracovať iným spôsobom, než na aký sú doteraz zvyknutí. Je dôležité ich stále povzbudzovať a dať im dostatok času. Preto je potrebné aktivity viac štruktúrovať, viac zasahovať a komentovať. Vedúci by si mali vytypovať aj vhodných žiakov, ktorí vedia rozbehnúť

aktivitu a diskusiu. Niekedy sa v takýchto aktivitách žiaci „zabrzdia“ a vzniká napätie. Vedúci by nemali zvyšovať napätie vytváraním tlaku, napríklad dlhým tichom. Naopak, mali by vhodne povzbudiť vytypovaných žiakov, alebo uviesť osobnú skúsenosť (vytvára to dôvernú atmosféru, čo povzbudzuje žiakov k vyjadreniu vlastných názorov a skúseností). Vedúci by mali vedieť, kedy aktivitu ukončiť.

Považujeme za dôležité vyberať také aktivity, ktoré vyžadujú a podporujú spoluprácu a komunikáciu medzi žiakmi. V súčasnej dobe sa skôr zdôrazňuje individualita, súťaživosť. Špeciálne v tomto vývinovom období sú dospievajúci veľmi ostrí, nekompromisní, útoční. Aktivity, ktoré vyvolávajú konfrontáciu a súťaživosť vedú skôr ku konfliktom a napätiu, a tým pádom nespĺňajú očakávaný účel. Vzniknuté negatívne emócie pôsobia nepriaznivo na atmosféru skupiny. Pomocou kooperatívnych aktivít si žiaci osvojujú nielen vedomosti o partnerských vzťahoch, ale získavajú aj sociálne zručnosti, ktoré sú pre vzťah dôležité. Keď sú žiaci nútení pracovať v skupine, učia sa prispôbiť sa a spolupracovať s ostatnými. Navyše, každý člen skupiny je dôležitý pre dosiahnutie spoločného cieľa, vďaka čomu aj okrajoví žiaci získajú zážitok prijatia v skupine.

Keďže aktivity sú veľmi závislé od osobností žiakov a skupinovej dynamiky, nedá sa vždy predvídať priebeh aktivity. Aj keď aktivita neprebíha podľa našich očakávaní, neznamená to, že nebude pre žiakov prínosná. Dôležité však je rozobrať si aj negatívne situácie a vyťažiť z toho maximum. Často stačí zmeniť perspektívu a preštruktúrovať situáciu. Z iného pohľadu môžeme problém poňať pozitívne ako zdroj ponaučenia. Niekedy to môže viesť dokonca k plodnej a zaujímavej diskusii a pomôže nám preniknúť hlbšie do problematiky.

Zážitkové aktivity vyžadujú, aby sa na záver dostatočne rozobral priebeh aktivity a to, čo bolo aktivitou sledované. Ak záverečnej analýze nevenujeme dostatok času, tak sa môže celá aktivita minúť účinkom, lebo žiaci nepochopia jej skutočný význam. Zároveň je po aktivite potrebné ventilovať neprijemné pocity, ak vznikli a objasniť si ich, vytvoriť priestor pre prípadné otázky.

Záver

V preventívnych programoch zážitkového typu zohráva skupinová dynamika významnú úlohu. Často sa tomuto fenoménu nevenuje dostatočná pozornosť, a preto sa nedostavia očakávané a žiaduce efekty programu. Ak vedúci cielene sledujú a rátajú so skupinovou dynamikou, môžu ju využiť na zvýšenie preventívnych účinkov programu. Je potrebné poznať všetky činitele, ktoré vstupujú do skupinového procesu a pozitívne ich využiť.

Literatúra:

- Morvayová, D., Gregussová, M. (2004) : Návrh programu Partnerské vzťahy a sexualita pre žiakov 9. ročníka ZŠ. In: Tesař, M. (zost.), 40 rokov skúmania psychického vývinu detí a mládeže, súčasné problémy a perspektívy v zjednotenej Európe. VÚDPaP, Bratislava 2004, CD.
- Täubner, V. (2004) : Kritické myšlení v sexuální výchově. In: Mitlöchner, M. (zost.), 12. celostátní kongres k sexuální výchově v České republice. SPRSV, Pardubice 2004, 148-154.
- Výrost, J., Slaměnik, I., ed. (1998) : Aplikovaná sociální psychologie I. – Člověk a sociální instituce. Portál, Praha 1998.
- Výrost, J., Slaměnik, I. (1997) : Sociální psychologie – Sociální psychologie. ISV, Praha 1997.

Kvalitatívny prístup pri sledovaní zmien hodnôt, postojov, názorov a vedomostí adolescentov v oblasti partnerských vzťahov a sexuality

Monika Gregussová, Daniela Morvayová

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie,
Trnavská cesta 112, 821 02 Bratislava,
email: gregussova@vudpap.sk, morvayova@vudpap.sk

Abstrakt: Hodnoty, názory a postoje dospievajúcich v oblasti partnerských vzťahov a sexuality sú ťažšie prístupné psychologickému skúmaniu kvôli delikátnosti témy a získané odpovede sú často ovplyvnené sociálnou žiadúcnosťou, a preto nespoľahlivé. My sme na ich skúmanie vytvorili dotazník, ktorý pozostával z troch častí - nedokončených viet, hodnotenia výrokov a voľných otázok. Snažili sme sa zachytiť skutočné názory dospievajúcich, a preto sme použili projektívne metódy a kvalitatívnu analýzu odpovedí. Touto metódou súčasne sledujeme aj to, či nastala zmena po absolvovaní preventívneho programu.

Kľúčové slová: kvalitatívna analýza, projektívna metóda, meranie postojov, preventívny program

Qualitative approach to measuring the changes of values, attitudes, opinions and knowledge of teenagers about partnership and sexuality

Abstract: Values, opinions and attitudes of teenagers about partnerships and sexuality are difficult to search because of tenderness of the topic. The acquired answers are often affected by social conformity, whereupon they are unreliable. We tried to create a questionnaire, which consisted of the three sections – unfinished sentences, valuation of statements and open questions. We used projective methods and qualitative analysis to acquire actual opinions of teenagers. By this method we tried to notice whether any changes occurred after the preventive program.

Key words: qualitative analysis, projective method, measuring of attitudes, preventive program

Pred vytvorením preventívneho programu Partnerské vzťahy a sexualita sme chceli bližšie poznať názory, postoje a vedomosti dospievajúcich v tejto problematike, ktoré by nám slúžili ako východisko pre tvorbu programu, pre definovanie cieľov programu (chceli sme vytvoriť program, ktorý by bol „šitý“ na mieru dospievajúcim v dnešnej dobe, t.j. prispôbený ich potrebám). Chceli sme vytvoriť takú metodiku, ktorá by zachytila aj jemné zmeny v postojoch žiakov po realizácii programu v konkrétnej skupine.

Pri tvorbe metodiky sme narazili na nasledovné problémy pri skúmaní názorov a postojov dospelých o partnerstve a sexualite:

- Ide o veľmi citlivú a intímnu tému, o ktorej majú niektorí respondenti problém a zábrany voľne rozprávať.
- Táto téma je úzko spätá s konceptmi morálky a spoločenským diskurzom o žiaducom partnerskom a sexuálnom správaní dospelých. Preto musíme rátať so sociálne žiaducimi odpoveďami.
- Postoje a presvedčenia ako aj predsudky o partnerských vzťahoch a sexualite sú často nereflektované a neuvedomené. Sú na podvedomej úrovni, a preto ich dospelí často nevedia verbálne vyjadriť. Často sa ukázu až v konkrétnych situáciách v partnerských vzťahoch, s ktorými majú dospelí zatiaľ obmedzené skúsenosti.
- Efekt programu nemôžeme jednoznačne indikovať. Na jednej strane, ak aj nameriame posun vo vedomostiach a postoch, nie je to záruka, že dospelí budú získané poznatky implementovať vo svojich budúcich partnerských vzťahoch. Na druhej strane, môže sa stať, že pomocou použitej metodiky nameriame výrazný posun, ale efekt programu sa prejaví až v dospelosti (dlhodobý efekt).

Spôsob skúmania názorov a postojov dospelých o partnerských vzťahoch a sexualite ako aj efektu nášho programu

Spomínané problematické aspekty sme sa snažili redukovať vytvorením metodiky, ktorá kombinuje projektívne a dotazníkové metódy. Náš dotazník sa skladá z troch častí:

- **Nedokončené vety:** V prvej časti mali respondenti doplniť desať viet. Prvé štyri vety mapovali predstavu dospelých o ženskej a mužskej role („*Chlapec by mal byť...*“ „*Dievča by malo byť...*“ „*Byť chlapcom znamená...*“ „*Byť dievčaťom znamená...*“). Ďalšie štyri vety boli zamerané na partnerský vzťah a ich očakávania od budúceho partnera („*Chodenie s chlapcom/ dievčaťom...*“ „*Myslím si, že láska...*“ „*Chcel(a) by som chodiť s chlapcom/ dievčaťom, ktorý(é)...*“ „*V dobrom vzťahu je dôležité...*“). Poslednými dvoma vetami sme zisťovali ich postoje k sexualite („*Myslím si, že sex...*“ „*Myslím si, že masturbácia...*“).
- **Mýty a pravdy:** V tejto časti sme zisťovali vedomosti a predstavy dospelých o partnerských vzťahoch, antikoncepcii, sexualite a sexuálnom zneužívaní. Formulovali sme tridsať výrokov, z ktorých boli niektoré pravdivé („*Aj keď niekoho ľúbim, nemusím mu všetko povedať.*“ „*Masturbácia je neškodná.*“ „*K počatiu môže dôjsť aj vtedy, ak penis nevnikne do vagíny.*“) a niektoré mýty („*Keď ma niekto ľúbi, vždy vie, na čo myslím a po čom túžim aj bez toho, aby som jej/ mu to hovoril(a).*“ „*Keď sa môj chalan (dievča) chce milovať, tak sa treba prispôbiť, lebo inak si nájde niekoho iného.*“ „*Keď si chlapec pri sexe dá pozor, nemusí*

použiť kondóm.“ „Ak sa dievča vyzývavo oblieka a znásilnia ho, môže si za to sama.“). Respondentov sme nedali priamo posudzovať pravdivosť výrokov, ale mali sa vyjadriť, či s nimi súhlasia, alebo nesúhlasia. Dali sme im priestor vyjadriť aj iný názor v kolónke „iné“.

- **Voľné otázky:** Dotazník sme zakončili troma otázkami (Aké druhy antikoncepcie poznáš a kde sa dajú zohnať?“ „Kde alebo od koho získavaš informácie o partnerských a sexuálnych vzťahoch?“ „Čo by si sa chcel(a) dozvedieť o partnerských a sexuálnych vzťahoch?“), na ktoré mali žiaci voľne odpovedať.

Spôsob vyhodnocovania údajov

Dotazník sme podali respondentom z dvoch skupín; experimentálnej a kontrolnej pred a po realizácii programu. Získané údaje sme vyhodnocovali kvalitatívne a kvantitatívne, a to v súlade s cieľmi výskumu, t.j.:

- **Porovnanie experimentálnej a kontrolnej skupiny pred programom a po programe.** Skupiny sme porovnávali v úrovni ich vedomostí a zároveň sme zisťovali ich obraz o mužskej a ženskej role. Po realizovaní programu sme porovnávali posun v jednotlivých skupinách vo vedomostiach a postojoch, pričom sme očakávali, že v experimentálnej skupine bude posun väčší.
- **Porovnávanie výsledkov jednotlivcov pred a po programe.** Počítali sme s tým, že efekt programu môže byť u každého žiaka odlišný. Preto sme sledovali rozdiely v odpovediach u jednotlivca.

Spôsob analýzy údajov

Získané dáta sme analyzovali kvalitatívne a kvantitatívne. Vo všetkých častiach dotazníka sme kvantitatívne vyhodnocovali počty odpovedí, resp. odpovedí v jednotlivých kategóriách. V druhej časti dotazníka sme skórovali správne odpovede (t.j. súhlas s pravdivým výrokom a nesúhlas s mýtom) a štatisticky sme porovnávali výsledky experimentálnej a kontrolnej skupiny pred a po programe (U-test, Wilcoxonov neparametrický párový test). Zamerali sme sa však predovšetkým na kvalitatívnu analýzu.

- **Nedokončené vety** – odpovede respondentov sme zatriedovali do vytvorených kategórií podľa obsahu viet. Porovnávali sme odpovede chlapcov a dievčat v experimentálnej a kontrolných skupinách. Napr. pri položke *Chlapec by mal byť...* sme vyseletovali nasledovné kategórie – sociálne zručnosti v partnerskom vzťahu (*romantický, verný, galantný*), sociálne zručnosti vo vzťahu k ľuďom (*priateľský, komunikatívny, milý*), zábavnosť (*vtipný, zábavný, so zmyslom pre humor*), vzhľad a sila (*pekný, svalnatý, silný*), inteligencia a zručnosť (*inteligentný, talentovaný, zručný, schopný*), úprimnosť a otvorenosť, iné. Podľa frekvencie odpovedí sme kategórie usporiadali od najčastejších po najzriedkavejšie. Práve v tom sa ukázali rozdiely medzi dievčatami a chlapcami v ich predstavách o mužskej role. Pri položkách, ako je napríklad „*Myslím si, že láska...*“, sme odpovede kategorizovali podľa afektívneho náboja do štyroch

kategórií – pozitívny vzťah („...je skvelá vec.“), negatívny vzťah („...môže aj dosť bolieť.“), ambivalentný vzťah („...je krásny cit, keď je opätovaná, ale aj zabijak, keď nie je opätovaná.“) a frázy („...hory prenáša.“).

- **Mýty a pravdy** – posudzovali sme počet správnych odpovedí v jednotlivých položkách, okrem toho sme kvalitatívne analyzovali ich názory v kolónke „iné“. Ich odpovede a dosiahnuté skóre sme porovnávali a dávali do súvisu s analyzovanými nedokončenými vetami.
- **Vol'né otázky** – zisťovali sme počet a kvalitu odpovedí a hľadali súvislosti s predošlými časťami dotazníka. Zistili sme napr., že respondenti, ktorí dosiahli vysoké skóre v posudzovaní mýtov o antikoncepcii, uvádzali oveľa častejšie ako jeden zo zdrojov informácií o partnerských vzťahoch a sexualite svojich rodičov.

Nevýhody použitej metodiky a kvalitatívnej analýzy

Môže sa zdať, že kvalitatívna analýza je efektívna, lebo sa získa väčšie množstvo údajov a poskytuje hlbší vhlad do problematiky. Uvedomujeme si však, že má aj určité problematické aspekty, a preto nemusí byť vhodná pre riešenie každého výskumného problému. Na základe našich skúseností uvádzame viaceré nevýhody použitia kvalitatívnej analýzy pri skúmaní problematiky partnerských vzťahov a sexuality.

- **Subjektivita výskumníka** – subjektívne skreslenie je jedným z problémov, ktoré sú najčastejšie vytýkané použitiu kvalitatívnych metód v psychológii. Subjektivita vstupuje do výskumného procesu už pri vyhodnocovaní – v našom prípade sme odpovede respondentov zatried'ovali do kategórií, ktoré sme si vytvorili. Závisí vždy od výskumníka, nakoľko široké (všeobecnejšie, špecifickejšie) kategórie si vytvorí a aké si zvolí kritériá zatried'ovania odpovedí. Kvalitatívna analýza spočíva hlavne na hľadaní súvislostí, ktoré nie sú také jednoznačné ako štatistické údaje. Aj napriek snahe o maximálnu objektivitu sa musí výskumník opierať viac o svoju intuíciu. Preto je tu väčšie riziko subjektívnej interpretácie výsledkov, ktorá môže byť tým pádom skreslená.
- **Veľa vstupujúcich premenných** – táto nevýhoda úzko súvisí s problematikou, ktorú skúmame. Pri zisťovaní postojov a názorov dospievajúcich o partnerských vzťahoch a sexualite musíme rátať s tým, že môžu nastať rýchle a veľké zmeny, čo súvisí s týmto vývinovým obdobím. Odpovede dospievajúcich závisia od ich aktuálnych skúseností, ktoré sa môžu rýchlo zmeniť (napr. zažitím prvej lásky alebo prvých sexuálnych zážitkov). Ich názory sú ešte nestabilné a ovplyvnené tým, čo aktuálne prežívajú (napr. sklamanie v láske). Rozdiel medzi odpoveďami pred a po programe môže byť spôsobený týmito vstupujúcimi premennými, čo nie je v našich silách zachytiť.
- **Výber problematiky** – problematika partnerských vzťahov a sexuality je natoľko delikátna, že tu musíme rátať aj s chýbajúcimi odpoveďami, ktoré musíme tiež zahrnúť do interpretácie. Napríklad nedokončená veta „Myslím si, že masturbácia...“ sa dotýka tabuizovanej témy, čomu

zodpovedajú aj odpovede, respektíve chýbanie odpovedí respondentov. Vyše polovica respondentov vetu nedokončila, preto postoj k masturbácii nemôžeme interpretovať len podľa získaných odpovedí, ale musíme sa zamýšľať aj nad tým, prečo ostatní neodpovedali. Naznačuje to, že majú v tejto oblasti veľké zábrany, je pre nich tabu vyjadrovať sa k tejto téme.

- **Neopakovateľnosť výskumu** – skúmaný efekt programu je do veľkej miery závislý od osoby výskumníka – vedúceho skupiny, od charakteristík skupiny a od osobnosti respondentov. Preto sa nedá zaručiť, že aj pri presnom zopakovaní programu a použití rovnakých aktivít dospejeme k rovnakým výsledkom.
- **Nezaručiteľnosť efektu** – vzhľadom na zvolenú výskumnú problematiku nemôžeme efekt presne, jednoznačne a dlhodobo potvrdiť. Môžeme zmerať iba zmenu názorov, postojov a vedomostí a na základe týchto výsledkov predpokladať určitý vplyv na správanie respondentov.
- **Sporná validita a reliabilita** - metodiku, ktorú používame, sme si vytvorili iba pre naše vlastné výskumné účely a použili sme ju na malej, nereprezentatívnej vzorke. Výsledky teda nie sú zovšeobecniteľné pre celú populáciu.

Výhody použitej metodiky a kvalitatívnej analýzy

Vzhľadom na zvolenú tému je vhodnejšie použiť projektívne metódy a kvalitatívne spracovanie získaných údajov. Použitá metodika a kvalitatívna analýza má nasledujúce výhody:

- Väčšie množstvo informácií
 - Priestor na vyjadrenie - dospievajúci majú v každej časti dotazníka priestor na vyjadrenie vlastných názorov. V bežných dotazníkoch s nútenou voľbou odpovede je respondent obmedzený úzkym výberom odpovedí a ich formuláciou. Stáva sa, že si nevie vybrať odpoveď, ktorá by ho vystihovala, a prikloní sa k najmenej nevhodnej, čím dochádza k skresleniu informácií.
 - Projektívne metódy – poskytujú možnosť spontánneho prejavu sa osobnosti respondentov a zároveň umožňujú prístup k podvedomým obsahom.
 - Kvalitatívne spracovanie – umožňuje zachovať väčšie množstvo údajov, ktoré sa pri kvantitatívnej analýze strácajú.
- **Čísla verus slová** – táto téma zahŕňa rôzne názory a postoje, ktoré sú natoľko zložité a nejednoznačné, že sa nedajú vyjadriť len pomocou čísel. Samotné čísla nie sú v tejto problematike až také dôležité, nepribližujú a neobjasňujú samotnú podstatu. Použitie kvantitatívnych metód vedie k prílišnému zovšeobecňovaniu a zjednodušovaniu, dochádza k strate príčinných súvislostí. Aby sme mohli použiť štatistické vyhodnotenie údajov, musíme ich natoľko zjednodušiť a zatriediť do úzko vymedzeného počtu kategórií, že sa stratí široké spektrum variability názorov a postojov adolescentov.

- **Hĺbka vhl'adu do problematiky a objasnenie súvislostí** - náš výskum bol do veľkej miery exploračný, objavný, nezostal len na úrovni potvrdzovania stanovených hypotéz. Boli sme otvorení poznávaniu sveta tínedžerov, ich vyjadrovania, slovníka, predstáv o vzťahoch a svete. Problematika je takto lepšie popísateľná, získavame plastickejší obraz o nej. Na základe získaných údajov sa dokážeme lepšie priblížiť konkrétnej skupine, čo využívame v preventívnom programe. Nie sme obmedzení spôsobom spracovania získaných dát, môžeme ich variabilnejšie využiť, môžeme tvorivo vynachádzať najvhodnejšie spôsoby vyhodnocovania informácií, a tak dospievať k novým poznatkom.
- **Presnejšie sledovanie zmien** – pomocou kvalitatívnej analýzy dokážeme lepšie a jemnejšie zachytiť priebeh zmien v skupine. Môžeme sledovať, ako sa menia názory a postoje po obsahovej stránke – respondent v roku 2004 doplnil vetu nasledovne: „*Dievča by malo byť... štíhle, prsaté, dlhovlasé, nie hlúpe, milé.* V roku 2005 ...*sympatické, pre mňa priťažlivé, musí ma navonok zaujať, rozumné, dobrá kamarátka.* Z pohľadu kvantitatívnej analýzy uvádza respondent v obidvoch rokoch 5 vlastností, pričom 3 popisujú vzhľad, 1 inteligenciu a 1 sociálne zručnosti. Ak by sme to posudzovali iba kvantitatívne, tak žiadna zmena nenastala. Z kvalitatívneho hľadiska je zmena zjavná.
- **Oslabenie obranných mechanizmov** – chceli sme zistiť aj také názory a postoje, ktoré sa viažu napr. k rodovým stereotypom, mýtom a predsudkom. Väčšina ľudí nevyjadrí priamo svoje predsudky, lebo je to sociálne nežiaduce. Preto sme zvolili nepriamu formu skúmania a zisťovania. Rodové stereotypy a predsudky sa prejavili napr. v nedokončených vetách („*Dievča by malo byť dobrou gazdinou za platničkou s vareškou v ruke*“, „*Dievča by malo byť menej inteligentné než chlapec.*“). Rozšírenosť mýtov sme zisťovali nepriamo podľa toho, či respondent iba súhlasil s tvrdením, pričom sme ho neupozornili na to, že niektoré výroky sú nepravdivé („*Čím má muž väčší penis, tým je lepší milenec.*“). Ak by sme priamo žiadali posúdenie pravdivosti, väčšina respondentov by to prehliadla a dávala sociálne žiaduce odpovede. Výroky sme sa snažili formulovať tak, aby neboli jednoznačné a sugestívne.

Príklad zmeny v odpovediach v nedokončených vetách u toho istého respondenta - chlapca pred a po programe

	2004	2005
Chlapec by mal byť....	...silný.	...slušný, umytý, voňavý, ohľaduplný.
Dievča by malo byť...	...pekné.	...slušné, milé, rozumné, nie namyslené a povrchné.
Byť chlapcom znamená...	...byť vysoký, silný.	...mať zodpovednosť.
Byť dievčaťom znamená...	...byť pekná, štíhla.	...byť „krehké stvorenie“
Chodenie s dievčaťom...	...znamená chodiť spolu von, do kina.	...znamená: mať dobrú kamarátku, obmedziť čas strávený s kamarátkami a tráviť ho s dievčaťom, zákaz baliť iné dievčatá.
Myslím si, že láska...	...je utrpenie.	...dôležitá pre život, a kto ju nemá, tak ani nežije.
Chcel by som chodiť s dievčaťom, ktoré...	...je pekné, milé, vysoké, štíhle, múdre.	...sa mi bude páčiť, ktoré ma bude niečím priťahovať, ktoré bude mojou najlepšou kamarátkou.
V dobrom vzťahu je dôležité...	...milovanie.	...aby sa partneri medzi sebou o všetkom rozprávali, aby robili kompromisy, aby sa vždy vedeli dohodnúť.
Myslím si, že sex...	...je vzrušujúci.	...je spestrenie partnerského života, zblížuje partnerov.
Myslím si, že masturbácia....je úplne normálna a pre chalanov veľmi dôležitá.

Záver

Projektívna metóda a kvalitatívna analýza odpovedí nám umožnili získať presnejší a komplexnejší obraz o predstavách a postojoch dospelých o partnerských vzťahoch a sexualite. Hoci nesmieme zabudnúť na to, že uvedené metódy majú určité nevýhody, považujeme ich za najhodnejšie pre skúmanie efektu preventívnych programov.

Pojetí důvěry u adolescentů*

Martina Hanžlová, Petr Macek

Fakulta sociálních studií a IVDMR, MU Brno

Mgr. Martina Hanžlová, katedra psychologie FSS MU, Brno

martina@fss.muni.cz

Abstrakt: Důvěra patří k základním předpokladům vzájemnosti, sdílení a spolupráce. Přestože její základy bývají položeny již v raném dětství, adolescence má pro utváření celistvého a stabilního pojetí důvěry rovněž velký význam. V tomto příspěvku zkoumáme pojetí důvěry u 15 až 21letých dospívajících. Předkládáme výsledky dvou studií. V první z nich uvedlo 959 českých, slovenských, skotských a francouzských adolescentů asociaci vztahující se k důvěře. Ve druhé doplnilo 490 českých dospívajících nedokončenou větu „Důvěra je...“. Výsledky potvrzují důležitost důvěry a naznačují dva hlavní koncepty: důvěru založenou na emocích jako součást vztahu a důvěru kognitivního charakteru založenou na dohodě.

Klíčová slova: důvěra, adolescence

The Concept of Trust in Adolescents

Abstract: Trust can be seen as the cornerstone of reciprocity, sharing and cooperation. Although the foundations of trust are probably set in early childhood, its forming in adolescence is of great importance as well. In this paper we explore the concept of trust in 15 to 21-year-old adolescents. We report the results of two surveys. In the first one, 959 adolescents from Czech Republic, Slovakia, Scotland and France gave one association related to trust. In the second one, 490 Czech adolescents completed the unfinished sentence “Trust is...”. Results confirm the importance of trust and suggest two main concepts: emotion-based trust as a part of the relationship and cognitive trust based on an agreement.

Key words: trust, adolescence

Úvod

Důvěra v interpersonálních vztazích je komplexní jev mající několik složek. V definicích se objevují tři jeho základní aspekty: behaviorální, kognitivní a emocionální:

- důvěra jako jednání, kterým člověk dobrovolně podstupuje riziko a stává se zranitelným vůči jednání někoho jiného (Lahno, 2004).
- důvěra jako specifická úroveň subjektivní pravděpodobnosti, se kterou jedinec očekává, že druhý nebo druzí budou jednat určitým způsobem, a to dříve, než

* Tento příspěvek byl podpořen grantem GAČR 406/04/0611

může toto jednání sledovat, a v kontextu ve kterém to ovlivňuje jeho vlastní jednání (Gambetta, 1988).

- důvěra jako úroveň jistoty, že druhý člověk vždy pozitivně zareaguje na naše potřeby a touhy (Rempel, Holmes, Zanna, 1985).

Podle klasických vývojových teorií (Erikson, 1963, Bowlby, 1973) jsou základy pro důvěru v pozdějších vztazích položeny již v raném dětství. V pokračujících interakcích s pečovatelem si malé dítě na základě zkušeností utvoří stabilní představu o své hodnotě, o tom, zda je hodno lásky, a o citlivosti a přístupnosti druhých (mentální model sebe a druhých). Důvěru v druhé, kterou máme v dospělosti, ovlivňuje citlivost pečovatelů v prvních letech života, kdy se dítě naučí spoléhat na stabilitu vnější péče a také na to, že lze věřit sobě samému. Tento pocit jistoty však není utvořený jednou provždy. Čím více se člověk vyvíjí po kognitivní i emocionální stránce, tím komplexněji posuzuje důvěryhodnost situace či druhých (Miller, Rempel, 2004). Proto předpokládáme, že v období adolescence se důvěra kvalitativně odlišuje od předchozích období. Současně je velmi důležitou součástí života mladých lidí; patří mezi základní předpoklady úspěšné adaptace a kooperace. Dospívající s nižší důvěrou v druhé lidi jsou také osamělejší, méně sebejistí a méně oblíbení u druhých (Mitchell, 1990).

V českých podmínkách toto téma není v psychologickém kontextu moc rozšířené, zatím se mu věnovala spíše politologie nebo sociologie. Naše dosavadní výsledky však dokládají velký význam důvěry pro každodenní život současných adolescentů (Macek et al., 2003). Cílem této studie je zjistit, co důvěra pro dospívající znamená; s čím si ji spojují a v jakých kontextech o ní uvažují. Díky datům ze zahraničí máme také možnost porovnat, zda se význam důvěry liší u adolescentů různých národností.

Výzkum 1: Asociace

Metoda

Výzkumný soubor tvořilo 959 dospívajících ze čtyř zemí (Česká republika, Slovensko, Skotsko, Francie)* ve dvou věkových kategoriích: 16 – 18 let ($n = 519$) a 19 – 21 let ($n = 440$) (podrobněji viz např. Macek et al., 2003). Respondenti měli v rámci širě koncipovaného dotazníku uvést jednu asociaci na slovo důvěra. Postupným slučováním příbuzných termínů jsme induktivně vytvořili několik kategorií těchto asociací. Nejčetněji obsazené kategorie uvádíme v tabulce 1.

*Jedná se o výzkum, který byl realizován v rámci projektu "Responsibilities/entitlements: a study in language and social representations in Central and Western Europe", který vedla prof. I. Marková z university ve Stirlingu.

Výsledky

Rozdíly v asociacích mezi národnostmi

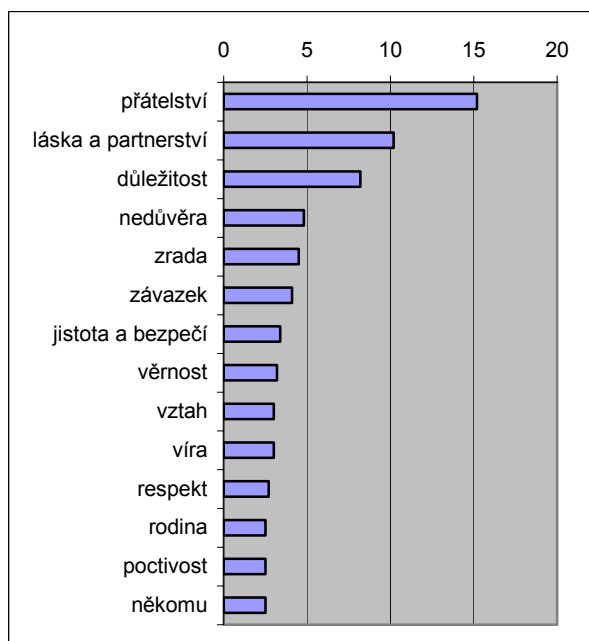
Tabulka 1, Relativní četnosti kategorií podle národnosti (kategorie s četností 2% a vyšší)

Francie		Skotsko		Slovensko		Česká republika	
N	203	N	196	N	200	N	360
kategorie	%	kategorie	%	kategorie	%	kategorie	%
přátelství	25,6	přátelství	17,3	přátelství	14,0	láska a partnerství	20,0
důležitost	6,9	láska a partnerství	11,2	důležitost	12,0	přátelství	13,3
zrada	6,4	poctivost	9,7	rodina	7,0	vztah	6,7
nedůvěra	4,9	věrnost	8,7	závazek	6,0	zrada	6,4
respekt	4,9	nedůvěra	8,2	jistota a bezpečí	5,5	rodina	6,4
jistota a bezpečí	3,9	důvěrnost	5,1	víra	5,5	jistota a bezpečí	5,6
vzájemnost	3,0	vztah	4,1	láska a partnerství	5,5	důležitost	4,4
dohoda	3,0	respekt	4,1	věrnost	4,5	víra	3,9
naivita	2,5	jistota a bezpečí	3,1	zrada	4,5	věrnost	3,3
opatrnost	2,5	zrada	3,1	někomu	4,5	nedůvěra	3,3
závazek	2,5	věřit	3,1	instituce	3,5	někomu	2,2
láska a partnerství	2,5	rodina	2,6	nedůvěra	3,0		
poctivost	2,0	závazek	2,6	opatrnost	3,0		
získat	2,0	obtížnost	2,0	porozumění	2,0		
pomoc	2,0			vztah	2,0		
někomu	2,0			věřit	2,0		

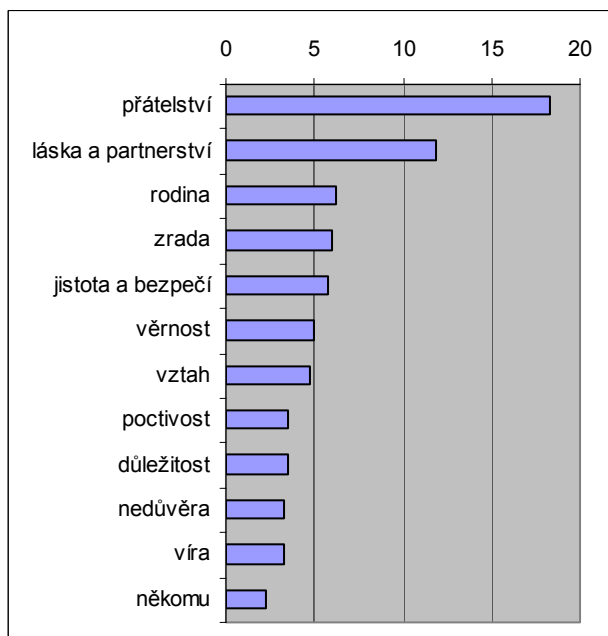
Nejčastější asociací na slovo důvěra bylo v celém souboru přátelství (uvedlo ji 17% dotázaných). Přesto, že dospívající z různých zemí vypovídají o důvěře podobně, je možné upozornit na některá specifika. Češi si důvěru více spojují s láskou a partnerstvím. Asociaci na toto téma uvedlo 20% Čechů, zatímco Skoti uvedli lásku nebo partnerství v 11% případů a zbylé dva národy ještě méně. Francouzští adolescenti zase uvedli více asociací spojených s negativním vymezením důvěry (nedůvěra, zrada, opatrnost, naivita), ale také s přátelstvím. Asociace skotských dospívajících se častěji týkají dodržování nějakých norem (poctivost, věrnost, závazek). Slováci častěji než ostatní uvedli důležitost důvěry.

Rozdíly v asociacích podle věku

Graf 1 Relativní četnosti kategorií u 16–18letých



Graf 2 Relativní četnosti kategorií u 19–21letých



Výsledky mladší a starší věkové skupiny (viz grafy 1 a 2) se ve dvou nejčetnějších kategoriích ani ve většině ostatních kategorií příliš neliší. Dospívající z obou skupin si důvěru

spojují především s přátelstvím, láskou a partnerstvím. Mladší věková skupina ale na třetím místě uvedla rodinu, zatímco adolescenti ze starší skupiny ji uvedli méně často a mezi ostatními asociacemi skončila až na dvanáctém místě. 19–21letí zase častěji uvedli důležitost důvěry. V této skupině to byla třetí nejčastější asociace, zatímco 16–18letí uváděli důležitost až jako devátou nejčastější asociaci.

Výzkum 2: „Důvěra je...“

Metoda

V rámci širě koncipovaného výzkumu psychosociálních charakteristik adolescentů (Macek, Mareš, Ježek, Valášková, 2002) byly souboru 489 respondentů (dvě věkové skupiny – 15 a 19 let, 201 chlapců, 288 dívek) prezentovány nedokončené věty, z nichž jedna se týkala důvěry („Důvěra je...“). Provedli jsme kvalitativní analýzu jejich výpovědí a induktivně stanovili základní kategorie pojetí důvěry. Kódování probíhalo nezávisle na zpracování dat z předešlého výzkumu, proto vznikly částečně odlišné kategorie. Výpovědi jednoho respondenta mohly být přitom zařazeny do více kategorií.

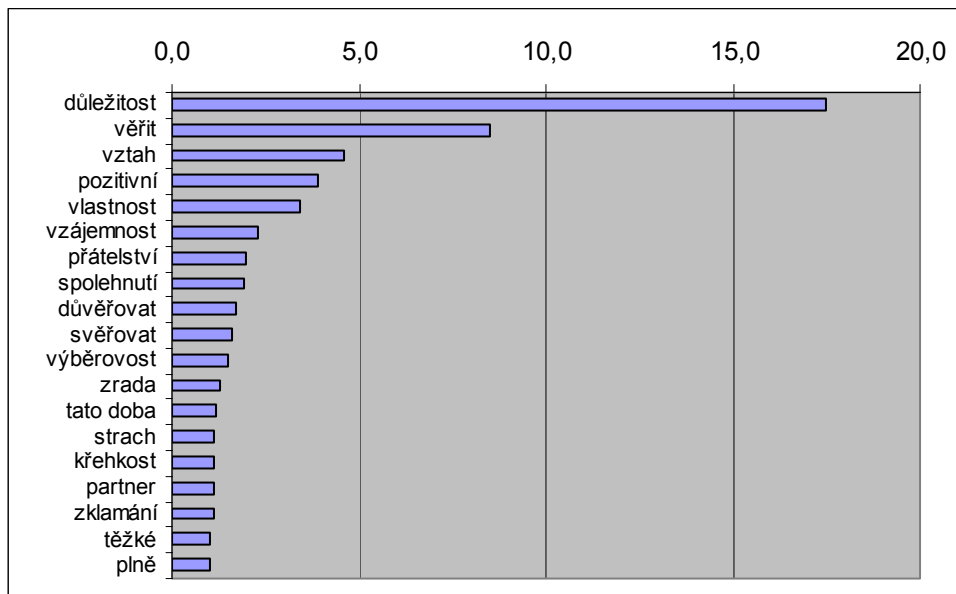
Výsledky

Nejčastější reakce na nedokončenou větu byla, že důvěra je něco důležitého (graf 3). Dospívající psali např. toto: „*Důvěra je pro mě v životě důležitá.*“ „*Důvěra je jednou z nejdůležitějších věcí, která hodně sbližuje.*“ „*Důvěra je důležitá vlastnost u každého z nás, ale musí se dát najevo.*“

Pokud jde o konkrétnější význam, důvěra často znamená někomu věřit, spolehnout se na něj nebo svěřovat se mu: „*Důvěra je když mohu někomu plně věřit, 100% se na něj spolehnout.*“ „*Důvěra je citový vztah k člověku, který je tak silný, že se tomu druhému se vším svěřujeme a neostýcháme se před ním.*“ „*Důvěra je když se mohu na toho druhého spolehnout, svěřovat se mu, když mu věřím.*“

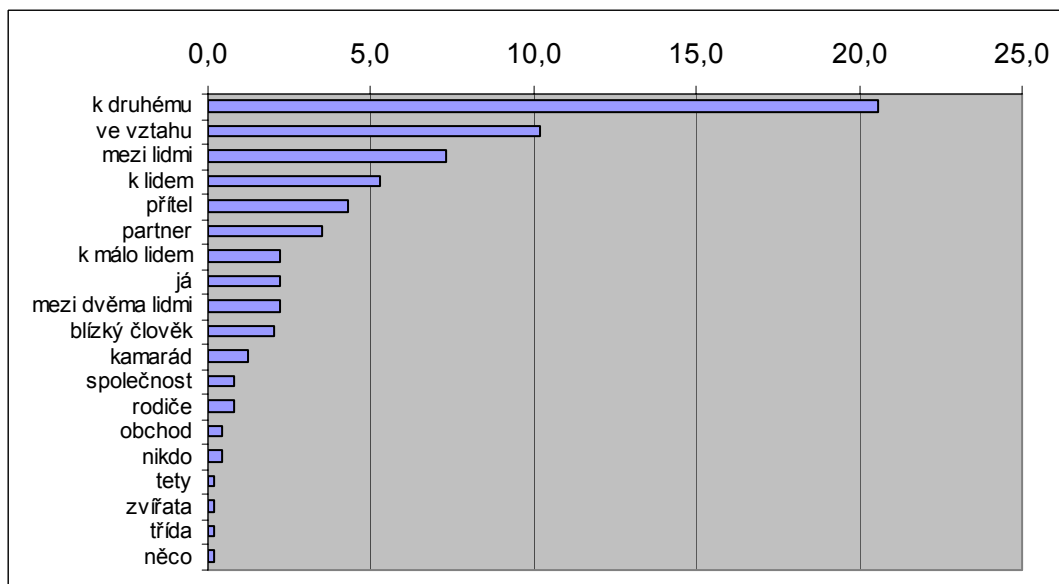
Patří do vztahu (přátelství, partnerství...). Adolescenti ji často pozitivně hodnotí, ovšem říkají, že věřit lze jen někomu (výběrovost). „*Důvěra je pro mě velmi důležitá věc, bez které by bylo přátelství navždy ztraceno.*“ „*Důvěra je něco, co cítím jen k pár přátelům a co se snažím nezradit.*“ „*Důvěra je cenná vlastnost ale člověk by měl vědět komu má důvěřovat a že by neměl důvěřovat každému.*“ „*Bohužel je málo lidí, kterým důvěřuji.*“ „*Důvěra je vhodná jen u lidí, které velice dobře známe.*“

Graf 3 Relativní četnosti výpovědí v jednotlivých kategoriích



Na výpovědi jsme se podívali ještě z pohledu toho, do jakého sociálního kontextu dospívající důvěru nejčastěji lokalizují (viz graf 4). Nejčastěji je vyjádřena důvěra, která směřuje k druhému člověku. Dále má vyšší četnost důvěra, která se týkala obecně vztahů mezi lidmi a k lidem, konkrétněji pak k příteli, partnerovi, k někomu blízkému apod. Důvěřovat ale lze i sobě samému. Za zajímavé považujeme, že jen velmi malý počet respondentů (4) uvedl důvěru, která se týkala vztahu mezi nimi a rodiči. Na druhé straně řada dospívajících psala o důvěře týkající se vrstevnických vztahů (kamarád, přítel, partner).

Graf 4 Relativní četnosti kategorií vztahujících se k sociálnímu kontextu



Závěry

Předložené výsledky jsou pouze předběžné, závěrem je však možné shrnout, že potvrzují důležitost důvěry pro dospívající. Z mezinárodního srovnání vyplývá, že důvěra je v naší euroamerické kultuře především považována za důležitý atribut blízkých mezilidských vztahů. V poněkud menší míře je spojována s morálkou.

Podíváme-li se na výsledky obou výzkumů, důvěra se tu objevuje ve dvou základních významech:

1) Důvěra jako součást vztahu, spojená s pocity jistoty a bezpečí, s láskou, porozuměním nebo důvěrností. Má spíše emocionální charakter, je založená na blízkosti.

2) Důvěra jako součást jisté explicitní či implicitní úmluvy, jako očekávání, že druhý něco splní nebo naopak neudělá. Vystupují zde termíny jako dohoda, závazek, poctivost, věrnost, zrada, nedůvěra). Má spíše kognitivní charakter, je založená na dohodě.

Literatura

- Erikson, E. (1963): *Childhood and society* (2nd ed.). W. W. Norton, New York.
- Gambetta, D. (1988): Can We Trust Trust? In: Gambetta, D. (ed.): *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations*. Oxford, New York, 213–238.
- Lahno, B. (2004): Three Aspects of Interpersonal Trust. *Analyse und Kritik*, 26, 1, 30–47.
- Macek, P., Mareš, J., Ježek, S., Valášková, M. (2002): Současný výzkum adolescentů: východiska, soubor, metody. In Smékal, V., Macek, P. (Eds.): *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. Barrister & Principal, Brno, 129–146.
- Macek, P., Marková, I., Moody, E., Tyrlík, M., Plichtová, J., Pachtchenko, E. (2003): Trust as an aspect of individual and social well-being: a study in four European countries. In Lavalée, M., Vincent, S., Oullet, Ch., Garnier, C. (Eds): *Les Représentation Sociales*. Geirso, Montreal, 513–524.
- Miller, P., Rempel, J. K. (2004): Trust and Partner-Enhancing Attributions in Close Relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 6, 695–705.
- Mitchell, Ch. E. (1990): Development or Restoration of Trust in Interpersonal Relationships during Adolescence and Beyond. *Adolescence*, 25, 100, 847–854.
- Rempel, J. K., Holmes, J. G., Zanna, M. P. (1985): Trust in Close Relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 1, 95–112.

Koncept Boha v súvislosti z rôznymi vyjadreniami spirituality*

Mária Hatoková, Michal Stríženec

Ústav experimentálnej psychológie, Bratislava

maria.hatokova@zoznam.sk

Abstrakt: Základná otázka predkladanej štúdie znie, či existuje súvislosť medzi konceptom osobného Boha a rôznymi vyjadreniami či prejavmi súčasnej spirituality. 206 študentom vysokých škôl bola administrovaná škála D. A. MacDonalda ESI (Expressions of Spirituality Inventory) a K. Petersenove dotazníky predstáv, po/citov a vzťahu k Bohu. V rámci výskumného výberu sa uskutočnili viaceré porovnávania týkajúce sa ESI a konceptu Boha. Zamerali sme sa najmä na päť vyjadrení spirituality (kognitívnej orientácie na spiritualitu, experimentálno-fenomenologickej dimenzie, existenciálnej pohody, paranormálnych presvedčení, religiozity) v kontexte jednotlivých predstáv, po/citov a vzťahu k Bohu.

Kľúčové slová: predstavy, po/city a vzťah k Bohu, rôzne vyjadrenia spirituality

Concept of God in Connection with Various Expressions of Spirituality

Abstract: A basic question of this study is, if there is any connection between the concept of a personal God and various expressions of present-day spirituality. D. A. MacDonald's ESI scale (Expressions of Spirituality Inventory) and K. Petersen's questionnaires of notion of, feelings towards and relationship with God were administered to 206 university students. Several inter-group comparisons in ESI and the concept of God were made. Our focus was made mainly on five expressions of spirituality (cognitive orientation to spirituality, experimental-phenomenological dimension, existential well-being, paranormal beliefs, religiosity) in context with particular notion of, feelings towards and relationship with God.

Key words: notion of, feelings towards and relationship with God, various expressions of spirituality

Otázkam spirituality sa vo viacerých prácach venoval M. Stríženec (2001a, 2001b, 2003, 2004). Uznáva sa, že síce väčšina ľudí prežíva spiritualitu v rámci organizovaného náboženského kontextu, ale pri tzv. sekulárnej spiritualite transcendentným objektom, na ktorý sa viaže zážitok „posvätna“, môže byť Príroda, Vesmír a i. V súčasnej psychológii prevláda širšie chápanie spirituality, odlišné od jeho chápania v spirituálnej teológii. Do istej miery k tomu môže prispievať zvýšený záujem človeka postmodernej kultúry o členstvo v rôznych náboženských či ideologických skupinách, čo ovplyvňuje hlásenie sa k religiozite, resp. spiritualite (Zinnbauer, 1997) v širšom, ako len teologickom zmysle. Pretože hoci nominálna viera v Boha pretrváva, v súčasnosti je stále menej ovplyvňovaná kresťanským učením (Stríženec, 1999). Už v implicitnej psychológii spôsobuje pojem „Boh“ určitý problém. Mnohí spájajú Boha so systémom

* Táto štúdia bola podporená grantom VEGA 2/4027/04 a CEVIT

špecifického vierovyznania a nestotožňujú sa so slovom „Boh“ vo svojom spirituálnom živote. Resp. pre transcendentno, ktoré akceptujú, nemá Boh kresťanstva jednoznačnú konotáciu. Príliš ju zužuje, resp. do dôsledkov nevystihuje. Podobne terminologicky zápasia F. Watts a M. Williams (1988).

S ohľadom na kultúrne trendy odrážajúce sa ako v spiritualite či religiozite, tak i v koncepte osobného transcendentna/Boha, kladieme si otázku, **aký koncept osobného transcendentna/Boha súvisí s vyjadreniami súčasnej spirituality**. Opierajúc sa o výskum K. Petersena (1993), koncept osobného Boha vnímame komplexne, rozlišujúc predstavy, city a vzťah k Bohu. Zdôrazňujeme koncept osobného Boha, keďže sa opierame o hypotézu E. Komárika (1997), ktorá predpokladá, že reflexia sveta sa koncentruje okolo dvoch bodov. Prvý z nich je kontrolovateľný, predstavuje ho vlastná osoba a výsledkom reflexie vlastnej osoby je selfkoncept, sebaobraz. Druhý je mimo kontroly. Predstavuje neznámo, neistotu a ohrozenie, človek sa voči nemu musí správať ako voči osobitnej entite. Reflexia vonkajšieho sveta ústi do obrazu sveta. Jeho jadrom je koncept božstva, cez ktorý sa neznámo stáva zrozumiteľným a pochopiteľným. Sebadefinícia človeka sa uskutočňuje tým, že človek prijme svoj vlastný koncept božstva, teda uverí v svojho boha a ustanoví sa svoj vzťah k nemu. Ustanovenie si svojho vzťahu k božstvu nazýva E. Komárik zakotvením. Transcendentný koncept božstva chápe božstvo ako osobu. Teda zakotvenie človeka v takomto koncepte božstva znamená ustanovenie vzťahu k bytosti, ktorá prevyšuje každú pozorovateľnú realitu.

Výskumný cieľ

Cieľom výskumu je zachytiť súvislosť vybraných prejavov spirituality a konceptu osobného Boha, vyjadrenom cez predstavy, po/city a vzťah k Bohu.

Metodiky

Spiritualitu sme skúmali pomocou škály **ESI (Expressions of Spirituality Inventory)** D. A. MacDonalda (2001). Zahrňuje kognitívno-percepčné prejavy, presvedčenia a postoje, týkajúce sa podstaty a významu spirituality, ako aj vnímanie osobnej dôležitosti spirituality. Pôvodná škála ESI mala 98 položiek, v neskoršej revidovanej škále 30 položiek. Zachytáva nasledujúce dimenzie:

1. *Kognitívna orientácia na spiritualitu* – kognitívno-percepčné prejavy, presvedčenia a postoje spojené s podstatou a hodnotou spirituality, ako aj s vnímaním dôležitosti spirituality v osobnom živote;
2. *Skúsenostno-fenomenologická* – zahŕňa v sebe spirituálne, religiózne, mystické, vrcholové, transcendentné a transpersonálne zážitky;
3. *Existenciálna pohoda* – spiritualita vyjadrená cez vnímanie zmyslu, dôvodu/cieľa existencie, vnímanie seba ako kompetentného a schopného vyrovnáť sa s ťažkosťami života a limitmi ľudskej existencie;
4. *Paranormálne presvedčenia* – viera v extra-senzorické vnímanie, psychokinézu, čarodejníctvo;
5. *Religiozita* – zvlášť jej židovsko-kresťanskú formu zameranú na zvnútornenú religiozitu v kontraste k vonkajškovej religiozite; zahŕňa tiež náboženské praktiky.

Inventár tvrdení je opatrený 5 bodovou odpoveďovou stupnicou Likertovho typu (slovné označenie od silno nesúhlasím po silno súhlasím; číselné označenie 0 – 4, štatistické kódovanie 1-5). Nami zisťovaná reliabilita pomocou Cronbachovho alfa sa pohybovala od ,94 po ,72 (COS má najvyššiu reliabilitu – ,94). Faktorová analýza ukázala, že jednotlivé faktory zodpovedajú dimenziám ESI, pričom sú najviac sýtené predpokladanými položkami.

Osobný koncept Boha sme zisťovali pomocou nasledujúcich dotazníkov:

Dotazník predstáv o Bohu („Fragebogen zu den Vorstellungen über Gott“) pozostáva z 21 položiek, ktoré sú zatriedené do 4 kategórií:

1. *Mystická predstava* – týka sa intuitívneho chápania Boha;
2. *Vzdialený a abstraktný Boh* – v popredí je nepochopiteľnosť Boha a neosobný vzťah k nemu, ako i chýbanie konkrétnych informácií o Bohu;
3. *Ochrana a poriadok* – predstava Boha, ktorý je zdrojom ochrany a spravodlivého poriadku;
4. *Tvorenie a zmysel* – predstava zdôrazňujúca tvorivú existenciu a zmysel života.

Dotazník vzťahu k Bohu („Fragebogen zur Beziehung zu Gott“) obsahuje 59 položiek v deviatich dimenziách:

1. *Materializmus* – zachytáva príklon k prízemno-materialistickému mysleniu a vlastnej zmyslovej skúsenosti.
2. *Riadenie človeka Bohom* – sa zameriava na vnímanie Boha ako mocného vládcu, ako niekoho, kto určuje a riadi osud človeka;
3. *Neriadenie človeka Bohom* – vyjadruje vieru v Boha, ktorý človeku ponecháva slobodu v rozhodovaní a povzbudzuje ho k samostatnosti;
4. *Hodnotenie a trestanie* – zachytáva vnímanie Boha ako sudcu, ktorý hodnotí a trestá previnenia voči sebe, a zároveň pocit strachu z božieho hnevu;
5. *Nehodnotiaci prístup* – dimenzia v sebe obsahuje pocity bezpodmienečného prijatia a lásky Boha;
6. *Vciťujúce pochopenie* – vyjadruje vnímanie „empatickosti“ Boha, nakoľko sa jednotlivci cítia vo svojich citoch a myšlienkach Bohom pochopení;
7. *Zažívaná blízkosť* – zisťuje, či je Boh vnímaný jednotlivcami ako blízky, dosiahnuteľný;
8. *Starostlivosť Boha* – zameriava sa na mieru presvedčenia jednotlivca o tom, že Boh je mu oporou v ťažkých chvíľach, že sa oňho stará a pomáha mu;
9. *Prosociálne účinky vzťahu k Bohu* – zachytáva mieru odrazu jednotlivcovho vzťahu k Bohu v prosociálnej oblasti – v správaní, v postojoch, vo vzťahoch.

Dotazník pocitov voči Bohu („Fragebogen zu den Gefühlen gegenüber Gott“) obsahuje 24 položiek a zachytáva 3 dimenzie:

1. *Blízkosť a bezpečie* – rešpekt, náklonnosť, túžba, dôvera, ľahostajnosť, vďačnosť, blízkosť, spokojnosť, bezpečnosť, láska, túžba po väčšej blízkosti.
2. *Odmietavé city voči Bohu* – sklamanie, hnev, nenávisť, vzdialenosť, tieseň, osamelosť, nespokojnosť, túžba po väčšej slobode.
3. *Obava / vina* – strach pred zavrhnutím, strach pre nedostatočnosť, strach pred potrestaním, neistota, vina.

Autorom všetkých troch je K. Petersen (1993). Položky majú formu 1 – 2 slovných obrazov. Pri každej z nich má jednotlivec odhadnúť na 5 bodovej stupnici (slovné označenie od silno nesúhlasím po silno súhlasím; číselné označenie 1 – 5, resp. 0 – 4, resp. -2 – +2, štatistické kódovanie 1 - 5), nakoľko s nimi súhlasí, nakoľko sa spájajú s jeho osobnou predstavou Boha. Hrubé skóre v škálach sa získava súčtom bodov v jednotlivých položkách. Spôľahlivosť dimenzií sa pohybuje podľa Petersena (1993) od ,95 po ,73 Cronbachovho alfa. Stríženec uvádza spoľahlivosť týchto dimenzií pri výskume na slovenskej populácii od ,89 po ,67 Cronbachovho alfa. V našom výskume sa reliability Petersenovho Dotazníka pocitov, predstav a vzťahu k Bohu pohybovali od ,85 do ,73 Cronbachovho alfa.

Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorilo celkovo 206 Pb, z toho bolo 109 mužov a 64 žien (u 33 Pb nebol údaj uvedený). Súbor tvorilo 112 študentov Materiálovo-technologickkej fakulty STU (MTF STU) a 93 humanitne zameraných študentov Filozofickej fakulty UK (FF UK), Fakulty humanistiky TU (FF TU), Teologickej fakulty TU (TF TU) (v jednom prípade údaj nebol uvedený). Počet Pb v štatistickej analýze variuje v závislosti od počtu kompletne vyplnených dotazníkových batérií. Priemerný vek bol 22,17 (SD = 3,30), pričom vekové rozpätie sa pohybovalo od 20 do 48 rokov.

Charakteristika výskumnej vzorky podľa vierovyznania príp. cirkevnej príslušnosti bola v tomto výskume irelevantná vzhľadom na to, že metodiky boli distribuované s dôrazom na nadkonfesijnosť skúmaného problému.

Výsledky a diskusia

Rozdiely v prežívaní spirituality i rozdiely v koncepte Boha u mužov a žien (Tab.1) sme zistili v kognitívnej orientácii na spiritualitu a skúsenostno-fenomenologickej dimenzii spirituality. Obe dimenzie sa vo väčšej miere vyskytovali u žien. Všeobecne akcentované rozdiely v religiozite mužov a žien, v zmysle ženy sú religióznejšie, sa v tomto výskume vyskytli iba na hranici signifikantnosti. Jediný rozdiel v koncepte Boha medzi pohlaviami, i to na hranici signifikantnosti, bol v predstave vzdialený, abstraktný Boh, kde väčšiu vzdialenosť od Boha vnímajú muži. Vnímanie väčšej vzdialenosti od Boha môže byť u mužov spôsobená i chýbaním konkrétnych informácií o Bohu, keďže nepripisujú spiritualite a spirituálnym zážitkom takú dôležitosť ako ženy.

Tab.1: Porovnanie mužov a žien v dimenziách ESI a v koncepte Boha

Dimenzia	Muži			Ženy			U
	N	Mean	Std. Dev.	N	Mean	Std. Dev.	
Kognitívna orientácia na spiritualitu	69	19,45	5,66	59	22,37	5,19	1429,50**
Skúsenostno-fenomenologická dim.	69	16,22	5,64	59	18,22	4,70	1547,50*
Religiozita	69	19,67	6,37	59	21,73	5,53	1667,00+
Vzdialený, abstraktný Boh	40	6,60	3,24	36	5,36	2,73	544,50+

*p≤,05 ** p≤,01 +p<,10

Vychádzajúc z predpokladaného vplyvu rôznych študijných odborov sme skúmaný súbor rozdelili na dva podsúbory: technický odbor a humanitný odbor (poslucháči psychológie, filozofie a teológie). Študenti humanitných odborov neprekvapivo pripisujú spiritualite väčšiu dôležitosť, častejšie referujú spirituálne zážitky, ktoré nemusia nadobúdať iba klasickú religióznu formu, ale môžu sa odrážať v záujme o paranormálne javy. Čo sa týka konceptu Boha, technikom Boh pripadá vzdialenejší (pragmaticky – menej sa stretávajú počas svojho štúdia a kariéry so spirituálnymi obsahmi a informáciami), sú viac materiálne orientovaní ako humanisti, menej pociťujú pozitívne aspekty vzťahu s Bohom (môže to spôsobovať práve nedostatok informácií o Bohu a skúseností s Bohom) a tento vzťah sa menej odráža v ich prosociálnom správaní. (Tab.2)

Vzhlľadom na prítomnosť špecifickej skupiny študentov teológie vo výskumnom výbere, zaujímalo nás, či sa líšia v prejavoch spirituality a v koncepte Boha od študentov ostatných odborov (Tab.3).

Tab.2: Porovnanie technicky a humanitne orientovaných študentov v ESI a v koncepte Boha

Dimenzia	Technici			Humanisti			U
	N	Mean	Std. Dev.	N	Mean	Std. Dev.	
Kognitívna orientácia na spiritualitu	78	18,05	4,80	81	24,54	4,71	960,00***
Skúsenostno-fenomenologická dim.	78	15,51	4,94	81	19,81	5,17	1724,50***
Existenciálna pohoda	78	19,87	3,45	81	20,86	3,30	2662,50+
Paranormálne presvedčenia	78	17,64	4,35	81	20,00	3,91	2076,50***
Vzdialený, abstraktný Boh	33	7,19	3,41	52	5,17	2,64	526,50**
Materializmus	34	15,50	6,96	51	12,10	5,09	630,50*
Nehodnotiaci prístup	32	16,06	3,67	50	17,66	3,29	561,00*
Vciťujúce pochopenie	31	22,52	6,07	50	25,42	5,41	521,00*
Zažívaná blízkosť	31	17,61	5,03	49	20,08	4,13	537,00*
Starostlivosť Boha	20	57,20	16,54	40	66,25	13,48	258,00*
Prosociálne účinky vzťahu k Bohu	32	13,66	4,16	50	15,38	4,02	594,50*

*p≤,05 ** p≤,01 ***p≤,001 +p<,06

Tab.3: Porovnanie študentov teológie a študentov iných odborov v ESI a v koncepte Boha

Dimenzia	Študenti iných odborov			Študenti teológie			U
	N	Mean	Std. Dev.	N	Mean	Std. Dev.	
Kognitívna orientácia na spiritualitu	145	20,94	5,74	14	25,64	3,91	498,00**
Religiozita	145	20,57	5,82	14	26,07	2,89	402,00***
Vzdialený, abstraktný Boh	67	6,28	3,23	17	4,71	2,20	402,50+
Ochrana, poriadok	64	23,20	5,99	18	26,50	3,76	377,50*
Tvorenie, zmysel	68	25,35	10,25	18	29,50	6,30	373,50*
Riadenie človeka Bohom	66	15,65	4,90	18	18,22	2,60	394,50*
Neriadenie človeka Bohom	65	9,14	1,98	18	10,11	1,37	400,00*
Hodnotenie, trestanie	64	23,44	7,93	18	27,67	6,67	403,00+
Nehodnotiaci prístup	64	16,41	3,67	18	19,28	1,45	261,00***
Večítujúce pochopenie	63	23,17	6,06	18	28,28	1,87	254,50***
Zažívaná blízkosť	62	18,35	4,82	18	21,78	2,51	322,50*
Starostlivosť Boha	46	60,67	15,90	14	71,64	7,33	180,50*
Prosociálne účinky vzťahu k Bohu	64	13,94	4,09	18	17,44	3,03	275,50***

*p≤,05

** p≤,01

***p≤,001

+p<,06

Študenti teológie sú religióznejší, vnímajú dôležitosť a hodnotu spirituality vo svojom živote na rozdiel od študentov ostatných odborov. Boh sa javí študentom teológie ako bližší, predstavuje pre nich ochranu a poriadok, podporuje v nich kreativitu a vnímanie zmyslu v udalostiach života, nechávajú sa Bohom vo väčšej miere viesť a zároveň pociťujú slobodu a empatiu, ktorú im Boh poskytuje. Signifikantne viac ako „neteológovia“ vnímajú pozitíva vo vzťahu k Bohu a to sa prejavuje aj v ich prosociálnom správaní. Zároveň však, hoci na hranici signifikantnosti, intenzívnejšie zažívajú i Božie hodnotenie a trest. Táto rozpornosť v koncepte Boha nie je ničím výnimočným. Podľa K. Frielingsdorfa (1995) rozpornosť predstáv o Bohu vyplýva najskôr zo skutočnosti, že Boh sa v podstate nedá pochopiť a vyjadriť vo svojom bytí a svojom spôsobe bytia. Boh zostáva „zhodou alebo jednotou protikladov“.

Viacnásobnou regresnou analýzou sme zisťovali, koľko percent variability premenných ESI vysvetľujú jednotlivé obrazy Boha.

Premenná City blízkosti a bezpečia vysvetľuje 41,3% rozptylu hodnôt Kognitívnej orientácie na spiritualitu (Model 1, Tab.4). Usudzujeme, že pre vnímanie dôležitosti spirituality v živote človeka, pre utváranie postojov k rôznym skutočnostiam, je potrebné vnímať blízkosť transcendentna/Boha, ktorý je hodný rešpektu, náklonnosti, vďačnosti, ktorý vnáša do života spokojnosť, bezpečnosť, dôveru a človek túži – javí sa, že i na kognitívnej úrovni – po väčšej blízkosti s ním.

Tab.4: Výsledky regresnej analýzy u premennej Kognitívna orientácia na spiritualitu

Model		Koeficienty ^a				
		Neštandardizované koeficienty		Štandardizované koeficienty	t	Sig
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	7,824	2,556		3,061	,004
	City blízkosti a bezpečia	,400	,066	,651	6,070	,000

a Závislá premenná: Kognitívna orientácia na spiritualitu

Premenná Mystická predstava o Bohu vysvetľuje 12,3% rozptylu hodnôt Skúsenostno-fenomenologickej dimenzie (Model 1, Tab.5). Neprekvapivý výsledok vzťahu intuitívneho chápania Boha a spirituálnych, religióznych i priamo mystických zážitkov.

Tab.5: Výsledky regresnej analýzy v prípade Skúsenostno-fenomenologickej dimenzie

Model		Koeficienty ^a				
		Neštandardizované koeficienty		Štandardizované koeficienty	t	Sig
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	10,464	2,690		3,889	,000
	Mystická predstava o Bohu	,479	,168	,374	2,855	,006

a Závislá premenná: Skúsenostno-fenomenologická dimenzia

Premenná Riadenie človeka Bohom vysvetľuje 7,5% rozptylu hodnôt Existenciálna pohoda (Model 1, Tab.3) a po pridaní premennej Nehodnotiaci prístup Boha k človeku vysvetľujú tieto dva obrazy Boha 17,2% variability Existenciálnej pohody (Model 2, Tab.6). Koncept Boha ako niekoho mocného, kto určuje, riadi život človeka, a tým môže poskytovať človeku akúsi kontinuitu života, odovzdanosť, resp. v extrémne až zbavenie zodpovednosti za udalosti života človeka, môže viesť k hľadaniu či vnímaniu zmyslu, dôvodu/cieľa existencie. Ak človek zároveň akceptuje Boha ako bezpodmienečne prijímajúceho a milujúceho, môže navyše vnímať seba ako kompetentného a schopného vyrovnat' sa s ťažkosťami života a limitmi ľudskej existencie.

Tab.6: Regresná analýza dimenzie Existenciálna pohoda

		Koeficienty ^a				
		Neštandardizované koeficienty		Štandardizované koeficienty		
Model		B	Std. Error	Beta	t	Sig
1	(Constant)	24,901	1,903		13,082	,000
	Riadenie človeka					
	Bohom	-,257	,113	-2,271	6,07	,027
2	(Constant)	18,207	3,128		5,821	,000
	Riadenie človeka					
	Bohom	-,408	,122	-,485	-3,354	,002
	Nehodnotiaci prístup					
	Boha k človeku	,514	,196	,379	2,618	,012

a Závislá premenná: Existenciálna pohoda

Premenná Vzďialený, abstraktný Boh vysvetľuje 12,8% rozptylu hodnôt dimenzie Paranormálne presvedčenia (Model 1, Tab.7). Pravdepodobne, ak sa Boh vzdďaľuje človeku, stáva sa pre neho nepochopiteľným a neosobným, ak má človek o Bohu málo informácií, paranormálne zážitky sa môžu stať náhradou za zážitky religiózne. V súčasnosti máme možnosť do istej miery vnímať túto zámenu napr. cez záujem o horoskopy a veštecké služby v hojnej miere propagované médiami.

Tab.7: Výstup regresnej analýzy v prípade dimenzie Paranormálne presvedčenia

		Koeficienty ^a				
		Neštandardizované koeficienty		Štandardizované koeficienty		
Model		B	Std. Error	Beta	t	Sig
1	(Constant)	15,460	1,340		11,541	,000
	Vzďialený, abstraktný Boh	,639	,219	0,381	2,917	,005

a Závislá premenná: Paranormálne presvedčenia

Premenná Materializmus vysvetľuje 54,7% rozptylu hodnôt Religiozity (Model 1, Tab.5) a po pridaní premennej Ochrana a poriadok – Boh vysvetľujú tieto dva obrazy Boha 66,2% variability Religiozity (Model 2, Tab.8). Religiozitu vysvetľuje odpútanie sa od vlastnej zmyslovej skúsenosti a zároveň predstava Boha, ktorý je zdrojom ochrany a spravodlivého poriadku. Dimenziu Religiozity vysvetľuje koncept osobného Boha v porovnaní s ostatnými dimenziami ESI v najväčšej miere.

Tab.8: Regresná analýza premennej Religiozita

Model		Koeficienty ^a					
		Neštandardizované koeficienty		Štandardizované koeficienty		t	Sig
		B	Std. Error	Beta			
1	(Constant)	31,142	1,201			25,922	,000
	Materializmus	-,676	,085	-,746		-7,915	,000
2	(Constant)	16,760	3,541			4,733	,000
	Materializmus	-,471	,088	-,520		-5,355	,000
	Ochrana a poriadok	,482	,114	,413		4,248	,000

a Závislá premenná: Religiozita

Záver

Na základe regresnej analýzy sme zistili, že každá dimenzia ESI je vysvetľovaná vždy inou dimenziou konceptu Boha. Najvýznamnejšie (až 66,2%) vysvetľuje koncept osobného Boha religiozitu a to odpútanosťou od materiálneho, zmyslového, a zároveň ochranou a spravodlivým poriadkom. Kognitívna orientácia na spiritualitu, teda dôležitosť, ktorá je spiritualite v živote človeka pripisovaná, je vysvetľovaná v 41,3% konceptom blízkeho, dôveru vzbudzujúceho Boha. Zo zvyšných výsledkov regresnej analýzy je pozoruhodné, hoci len 12,8% sýtenie dimenzie paranormálne presvedčenia predstavou vzdialeného, abstraktného Boha. Toto zistenie kopíruje súčasný trend odklonu od religióznych zážitkov k zážitkom paranormálnym.

Literatúra

- Frielingsdorf, K. (1995): Falešné představy o Bohu, jejich vznik, odhalení a překonání. Karmelitánske nakladatelství, Kostelní Vydří.
- Komárik, E. (1997): Spiritualita ako najvyššia regulačná sústava osobnosti. In: Stríženec, M. (Ed.), Duchovný rozmer osobnosti: Interdisciplinárny prístup. Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava, 45 – 53.
- MacDonald, D. A. (2000): Spirituality: Description, measurement, and relation to the Five Factor Model of Personality. *Journal of Personality*, 68, 153-197.
- Petersen, K. (1993): Persönliche Gottesvorstellungen. Verlag an der Löttbek, Ammersbek bei Hamburg.
- Stríženec, M. (1999): Aktuálne problémy psychológie náboženstva. Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava.
- Stríženec, M. (2001a): Spirituálna inteligencia? In: Potašová, A. (Ed.), Inteligencia a osobnosť. Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava, 188-194.
- Stríženec, M. (2001b): Súčasná psychológia náboženstva. IRIS, Bratislava.
- Stríženec, M. (2003): Škály spirituality. *Československá psychologie*, 47, 548-553.
- Stríženec, M. (2004): Empirical approaches to spirituality. *Studia psychologica*, 46, 173-177.
- Zinnbauer, B. J. et al. (1997): Religion and spirituality: Unfuzzifying the fuzzy. *J. for Scientific Study of Religion* 36, 4, 549-565;.
- Watts, F., Williams, M. (1988): *The Psychology of Religious Knowing*. Cambridge University Press, Cambridge.

Hodnotové orientácie Slovákov v európskom kontexte – na základe výsledkov ESS.

Lucia Ištvaníková, Martin Čižmárik

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

istvanik@saske.sk

cizmarik@saske.sk

Abstrakt: V predložennom článku sme sa pokúsili analyzovať a porovnať hodnotové preferencie respondentov participujúcich na nadnárodnom výskume ESS, a to najmä u účastníkov zo Slovenska, ktorých bolo 1512. Dáta boli zbierané prostredníctvom metódy nazývanej Schwartz Value Survey (SVS), pomocou ktorej sa zisťuje hodnotová orientácia a preferencia hodnotových typov u každého respondenta. Údaje sme spracovali pomocou štatistického programu SPSS a ako metódu sme použili tiež menej známu metódu centrovaného hodnotového skóre. Okrem iných pozoruhodných výsledkov sme zistili, že respondenti zo Slovenska majú podobnú preferenciu niektorých hodnotových typov ako respondenti z Českej republiky (bezpečnosť, univerzalizmus, benevolencia), ale sú si tiež v niektorých hodnotových typoch značne vzdialení (napr. úspech).

Kľúčové slová: hodnotová orientácia, ESS study.

Value Orientation of Slovak People in the European Context – Based on the Outcomes from ESS

Abstract: We have made an analysis and comparison of the values preferences of Slovak people with other countries within the second cycle of ESS. The data were obtained from 1512 respondents. Data were collected with questionnaire entitled Schwartz Value Survey, which analyzed value types and value orientation of each respondent. The data were evaluated statistically with using mathematical programe SPSS and we were used also method called preferencial order of value types. We have obtained results that the people of Slovakia are very close in some values to the people of the Czech republic for example: security, universalism, benevolence, but they are very different in the values like: achievement.

Key words: value orientation, ESS.

Koncepcia hodnôt a hodnotovej orientácie je schopná spájať rozličné záujmy mnohých vedných disciplín zaujímajúcich sa o štúdium ľudského správania (Rokeach, 1973). Na strane druhej vyvoláva pojem hodnota, rovnako ako iné pojmy, v každom človeku množstvo asociácií, ktoré sa u jednotlivcov môžu líšiť. Každopádne považujeme hodnoty za veľmi dôležité, nakoľko môžu slúžiť ako istá forma „čiernej skrinky“ a tvoria medzičlánok medzi sociodemografickými charakteristikami a postojmi (Davidov, Schmidt, Schwartz, 2005). Zámerom príspevku nie je

snaha o objasnenie a vysvetlenie definícií pojmu hodnota, ale prezentovanie vskutku jedinečných výsledkov získaných prostredníctvom národnej a nadnárodnej štúdie ESS.

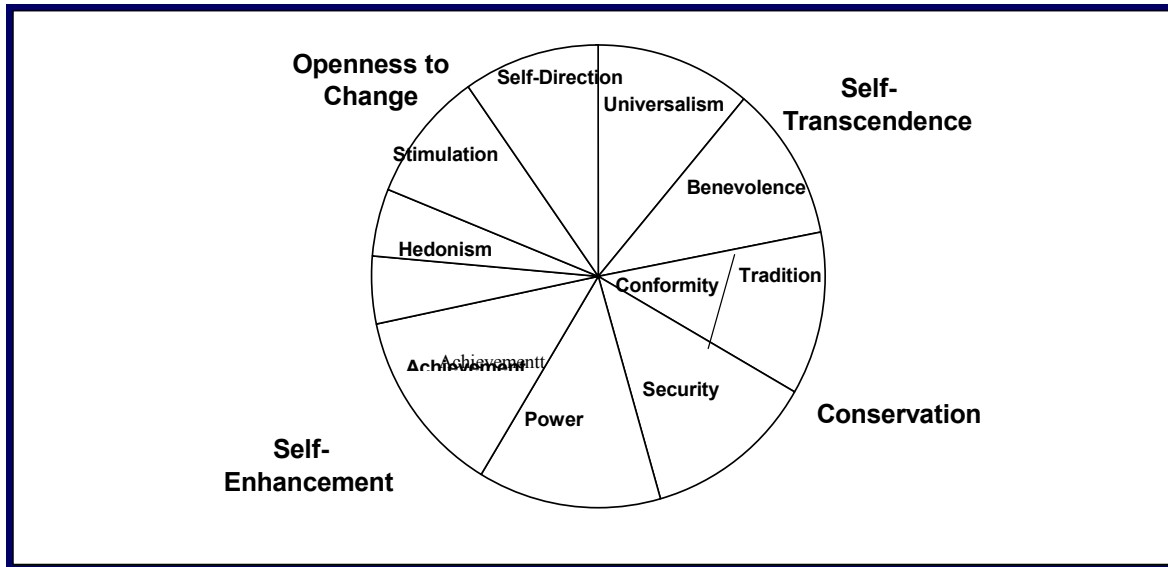
Čo je to ESS? Je to European Social Survey, štúdia, ktorá svojim rozsahom a záberom prakticky nemá vo svete sociálnych vied obdobu. Snaží sa o vysvetlenie interakcie medzi meniacimi sa európskymi inštitúciami a postojmi, názormi, hodnotami a prvkami správania obyvateľov týchto krajín. Jedným z hlavných cieľov ESS je teda vypracovať a rozvinúť systematickú štúdiu týkajúcu sa meniacich sa hodnôt, postojov a atribútov správania vrámci európskej politiky.

Samotná realizácia ESS je uskutočňovaná v piatich dvojročných cykloch (kolách). Vzorka respondentov je v každom participujúcom štáte vyberaná jednoduchým náhodným výberom. V každej krajine sa počet týchto respondentov pohybuje okolo 1 500. Údaje sú zbierané prostredníctvom dotazníka, ktorý je svojou rozsiahlosťou a šírkou záberu unikátny. Sú tam otázky na zisťovanie verejnej mienky, demografické otázky, otázky týkajúce sa postojov a názorov respondenta a v samom závere dotazníka je 21 položiek na zisťovanie hodnotovej orientácie, presnejšie povedané na zisťovanie preferencií desiatich hodnotových typov. Práve odpovede na tieto tzv. „hodnotové“ položky boli predmetom nášho záujmu.

Účastníkmi prvého kola bolo nasledovných 22 krajín: Belgicko, Česká republika, Dánsko, Fínsko, Francúzsko, Grécko, Írsko, Izrael, Holandsko, Luxembursko, Maďarsko, Nemecko, Nórsko, Poľsko, Portugalsko, Rakúsko, Slovinsko, Španielsko, Švédsko, Švajčiarsko, Taliansko a Veľká Británia. Druhého kola sa okrem Izraela zúčastnili všetky spomenuté krajiny a navyše k nim pribudli Estónsko, Island, Slovenská republika a Ukrajina.

Aby sme pochopili, čo sa týmito položkami meria, je potrebný stručný exkurz do minulosti. Výskumníkov, ktorí vypracovali teóriu hodnôt nie je veľa. Jedným z mála je Shalom Schwartz, ktorý prišiel s novou koncepciou a ponúkol tým odlišné chápanie a pohľad na hodnoty ako relatívne stále charakteristiky. Všetky dovedajšie teórie hodnotových systémov by sa dali označiť ako hierarchické, no s prácou Schwartz a jeho spolupracovníkov je spojené kruhové ponímanie hodnôt. O obľúbenosti takéhoto chápania hodnôt svedčí aj to, že najviac výskumov založených na teórii hodnôt používa na meranie nástroj, ktorý je známy pod názvom Schwartz Value Survey (SVS). Ako píše: „jedná sa o 56 položkovú metodiku, prostredníctvom ktorej je u každého respondenta možné zistiť preferenciu hodnôt. Táto metodika bola vypracovávaná na rozsiahlej vzorke (N=64 271) počas rokov 1988 – 2002“ (Schwartz, 2003). Na základe výsledkov všetkých meraní zostrojil Schwartz tzv. kruhový model hodnôt (obr. 1).

Obr. 1 Kruhový model hodnôt (Schwartz, 2003) – pôvodná anglická forma



Na obrázku je vidieť, že sa jedná o desať hodnotových typov, ktoré sa ďalej spájajú do štyroch hodnotových orientácií. V článku narábame práve s hodnotovými typmi, na úrovni ktorých je možné prehľadnou formou rozlíšiť, ktorý z hodnotových typov respondent preferuje. Súčasťou každého hodnotového typu je niekoľko hodnôt. Napríklad hodnotový typ **tradícia**, ktorý je definovaný ako: „rešpekt, záväzok a akceptovanie zvykov a ideí, ktoré jedincovi poskytuje tradičná kultúra alebo náboženstvo“, je tvorený hodnotami: *skromnosť, prijímanie môjho podielu v živote, oddanosť, rešpektovanie tradície, umiernenosť*. Podobne je to aj u ostatných hodnotových typov.

Schwartzovo vysvetlenie vzťahov medzi hodnotovými typmi v jeho kruhovom hodnotovom systéme je nasledovné (Schwartz, 1992): hodnoty, ktoré sú na kružnici umiestnené vedľa seba (napríklad úspech a sila), spolu korelujú kladne, kým protíahlé hodnoty (napríklad úspech a benevolencia) sa teoreticky vylučujú a empiricky spolu korelujú záporne. To znamená, že veľa podobností budú vykazovať hodnotové orientácie dvoch ľudí, ktorí sa orientujú na susediace hodnotové typy a maximum rozdielov bude medzi hodnotovými prezentáciami dvoch jedincov, z ktorých jeden sa orientuje na opačný hodnotový typ ako druhý.

Podľa Schwartz (1992) sú všetky hodnotové typy v hodnotovom systéme istým spôsobom dôležité pre náš život, inak by neboli súčasťou univerzálnej štruktúry ľudských hodnôt. Relatívna dôležitosť, ktorú ľudia prikladajú jednotlivým hodnotovým typom, odráža ich pripravenosť vzdať sa niečoho v istej oblasti, aby tým získali viac v oblasti inej.

Ciele výskumu

Zámerom bolo urobiť porovnanie preferencií hodnotových typov u obyvateľov tých krajín, ktoré participovali na ESS. Treba podotknúť, že Slovenská republika nebola účastníkom prvého kola ESS, preto dáta prezentované v našom výskume boli od obyvateľov Slovenska získané až v rámci druhého kola. Nakoľko však údaje z druhého kola ešte neboli v čase písania tohto príspevku oficiálne zverejnené vo svojej kompletnej forme, dovolili sme si porovnať údaje z ostatných krajín získané v prvom kole ESS. Ako sme už spomenuli, hodnoty vnímame ako relatívne stabilné charakteristiky človeka, preto sa domnievame, že toto porovnanie nenaruší výpovednú hodnotu príspevku a výsledkov.

Metóda

Samotný výber na Slovensku prebiehal v mesiacoch október až december 2004. Vzorku tvorilo 1 512 respondentov z celého územia Slovenskej republiky, ktorí boli vyberaní jednoduchým náhodným výberom pomocou počítača, takže je zrejmé, že vzorka bola natoľko reprezentatívna, nakoľko to v týchto podmienkach bolo možné.

Na zistenie hodnotovej orientácie skúmanej vzorky sa v dotazníku ako merací nástroj použila metodika zvaná Basic Human Value Scale, ktorá pozostáva z 21 položiek (deväť hodnotových typov je reprezentovaných dvoma položkami a jeden hodnotový typ – univerzalizmus – je reprezentovaný položkami tromi). Tento nástroj je odvodený od pôvodného meracieho nástroja Schwartz Value Survey (SVS), ktorý má 56 položiek.

Získané dáta sme spracovávali odlišným spôsobom než je tomu u niektorých podobne orientovaných výskumov. Klasicky sa na x-bodovej škále vypočítava priemer odpovedí všetkých respondentov, t. j. v našom prípade by sme napríklad pri hodnotovom type bezpečnosť dostali priemer 2,27, čo znamená, že v priemere respondenti na vetu: „Je preňho dôležité žiť v bezpečnom prostredí...“ odpovedali bližšie k pólu *podobá sa mi*. Takto by sme mohli vypočítať priemery pri každom hodnotovom type. My sme sa rozhodli urobiť tzv. preferenčné poradie hodnotových typov, tzn. poradie od prvého miesta po posledné.

Ako sme to robili? Predstavme si imaginárnu tabuľku, kde riadok bude respondent, čiže pri počte 1512 respondentov (slovenská vzorka) logicky máme 1512 riadkov. Každý stĺpec predstavuje jeden hodnotový typ, v tomto prípade ich máme desať, taký bude aj počet stĺpcov. Respondent odpovedal na každú položku týkajúcu sa jednotlivého hodnotového typu istým spôsobom, a tak sme u každého z nich dostali 10 čísel v jednom riadku. Na konci každého riadku sa z týchto desiatich čísel urobil priemer, teda súčet všetkých desiatich čísel delené desať (toľko bolo stĺpcov). Tento priemer predstavoval imaginárny stred (samozrejme, že to matematicky vzaté presný stred nebol, pretože nám nerozdelil hodnoty na hornú a dolnú polovicu) poradia hodnôt vytvoreného daným respondentom. U každého respondenta sme následne tento celkový priemer porovnali s priemerom pri každom jednom hodnotovom type. Dostali sme číslo, ktoré mohlo byť tak kladné ako aj záporné (ak bol priemer vyšší než číslo daného hodnotového typu). Takto sme to napr. pri hodnotovom type „bezpečnosť“ urobili u každého respondenta, čiže sme urobili rozdiely medzi 1512 priemerami a 1512 hodnotami pri hodnotovom type bezpečnosť, následne sme ich spočítali a vyšiel nám jeden údaj. Rovnako sme postupovali aj v nasledujúcich deviatich prípadoch a to nám umožnilo urobiť presné poradie preferencií, teda ktoré hodnotové typy preferujú obyvatelia danej krajiny.

To konkrétne číslo, ktoré sme u každého hodnotového typu získali sa nazýva centrované (hodnotové) skóre. Používa sa v týchto prípadoch: pri korelačnej analýze; pri porovnaní priemerov v skupinách; pri analýzach variancie a kovariancie (t-test, ANOVA, MANOVA, ANCOVA, MANCOVA); napokon pri regresii, ale iba vtedy, ak vystupuje hodnota na strane závislej premennej.

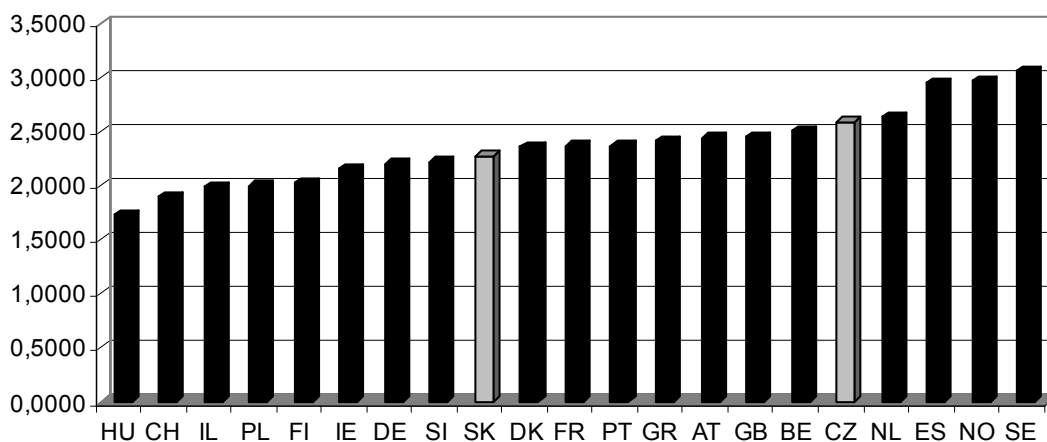
Údaje sme spracovávali pomocou matematicko-štatistického programu SPSS.

Výsledky a interpretácia

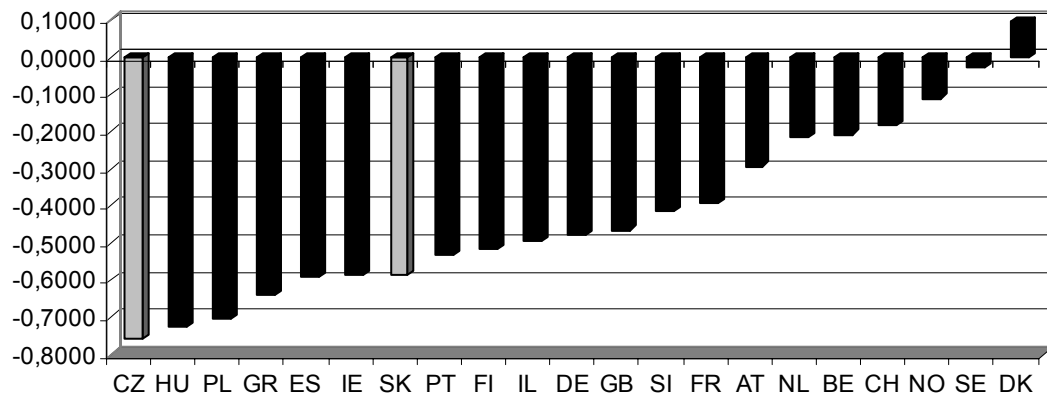
Nakoľko našim cieľom bolo zobraziť preferencie hodnotových typov u obyvateľov jednotlivých krajín, ponúkame tzv. preferenčný graf pre každú hodnotu (okrem grafu 1, ktorý nám zobrazuje klasickú metódu zobrazenia výsledkov z hľadiska priemeru).

Pre správnu interpretáciu grafického znázornenia odpovedí respondentov je potrebné poznamenať, že čím nadobúda konkrétny stĺpček **nižšiu** hodnotu, tým **silnejšie** je u respondentov tento hodnotový typ zastúpený (je bližšie k pólu „veľmi sa mi podobá“). Napr. v grafe 2 znázorňujúcom odpovede v rámci hodnotového typu bezpečnosť má stĺpec u respondentov z Českej republiky hodnotu -0,750 a u respondentov zo Slovenska hodnotu -0,580, čo znamená, že respondenti z Českej republiky viac preferujú hodnotový typ bezpečnosť než Slováci.

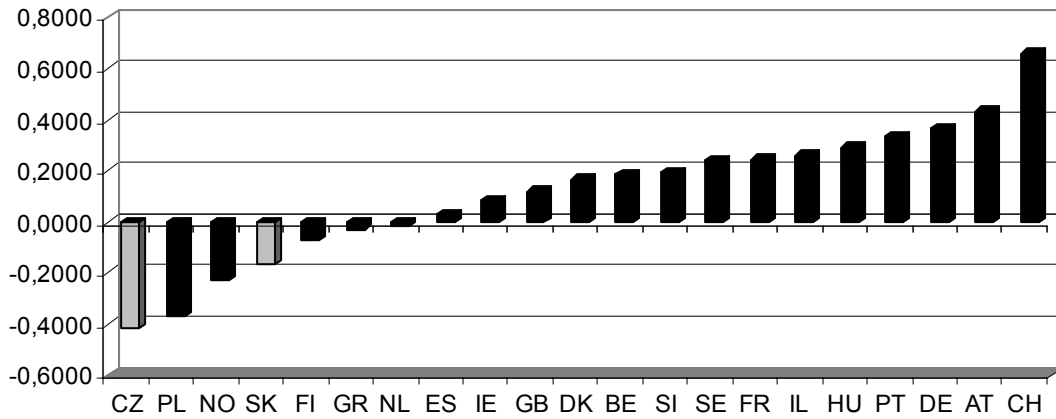
Graf 1 Bezpečnosť (security)



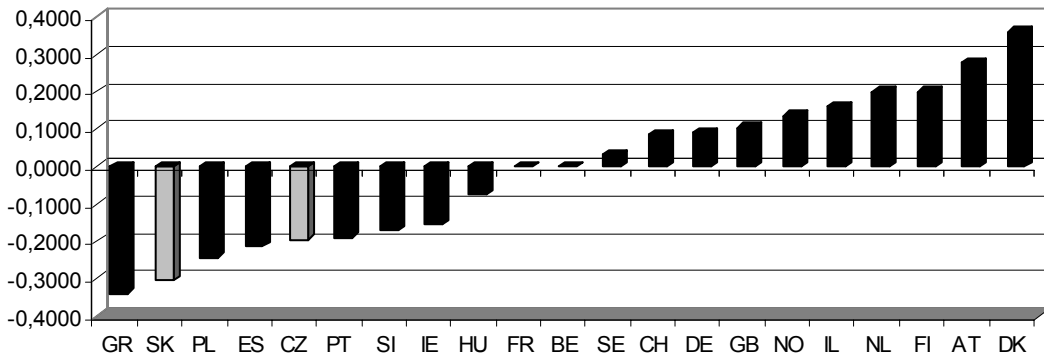
Graf 2 Bezpečnosť (security)



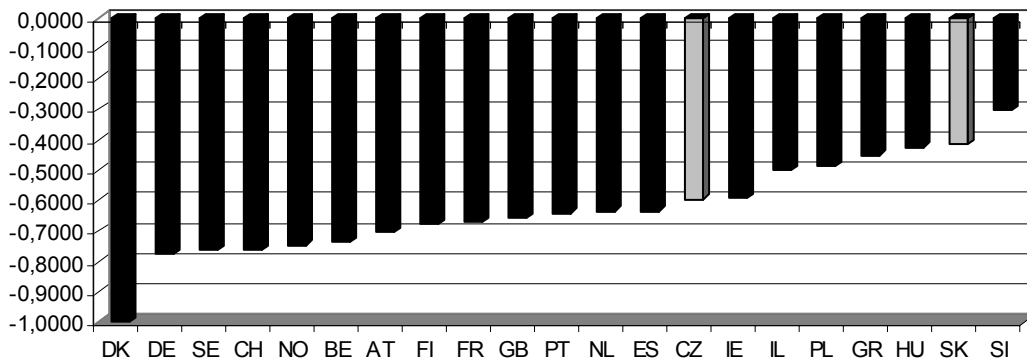
Graf 3 Konformita (conformity)



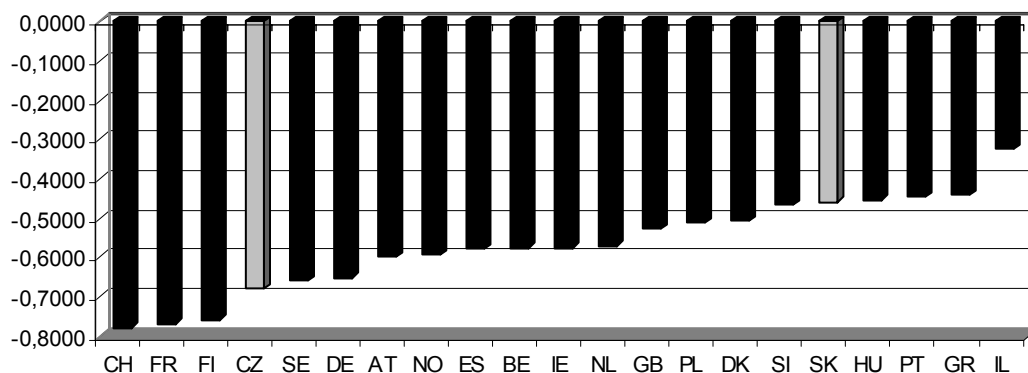
Graf 4 Tradícia (tradition)



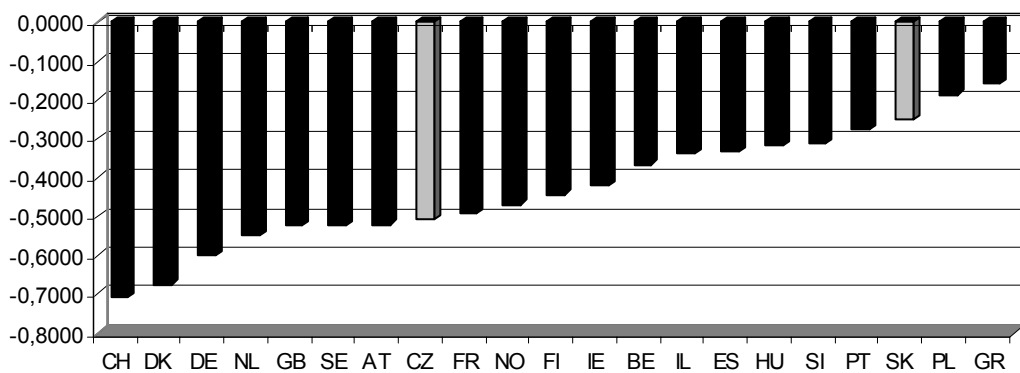
Graf 5 Benevolencia (benevolence)



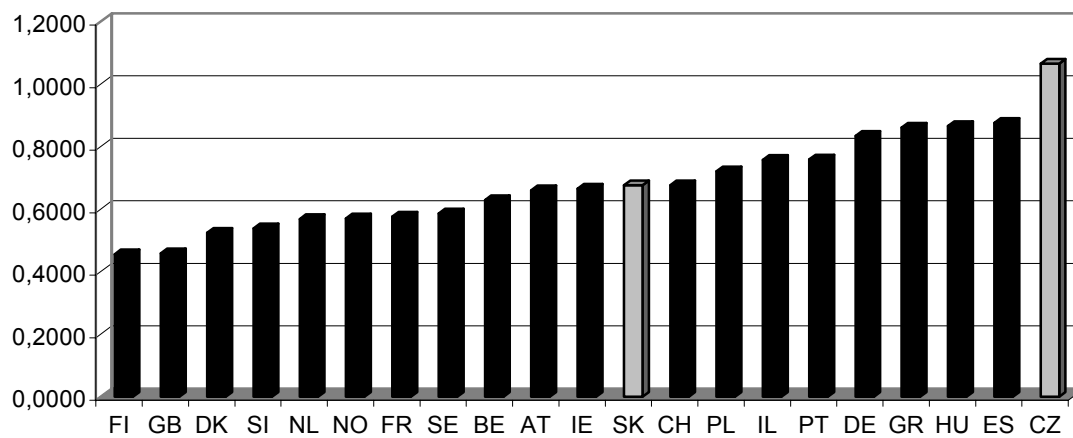
Graf 6 Univerzalizmus (universalism)



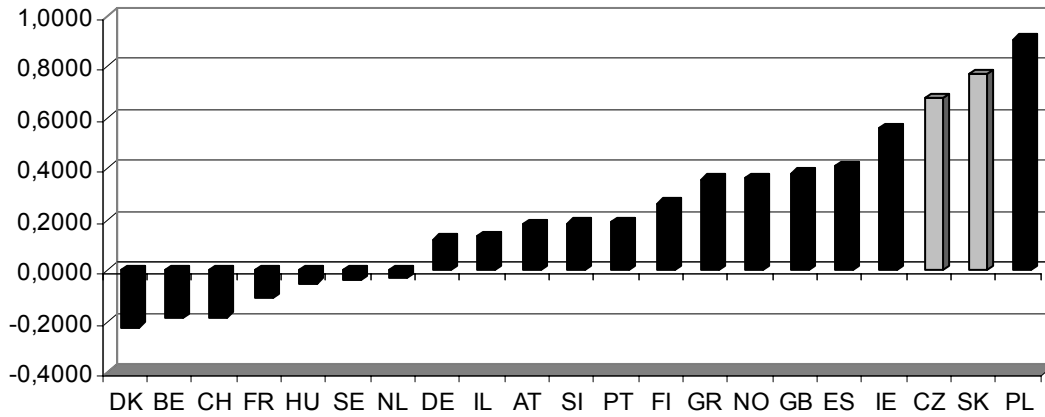
Graf 7 Sebaurčenie (self-direction)



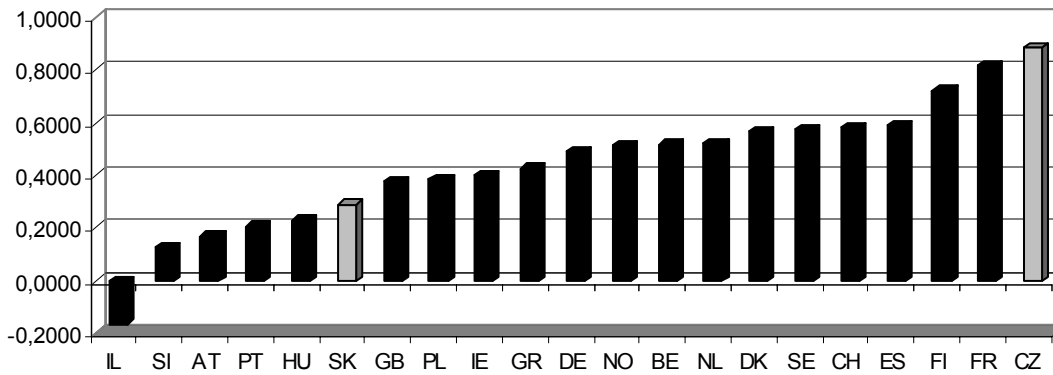
Graf 8 Stimulácia (stimulation)



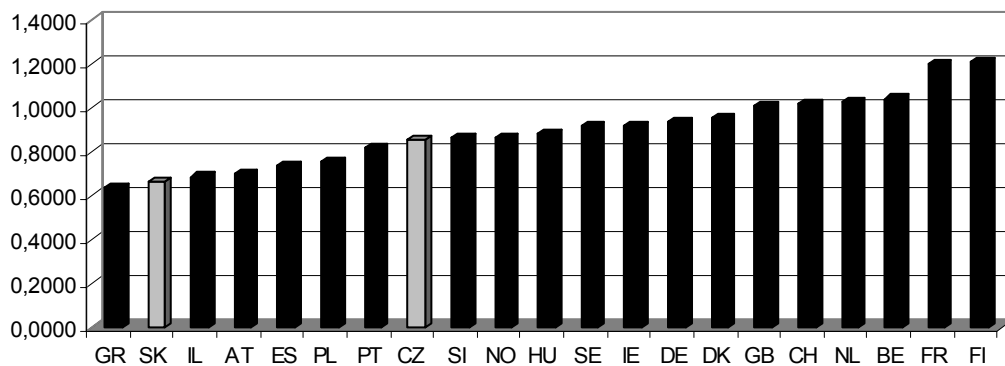
Graf 9 Hedonizmus (hedonism)



Graf 10 Úspech (achievement)



Graf 11 Sila (power)



Zo znázornených grafov jasne vidno, aké hodnotové typy obyvatelia danej krajiny preferujú. My sme sa zamerali na porovnanie Českej a Slovenskej republiky, ktorých stĺpce sú v grafoch znázornené šedou farbou. Obyvatelia Českej republiky najviac preferujú hodnotový typ *bezpečnosť*, za ktorým nasledujú *univerzalizmus*, *benevolencia* a *sebaurčenie*. Podobne sú na tom obyvatelia Slovenskej republiky, u ktorých je taktiež na prvom mieste *bezpečnosť* nasledovaná *univerzalizmom* a na treťom mieste je, podobne ako u respondentov z Českej republiky, hodnotový typ *benevolencia*. Schwartzova definícia *bezpečnosti* je: „bezpečnosť, harmónia a stabilita spoločnosti, vzťahov a jedinca samého“ (Schwartz, 1992).

Taktiež sme urobili porovnanie toho, ako sú na kontinuu hodnotových preferencií od seba vzdialení obyvatelia týchto dvoch krajín. Najbližšie k sebe máme v *hedonizme* (0,09) a najďalej sme od seba vzdialení v hodnotovom type *úspech* (0,60).

Obdobné komparácie sa následne dajú urobiť pre každú z krajín participujúcich na projekte ESS.

Záver

Celkovo môžeme konštatovať, že zobrazovanie výsledkov prostredníctvom tzv. preferenčných odpovedí nám poskytuje prehľadnejšiu formu znázornenia, než je tomu pri znázorneniach prostredníctvom priemerov. Výskumník je tak okamžite schopný určiť poradie hodnotových typov u obyvateľov každej zo spomínaných krajín.

V príspevku sme sa zamerali na znázornenie preferencií hodnôt ako celku, do budúcnosti je však možné zo získaných výsledkov vyťažiť množstvo iných, nemenej zaujímavých zistení.

Literatúra

- Davidov, E., Schmidt, P., Schwartz, S. H.(2005): Bringing Values Back In: A Multiple Group Comparison with 20 Countries Using the European Social Survey 2003. First EASR conference, Barcelona.
- Rokeach, M. (1973): The nature of human values. New York, Free Press.
- Schwartz, S. H.(1992): Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In: Zanna, M. P. (Eds.): Advances in experimental social psychology, 24, 1-65. San Diego: Academic.
- Schwartz, S. H. (2005): Basic Human Values: Their Content and Structure across Cultures. 2003. In: Tamayo, A., Porto, J. (Eds.): Valores e trabalho (Values and work). Brasilia, Editora Universidade de Brasilia.

Škála IPA a škála IBI -- porovnanie psychometrických vlastností dvoch škál na meranie iracionality.

Michaela Ivanovičová, Jana Kordačová

Věžnice Horní Slavkov, Horní Slavkov,
Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

Abstrakt: Prezентujú sa výsledky porovnania psychometrických vlastností dvoch škál na meranie iracionálnych presvedčení: slovenskej Škály iracionálnych presvedčení IPA (Kondáš, Kordačová, 2000) a holandského Inventára iracionálnych presvedčení IBI (Koopmans a kol., 1994), zisťované v rámci diplomového výskumu prvej autorky na vzorke 200 Pb. Ukázalo sa, že použité výskumné škály majú reliabilitu na dobrej úrovni ($\alpha_{IPA}=0,88$; $\alpha_{IBI}=0,77$), pričom sa preukázala aj ich súbežná validita (napr. korelácia ich hrubých skóre $r=0,53$, $p=0,01$). Naznačuje sa istá konštruktová špecifickosť IBI škály v subškále emočnej nezrelosti, ako i možné rezervy, týkajúce sa prevažne vnútornej konzistencie niektorých subškál inventára IBI. Celkovo však možno považovať psychometrické charakteristiky oboch metodík na zisťovanie iracionality za dostačujúce pre ďalšie výskumné použitie.

Kľúčové slová: iracionálne presvedčenia, škála IBI, škála IPA, psychometrické vlastnosti

Measure of Irrationality Investigated by the IPA and IBI Scales: COMPARISON of Psychometric Properties.

Abstract: Results of a comparison of the psychometric properties of two scales for measuring irrational beliefs, viz. IPA – a Slovak Scale of Irrational beliefs (Kondáš, Kordačová, 2000) and IBI – a Dutch Inventory of Irrational Beliefs (Koopmans et al., 1994), carried out on 200 Ss as a part of the first author's diploma thesis. The two scales were found to have a satisfactory level of reliability ($\alpha_{IPA} = 0,88$; $\alpha_{IBI} = 0,77$) and they also revealed their concurrent validity (e.g. correlation of their rough scores $r = 0,53$, $p < 0,01$). The IBI scale indicated a certain construct specificity in the subscale of emotional irresponsibility, as also possible reserves referring mostly to inner consistency of certain subscales of the IBI inventory. However, the psychometric characteristics of the two methods for investigating irrationality may in general be considered to be adequate for further research purposes.

Key words: irrational beliefs, IBI inventory, IPA scale, psychometric properties

Problém

„Musím byť úspešný v práci a získať súhlas ostatných, inak budem považovaný za neschopného človeka“. „Ostatní ľudia musia so mnou zaobchádzať ohľaduplne a láskavo, presne tak ako chcem, aby so mnou jednali. Ak tak neurobia, mali by byť prekliati a potrestaní za svoju bezohľadnosť.“ „Podmienky môjho života musia byť také, aby som pohodlne, rýchlo a ľahko dosiahol všetko, čo chcem a v skutočnosti sa nestalo nič, čo nechcem“. Tieto a podobné presvedčenia sú centrálnou súčasťou racionálne emočnej behaviorálnej teórie a terapie (REBT), ktorú založil na prelome 50.-ych a 60.-ych rokov 20. storočia A. Ellis, ale podstatou ľudskej iracionality sa zaoberali už starovekí filozofi, ako i novodobí autori, napríklad K. Horneyová alebo S. Epstein* (bližšie napr. Ruisel, 2004). Ide o iracionálne presvedčenia, ktoré sú často ničím iným ako rozumnými myšlienkami a túžbami dotiahnutými do extrému (napr. Auger, 1998; Ellis, Dryden, 1987; in Kordačová, 2000).

Empirické skúmanie tohto fenoménu bolo zamerané rôznymi smermi, od korelačných štúdií iracionálnych presvedčení s psychopatológiou** a s nepatologickými charakteristikami osobnosti (napr. Forman, Formanová, 1979), až cez sledovanie terapeutickej účinnosti zmeny iracionálnych presvedčení ako funkcie terapeutickej intervencie (Di Loretto, 1971; Trexler-Karst, 1972; Emmelkamp a kol., 1988; alebo Emmelkamp, Beens, 1991), a pod. Na realizáciu týchto výskumov bolo potrebné vytvoriť metodiky, ktoré by zachytávali mieru iracionality, pričom tieto metodiky boli ďalej preskúmané a validizované (napr. MacInnes, 2003, tiež Wicker a kol., 1985, a ďalší).

Prehľad jednotlivých metodík na zachytenie miery iracionality u nás sprístupnili O. Kondáš a J. Kordačová (1998, 2000), a čiastočne aj M. Ivanovičová (2004) v diplomovej práci. Vyvíjali sa od menej kvalitných metodík, ktoré nemali adekvátnu diskriminačnú validitu a ako uvádza R. Zurawski a T. Smith (1987), zrejme merali celú skupinu negatívnej afektivity, až po metodiky, ktorých autori sa snažia presne zachytiť koncept iracionality, aj keď v súčasnosti len v explicitnej podobe*** (vo forme dotazníkov). Celkovo sa výskumne používajú dva typy dotazníkov, resp. škál na zachytávanie iracionality: (1) *jednodimenzionálne* dotazníky iracionálnych presvedčení ako napríklad: *Škála iracionálnych presvedčení* (Irrational Belief Scale – IBS; Malouff, Schutte, 1986), používaná pre klinické a výskumné účely v REBT, alebo *Dotazník iracionálnych presvedčení* (Irrational Beliefs Survey; Watson a kol., 1990), pričom ide o prepracovanú verziu škály, pôvodne vytvorenej autormi A. P. MacDonaldom a R. G. Gamesom (1973). Na zistenie miery iracionality však možno použiť aj (2) *viacdimenzionálne* dotazníky iracionálnych presvedčení, ako sú napríklad: *Skrátená škála všeobecných postojov a presvedčení* (Shortened General Attitude and Belief Scale – SGABS; Lindner, 1999), ktorá bola validizovaná (viď vyššie MacInnes, 2003), ďalej *Jonesov test iracionálnych presvedčení* (Jones's Irrational Belief Test – IBT; 1968, bližšie pozri Kondáš, Kordačová, 1998), ktorý má podľa týchto autorov zatiaľ najvyššiu citačnú frekvenciu; *Inventár iracionálnych presvedčení*

* hoci pri poslednom autorovi treba upresniť, že sa nejedná o „Ellisovský“ typ iracionality

** Iracionálne presvedčenia boli korelačne skúmané s psychopatológiou napríklad v súvislosti s neuroticizmom (Wicker, 1985), anxiétou (Moller, deBeer, 1998), alebo depresiou (Day, Maltby, 2003) atď.

*** Istú výnimku v tomto smere predstavuje v našich podmienkach Škála IPA, ktorá je vybavená sadou štandardných otázok na voľné doplnenie probandom, zameraných na konkrétne oblasti, v ktorých sa iracionálne myslenie zvyčajne nepriamo obsahovo prejaví (napríklad vo forme tzv. vnútornej reči – bližšie Kordačová, 1995, 2003, tiež Kordačová, Hánová, 2005).

(Irrational Beliefs Inventory – IBI; Koopmans a kol., 1994) holandskej proveniencie, a napokon *Škála iracionálnych presvedčení IPA* (Kondáš, Kordačová, 2000), vytvorená na Slovensku.

METÓDA

Cieľom našej štúdie bolo poskytnúť informáciu o psychometrických vlastnostiach dvoch metodík na zisťovanie iracionality IPA, výskumne použitých v našich podmienkach. Ide o viacdimenzionálne škály a to: Inventár iracionálnych presvedčení IBI holandskej proveniencie a pôvodnú slovenskú Škálu iracionálnych presvedčení „Výroky IPA“.

Holandský Inventár iracionálnych presvedčení IBI (Irrational Beliefs Inventory; Koopmans a kol., 1994) bol vytvorený z Jonesovho IBT (Jones's Irrational Belief Test) a z Racionálne behaviorálneho inventára (Rational Behavioral Inventory – RBT; Shorkey, Whitemann, 1977). Pozostáva z 50 položiek a 5 bodovej škály likertovho typu (1=silný nesúhlas, 5=silný súhlas) pričom má 5 nasledujúcich subškál : (1) strachovanie sa (worrying), (2) rigidita (rigidity), (3) vyhýbanie sa problémom (problem avoidance), (4) požadovanie schválenia od iných (demand for approval), (5) emočná nezrelosť (emotional irresponsibility)^{****}. Podľa údajov autorov je reliabilita škály dostatočná ($\alpha=.83$ pre hrubé skóre, pre jednotlivé škály je Cronbachov koeficient v rozmedzí od $\alpha=.71$ do $\alpha=.84$.) s tým, že jednotlivé subškály sú dostatočne nezávislé od seba. Vo validizačných štúdiách bola IBI škála korelovaná s General Health Questionnaire, Eysenck Personality Questionnaire a so Scale for Interpersonal Behaviour.

Škála iracionálnych presvedčení IPA (Kondáš, Kordačová, 2000) je tvorená 40-timi položkami, pričom ako sme už spomenuli, obsahuje aj 5 otázok na voľné písomné doplnenie, ktoré slúžia na kvalitatívne vyhodnotenie. V prvej časti dotazovania respondenti vyjadrujú svoju mieru súhlasu k jednotlivým výrokom na 5-stupňovej likertovej škále. Tvorí ju 5 faktorov: (1) faktor bezmocnosti (všetko závisí od osudu a okolností); (2) faktor idealizácie (absolutizácia potreby kladných emócií a úplné vyhnutie sa citovej nepohode); (3) faktor perfekcionizmu (mali by sme byť dokonalí); (4) faktor externálnej vulnerability (precitlivenosť na mienku iných ľudí a na vonkajšie vplyvy, ktorým dotyčná osoba podlieha, na svoju „vhodnosť“ a adekvátnosť a (5) faktor negatívnych očakávaní (netreba podceňovať negatívny vplyv vlastnej minulosti, citlivého svedomia alebo hrozby, napríklad nebezpečných chorôb). Reliabilita je na dobrej úrovni (Cronbachov koeficient alfa je $\alpha=.89$, split-half reliabilita je v rozmedzí hodnôt 0.79 až 0.72, test-retest reliabilita po 4-6 týždňoch $r_{tt}=.73$). Faktorovou analýzou bolo zistené 37,4% variácie sýtenej 5 faktormi tejto škály^{*****}.

^{****} Autori škály IBI opisujú túto subškálu ako „pripisovanie emócií externým príčinám namiesto seba“, tj. v podstate ide o atribúciu vlastnej emocionality jednotlivcom. Avšak zrejme v snahe zachovať iracionálny charakter názvu subškály aj na úkor jej obsahu ju Koopmans a kol. podľa nášho názoru nie práve najšťastnejšie pomenovali Emočnou nezodpovednosťou (čo nezodpovedá jej obsahu, a navyše, doslovný preklad v slovenčine nedáva zmysel. Pravdepodobne by obsahovo najlepšie zodpovedalo jednoduché označenie Emočná atribúcia - prípadne presnejšie, avšak trochu „kostrbaté“ Emočne atribučná nevedomosť- pozn. J.K.).

^{*****} 7 faktorov by síce pokrylo 40 % variácie, avšak pri poklese eigenvalue do 1,0 a vzájomnom prekryvaní sa náplne.

VÝSKUMNÁ VZORKA

Výskumnú vzorku, na ktorej sme uskutočnili uvedené porovnanie, tvorilo 200 probantov, z toho 95 Pb (47,5%) predstavovali hospitalizovaní pacienti zo Psychiatrickej nemocnice Philippa Pinela v Pezinku a neklinickú vzorku tvorili poslucháči viacerých humanitných smerov (N=105; 52,5%; bližší popis pozri nižšie). Celkovo išlo o 138 (69%) žien a 62 (31%) mužov. Priemerný vek celej vzorky bol 30,19 roka (SD=13,88) v rozmedzí od 15 do 77 rokov. U psychiatrických pacientov bol priemerný vek 40,58 roka (SD=14,05), z toho žien bolo 47 (49,5%) a mužov 48 (50,5%). U vysokoškolákov bol priemerný vek 20,78 roka (SD=1,57), pričom študentiek bolo 91 (86,7%) a študentov 14 (13,3%).

Sledovaná vzorka hospitalizovaných pacientov bola diagnostikovaná v rôznych oblastiach MKCH 10: osoby s duševnými poruchami, vyvolané psychoaktívnymi látkami predstavovali 44 (46,3%) pacientov, schizofrenikov bolo 11 (11,6%), osôb s afektívnymi poruchami 11 (11,6%), neurotické poruchy a poruchy vyvolané stresom 10 (10,5%), behaviorálne syndrómy spojené s fyziologickými poruchami a somatickými faktormi 4 (4,2%), poruchy osobnosti 6 (6,3%) a 9 (9,5%) pacientov malo duálnu diagnózu. 54 pacientov (56,8%) bolo prvohospitalizovaných.

Skúmaní vysokoškoláci študovali na Trnavskej univerzite v Trnave sociálnu prácu (16 študentov; 15,2%), učiteľstvo pre I. stupeň ZŠ (27 študentov; 25,7%), učiteľstvo pre I. stupeň ZŠ v kombináciách (22 študentov; 21%) a učiteľstvo pre II. stupeň ZŠ (40 študentov; 38,9%).

PROCEDÚRA

Zber údajov sa uskutočnil v mesiacoch január-február 2004. Dotazníky boli administrované skupinovo a anonymne, a informácie z nich boli vyhodnocované podľa inštrukcií autorov. Dáta sme štatisticky analyzovali programom SPSS for Windows 11.0. Pri spracovaní výsledkov sme zisťovali psychometrické charakteristiky použitých škál, a to jednak reliabilitu prostredníctvom Cronbachovho koeficientu alfa, ktorú sme porovnali s pôvodnými údajmi autorov. Spoľahlivosť dotazníkov sme zisťovali aj prostredníctvom Pearsonovho korelačného koeficientu medzi jednotlivými subškálami a hrubým skóre dotazníkov. Ďalej sme čiastočne skúmali validitu uvedených metodík, a to Pearsonovým korelačným koeficientom medzi ich subškálami a hrubým skóre navzájom.

VÝSLEDKY

Vnútoraná konzistencia oboch dotazníkov sa ukázala na dobrej úrovni. U holandskej škály IBI sme zistili $\alpha=0,77$, čo je o niečo menej ako uvádzajú jej autori ($\alpha=0,83$), ale stále možno túto škálu považovať za spoľahlivý nástroj merania. Cronbachova alfa jednotlivých IBI subškál sa však nepohybovala v úrovniach, ako to uvádzajú autori škály, a dokonca sa ani neukázala na dostatočnej úrovni (pozri Tabuľka 1). Preto sme zisťovali aj položky, ktoré výrazne znižujú reliabilitu jednotlivých subškál škály IBI. Išlo o päť položiek (s číslami 3, 26, 36, 44, 48). Napriek týmto zisteniam jednotlivé subškály dotazníka signifikantne korelovali s jeho hrubým skóre, čo bolo aj v súlade s údajmi autorov (pozri Tabuľka 2).

Tabuľka 1: Cronbachova alfa pre dotazník IBI a jeho subškály

IBI subškála	α
1. strachovanie sa	.69 (.84)
2. rigidita	.60 (.71)
3. potreba schválenia	.52 (.80)
4. vyhýbanie sa problémom	.68 (.73)
5. emočná nezrelosť	.61 (.72)
HS IBI	.77 (.83)

Poznámka: V zátvorke je uvedený údaj od autorov dotazníku (Koopmans a kol., 1994).

Tabuľka 2: Pearsonov korelačný koeficient HS IBI s jeho subškálami

	IBI 1	IBI 2	IBI 3	IBI 4	IBI 5
IBI	.77**(.82**)	.61**(.57**)	.67**(.61**)	.62**(.57**)	.30**(.24**)

Poznámka: ** znamená signifikanciu na hladine významnosti $p < .01$. V zátvorke sú údaje od autorov škály (Koopmans a kol., 1994).

IBI 1 – strachovanie sa; IBI 2 – rigidita; IBI 3 – potreba schválenia; IBI 4 – vyhýbanie sa problémom; IBI 5 – emočná nezrelosť; IBI – hrubé skóre IBI.

Celková reliabilita, vnútorná konzistencia škály IPA bola v súlade s údajmi, ktoré uvádzajú jej autori ($\alpha = .89$) $\alpha = .88$. Ku koeficientu vnútornej konzistencie jednotlivých subškál škály IPA uvádzaných autormi sme nemali prístup ale napriek tomu možno konštatovať, že dve z jej subškál (pozri Tabuľka 3) mali vyhovujúcu reliabilitu (škála bezmocnosti a škála perfekcionizmu). Detailnejším pohľadom na reliabilitu škály IPA sme zaznamenali výskyt dvoch položiek, ktoré znižovali reliabilitu jej subškál: v subškále bezmocnosti išlo o položku 2 a v subškále idealizácie to bola položka číslo 26. V ďalších subškálach sme nezaznamenali položky, ktoré by významnejšie znižovali reliabilitu jednotlivých IPA subškál. Napriek tomu potvrdením dobrej reliability tohto dotazníka sú aj signifikantné korelácie všetkých subškál IPA s jej celkovým skóre (pozri Tabuľka 4).

Tabuľka 3: Cronbachova alfa pre škálu IPA a jej subškály

IPA subškála	α
1. bezmocnosť	.71
2. idealizácia	.61
3. perfekcionizmus	.72
4. externálna vulnerabilita	.66
5. negatívne očakávania	.64
HS IPA	.88 (.89)

Poznámka: V zátvorke sú uvedené údaje od autorov škály (Kondáš, Kordačová, 2000).

Tabuľka 4: Pearsonov korelačný koeficient hrubého skóre škály IPA s jej subškálami.

	IPA 1	IPA 2	IPA 3	IPA 4	IPA 5
HS IPA	.85** (.81)	.77** (.66)	.84** (.74)	.80** (.68)	.75** (.64)

Poznámka: ** je signifikancia na hladine významnosti <.01. V zátvorke sú uvedené údaje od autorov škály (Kondáš, Kordačová, 2000).

IPA 1 - bezmocnosť; *IPA 2* – idealizácia; *IPA 3* – perfekcionizmus; *IPA 4* – externálna vulnerabilita; *IPA 5* – negatívne očakávania.

Validitu oboch metodík sme overovali Pearsonovým korelačným koeficientom medzi hrubým skóre spomenutých škál, aj medzi ich subškálami. Ako vidieť z Tabuľky 5, hrubé skóre škály IPA aj dotazníka IBI signifikantne korelujú medzi sebou $r=.53^{**}$, rovnako ako ich subškály s hrubým skóre opačného dotazníka (r = od $.31^{**}$ do $.53^{**}$), pričom aj subškály oboch dotazníkov navzájom korelujú v rozmedzí r = $.16^*$ do $.47^{**}$). Výnimku tvorí subškála emočnej nezrelosti inventára IBI, ktorá signifikantne korelovala len so subškálou Idealizácie škály IPA, aj to negatívne. Táto IBI subškála však nekoreluje ani s hrubým skóre IPA, a možno teda konštatovať, že emočná nezodpovednosť sa javí špecifickým prvkom v škále IBI (je akoby konštruktovo „navyšé“). Na druhej strane IBI subškála Vyhýbanie sa problémom nekoreluje iba so subškálou Idealizácie, z čoho by vyplývalo, že vyhýbanie sa problémom nesúvisí s tým, či si človek udalosti idealizuje, alebo nie.

Tabuľka 5: Pearsonove korelačné koeficienty medzi hrubými skóre dotazníkov iracionality a ich subškál.

	IBI 1	IBI 2	IBI 3	IBI 4	IBI 5	HS IBI
IPA 1	.27**	.42**	.17**	.32**	-	.45**
IPA 2	.28**	.47**	.20**	-	-.16*	.35**
IPA 3	.22**	.47**	.21**	.23**	-	.41**
IPA 4	.42**	.36**	.43**	.30**	-	.52**
IPA 5	.30**	.36**	.20**	.30**	-	.41**
HS IPA	.36**	.53**	.30**	.31**	-	.53**

Poznámka: ** znamená $p < .01$; * znamená $p < .05$.

IBI 1 – strachovanie sa; *IBI 2* – rigidita; *IBI 3* – potreba schválenia; *IBI 4* – vyhýbanie sa problémom; *IBI 5* – emočná nezrelosť.

IPA 1 - bezmocnosť; *IPA 2* – idealizácia; *IPA 3* – perfekcionizmus; *IPA 4* – externálna vulnerabilita; *IPA 5* – negatívne očakávania.

DISKUSIA A ZÁVER

Obe použité škály na zachytávanie miery iracionality možno považovať za spoľahlivé nástroje merania, o čom svedčí dobrá vnútorná konzistencia týchto škál ako celku, ako aj signifikantná korelácia hrubého skóre s jednotlivými subškálami u každej metodiky. Isté rezervy sme zaznamenali vo vnútornej konzistencii subškál dotazníka IBI, čo môže byť podmienené aj zložením výskumnej vzorky (psychiatrickí pacienti), interkultúrnymi rozdielmi, prvým použitím holandského dotazníka v našich podmienkach, alebo tiež nepresnosťami v preklade niektorých položiek. V kontexte týchto zistení doporučujeme pri ďalšom použití škály IBI preformulovať, prípadne zvážiť zaradenie tých položiek, ktoré výrazne znižovali reliabilitu škál.

Na základe čiastkového overovania validity spomínaných mier (korelácia oboch dotazníkov medzi sebou v hrubom skóre i v jednotlivých subškálach) možno konštatovať, že obe merajú jeden spoločný konštrukt, za ktorý možno považovať iracionalitu Ellisovho typu, pričom zároveň je vhodné prihliadať na jednotlivé špecifickosti oboch metodík s tým, že dotazník IBI má akoby navyše subškálu emočnej nezodpovednosti. Táto skutočnosť môže odzrkadľovať aj odlišné východiská vzniku oboch metodík (napríklad skutočnosť, že slovenská škála IPA zahŕňa iba iracionálne presvedčenia, kdežto holandská škála IBI počíta aj s racionálnymi presvedčeniami, ktoré sa do celkového skóre prepájajú).

Celkovo možno konštatovať, že psychometrické vlastnosti oboch tu porovnávaných metodík sú na vyhovujúcej úrovni a možno ich doporučiť pre ďalšie empirické využitie, či už v zmysle ďalšieho preverovania samotných metodík, alebo v zmysle testovania teoretického modelu iracionálnych presvedčení.

Literatúra

- Day, L., Maltby, J. (2003). Belief in Good Luck and Psychological Well-Being: The Mediating Role of Optimism and Irrational Beliefs. *Journal of Psychology*, 137, 1, 99-113.
- Di Loretto, A. (1971). *Comparative psychotherapy*. New York: Aldine-Atherton.
- Emmelkamp, P.M.G., Beens, H. (1991). Cognitive therapy with obsessive-compulsive disorder: A comparative evaluation. *Behaviour Research and Therapy*, 29, 293-300.
- Emmelkamp, P.M.G., Visser, S., Hoekstra, R.J. (1988). Cognitive therapy versus exposure in vivo in the treatment of obsessive-compulsives. *Cognitive Therapy and Research*, 12, 103-144.
- Forman, B. D., Forman, S. G. (1979). Irrational beliefs and psychological needs. *Journal of Personality Assessment*, 43, 6, 633-637.
- Ivanovičová, M. (2004). Iracionálne presvedčenia a teória interakcií osobnostných systémov: Komparačno-korelačná štúdia. Diplomová práca. Trnava: FH TU v Trnave.
- Kondáš, O., Kordačová, J. (1998). Iracionalita – stručný prehľad doterajších metodík. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 33, 2, 143-150.
- Kondáš, O., Kordačová, J. (2000). Iracionalita a jej hodnotenie. Bratislava: Stimul.
- Koopmans, P. C., Sanderman, R., Timmerman, I., Emmelkamp, M. G. (1994). The Irrational Beliefs Inventory (IBI): Development and Psychometric Evaluation. *European Journal of Psychological Assessment*, 10, 1, 15-27.
- Kordačová, J. (1995). Coping strategies in internal dialogue. *Studia psychologica* Vol. 37, N. 3, pp. 202-206.
- Kordačová, J. (2003). Osobná životná filozofia, coping a spokojnosť so životom z aspektu miery iracionality a veku – kvalitatívna analýza vnútornej reči. In: Ruiselová, Z. (Ed.) *Zvládanie záťaže a adjustácia v kontexte veku a osobnosti*. Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV, s. 46-59.
- Kordačová, J. (2000). Anxiózne poruchy-teoretické východiská a možnosti ovplyvňovania z pohľadu racionálno-emočného behaviorálneho prístupu. In: Heller, D., Šturma, J. (Eds.) *Psychologie pro třetí tisíciletí. „Psychologické dni“ Olomouc, 1998, 2000. Zborník príspevkov*. Praha: Testcentrum, s.r.o., 408-410.
- Kordačová, J. – Hánová, J. (2005): Obsahová analýza myslenia gamblerov na pozadí iracionality ich presvedčení. In: *Zborník z olomouckej konferencie „Kvalitatívni prístup ve výzkumu vědách o člověku“ (IV. ročník) a „Kvalitatívni prístup v adiktologickém výzkumu (II. ročník)“ – v tlači*.
- Lindner, H. (1999). A brief assessment of irrational thinking: the Shortened General Attitude and Belief Scale. *Cognitive Therapy and Research*. 6, 651-663.
- MacDonald, A. P., Games, R. G. (1972). Ellis' irrational views. *Rational Living*, 7, 25-28.
- MacInnes, D. (2003). Evaluating an assessment scale of irrational beliefs for people with mental health problems. *Nurse Researcher*. 10, 4, 53-68.
- Malouff, J., Schutte, N. (1986). Development and measure of irrational belief. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 54, 860862.

- Moller, A. T., deBeer, Z. C. (1998). Irrational beliefs and marital conflict. *Psychological Reports*, 82, 155-160.
- Ruisel, I. (2004). *Inteligencia a myslenie. Riešenie závažných problémov ľudstva v 3. tisícročí závisí od schopnosti využiť našu prirodzenú inteligenciu*. Bratislava: Ikar.
- Shorkey, C. T., Whiteman, V. L. (1977). Development of the Rational Behaviour Inventory: Initial validity and reliability. *Educational and Psychological Measurement*, 37, 527-534.
- Trexler, L.D., Karst, T. O. (1972). Rational-emotive therapy, placebo, and no-treatment effects on public-speaking anxiety. *Journal of Abnormal Psychology*, 79, 60-67.
- Watson, C. G., Vassar, P., Plemel, D., Herder, J., Manifold, V. (1990). A factor analysis of Ellis' irrational beliefs. *Journal of Personality*, 55, 631-660.
- Wicker, F. W., Richardson, F. C., Lambert, F. B. (1985). Differential Correlates of Irrational Belief. *Journal of Personality Assessment*, 49, 2, 161-167.
- Zurawski, R., Smith, T. (1987). Assessing irrational beliefs and emotional distress: Evidence and implications of limited discriminant validity. *Journal of Counselling Psychology*. 34, 224-227.

Psychometrické vlastnosti dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti (DDVS)

Jana Kapová

Katedra psychológie, FF PU, Prešov

jbanas@unipo.sk

Abstrakt: Príspevok oboznamuje so slovenskou verziou Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti (DDVS). Postup jeho konštrukcie je totožný s postupom vzniku Skills Confidence Inventory (SCI) (Betz, Borgen, Harmon, 1996b), ktorý meria šesť dimenzií profesijnej self-efficacy. Autorka príspevku overuje psychometrické vlastnosti dotazníka, vnútornú konzistenciu škál a dva aspekty konštruktivej validity: faktorová analýza a interkorelácia faktorov.

Kľúčové slová: profesijná self-efficacy, šesť-faktorový model self-efficacy, vnútorná konzistencia.

Psychometrical qualities of Skills Confidence Inventory

Abstract: The paper makes acquainted with slovak version of Skills Confidence Inventory. The advance of his construction is the same as the advance of construction of american version of Skills Confidence Inventory (Betz, Borgen, Harmon, 1996b). Skills Confidence Inventory measures six scales of profesional self-efficacy. The autor of paper verifies psychometrical qualities of inventory, internal consistency and two aspects of construct validity: factor analysis and intercorrelations of scales.

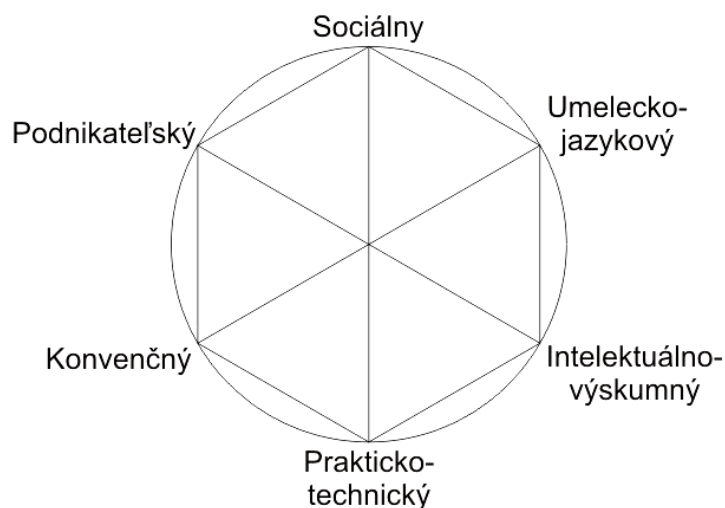
Key words: profesional self-efficacy, six-scales model of self-efficacy, internal consistency.

Dotazník dôvery vo vlastné schopnosti bol zostrojený za účelom merania dimenzií profesijnej self-efficacy. Podľa Banduru (1977) je self-efficacy kľúčovou zložkou systému self. Definuje ju ako naše sebavnímanie toho, ako môžeme fungovať v danej situácii. Bandura (1977) predpokladá, že úroveň a sila self-efficacy do veľkej miery ovplyvňuje správanie a zmeny v správaní. Self-efficacy je presvedčenie, že môžeme úspešne realizovať isté správanie, ktoré sa vyžaduje na dosiahnutie istého cieľa. Očakávania osobnej self-efficacy sa odvíjajú od štyroch zdrojov informácií: priama skúsenosť so zvládnutím na úlohu orientovanej činnosti (alebo osobný zážitok úspechu), skúsenosť v zastúpení (alebo učenie na základe vzoru), podpora ostatných ľudí (alebo sociálny vplyv) a úsudok o vlastnom fyzickom stave (v zmysle všeobecného predpokladu podať výkon). Výrost (2001) pojem self-efficacy preložil ako sebauplatnenie. Betz (1992) definoval self-efficacy ako vzorec percepcií našich schopností uskutočňovať aktivity a vykonávať úlohy spojené s povoláním a kariérou. Táto percepcia self-efficacy ovplyvňuje výkon, vzdelanie, profesijné rozhodnutia, aj adaptačné procesy v povolání a kariére (Chartrand, Borgen, Betz a Donnay, 2002). V tomto chápaní ide o dôveru, že ľudia disponujú schopnosťami, ktoré sú potrebné pre dosiahnutie úspechu v istej profesijnej oblasti.

Všetci uvedení autori vychádzajú z Bandurovej teórie self-efficacy. Self-efficacy úzko súvisí s aspiračnou úrovňou. Čím silnejšia miera self-efficacy, tým vyššie ciele si ľudia kladú (Výrost, 2001). Self-efficacy má vplyv na výbery, ktoré robíme, úsilie, ktoré vynakladáme, na zotrvanie v záťažovej situácii, ale aj na myslenie a afektívne reakcie (Bandura, 1989). V pracovnej psychológii, profesijná self-efficacy vytvára profesijné záujmy prostredníctvom postupného zvládania aktivít spojených s danou profesiou. Na základe toho sa dá predpokladať, že self-efficacy s najväčšou pravdepodobnosťou zohráva úlohu pri voľbe povolania a kariérnych cieľov (Chartrand, Borgen, Betz a Donnay, 2002). Predmetom viacerých výskumov (Betz, Borgen, Harmon, 1996; Lent, Brown, Hacket, 1994; Tracey, 1997) boli vzťahy medzi profesijnými záujmami a profesijnou self-efficacy, ktoré potvrdili ich pozitívny lineárny vzťah. Lent et al. (1994) navyše zistili, že záujmy aj self-efficacy korelujú s výberom profesijnej orientácie a kariéry. Tracey (1997) zistil, že štruktúra záujmov a self-efficacy je takmer totožná. Na základe toho vyslovil názor, že záujmy a self-efficacy „nemusia predstavovať samostatné konštrukty“ (Tracey, 1997, s. 41). Donnay a Borgen (1999) vo svojej práci došli k výsledku, že záujmy sú samostatné aj keď vo svojej štruktúre veľmi podobné konštrukty. Tak vyvrátili Traceyho vyššie uvedenú špekuláciu. Tilley a kol. (2001, podľa Chartrand, Borgen, Betz a Donnay, 2002) potvrdili vzťah medzi self-efficacy a osobnostnými vlastnosťami päťfaktorového modelu osobnosti. Podľa ich výskumu je najlepším prediktorom vysokej self-efficacy otvorenosť voči skúsenosti.

Betz, Borgen a Harmon (1996b) merajú profesijnú self-efficacy pomocou Skills Confidence Inventory (SCI) v šiestich dimenziách, ktoré zodpovedajú šiestim, Hollandom definovaným osobnostným typom. Slovenský preklad tohto dotazníka je Dotazník dôvery vo vlastné schopnosti (DDVS). Hollandov model a jeho šesť dimenzií je používaný najmä ako model profesijných záujmov. Podľa preferencií určitých skupín záujmov rozlišujeme šesť základných typov osobností: praktický (Realistic), intelektuálny (Investigative), umelecký (Artistic), sociálny (Social), podnikateľský (Enterprising) a konvenčný (Convention). Tieto typy sú usporiadané do hexagonálu s vrcholmi RIASEC (Obr. 1), v ktorom susediace typy spolu významne korelujú a protiľahlé nekorelujú významne, alebo ich korelácia je negatívna. Na meranie týchto šiestich základných dimenzií záujmov je vo svete najčastejšie používaný tzv. Strong Interest Inventory (SII).

Obr. 1 Hollandov hexagonálny model záujmov



Betz, Borgen a Harmon (1996b) navrhli, že pri rozhodovaní klienta o svojom povolani a ďalšej profesijnej kariére je potrebné sledovať nie len jeho záujmy ale aj jeho dôveru vo svoje schopnosti a kompetencie, tj. jeho profesijnú self-efficacy. Na základe toho vytvorili Skill Confidence Inventory, ktorý meria self-efficacy v šiestich všeobecných faktoroch dôvery (General Confidence Themes). Tie zodpovedajú šiestim faktorom Hollandovho RIASEC modelu. Obsahuje 60 položiek, tj. 10 položiek pre každý faktor, merajúci oblasť aktivity. Položky majú podobnú formuláciu ako v Strong Interest Inventory, avšak respondent ich hodnotí na 5-bodovej škále, kde 1 znamená nedôverujem si a 5 znamená úplne si dôverujem. Táto škála (nedôverujem – úplne si dôverujem) je zhodná so škálami používanými pri meraní všeobecnej self-efficacy (Chartrand, Borgen, Betz a Donnay, 2002). Počas krátkej existencie Skill Confidence Inventory bolo vykonaných mnoho výskumov potvrdzujúcich jeho užitočnosť v praxi. Je možné nájsť potvrdenie toho, že tento dotazník slúži ako dobrý prediktor voľby profesijného smerovania (Betz, Borgen, Kaplan, Harmon, 1998).

V súčasnosti neexistuje slovenská verzia Skill Confidence Inventory, ktorá by merala šesť dimenzií self-efficacy. Pomerne známy je dotazník merajúci šesť dimenzií záujmov, Dotazník štruktúry všeobecných záujmov (DŠVZ) (Bergmann, Eder, 1992). Jeho slovenskú verziu vytvoril a overil Džuka (1999). Pokúsili sme sa skopírovať postup Betza, Borgena a Harmona (1996b) a vytvorili sme slovenskú verziu dotazníka merajúceho profesijnú self-efficacy – Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti, ktorý by umožnil meranie self-efficacy v šiestich faktoroch. Cieľom nášho výskumu bolo overiť niektoré aspekty jeho psychometrických vlastností slovenskej verzie Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti (DDVS).

POSTUP

Pri vytvorení slovenskej verzie Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti sme postupovali tak, ako postupovali Betz, Borgen a Harmon (1996b) pri konštruovaní Skill Confidence Inventory. Položky testu sú formulované ako položky Dotazníka štruktúry všeobecných záujmov, kde je každý zo šiestich faktorov reprezentovaný 10 položkami. Pre úplnosť sme do dotazníka zaradili aj 2 položky, ktoré boli použité ako príklad. Pôvodnú inštrukciu a škálu Dotazníka štruktúry všeobecných záujmov sme podľa postupu Betza, Borgena a Harmona (1996b) zmenili tak, aby nemerali záujmy, ale dôveru vo vlastné schopnosti zvládnuť aktivity popísané v položkách. Inštrukcia znela: „V dotazníku nájdete zoznam rozmanitých činností a aktivít. Pri každej z týchto činností uveďte, ako veľmi si veríte, že ste schopný/á danú činnosť vykonávať, zvládnuť. Mieru Vašej dôvery vo vlastné schopnosti vyjadrite pomocou 1 až 5 bodov na tejto stupnici: 1 znamená vôbec si nedôverujem, 2 málo si dôverujem, 3 trochu si dôverujem, 4 dosť silne si dôverujem, 5 úplne si dôverujem.“ Takto vytvorenú slovenskú verziu sme podrobili výskumu zameranému na overenie jeho psychometrických vlastností.

PRIEBEH VÝSKUMU A VZORKA

Výskum bol realizovaný v júny až auguste 2005, v Prešovskom okrese, na vzorke 110 respondentov, 32 mužov a 48 žien (30 respondentov neuviedlo svoje pohlavie). Priemerný vek respondentov bol 20,38 rokov, najmladší respondent má 16 a najstarší 55 rokov. Výber vzorky bol nenáhodný a príležitostný. Účastníkmi a účastničkami výskumu boli študenti dvoch gymnázií v Prešove, študenti a zamestnanci stredného učilišťa v Prešove. Dotazník bol administrovaný skupinovo v triedach mimo vyučovacieho a pracovného času účastníkov a účastničiek výskumu. Výskum bol anonymný.

VÝSLEDKY

Výsledné dáta boli spracované štatistickým programom SPSS. Najprv sme overovali faktorovú štruktúru dotazníka pomocou faktorovej analýzy. Dotazník štruktúry všeobecných záujmov, z ktorého sme prevzali formuláciu položiek meria šesť dimenzií záujmov, tak ako aj Skill Confidence Inventory meria 6 dimenzií self-efficacy, pričom každá dimenzia je reprezentovaná 10 položkami. Túto štruktúru faktorová analýza (metóda hlavných komponentov, rotácia Varimax) so šiestimi predvolenými komponentmi nepotvrdila presvedčivo. Kvôli nízkym faktorovým nábojom (<.50), kvôli súčasne vysokým nábojom na viac ako jednom faktore (>.30) a s prihliadnutím na hodnoty komunalít, boli pri opakovanej faktorovej analýze (metóda hlavných komponentov, rotácia Varimax) so šiestimi predvolenými komponentmi vynechané položky: 12, 27, 35, 38, 47, 53, 61, 62. (Položky č. 61 a 62 boli v pôvodnom dotazníku uvedené ako príklady, tj ich neutralita sa potvrdila.)

Rotovaná matica faktorových nábojov s 54 položkami potvrdzuje 6 faktorovú štruktúru dostatočne presvedčivo (tabuľka 1). Šesť faktorov (eigenvalues 10,9; 7,0; 3,9; 3,1; 2,8; 2,4) vysvetľuje spolu 55,6% variácie. Napriek tomu sú prítomné položky, ktoré majú vysoký faktorový náboj vo viacerých faktoroch (napr. 59, 42).

Tab. 1 Matica faktorových nábojov 54 položiek Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti (metóda hlavných komponentov, rotácia Varimax)

Vytvorené faktory sme interpretovali. Prvý faktor predstavuje prakticko-technickú dimenziu self-efficacy. Je tvorený 10 položkami č. 1, 13, 19, 24, 25, 31, 37, 43, 44, 55. Druhý faktor predstavuje sociálnu self-efficacy a tvorí ho 11 položiek č. 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 49, 52, 58. Tento faktor je totožný s faktorom sociálnych záujmov Dotazníka štruktúry všeobecných záujmov. Tretí faktor tvorí 9 položiek č. 3, 9, 15, 21, 33, 39, 45, 51, 57 a predstavuje umelecko-jazykovú dimenziu self-efficacy. Osem položiek č. 5, 6, 11, 23, 29, 41, 42, 60 tvorí štvrtý faktor, podnikateľskú self-efficacy. Piaty faktor, konvenčná dimenzia self-efficacy, je sytený položkami č. 17, 18, 30, 32, 36, 48, 54, 59. Posledný šiesty faktor predstavuje intelektuálno-výskumnú self-efficacy. Je sytený položkami č. 2, 7, 8, 14, 20, 26, 50, 56.

Skill Confidence Inventory meria profesijnú self-efficacy v šiestich dimenziách, ktoré sú usporiadané do hexagonálu, kde susedné dimenzie navzájom korelujú a protiľahlé nekorelujú, resp. korelujú negatívne. Podobnú štruktúru sme predpokladali aj u Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti. Vypočítali sme interkorelácie faktorov vytvorených faktorovou analýzou 54 položiek. Zistené interkorelácie dimenzií nášho dotazníka sú zobrazené v tabuľke 2.

Tab. 2 Interkorelácie faktorov Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti

Interkorelácie susedných faktorov sú štatisticky významné. Avšak interkorelácie protiľahlých faktorov, až na jednu výnimku - korelácia medzi prakticko-technickou dimenziou self-efficacy a sociálnou self-efficacy nie je významná, sú štatisticky významné. Teoretická štruktúra hexagonálu self-efficacy sa nepotvrdila.

Pre zistenie vnútornej konzistencie faktorov sme použili koeficient Cronbachovo alfa. Alfa pre jednotlivé faktory (v tabuľke 3) sa dajú hodnotiť ako dosť vysoké a vyhovujúce pre výskumné aj diagnostické používanie.

Tab. 3 Vnútna konzistencia faktorov Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti (Cronbachov koeficient alfa)

Skill Confidence Inventory ani Dotazníka štruktúry všeobecných záujmov nemá oddelené verzie pre mužov a ženy. Napriek tomu autori dotazníkov predpokladajú, že v meraných konštruktoch budú na základe odlišných socializačných skúseností existovať rozdiely medzi mužmi a ženami. Predovšetkým, že ženy budú mať väčší záujem o sociálnu oblasť a muži o praktickú oblasť. Zisťovali sme teda rozdiely medzi pohlaviami v jednotlivých faktoroch self-efficacy. V tabuľke 4 sú uvedené výsledky.

Tab.4 Výsledky analýzy rozptylu vplyvu pohlavia na rozdiely v self-efficacy merané pomocou DDVS (54 položiek), (chlapci N=32, dievčatá N=48)

V súlade s vyššie uvedeným predpokladom sme zistili štatisticky významné rozdiely v prakticko-technickou dimenzii v prospech mužov a sociálnej dimenzii v prospech žien. Rozdiely medzi pohlaviami v ostatných dimenziách self-efficacy sa nám však nepotvrdili.

ZÁVER

V našom výskume sme sa pokúsili overiť len niektoré aspekty psychometrických vlastností slovenskej verzie Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti (DDVS). Pre overenie validity sme uskutočnili faktorovú analýzu, skúmali sme interkorelácie vzniknutých faktorov a analyzovali sme individuálne rozdiely v testových výsledkoch z hľadiska pohlavia.

Faktorová analýza Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti presvedčivo potvrdila 6 faktorovú štruktúru self-efficacy. Šesť preukázaných faktorov meria týchto 6 dimenzií self-efficacy: prakticko-technická, sociálna, umelecko-jazyková, podnikateľská, konvenčná, intelektuálno-výskumná. Najproblémovjšie sú konvenčný a podnikateľský faktor. Oproti Dotazníku štruktúry všeobecných záujmov, sú tieto faktory tvorené inou kombináciou položiek. Môžeme to interpretovať tým, že aj keď je formulácia položiek Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti prevzatá z Dotazníka štruktúry všeobecných záujmov, oba dotazníky merajú navzájom súvisiace, ale samostatné konštrukty.

Počet nevhodných položiek v dotazníku bol nízky (8 pol.), preto by nebolo vhodné ich z definitívnej verzie dotazníka vylúčiť. A to aj z dôvodu malej vzorky nášho výskumu. Je možné, že na väčšej vzorke sa ako dôležité ukážu aj niektoré z vylúčených položiek. Z pôvodnej 62 položkovej verzie navrhujeme vylúčiť položky č. 61 a 62. Tie boli v Dotazníku štruktúry všeobecných záujmov použité ako príklady a ich malý význam pre dotazník bol potvrdený aj v našom výskume. Z uvedeného vyplýva, že Dotazník dôvery vo vlastné schopnosti je najvhodnejšie ponechať v 60 položkovej verzii.

Aj keď sa 6 faktorová štruktúra self-efficacy potvrdila, interkorelácie škál nepotvrdili teoretické usporiadanie škál do hexagonálu. Rozdiely v self-efficacy medzi pohlaviami potvrdili predpoklad, že muži si dôverujú skôr v praktických oblastiach a ženy v sociálnych. Nepotvrdili sa však rozdiely vo všetkých dimenziách self-efficacy. Vnútnu konzistenciu faktorov sme

overovali výpočtom Cronbachovho koeficientu alfa pre jednotlivé faktory. Naše výsledky naznačujú vysokú konzistenciu všetkých faktorov.

Podľa Ferjenčíka (2000), pokiaľ chceme o reliabilite testu získať komplexný obraz, nemôžeme sa uspokojiť len s jediným spôsobom jej odhadu. To isté platí aj o odhade validity. Preto je potrebné uskutočniť ďalšie výskumy na overenie psychometrických vlastností Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti, najlepšie jeho 60 položkovej verzie. Pre úplnosť je nutné pripomenúť ďalší nedostatok nášho výskumu, ktorým je malá vzorka a obmedzený výber, ktorý znižuje platnosť výsledkov nášho výskumu na širšiu populáciu. Z toho dôvodu je potrebné, aby sa ďalšie validizačné výskumy Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti uskutočnili na väčšej vzorke.

LITERATÚRA

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychology Review*, 84,191-215.
- Bandura, A. (1989). Self-efficacy Beliefs in Human Functioning from Social Foundations of Thought and Action.
- Betz, N. E. (1992). Counseling uses of career self-efficacy theory. *Career Development Quarterly*, 41, 22-26.
- Betz, N. E., Borgen, F. H., Harmon, L. W. (1996b). *Skills Confidence Inventory applications and technical guide*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Betz, N. E., Borgen, F. H., Kaplan, A., Harmon, L. W. (1998). Gender and Holland Type as Moderators of Validity and Interpretive Utility of the Skills Confidence Inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 53, 281-299.
- Chartrand, J. M., Borgen, F. H., Betz N. E., Donnay D. (2002). Using the Strong Interest Inventory and the Skills Confidence Inventory to Explain Career Goals. *Journal of Career Assessment*, 2, 169-189.
- Džuka, J. (1999). Konštruktová validita dotazníka štruktúry všeobecných záujmov (DŠVZ). *Československá psychológia*,143-154.
- Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodológie psychologického výskumu*. Praha, Portál.
- Lent, R. W., Brown, S.D., Hacket, G. (1994). Toward the Unifying Social Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 34,79-122.
- Tracey, T. J.G. (1997). The Structur of Interest and Self-efficacy expectation: An expanded Estimation of the Spherical Model of Interests. *Journal of Counseling Psychology*, 44,32-43.
- Výrost, J.(2001). Stratégie sebauplatnenia v sociálnom kontexte. In: Výrost, J., Slaměnik, I. (Eds.) *Aplikovaná sociální psychologie*, Praha, Grada.

PRÍLOHA

Položky dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti (DDVS)

1. pracovať so strojmi alebo technickými prístrojmi	32. dlhý čas pracovať na riešení problému
2. robiť pokusy v laboratóriu	33. robiť veci peknými (formovať, zdobiť)
3. robiť niečo umelecké	34. viesť domácnosť
4. pomáhať iným ľuďom alebo starať sa o nich	35. na iných dozerat', kontrolovať ich
5. viesť nejakú skupinu pri práci	36. viesť a vyhodnocovať štatistiky
6. viesť účty, robiť účtovníctvo	37. konštruovať elektrické prístroje alebo zariadenia
7. skúmať, ako niečo funguje	38. robiť chemické pokusy
8. čítať vedecké články	39. zaoberať sa umením a literatúrou
9. popisovať alebo analyzovať obrazy	40. iných ošetrovať pomocou liečiv
10. vyučovať alebo vychovávať niekoho	41. niekomu niečo predávať
11. riadiť obchod alebo podnik	42. viesť o niečom záznamy alebo zoznamy
12. stenografovať a písať na stroji	43. pracovať s kovom, niečo s kovu vyrábať
13. pracovať s drevom alebo niečo z dreva vyrábať	44. vyvíjať počítačový program
14. zaoberať sa nepreskúmanými vecami	45. hrať v divadelníckom krúžku alebo v hudobnej skupine
15. čítať a interpretovať básne alebo literatúru	46. starať sa o deti alebo dospelých, ktorí potrebujú pomoc
16. radiť iným ľuďom	47. iných o niečom presviedčať, k niečomu prehovárať
17. usmerňovať diskusiu	48. predmety, materiály usporadúvať alebo spravovať
18. písať obchodné listy	49. veci ošetrovať, čistiť a udržiavať v dobrom stave
19. riadiť autá alebo robiť ich údržbu	50. skúmať príčiny nejakého problému
20. niečo presne pozorovať a analyzovať	51. maľovať, kresliť
21. robiť preklady kníh	52. pracovať v mládežníckej skupine
22. pracovať spolu s inými	53. jednať s inými ľuďmi
23. nejakú vec propagovať pomocou reklamy	54. dozerat' na dodržiavanie smerníc
24. pracovať s počítačom	55. zhotovovať niečo podľa plánu, nákresu
25. opravovať spotrebiče a stroje	56. vyvíjať a overovať nové myšlienky
26. spolupracovať na výskumnom projekte	57. robiť niečo umelecké pomocou slovných prostriedkov
27. navštevovať divadelné hry alebo koncerty	58. vžívať sa do situácie iných
28. obsluhovať iných ľudí, starať sa o nich	59. preberať rolu hovorcu v skupine
29. organizovať nejaké podujatie	60. kontrolovať vyúčtovanie
30. vykladať a uplatňovať zákony	61. hrať na hudobný nástroj
31. kresliť konštrukčné plány	62. pestovať a ošetrovať rastliny

Tab. 1 Matica faktorových nábojov 54 položiek Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti
(metóda hlavných komponentov, rotácia Varimax)

Pol.	1. prakticko- technická	2. sociálna	3. umelecko- jazyková	4. podnika- teľská	5. konvenčná	6. intelekt.- výskumná	komunality
37	,850						,740
43	,841						,718
25	,788						,684
13	,762						,674
1	,757						,608
31	,729						,586
19	,723						,634
55	,681				,376		,629
44	,648						,482
24	,496						,541
46		,830					,731
4		,788					,648
28		,751					,667
52		,622	,307				,502
49	,349	,619					,554
16		,587					,396
34		,575		,334			,510
40		,567					,458
10		,538	,319				,485
22		,525		,361		,310	,553
58		,496				,304	,425
15			,790				,710
39			,788				,738
3			,752				,638
51			,748				,661
45			,671				,550
57		,309	,642				,608
21			,601				,428
9			,506				,393
33			,438				,444
6				,722			,555
23				,696			,456
11				,656			,568
41				,651			,550
60				,622			,464
29				,569	,326		,544
42				,466	,334		,399
5				,434		,315	,434
36					,725		,555
30					,718		,606

54					,686		,527
48					,644		,517
32					,583		,559
18			,419		,576		,544
17					,533		,443
59		,303	,424		,505		,529
14	,347					,703	,638
26						,662	,539
8						,638	,494
56						,628	,530
20						,595	,609
50					,328	,585	,535
7	,414					,551	,523
2	,443					,537	,513

Tab. 2 Interkorelácie faktorov Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti

	prakticko- technická	sociálna	umelecko- jazyková	podnika- teľská	konvenčná	intelekt.- výskumná
prakticko- technická	1,000	-,013	,109	,280**	,257**	,464**
sociálna		1,000	,467**	,352**	,215*	,256**
umelecko- jazyková			1,000	,331**	,318**	,333**
podnika- teľská				1,000	,519**	,262**
konvenčná					1,000	,382**
intelekt.- výskumná						1,000

* p<.05, ** p<.01

Tab. 3 Vnútna konzistencia faktorov Dotazníka dôvery vo vlastné schopnosti

(Cronbachov koeficient alfa)

prakticko- technická	sociálna	umelecko- jazyková	podnika- teľská	konvenčná	intelekt.- výskumná	N
,916	,877	,878	,826	,842	,850	110

Tab.4 Výsledky analýzy rozptylu vplyvu pohlavia na rozdiely v self-efficacy merané pomocou DDVS (54 položiek), (chlapci N=32, dievčatá N=48)

Závislá premenná	Chlapci x	SD	Dievčatá x	SD	F	signifika ntnosť
prakticko-technická	2,90	1,02	2,30	,76	9,06	,00
sociálna	2,95	,81	3,41	,67	7,71	,01
umelecko-jazyková	2,47	,99	2,82	,83	2,96	,09
podnikateľská	3,16	,72	3,16	,72	0,00	,96
konvenčná	2,80	,81	2,86	,71	0,21	,65
intelekt.-výskumná	3,00	,81	3,03	,76	0,10	,75

Metódy zvyšovania návratnosti dotazníkov*

Michal Kentoš, Jozef Výrost

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice, Slovenská republika

kentos@saske.sk

vyrost@saske.sk

Abstrakt: Prezentovaný príspevok je zameraný na problematiku zvyšovania návratnosti dotazníkov. Autori v ňom uvádzajú metodologické skúsenosti s medzinárodným výskumom Európska sociálna sonda (ESS) Round2 na Slovensku v súvislosti s uplatnením procedúr na dosiahnutie čo najvyššej návratnosti dotazníkov. V prvej časti referátu prezentujú dosiahnuté výsledky tak na regionálnej ako aj medzinárodnej úrovni. V ďalšej časti následne diskutujú o konkrétnom uplatnení procedúr ESS pre zvýšenie návratnosti dotazníkov v slovenských podmienkach – ich prednostiach a obmedzeniach.

Kľúčové slová: zvyšovanie návratnosti dotazníkov, Európska sociálna sonda

Procedures of Enhancement Response Rate

Abstract: This study is focused on the problem of enhancing response rate of questionnaires. Authors mentioned the methodological experience with the international survey-European Social Survey – Round 2 in Slovakia with the implementation of the procedures for achieving the highest response rate. In the first part of the study achieved results are presented on both national and international level. The next part discusses the implementation of particular ESS procedures aimed at the enhancing response rate in Slovakia- their strengths and limitations.

Key words: response rate enhancement, European social survey

Aj napriek tomu, že European Social Survey (ESS) je primárne verejno-mienkový výskum, svojou metodologickou prepracovanosťou môže poskytnúť mnoho užitočných podnetov aj výskumníkom z iných oblastí (Baumgartner, Výrost, 2003). Navyše výskumy verejnej mienky tzv. surveys, nie sú psychológii cudzie ako uvádzajú editori posledného vydania handbooku sociálnej psychológie Gilbert, Fiske a Lindzey (2004), kde je uvedenej problematike venovaná značná pozornosť. Diskutuje sa najmä o využívaní prieskumov pre ich vysokú externú validitu, čo je základným dôvodom pre ich masívne používanie. Skúsenosti s výskumom verejnej mienky preto ponúkame ako inšpiráciu a obohatenie psychologického výskumu. V referáte sa koncentrujeme na tri oblasti. V prvej časti diskutujeme o zvyšovaní návratnosti dotazníkov. V ďalšej časti následne informujeme o konkrétnom uplatnení procedúr ESS pre zvýšenie

* Príspevok vznikol ako súčasť riešenia grantového projektu „Predikcie vývojových trendov v sociálnej sfére“ tematického okruhu 4 „Sociálne dôsledky vstupu Slovenska do EÚ“ tematického štátneho programu výskumu a vývoja „Aktuálne otázky rozvoja spoločnosti“.

návratnosti dotazníkov na naše podmienky – ich prednostiach a obmedzeniach a na záver prezentujeme nami dosiahnuté výsledky na medzinárodnej ako aj na regionálnej úrovni.

Prečo je dôležité uvažovať o zvyšovaní návratnosti dotazníkov?

Zvyšovanie návratnosti dotazníkov primárne súvisí s problematikou reprezentatívnosti. V psychologickom výskume nie je požiadavka reprezentatívnosti meraní v porovnaní s výskumom verejnej mienky vždy prvoradá. Jednoducho preto, že častokrát skúmame individuálnu variabilitu psychologických fenoménov. Na druhej strane však napr. konštrukcia resp. adaptácia rôznych metodík bezpodmienečne vyžaduje reprezentatívnosť zistení.

Podľa zákonov štatistiky je reprezentatívnosť výskumu závislá predovšetkým na veľkosti výskumnej skupiny a variabilite skúmaného javu v populácii. Preto je dôležité aby boli všetky skupiny (aj marginálne) vo vzťahu k skúmanému javu zahrnuté do výskumnej vzorky. Avšak výskumná prax odráža väčšinou plnenie prvej podmienky – t.j. veľkosť vzorky. Výskumníci sa pritom spoliehajú na zákon veľkých čísel, podľa ktorého sa prípadne nedostatky výberu eliminujú pomerne veľkým počtom respondentov. Prehliada sa pritom fakt, že respondenti, ktorí sa z rôznych dôvodov do výskumu nezapojili (neboli zastihnutí, sú zaneprázdnení, boli chorí, odmietli sa zúčastniť, neparticipujú na výskumoch, nedôverujú výskumom a pod.) bývajú nahradení inými dostupnejšími respondentmi, čo môže byť v konečnom dôsledku dôvodom systematického skreslenia výsledkov. Dôležitým ukazovateľom kvality získaných údajov je preto návratnosť, tzv. response rate. Ide o pomer vrátených vyplnených dotazníkov k celkovému počtu vybraných respondentov.

Prečo sa ľudia nezúčastňujú na výskumoch?

- Krejčí (2004) uvádza nasledujúce dôvody:
- Bezpečnostné dôvody - ide o rôzne bezpečnostné opatrenia, znemožňujúce kontaktovať respondentov ako aj odmietnutie účasti z obáv o vlastnú bezpečnosť
- Ochrana súkromia – pravdepodobnosť zneužitia osobných údajov, napr. mena a adresy na marketingové účely, prezradenie citlivých informácií akými sú príjem, výdaje a pod.
- Všeobecný pokles dôveryhodnosti výskumov,
- Presýtenosť obyvateľstva veľkým počtom výskumov.

Oba body sú často diskutovanou témou v literatúre, kde možno zaznamenať viacero názorov na uvedenú oblasť. Vo všeobecnosti prevláda názor, že návratnosť výskumov kontinuálne klesá (Baim, 1991) aj vďaka presýtenosti výskumami, protichodnosti ich výsledkov ako aj zvyšovaním náročnosti jednotlivých metodík. Existujú však aj názory, že uvedený trend nie je kontinuálny a je skôr zjednodušovaním celej problematiky (Steeh et al., 2001).

Ako uvádza Stoop (2005) v súčasnosti možno identifikovať minimálne 3 základné prístupy ako sa s problematikou návratnosti údajov vysporiadávajú výskumníci.

1. meranie resp. odhad efektu Nonresponse na výsledky,
2. korekcia výsledkov za účelom kompenzácie efektu Nonresponse, zvyšovanie návratnosti dotazníkov
3. Prvý prístup tvoria výskumníci, ktorí akceptujú výsledky také aké sú. Ich snahou nie je eliminácia Nonresponse, avšak snažia sa tento efekt odhadnúť porovnávaním charakteristík tých, ktorí sa výskumu zúčastnili a tých, ktorí sa výskumu nezúčastnili, resp. komparáciou zúčastnených s populačnými charakteristikami.

Pre druhý prístup je charakteristická adjustácia nonresponse efektu na základe modelovania a váženía dosiahnutých výsledkov, často zložitými matematickými procedúrami, na základe dostupných informácií o participantoch, ktorí sa výskumu nezúčastnili.

Posledný prístup reprezentuje minimalizácia podielu ľudí, ktorí neodpovedali pomocou zvyšovania návratnosti údajov. Práve posledne menovaný prístup sa podľa medzinárodných skúseností javí ako najviac prínosný a je dominantne využívaný v projekte ESS. Najmä preto, že prvé dva prístupy sú postavené na nie celkom spoľahlivých informáciách o ľuďoch, ktorí sa výskumu nezúčastnili – častokrát sú k dispozícii len ich demografické charakteristiky. Pre lepšiu ilustráciu možno uviesť, že respondenti jednoducho účasť odmietnu a výskumníci nemajú k dispozícii žiadne ďalšie informácie – prečo odmietli, či je ich odmietnutie definitívne alebo sú len momentálne zaneprázdnení, či je možné ich znovu kontaktovať a pod.

Štandardy ESS

V európskom sociálnom prieskume sa v tejto súvislosti využíva viacero procedúr na zvyšovanie návratnosti dotazníkov s cieľom skvalitniť získané výsledky ako aj pre potreby následnej medzinárodnej komparácie týchto výsledkov.

Možno ich rozdeliť do troch skupín:

- a. procedúry zamerané na respondentov – kontaktný list, čas a forma kontaktovania, odmeny pre respondentov, konverzia počiatočných odmietnutí,
- b. procedúry zamerané na anketárov – výber, tréning, odmeny
- c. procedúry zamerané na organizáciu výskumu – monitorovanie výskumu, kontrola kvality vyplnených dotazníkov, kontrola práce anketárov.

Procedúry zamerané na respondentov

Kontaktný list slúži na:

- oboznámenie potenciálneho respondenta s cieľmi a významom výskumu,
- identifikácia zadávateľov ako aj realizátorov výskumu,
- obsahuje informácie o odmenách
- upozorňuje respondenta, že bude kontaktovaný

Všetky uvedené informácie znižujú pravdepodobnosť odmietnutia účasti respondenta na výskume.

Incentívy

Existuje mnoho príkladov, ktoré dokumentujú, že rôzne formy odmien pre respondentov zvyšujú návratnosť dotazníkov, šetria čas na presvedčanie respondentov o účasti vo výskume (Stoop, 2005). Avšak ich formy ako aj ich množstvo často vedie k rozdielnym výsledkom. V niektorých prípadoch bol vplyv odmien na návratnosť dotazníkov jednoznačne preukázaný, v iných však k želaným výsledkom nevedol. Ich negatívom môže byť relatívne vysoká finančná náročnosť výskumu. Môžu tiež viesť k systematickým chybám zvyšovaním participácie nízko príjmových skupín na výskume. Niekedy sa o odmeny používajú aj na presvedčanie ľudí, ktorí pôvodne odmietli. V našom výskume sme použili odmeny vo forme nákupných poukázok, čo sa ukázalo ako silný motív pre respondentov, najmä preto, že odmeny sú v našich ekonomických podmienkach vzácné.

Forma a čas kontaktovania – za najideálnejší spôsob sa považuje osobná návšteva anketára. Aj keď z pohľadu anketárov sa tento postup javí ako problematický, pri tomto type návštev dochádza k najmenšiemu počtu odmietnutí. S týmto úzko súvisí dôkladné plánovanie a rozloženie návštev v priebehu dňa ako aj týždňa. ESS stanovilo hranicu minimálne 4 opakovaných návštev u jedného respondenta, čo sa v našich podmienkach ukázalo ako veľmi efektívne.

Presvedčanie ľudí, ktorí pôvodne odmietli

V záujme dosiahnutia čo najvyššej návratnosti dotazníkov je osobitná pozornosť v rámci výskumu ESS venovaná opätovnému presvedčaniu ľudí, ktorí pôvodne odmietli. Efektívnym spôsobom je využitie skúseností starších skúsenejších anketárov, ktorí dosahovali dobré výsledky. Medzinárodné skúsenosti ukazujú, že v krajinách s nízkou návratnosťou akou je napr. Holandsko, ide o účinnú techniku najmä s ohľadom na príčiny odmietnutí. Aj v tomto sa však výsledky jednotlivých krajín z hľadiska ich úspešnosti rozchádzajú.

Procedúry zamerané na anketárov

Základnými požiadavkami v tejto oblasti sú kvalitný výber anketárov s dôrazom na ich predchádzajúce skúsenosti a schopnosť kooperácie s respondentmi. Táto problematika sa zvyčajne považuje za samozrejmu, ale býva ako samozrejma podceňovaná. S tým súvisí aj informovanie anketárov o všetkých aspektoch výskumu, podrobné oboznámenie s dotazníkom, jeho cieľmi, významom. Stanovenie adekvátneho počtu respondentov pre jedného anketára pomáha zefektívniť čas potrebný na realizáciu výskumu a pôsobí preventívne pred konfliktom záujmov anketára a zadávateľom výskumu. Anketári sa snažia zarobiť čo najviac peňazí na úkor kvality vyplnených dotazníkov. A napokon odmeny pre anketárov sú tiež citlivou témou vo vzťahu k návratnosti dotazníkov. Odmeny pre anketárov môžu byť oveľa silnejším faktorom ako samotné odmeny pre respondentov a dokumentujú tiež kľúčovú úlohu anketárov vo výskume.

Procedúry zamerané na organizáciu výskumu

Kým predchádzajúce procedúry boli zamerané na respondentov a anketárov, tieto sú zamerané na samotných výskumníkov.

Monitoring výskumu – poskytuje možnosť rýchlej identifikácie potenciálnych problémov. Monitoring efektívne funguje na základe správ tzv. reportov o priebehu výskumu. V našom prípade sme na základe požiadaviek ESS používali týždenné správy, v ktorých sa okrem základných informácií o počte vyplnených dotazníkov, sledovala aj validita informácií o respondentoch ako aj spätná väzba od anketárov.

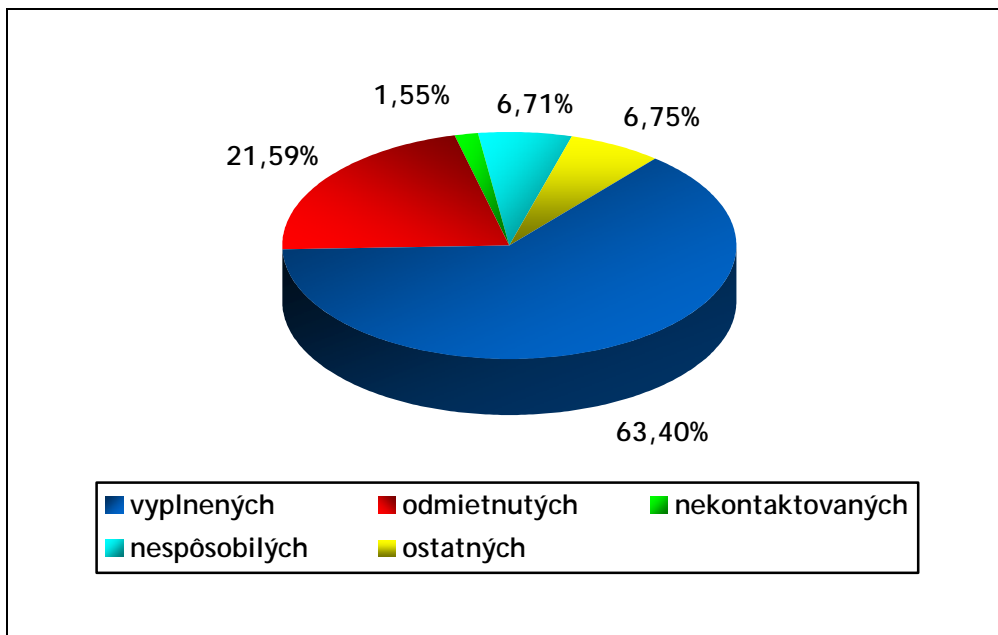
Kontrola kvality odovzdaných dotazníkov – paralelne s monitoringom by mala prebiehať kontrola úplnosti vyplnených dotazníkov. Najmä pri náročnejších metodikách dochádza k systematickým chybám, niekedy aj z pozície anketárov, ktoré je možné touto cestou odhaliť. Naše skúsenosti potvrdzujú všeobecný trend vyhýbania sa odpovediam na citlivé témy resp. tým, ktoré nie sú populárne.

Kontrola práce anketárov – opäť súvisí s predchádzajúcimi a má minimálne dve roviny. Prvou je monitorovanie skutočného stavu priebehu výskumu pomocou telefonických alebo osobných návštev u respondentov. Zároveň je možné získať aj pätnú väzbu priamo od respondentov o výskume ako aj o práci a prístupe anketárov. Druhou rovinou je, že prítomnosť „kontrolórov“ spätne preventívne pôsobí na prácu anketárov.

Výsledky

Ako sa uvedené procedúry premietli do našich výsledkov? Na tomto mieste prezentujeme výsledky návratnosti dotazníkov na medzinárodnej a regionálnej úrovni. Prehľad výsledkov z hľadiska návratnosti dotazníkov reprezentuje graf č.1.

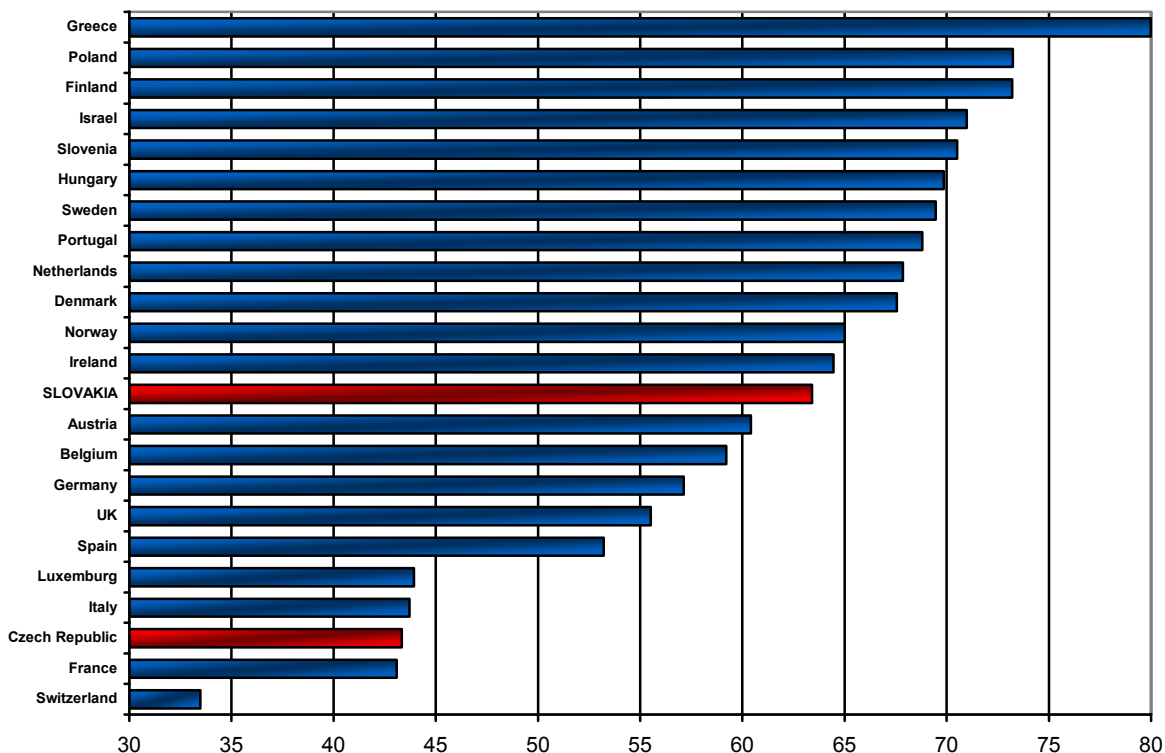
Graf č.1: Prehľad návratnosti dotazníkov ESS 2003/04 na Slovensku.



Interpretovať uvedené hodnoty ako úspech či neúspech je v prípade Slovenska problematické, nakoľko sa naša krajina nezúčastnila prvého kola ESS (2001/02) a navyše výskumy založené na jednoduchom náhodnom výbere sú v našich ekonomických podmienkach viac želaním ako realitou. Za pozornosť stoja najmä výsledky nekontaktovaných respondentov, kde sme dosiahli úroveň pod 2%, čím sme splnili 3% úroveň stanovenú ESS.

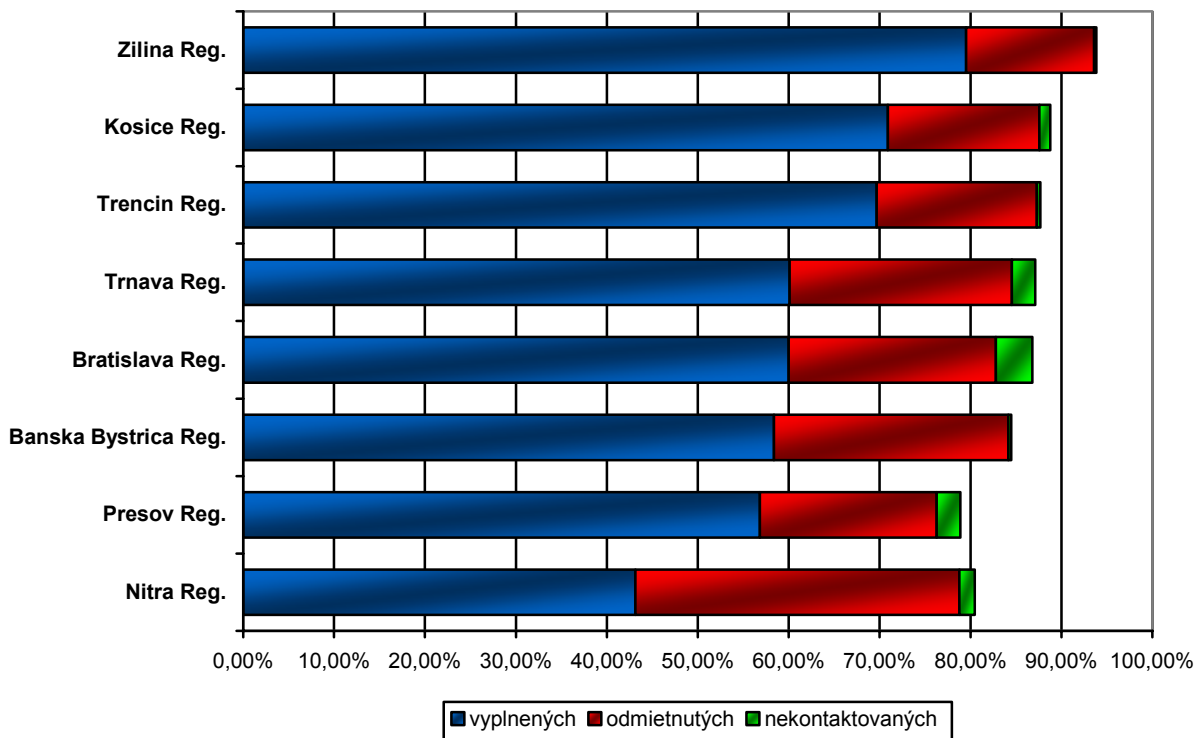
Na ilustráciu uvádzame porovnanie našich výsledkov z druhého kola s výsledkami prvého kola ESS v ostatných krajinách. Prezentované výsledky je potrebné interpretovať s obmedzeniami, ktoré vyplývajú z uvedenej komparácie.

Graf č.2: Podiel vyplnených dotazníkov ESS 1 – Slovensko ESS 2



Ako vyplýva z grafu podiel vyplnených dotazníkov varioval v prvom kole ESS od 33% vo Švajčiarsku po takmer 80% v Grécku. ESS v tejto súvislosti stanovilo 70% cieľovú úroveň návratnosti dotazníkov ako záruku kvality získaných údajov, čo sa podarilo splniť iba piatim krajinám. Slovensko sa v tomto kontexte umiestnilo v prostrednej skupine krajín. Problematickými sú v tomto kontexte výsledky krajín s návratnosťou pod 50% aj keď sa nepodarilo odhaliť príčiny tohto javu. Navyše v jednotlivých krajinách sa zistili výrazné rozdiely v návratnosti na úrovni regiónov ako to dokumentujú aj naše výsledky.

Graf č.3: Prehľad návratnosti podľa regiónov



Aj napriek tomu, že celková návratnosť dotazníkov prevyšovala 60%, v niektorých regiónoch túto úroveň vysoko presiahla ako napr. v Žilinskom kraji a naopak v Nitrianskom kraji nedosiahla návratnosť ani úroveň 50%. Ani v tomto prípade sme nezistili významné rozdiely v uplatňovaní uvedených štandardov ESS na úrovni regiónov. S uvedenou problematikou korešpondujú aj rozdiely v podieloch odmietnutí a nekontaktovaných respondentov medzi jednotlivými kraji. Otvorenou otázkou tiež zostáva kvalita resp. porovnateľnosť dosiahnutých výsledkov vo vzťahu k zisteným rozdielom.

Namiesto záveru niekoľko poznámok...

Okrem vyššie uvedených procedúr existuje veľké množstvo ďalších, ktoré možno využiť pri zvyšovaní návratnosti. Jednotlivé procedúry nie sú univerzálne ako to napr. dokumentujú skúsenosti s používaním odmien.

Chýbajú nám tiež presné informácie o ich vplyve na celkovú návratnosť dotazníkov, najmä preto, že sú využívané súčasne. Navyše sú kultúrne a regionálne rozdielne aplikovateľné.

Celkovo však prispievajú k vyššej kvalite zozbieraných údajov a minimalizujú tak potenciálne systematické chyby, ktoré by mohli vzniknúť na základe nonresponse efektu.

Literatúra

- Baim, J. (1991): Response Rates: A Multinational Perspective. *Marketing and Research Today*, 19, 2, s. 114 – 119.
- Baumgartner, F., Výrost, J. (2003): Porovnávací výskum názorov a postojov v Európe. In: Svoboda, M., Humpolíček, P., Humpolíčková, J. (Ed.): *Sociální procesy a osobnost 2003*. PsÚ FF MU, Brno, s. 15 – 18.
- Gilbert, D. T, Fiske S. T., Lindzey, G. (2004): *The Handbook of Social Psychology*. 4th ed. McGraw-Hill, New York.
- Krejčí, J. (2004): Podmínky pro realizaci výběrových šetření v České republice. In: Škodová, M. (Ed.): *Česko-slovenské sociologické dny*. Sborník z konference. SÚ AV ČR, Praha, s.15 – 34.
- Steeh, Ch., Kirgis, N., Cannon, B., DeWitt, J. (2001): Are They Really as Bad as They Seem? Nonresponse Rates at the End of the Twentieth Century. *Journal of Official Statistics*, 17, 2, s. 227 – 247.
- Stoop, I. A.L. (2005): *The Hunt for the Last Respondent*. SCP, Hague.

Otázky vztahu stylu zvládání zátěže mladšími adolescenty a jejich sociální pozice ve školní třídě*

Tomáš Kohoutek¹, Stanislav Ježek² a Jan Mareš²

¹Psychologický ústav Akademie věd České republiky

²Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny, Fakulta sociálních studií MU v Brně

kohoutek@psu.cas.cz, stan@fss.muni.cz, jmares@fss.muni.cz

Abstrakt: Příspěvek pracuje s pilotní verzí dotazníku pro zjišťování struktury zvládání zátěže ve třech různých životních kontextech – v rodině, ve škole a v kontaktu s vrstevníky. Metoda umožňuje identifikovat vztah mezi typem a mírou prožívaných problémů a stylem jejich zvládání. Formou předběžného sdělení seznamujeme i s porovnáním výsledků s další potenciálně významnou proměnnou – sociální pozicí účastníka výzkumu ve školní třídě, zjišťovanou pomocí rozšířené verze metody SORAD. Závěrem se zabýváme možnostmi podrobnější konceptualizace zvládání zátěže s ohledem na sociální pozici jako aspekt jeho široce kontextuálního charakteru.

Klíčová slova: zvládání zátěže, sociální pozice, školní třída

Coping strategies in early adolescence and its influence to the social status in the classroom

Abstract: This study presents outputs of the pilot version of the coping questionnaire, which is focused on possible problems in the family, school and with peers. This questionnaire allows identify the types of the problems, its subjective meanings and the coping strategy. Social status in the classroom was measured by SORAD questionnaire. Results interpreting coping strategy as part of the multidimensional resources of the social status.

Keywords: coping; coping strategies; classroom; social status

Problém

Problematika zvládání zátěže prochází všemi oblastmi života (Kohn, 1996: 185) včetně školního prostředí. Přiměřená míra zátěže je jednou z podmínek normálního vývoje, protože může vést k učení a rozvoji dovedností (Aldwin, 1992). U mládeže ve školním věku instituce školy primárním zdrojem takovéto zátěže. Uplatňování strategií zvládání je ovlivněno řadou různorodých faktorů (např. věkem, pohlavím, osobnostními i kognitivními charakteristikami, výchovou v rodině, situací atd.).

* Studie vznikla s podporou výzkumného záměru MSM0021622406 Psychologické a sociální charakteristiky dětí, mládeže a rodiny: vývoj osobnosti v době proměn moderní společnosti

Zvládání zátěže v širším pojetí (např. Wheaton, 1996: 48) má vztah i k průběhu sociálních interakcí jedince a to nejen v dosud převážně zkoumaných extrémech (např. Rudolphová et al., 1995; Ehrenberg, Cox, Koopman, 1990).

V malé sociální skupině typu školní třídy, kde sociální interakce mají i určitou historii, ovlivňují sociální status člena skupiny (např. Mareš, Křivohlavý, 1995: 147). Způsob zvládání zátěže jako důležitá proměnná sociální interakce tedy může být rovněž jedním ze zdrojů, které pozici člena skupiny spoluvytvářejí. Na druhou stranu může sociální pozice spoludeterminovat paletu strategií zvládání zátěže nebo dostupnost tzv. zdrojů zvládání, které jsou jedinci k dispozici. Například poskytování sociální opory může být jednou z forem odměn v rámci skupiny. V určitých případech může také samotný problematický sociální status představovat významnou zátěž, a tedy i předmět snahy o zvládání.

Vztah prožívané zátěže, způsobu zvládání zátěže a sociální pozice se pokoušíme zachytit v kontextu prostředí školní třídy a s přihlédnutím k jeho zvláštnostem. Předpokládáme také, že u třináctiletých dětí jsou strategie zvládání zátěže dostatečně diferencované a relativně stabilní, aby bylo možné zkoumat jejich interakce se sociálním prostředím školní třídy (Lerner, 1985, Macek 1999: 36)

Metody

V rámci této studie byly využity dvě metody. První z nich byla pilotní verze dotazníku pro zjišťování struktury zvládání zátěže dětmi ve třech různých životních kontextech – v rodině, ve škole a ve vztahu k vlastní osobě (viz příloha). Struktura dotazníku je inspirována obdobnými již využívanými metodami (např. PQ a CASQ – Seiffge-Krenke, 1989, 1995). Respondenti napřed popisují na škálách (0 – 3) intenzitu dílčích problémů a změn ve svém životě. Tato část dotazníku poskytuje orientační informace o intenzitě a struktuře aktuální zátěže. Dále ve třech identických sadách položek hodnotí, nakolik obvyklé jsou pro ně způsoby zvládání problémů ve zmíněných životních kontextech. Metoda umožňuje identifikovat vztah mezi kategoriemi problémů, intenzitou jejich prožívání a stylem jejich zvládání. V této studii vycházíme z referencí o způsobech zvládání zátěže ve školním prostředí.

Druhou metodou byla pilotní verze dotazníku pro zjišťování vybraných aspektů psychosociálního prostředí školní třídy. V této studii se zabýváme výsledky části dotazníku zaměřené na hodnocení druhých mírně upravenou metodou SORAD (Hrabal, 1979) - dimenze vliv, sympatie, pomoc, důvěra, konfliktní chování. Pro účely této studie nevyužíváme data o subjektivním vnímání sociálního klimatu třídy, školní úspěšnosti, rizikového chování a sociální opory, které byly rovněž součástí dotazníku.

Vzorek

Výzkumný vzorek přímo vychází ze vzorku longitudinálně sledovaného v ČR v rámci psychologické části mezinárodní studie ELSPAC. Interpretace faktorové struktury dotazníku zvládání zátěže se opírají o výsledky 340 dětí individuálně vyšetřených dětí. Analýza souvislostí proměnných zvládání zátěže se sociální pozicí žáka ve třídě vychází z údajů o vybrané části vzorku – celkem 89 třináctiletých dětí (43 dívek, 46 chlapců) individuálně longitudinálně sledovaných ve studii ELSPAC, u kterých byly informace z individuálního šetření doplněny o informace získané ve školních třídách od jejich spolužáků (SORAD). Celkem bylo dotazováno 69 tříd v brněnských školách a jejich 1644 žáků. Sběr dat proběhl na jaře 2005.

Výsledky:

Okruhy problémů

Faktorová analýza části dotazníku, která se týkala struktury aktuální vnímané zátěže (rotace Varimax s Kaiserovou normalizací) umožnila izolovat šest základních faktorů – kategorií problémů, které děti vnímají:

- ◆ **problematické vztahy s vrstevníky a v kolektivu**, který pokrývá oblast od absence dobrého kamaráda/ kamarádky (Lerner, 1985, Macek 1999: 36), přes vztahy ve třídě, nepřátelské chování po nepochopení s většinou vrstevníků jako takových
- ◆ **problémy s udržení „osobního prostoru“** - (Noack, 1992, Seltzerová, 1989) subjektivně málo volného času, nemožnost věnovat se tomu co chci a co plánuji, pocit omezování ze strany rodičů, neshody s dospělými, špatné vztahy se sourozenci
- ◆ **problémy týkající se schopností a školní výkonnosti** – zvládání školní zátěže (Čáp, Mareš, 2001:527) zahrnuje i aspekt postoje rodičů, vztahu ke škole a představ o vlastní profesní budoucnosti
- ◆ **neshody s dospělými** – (Macek, 1999: 68) nejvíce sycen položkami „často nosím poznámky“ a „mám neshody a problémy s některými z učitelů“, ale týká se i postojů rodičů ke školnímu výkonu, chování a úpravě zevnějšku a neshod s dospělými obecně
- ◆ **otázky, související se změnou prožívání, sociálních vztahů a identity** (Macek, 1999), který je překvapivě sycen položkami s pozitivním i negativním obsahem (lepší porozumění s mnoha lidmi, změna pohledu na mnoho věcí, stejně jako bezradnost ohledně dosud neznámých pocitů, chuť mnoho věcí změnit, pocit, že nevím, co chci a potíže s láskou)
- ◆ poslední faktor se týká **problémů v rodině** a signalizuje přetrvávající význam rodičů (Macek, Osecká, 1996); nejvíce je sycen položkami, které identifikují konfliktní vztahy rodičů mezi sebou, rodičů a respondenta, ale zahrnuje též incidenci blíže nespecifikované závažné nepříznivé události a zdravotních problémů respondenta

Identifikované kategorie problémů odpovídají teoretickým předpokladům a východiskům, proto regresní skóry jednotlivých faktorů využíváme i pro další analýzy a výsledky interpretujeme ve vztahu k existujícím teoriím.

Zvládání školní zátěže

Škola je z hlediska problematiky zvládání specifické prostředí, které nabízí široké spektrum zdrojů zátěže (např. interakce se spolužáky, s učiteli, kurikulum, skryté kurikulum atd. - srov. Čáp, Mareš, 2001: 527) a současně svým charakterem limituje možnosti se jim vyhnout. Představuje do značné míry typizované prostředí, kterým projde drtivá většina populace. Způsob zvládání zátěže bývá tradičně považován za jednu z proměnných úspěšné adaptace ve škole. Zvládání zátěže je i důležitou součástí školního kurikula i „skrytého kurikula“ (Jackson, 1968) – tj. toho, „co všechno“ konkrétní škola konkrétního žáka naučí.

Při zpracování dat jsme využili shodnou metodu faktorové analýzy jako v předchozím případě a vycházeli jsme pouze z části dotazníku, pojednávající o zvládání školní zátěže.

Izolovali jsme tak osm hlavních faktorů, které kombinují zvládací i obranné reakce (srov. např. Ericksonová et al., 1997: 46):

- ◆ nejsilnější faktor **komplexního řešení** – zahrnuje položky vlastního aktivního řešení, ale i vyhledávání opory v různé podobě, regulace vlastních emocí, vyhledávání informací a pokusů o restrukturuaci problému, změny vlastního přístupu a případně odčinění vzniklého problému
- ◆ faktor **odklonu od problému**, sycený položkami, které vyjadřují snahu vyhnout se problému, neřešit jej, přestat na něj vůbec myslet
- ◆ faktor **izolace**, nejvýrazněji sycený položkami, které vyjadřují skrývání vlastního problému před ostatními
- ◆ faktor **sebevědomého otevřeného řešení** problému, týkající se aspektů aktivity, prosazení vlastní vůle, exprese pocitů, konfrontace s původcem problému, ale i zpětné restrukturaace
- ◆ faktor **podlehnutí problému, selhání kontroly** vnější (neovládnutí se) i vnitřní (nutnost pořádku na problém myslet), negativně sycený i položkou „jsem zvyklý/á řešit věci v klidu“ a „mohu se bez obav svěřit rodičům“. Podobně jako předchozí faktor souvisí i se snahou „otevřeně si prosadit svou“
- ◆ faktor **vyhýbavosti a úniku**, zde především od původce problému a směrem do samoty nebo fantazie
- ◆ faktor **skrývání reakce** na problém
- ◆ a faktor, sycený soliterní položkou „**Pohovořím si s učitelem**“ a okrajově negativně též vyhledáváním přirozené opory kolektivu („Když jsem ve společnosti, se svými kamarády, pomáhá mi to, i když se s nimi o problému nebavím“)

Jednotlivé faktory jsou často syceny položkami, které vyjadřují průběh reakce. To koresponduje s fázičným pojetím reakce na zátěž, např. s principy transakčního přístupu k problematice zvládnutí zátěže (Smith, Lazarus, 1991). Hodnocení problému i vlastních možností představuje součást reakce na problém a podílí se na dalším průběhu jeho řešení.

Podobné hodnocení problému však souvisí s různými reakcemi – např. zdánlivě stejnorodé hodnocení problému jako ne zcela ovlivnitelného („Uvědomím si, že nemůžu vyřešit problém tak, jak bych chtěl/a“) je společné jak pro komplexní příklonovou reakci, tak pro odklon od problému či vlastní izolaci (otázkou je, nakolik se jedná o stejnou kategorii problémů). Výrazná reakce na problém, signalizující jeho subjektivní závažnost („Musím na problém pořádku myslet, i když nechci“) souvisí s pokusy o aktivní řešení i s tendencí podlehnout problému.

Reakce i okolnosti (zdroje) mohou ovlivnit výsledek snahy o zvládnutí problému (Lazarus, Folkmanová, 1984) – sebevědomé otevřené řešení poněkud paradoxně jako jediné výrazně souvisí se zpětným přehodnocením problému jako nevýznamného, naproti tomu podlehnutí problému, neovládnutí se souvisí s nemožností svěřit se významným osobám, jichž se problém často týká – rodičům.

Souvislosti typu problémů a jejich řešení

Cílem následující analýzy je napomoci porozumění recipročnímu vztahu mezi problémem a jeho řešením a též napomoci osvětlit nejasnosti, plynoucí z příliš obecné formulace položek pro subjektivní hodnocení významu problému. Sledovány jsou pouze **způsoby řešení problémů, souvisejících se školou**, což se na struktuře výsledků podílí; toto omezení však považujeme za odůvodněné a funkční – chování žáka ve škole může souviset s dalšími aspekty jeho života, strategie zvládání zátěže navíc podle některých studií (např. Ayers et al., 1998) vykazují značnou stabilitu jak v čase, tak i v rámci různých situací

Tabulka 1: Korelace regresních faktorových skóre problémových okruhů a strategií zvládání

	Problémy F1 - <i>problematické vztahy s vrstevníky a v kolektivu</i>	Problémy F2 - <i>problémy s udržení „osobního prostoru“</i>	Problémy F3 - <i>problémy týkající se schopností a školní výkonnosti</i>	Problémy F4 - <i>neshody s dospělými</i>	Problémy F5 - <i>otázky, související se změnou prožívání, sociálních vztahů a identity</i>	Problémy F6 - <i>problémy v rodině</i>
Strategie F1 - komplexní řešení	-0,119*	0,011	-0,041	-0,185**	0,364**	0,017
Strategie F2 - odklon od problému	0,018	0,082	0,224**	-0,058	0,168**	-0,009
Strategie F3 - izolace	0,189**	0,217**	0,137*	-0,034	-0,028	0,040
Strategie F4 - sebevědomé aktivní řešení	-0,100	-0,040	-0,104	0,151**	0,106*	0,024
Strategie F5 - podlehnutí problému, selhání kontroly	0,074	0,181**	0,206**	0,262**	0,132*	0,195**
Strategie F6 - vyhýbavost a únik	0,161**	0,072	0,086	-0,042	0,150**	-0,018
Strategie F7 - skrývání reakce	0,026	0,046	0,043	0,050	0,057	-0,023
Strategie F8 - „Pohovořím si s učitelem“	0,069	-0,125*	-0,021	-0,007	0,005	-0,061

- ◆ **problémy s vrstevníky** nemají vztah k určitému typu řešení, mírně častější je strategie izolace či úniku, naopak mírně méně časté je komplexní aktivní řešení
- ◆ **problémy s udržení integrity „osobního prostoru“** jsou častěji řešeny prostřednictvím izolace, mírně častější je i podlehnutí, ztráta kontroly nad tímto typem problémů a jejich důsledky
- ◆ **problémy, spojené se schopnostmi a školním výkonem** nacházejí své řešení často v odklonu či podlehnutí a ztrátě kontroly, mírně častěji také v izolaci
- ◆ **neshody s dospělými** častěji souvisejí s podlehnutím a ztrátou kontroly, mírně častěji také s aktivním prosazováním a méně často s komplexním řešením
- ◆ **vnímaná změna vlastních postojů, vztahů a identity** je zvláštní faktor problémů – položky byly zařazeny mimo jiné pro zachycení vývojové změny, vyjádřené, jak vzrůstající kognitivní komplexitou, tak například i emoční labilitou a nejasnostmi ohledně vlastní identity. Podle očekávání souvisí takto pojatá vývojová změna s vyšší incidencí komplexního aktivního řešení problému, ale mírně častěji též s ostatními strategiemi kromě skrývání problému, izolace a svěřování učiteli.

***Poznámka:** položky faktoru se ovšem chovají různě; s komplexním řešením souvisí nejvíce vyšší kognitivní komplexita („S mnoha lidmi si rozumím lépe než dřív“, „Na řadu věcí se dívám jinak...“), s podlehnutím a ztrátou kontroly nespokojenost („mnoho věcí ve svém životě bych chtěl změnit“) a potíže s láskou, s únikem rovněž nespokojenost.*

- ◆ **problematická atmosféra rodiny a rodinné komunikace** i vyšší nemocnost souvisí s větší tendencí reagovat na problémy podlehnutím a ztrátou kontroly. Jiné významné souvislosti nenacházíme, je ale například otázkou, do jaké míry může být samo onemocnění reakcí na konfliktní situaci (srov. např. Chvála, Trapková, 1997).

Sociální pozice, problémy a jejich řešení

Sociální pozice, role a modely chování, které si žák ve škole osvojuje mohou výrazně ovlivnit jeho vývoj i mimo kontext školy. Zvládání zátěže jako nedílná součást těchto sociálních procesů spoluurčuje sociální pozici. Sociální pozice opět reálně ovlivňuje možnosti zvládání (např. dostupnost sociální opory), podobně jako může sama představovat prvek zátěže (srov. Macek, 1999:36).

Proto jsme přistoupili i k další analýze, v níž vycházíme z kombinace sebepopisu a hodnocení druhými osobami metodou SORAD.

Metoda SORAD (sociometricko-ratingový dotazník) zjišťuje „...vzájemné údaje o interindividuálních vztazích mezi žáky ve třídě nebo v jiné výchovné skupině a zároveň vzájemné osobnostní charakteristiky, které souvisejí s interindividuálními vztahy. Výsledky je možno analyzovat z hlediska třídy, jejích charakteristik a její struktury, ale také z hlediska pozice a role jednotlivých žáků ve skupině“ (Hrabal, 1989: 99). První verze tohoto dotazníku vznikla v 50. letech, podrobný manuál vyšel v roce 1979 a od té doby byl použit v celé řadě výzkumů (Mareš, 2000). Jeho výhodou je hodnocení všech členů skupiny v dimenzích vliv („vyjadřuje, v jakém rozsahu žák ovlivňuje interakci a činnost spolužáků i třídy jako celku

(Hrabal, 2002: 58), oblíba (míra akceptace spolužáky) a sympatie (afektivní akceptace spolužáků jednotlivým žákem a uspokojení ze vztahu ke spolužákům; je jí nutno interpretovat ve vztahu k oblíbě – Hrabal, 1979).

Pro účely naší studie byla použita modifikovaná a rozšířená ratingová škála zahrnující následující oblasti: vliv, sympatie, pomáhání, důvěra a konfliktní chování. Standardní způsob administrace byl zachován.

Získané výsledky je možné interpretovat ve dvou oblastech. První ukazuje vztah typu problémů řešených adolescentem spolu s jejich subjektivně vnímanou závažností a tím, jak jej vnímají jeho spolužáci (viz tabulku 2).

Problémy a pozice

Tabulka 2: Korelace regresních faktorových skóre problémových okruhů a škálami SORAD

N = 79	Problémy F1 - <i>problematické vztahy s vrstevníky a v kolektivu</i>	Problémy F2 - <i>problémy s udržením „osobního prostoru“</i>	Problémy F3 - <i>problémy týkající se schopností a školní výkonnosti</i>	Problémy F4 - <i>neshody s dospělými</i>	Problémy F5 - <i>otázky, související se změnou prožívání, sociálních vztahů a identity</i>	Problémy F6 - <i>problémy v rodině</i>
	<i>vliv očima spolužáků</i>	-0,079	0,039	-0,258*	-0,110	0,019
<i>sympatičnost očima spolužáků</i>	-0,191	-0,022	-0,197	-0,263*	-0,049	-0,010
<i>ochota pomáhat očima spolužáků</i>	-0,257*	-0,075	-0,210	-0,329**	0,020	0,044
<i>důvěryhodnost očima spolužáků</i>	-0,240*	-0,018	-0,212	-0,415**	-0,084	0,063
<i>konfliktnost očima spolužáků</i>	0,213	0,021	-0,002	0,453**	0,117	0,055
<i>Průměrný vliv spolužáků</i>	-0,070	-0,029	-0,089	-0,013	-0,044	-0,001
<i>Průměrná sympatičnost spolužáků</i>	-0,191	0,001	0,055	-0,128	-0,072	0,115
<i>Průměrná ochota spolužáků pomáhat</i>	-0,489**	0,005	-0,011	-0,057	-0,049	0,133
<i>Průměrná důvěryhodnost spolužáků</i>	-0,260*	0,075	0,018	-0,088	-0,004	0,045
<i>Průměrná konfliktnost spolužáků</i>	0,061	0,080	-0,030	0,127	0,170	0,275*

- ◆ čím více respondent reflektuje problémů s vrstevníky, tím méně jej vidí spolužáci jako ochotného pomáhat a důvěryhodného
- ◆ čím více respondent reflektuje problémy s vrstevníky, tím méně vidí své spolužáky jako ochotné pomáhat a důvěryhodné
- ◆ čím respondent reflektuje více problémů se školní výkonností, tím méně jej spolužáci vnímají jako vlivného
- ◆ čím respondent reflektuje více neshod s dospělými, tím méně jej jeho spolužáci vnímají jako sympatického, ochotného pomáhat a důvěryhodného a zároveň jej vnímají jako více konfliktního
- ◆ čím více respondent reflektuje problémy v rodině, tím více vidí jako konfliktní i své spolužáky
- ◆ subjektivní reflexe problémů s integritou osobního prostoru, podobně subjektivní reflexe změny, vývoje postojů, vztahů a identity nemá typické obecné souvislosti s hodnocením vlastní pozice i pozice spolužáků

Zvládání a pozice

Druhá oblast ukazuje to, jak konkrétní převládající strategie zvládání ovlivňuje vnímání a hodnocení adolescenta jeho spolužáky (viz tabulku 3):

Tabulka 3: Korelace regresních faktorových skóre strategií zvládnání zátěže a škál SORAD

N = 82	Strategie F1 – komplexní řešení	Strategie F2 - odklon od problému	Strategie F3 - izolace	Strategie F4 – sebevědomé aktivní řešení	Strategie F5 – podlehnutí problému, selhání kontroly	Strategie F6 – vyhýbavost a únik	Strategie F7 - skrývání reakce	Strategie F8 - „Pohovořím si s učitelem“
vliv očima spolužáků	-0,126	-0,016	0,093	-0,110	0,084	-0,095	-0,028	-0,123
sympatičnost očima spolužáků	-0,144	0,050	-0,006	0,103	0,109	0,124	-0,092	-0,151
ochota pomáhat očima spolužáků	-0,247*	0,033	-0,066	-0,050	0,172	-0,081	-0,058	-0,124
důvěryhodnost očima spolužáků	-0,253*	-0,003	0,033	0,115	0,173	0,161	-0,032	0,055
konfliktnost očima spolužáků	0,117	0,016	0,014	-0,190	-0,267*	-0,087	0,028	0,057
<i>Průměrný vliv spolužáků</i>	-0,001	-0,195	0,089	0,008	0,162	0,073	-0,033	-0,132
<i>Průměrná sympatičnost spolužáků</i>	0,071	0,076	0,144	-0,063	0,135	-0,103	-0,000	0,086
<i>Průměrná ochota pomáhat spolužáků</i>	-0,155	-0,108	0,107	-0,162	-0,088	-0,052	0,112	-0,102
<i>Průměrná důvěryhodnost spolužáků</i>	-0,240*	-0,270*	-0,048	-0,029	-0,066	0,010	-0,074	-0,229*
<i>Průměrná konfliktnost spolužáků</i>	-0,037	0,028	-0,052	0,079	0,052	-0,107	-0,108	-0,139

- ◆ faktor komplexního zvládnání zátěže pozitivně koreluje s vnímáním respondenta spolužáky jako ochotného pomáhat a důvěryhodného a zároveň respondent sám vnímá své spolužáky jako více důvěryhodné
- ◆ faktor odklonu od problému souvisí s vnímáním spolužáků jako důvěryhodných
- ◆ faktor podléhání problémům a ztráty kontroly pozitivně koreluje s vnímáním respondenta jako konfliktního
- ◆ čím více je respondent ochoten konzultovat své problémy s učitelem, tím více vidí své spolužáky jako důvěryhodné
- ◆ faktory izolace, skrývání problémů, skrývání reakce a sebevědomého aktivního řešení nemají typické obecné souvislosti s hodnocením vlastní pozice i pozice spolužáků

Souhrn

V rámci studie se podařilo prokázat praktickou využitelnost a interpretační potenciál pilotní verze copingového dotazníku. Dílčí výsledky i vztah všech tří hlavních sledovaných konstruktů studie (typ problému, zvládací strategie i sociální pozice) mohou být interpretovány ve vztahu ke známým teoretickým koncepcím – např. k modelu procesu zvládnání zátěže (Lazarus a Folkmanová, 1984, Smith a Lazarus, 1991), dynamický interakční model vývoje (Lerner, 1985) či motivační model školní zátěže (Skinnerová a Wellborn, 1997).

V naší studii se podařilo identifikovat některé souvislosti mezi prožíváním problémů, způsobem jejich zvládnání a sociální pozicí žáka ve školní třídě. Ukazuje se, že to jakým způsobem žák reaguje na problémy ovlivňuje to, jak ho spolužáci vnímají a hodnotí. Celek sociální pozice žáka ve školní třídě zároveň ovlivňuje jeho možnosti reakcí na problémy.

Jako přínosná se ukázala kombinace sebesposuzovací metody a metody využívající hodnocení druhými.

Pro potřebu ucelenější interpretace výsledků bude vhodné využít možnost vytvoření a ověření modelu zvládnání zátěže ve školním kontextu.

Dosavadní možnosti aplikace vidíme ve směru zvýšení informovanosti odborné veřejnosti a na úrovni školy v podpoře individuálně optimálního souboru zvládacích strategií a včasné diagnostiky identifikovaných faktorů komplikujících zvládnání zátěže (např. špatná sociální pozice žáka, chronický školní neúspěch, konfliktní rodinné prostředí atd.).

Literatura

- Aldwin, C. M.: Aging, coping and efficacy: theoretical framework for examining coping in life-span developmental context. In M. L. Wykle, J. Kowal (Eds.): *Stress and health among the elderly*. New York: Springer, 1992.
- Ayers, T.S., Sandler, I.N., Twohey, J.L.: Conceptualization and Measurement of Coping in Children and Adolescents. In: Ollendick, T.H., Prinz, R.J. (Eds.): *Advances in Clinical Child Psychology*. Vol. 20. New York: Plenum Press, 1998, s. 243-301.
- Čáp, J., Mareš, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001.
- Ehrenberg, M.F., Cox, D.N., Koopman, R.F.: The prevalence of depression in high school students. *Adolescence*, 25(100),1990, s. 905-912.
- Erickson, S., Feldman, S.S., Steiner, H.: Defense Reactions and Coping Strategies in Normal Adolescents. *Child Psychiatry and Human Development*, 28, 1997, 1, s.45-56.
- Hrabal, V.: *Sociální psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002.
- Hrabal, V.: *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989.
- Hrabal, V.: *Sociometrický test*. Bratislava: Psychodiagnostické a pedagogické testy, 1979.
- Jackson, P.: *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- Kohn, P.M.: On coping Adaptively with Daily Hassles. In: Zeidner, M., Endler, N.S. (Eds.): *Handbook of Coping: Theory, Research, Application*. New York: Wiley, 1996.
- Lazarus, R.S., Folkmanová, S.: *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springer, 1984.
- Lazarus, R.S.: Theory-based Stress Measurement. *Psychological Inquiry*, 1, 1990, s.3-13.
- Lerner, R.M.: Adolescent Maturation Changes and Psychosocial Development: Dynamic International Perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 14, 4, 1985, s. 335-372.
- Macek, P., Osecká, L.: The Importance of Adolescents' Selves: Development, Context and Typology. *Personality and Individual Differences*, 21, 6, 1996. s. 1021-1027.
- Macek, P.: *Adolescence*. Praha: Portál, 1999.
- Mareš, J.: Pokračování přehledové studie J. Mareše "Pedagogickopsychologické práce publikované v časopise

- Pedagogika v letech 1951-2000" uveřejněné v č.4/2000, s. 365-405. *Pedagogika*, 51, 2001, č. 1, s. 70-131.
- Mareš, J., Křivohlavý, J.: *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995.
- Noack, P.: *The where and what of leisure time in middle adolescence*. Poster Vth European Conference on Developmental Psychology, Seville 1992.
- Rudolph, K.D., Denning, M.D., Weisz, J.R.: Determinants and Consequences of Children's Coping in Medical Setting. Conceptualization, Review and Critique. *Psychological Bulletin*, 118, 1995, s. 328-357.
- Seiffge-Krenke, I.: Coping with everyday problem situations: a coping questionnaire for adolescent (in German). *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 10, 1989, 201 – 220.
- Seiffge-Krenke, I.: *Stress, Coping, and Relationships in Adolescence*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1995.
- Seltzer, V.C.: *The Psychosocial Worlds of the Adolescents*. New York: John Wiley and sons, 1989.
- Skinner, E.A., Wellborn, J.G.: Children's Coping in the Academic Domain. In: Wolchik, S.A., Sandler, I.N. (Eds.): *Handbook of Children's coping. Linking Theory and Intervention*. New York: Plenum Press, 1997. s. 387-422.
- Smith, C.A., Lazarus, R.S.: Emotion and Adaptation. In: Pervin, L.A. (Ed.): *Handbook of Personality. Theory and Research*. New York: Guilford Press, 1991. s. 607-637.
- Trapková, L., Chvála, V.: *Rodinná terapie psychosomatických poruch*. Praha: Portál, 2004.
- Wheaton, B.: The domain and Boundaries of Stress Concepts. In: Kaplan, H.B. (Ed.): *Psychosocial Stress*. San Diego: Academic Press, 1996. s.29-70.

Příloha:

položky metodiky pro zjišťování struktury zvládnání zátěže

Každý se může v životě setkat s řadou změn, potíží i problémů. Zkus prosím vyjádřit, jak moc se Tě týkají následující výroky, které o sobě říkají lidé Tvého věku. Zamysli se vždy o období zhruba posledního půl roku a označ zakroužkováním, zda o Tobě v této době výrok

0= vůbec neplatí, 1= trochu platí, 2=docela platí, 3=platí

1. Hádáme se s rodiči.
2. Rodiče se mezi sebou hádají.
3. Špatně se snášíme se sourozencem/sourozenci.
4. V naší rodině došlo k nějaké závažné nepříznivé události.
5. Mám pocit, že mě rodiče příliš omezují.
6. Rodiče nejsou spokojeni s mými kamarády.
7. Rodiče jsou nespokojeni s mým školním prospěchem.
8. Rodiče nesouhlasí s tím, jak se chovám a jak se upravuji.
9. Mám pocit, že nemůžu zvládnout učivo tak, jak bych měl/a.
10. Často nosím poznámky.
11. Mám neshody a problémy s některými z učitelů.
12. Škola mě nebaví, nejraději bych už do školy nechodil/a.
13. V naší třídě jsou špatné vztahy.
14. Někteří z mých vrstevníků se ke mně chovají nepřátelsky.
15. Mám potíže s láskou.
16. S většinou svých vrstevníků si nerozumím.
17. Schází mi dobrý kamarád/kamarádka.
18. Mám málo volného času, který bych mohl/a trávit s kamarády/kamarádkami.
19. Mám zdravotní problémy.
20. Jsem nespokojený/á se svými schopnostmi, s tím, co dovedu.
21. Trápí mě, že nevím, co chci dělat po ukončení školy.
22. Mám více neshod s dospělými než dřív.
23. Nemůžu se věnovat tomu, co chci a co plánuji.
24. Nevím si rady s některými svými pocity, které jsem dříve neznal/a.
25. Na řadu věcí se teď dívám o hodně jinak, než když jsem byl/a mladší.
26. Mám pocit, že nevím, co vlastně chci.
27. Představuji si, že bych chtěl/a hodně věcí ve svém životě změnit.
28. S mnoha lidmi si rozumím lépe než dřív.
29. Usiluji o to otevřeně si prosadit svou.

Lidé se mohou s potížemi, které je potkávají, vyrovnávat různě. Nyní se prosím pokus vyjádřit, jak moc se obvykle chováš určitým způsobem, když narazíš na problém, který se týká ŠKOLY. 0= vůbec o mně neplatí, 1= trochu platí, 2=docela platí, 3=platí

30. Obrátím se na někoho, kdo mi může poradit, co mám dělat.
31. Hledám nějaké rozptýlení, zábavu, která by mě přeladila.
32. Nechci, aby na mě druzí viděli, že něco není v pořádku.
33. Nedělá mi obtíže vyříkat si problém s tím, koho se týká.
34. Zpětně si uvědomím, že se vlastně tolik nestalo a nemá smysl se tím dále zabývat.
35. Promyslím, jak by se dal problém řešit.
36. Představuji si, jak by bylo dobře, kdyby problém prostě nebyl.
37. Neskrývám svoje pocity a dávám je otevřeně najevo.
38. Snažím se něco aktivně podniknout, abych problém vyřešil/a.
39. Představuji si, jak se problém vyřeší sám.
40. Omlouvám se a snažím se napravit, co se stalo.
41. I když se snažím ovládat a jednat rozumně, často se mi to nakonec nepodaří.
42. Raději „vypnu“ a od problému si odpočinu u televize apod..
43. Jsem zvyklý/á řešit věci v klidu.
44. Snažím se zapomenout na to, co se stalo.
45. Svěřím se kamarádovi/kamarádce, vypovídám se.
46. Snažím se dělat něco, u čeho můžu na problém zapomenout.
47. Pohovořím si s učitelem.
48. Nechci, aby o mém problému kdokoli věděl.
49. Snažím se najít si o problému co nejvíce informací v knihách, na internetu a podobně.
50. Snažím se přijít na to, kde jsem sám/sama udělal/a chybu.
51. Myslím na neskutečné nebo fantastické věci, abych se cítil/a lépe.
52. Hledám někoho, kdo by mi pomohl.
53. Uvědomím si, že nemůžu vyřešit problém tak, jak bych chtěl/a a přizpůsobím se.
54. Nemyslím, že by můj problém někdo pochopil, a tak si raději nechám vše pro sebe.
55. Snažím se nedávat najevo svoji zlost a rozrušení.
56. Mohu se bez obav svěřit rodičům.
57. Stává se, že to na mě dolehne tak silně, že se neovládnu.
58. Raději nechci na problém ani myslet.
59. Snažím se vyhýbat se lidem, kteří můj problém způsobili nebo jsou s ním nějak spojeni.
60. Je mi lépe, když jsem sám/sama.
61. Obávám se, že kdybych se někomu svěřil/a, spíš by mi to ublížilo.
62. Když jsem ve společnosti, se svými kamarády, pomáhá mi to, i když se s nimi o problému nebavím.
63. Musím na problém pořád myslet, i když nechci.

Sociálnopsychologické aspekty vývinu sluchovo postihnutých detí integrovaných pred zaškolením

Lubica Kročanová

VÚDPaP, Bratislava, SR

Abstrakt: Problematika sociálnej začlenenosti sluchovo postihnutých detí medzi bežnú rovesnícku populáciu predstavuje už dlhodobejšie predmet výskumného záujmu. Podľa našich zistení integrácia poskytuje deťom so sluchovým znevýhodnením už v období pred zaškolením možnosť rozvíjať osobnostný a kognitívny potenciál a vstupovaním do každodenných interakcií s intaktnými deťmi obohacuje jeho sociálnu sféru, skvalitňuje záujmovú orientáciu a zlepšuje celkovú sociálnu kompetenciu.

Kľúčové slová: sluchové postihnutie, predškolský vek, integrácia

Social and psychological aspects of development of hearing-impaired children integrated before training

Abstract :The issue of problems of social integration of hearing-impaired children into regular peer population has already represented, in the long term, an increased interest for research. According to our findings, integration gives to children with hearing disadvantage already in the period before training a possibility to develop personality and cognitive potential, and with everyday interactions with intact children it enriches their social sphere, improves their orientation of interests, and expands the general social competence.

Keywords: hearing impairment, preschool age, integration

Tabuľka 1: Pozorované sociálne a komunikačné kompetencie integrovaných sluchovo postihnutých detí v MŠ

Základná charakteristik a súboru integrovaných SPD	Pohlavie SPD	CH	D	Veková štruktúra	MI.pre dšk. vek	St.pred šk. vek	Stupeň SP	Lahký a stredný	Ťažký	Forma integrácie	Bežná trieda MŠ	Špeciálna trieda MŠ
	N	6	16	N	9	13	N	8	14	N	19	3
	% z N	27,3	72,7	% z N	40,9	59,1	% z N	36,4	63,6	% z N	86,4	13,6
Sociálne interakcie Sociálny status Sociálne spôsobilosti Sociálna pozícia SPD versus ZD	Slabá aktivita pri iniciovaní sociálneho kontaktu s ID, nedostatočná iniciatíva pri jeho udržiavaní, nízka účasť v interakčných situáciách, neuspokojivá zapojenosť do skupinových činností, resp. hrových aktivít, záujem o paralelný typ hry na úkor kooperatívnej, slabá rezponzivnosť SPD voči podnetom druhých, malý zisk z interakcií s ID, obmedzené sociálne zručnosti, nedostatok sociálnej skúsenosti, nezáujem ID o spontánny kontakt s SPD, SPD=nevyhľadávané, ale ani nie celkom odmietané											
Sociálny kontakt	Fixácia na 1 stáleho zdravého rovesníka v triede Naviazanosť na rovnako postihnuté dieťa v integrovanom kolektíve smerujúca ku vzájomnej pomoci Častý kontakt s dospelou osobou (učiteľka, špeciálny pedagóg v MŠ)											
Komunikácia Verbálny prejav SPD	Málo efektívna verbalizácia, zaostávanie vo verbálnej produkcii za počujúcimi deťmi, zriedkavá samostatná verbálna aktivita, výskyt komunikačných obtiaží a problémov = limitovaná sociálna participácia na aktivitách s počujúcim dieťaťom											
Kognitívne charakteristik y SPD	Dominantnosť neverbálnej zložky intelektu - úspešnosť v úlohách na zrakovú percepciu, postreh, vizuomotorickú koordináciu, priestorovú predstavivosť, praktický úsudok, manuálnu zručnosť Problémy s riešením úloh verbálneho typu – chápanie pojmov, logických súvislostí medzi nimi a v operáciách : kategorizácia, zovšeobecňovanie, abstrakcia, myšlienková pružnosť											

Vysvetlivky :

SPD – sluchovo postihnuté dieťa

ID – intaktné dieťa

ZD – zdravé dieťa

SP – sluchové postihnutie

MŠ – materská škola

ÚVOD

Výskumné štúdie prointegračne orientovaných odborníkov publikované v našej aj zahraničnej literatúre poukazujú na opodstatnenosť včasnej integrácie sluchovo handicapovaných detí a považujú ju za primárnu podmienku ich sociálnej začlenenosti do bežného prostredia v staršom veku. Integrácia = akceptácia, otvorenosť voči postihnutiu a jeho nositeľovi si vyžaduje kvalitne po materiálnej aj personálnej stránke pripravené prostredie s profesionálne zabezpečeným špeciálnopedagogickým servisom pre integrované dieťa. V opačnom prípade je dieťa odkázané na vlastné schopnosti a na veľkú dávku pomoci zo strany rodiny pri vyrovnávaní sa so záťažou nevyhnutne vyplývajúcou z integrácie. Po odbornom posúdení vhodnosti integrácie pre dieťa s vadou sluchu k jeho úspešnému začleneniu medzi bežne sa vyvíjajúcu

predškolskú populáciu nepopierateľne prispieva schopnosť adjustácie na bežné rovesnícke prostredie, psychická a emocionálna stabilita, dobrá integrácia psychických funkcií (pamäť, pozornosť), vyvinutá jemná motorika, komunikačná kompetencia, a to všetko podporené akceptáciou zo strany rodiny, ale aj súhlasnými postojmi z intaktného okolia (počujúci rodičia, rovesníci, ich rodičia, a i.).

DIEŤA SO SLUCHOVÝM POSTIHNUTÍM V PREDŠKOLSKOM VEKU

Dieťa so sluchovým postihnutím (ďalej SP) sa odlišuje od intaktnej detskej populácie sluchovou nedostatočnosťou a špecifickým priebehom rečového vývinu v podobe problematického osvojovania si reči. Vada sluchu spomaľuje obvyklý proces utvárania reči – dieťa je komunikačne pasívnejšie a vysiela ťažko dešifrovateľné rečové signály. Dostáva sa tak často do neúspešných komunikačných situácií a získava opakovanú negatívnu komunikačnú skúsenosť. Táto sa stáva zdrojom jeho problematických sociálnych vzťahov, do ktorých SP dieťa často vstupuje vo svojom najbližšom sociálnom prostredí. SP dieťa obvykle reaguje v sociálnej situácii, ktorú nepochopilo prikývnutím a úsmevom, že porozumelo (Kročanová, 2004). Sluchový a s ním súvisiaci rečový hendikep vplývajú tiež na kognitívne schopnosti a brzdia bežné rozvíjanie intelektového potenciálu, zvlášť verbálnej zložky intelektu. Evidentný je aj negatívny vplyv na sociálnoemocionálnu oblasť (afektivita, egocentrizmus, emocionálna nezrelosť) a na niektoré psychické procesy a funkcie (pamäť, pozornosť), ktoré môžu v školskom veku vyúsťovať do špecifických vývinových porúch učenia a spôsobovať ťažkosti vo vzdelávacích aktivitách.

V predškolskom veku každé dieťa prežíva jedno zo sociálne najvýznamnejších vývinových období. Taktiež dieťa so sluchovým postihnutím sa chce intenzívne zapájať do vrstovníckeho prostredia a utvárať si aj sociálne kontakty s dospelými. Hlavný zmysel jeho prítomnosti v integrovanom prostredí predškolského zariadenia (MŠ) spočíva (Diamond, 2000) okrem osvojenia si elementárnych zručností a návykov (ako je bežné u zdravých detí) v nadobúdaní komunikačných zručností prostredníctvom imitácie pozitívnych rečových vzorov, ktoré môže v intaktných podmienkach napodobňovať. Formuje si tak vlastnú jazykovú kompetenciu – dostatočnú aktívnu i pasívnu slovnú zásobu (ktorú dokáže aj prakticky používať), rečové stereotypy, bežné porozumenie hovorenej reči, dorozumenie sa so svojim okolím, neskôr pojmové myslenie, chápanie abstraktných pojmov a logických súvislostí medzi nimi. Ide o dlhodobú a systematickú prácu s integrovaným dieťaťom pri čo najpravidelnejšej dochádzke do materskej školy. Je zrejmé, že pobyt integrovaného dieťaťa s postihnutým sluchom v bežnej MŠ musí zahŕňať navyše sluchovú, rečovú, jazykovú výchovu (vyvodzovanie hlások a slov), cvičenia na reedukáciu sluchu, na odzberanie reči či na používanie načúvacieho aparátu (Kročanová, 2002).

SOCIÁLNOPSYCHOLOGICKÉ PREDPOKLADY PRE INTEGRÁCIU SLUCHOVO POSTIHNUTÝCH DETÍ

Sluchovo postihnutému dieťaťu pomáha integrácia už pred zaškolením nájsť komunikačný kľúč, ktorý mu sprostredkuje informácie a umožní prístup k potrebným vedomostiam pre utváranie kognitívnych schopností, pre uplatnenie osobnostného potenciálu, pre napomáhanie sociálnoemocionálnej zrelosti, pre rozširovanie komunikačných a sociálnych kompetencií, pre skvalitňovanie záujmov, atď. Základnou podmienkou pre integráciu v ranom

vývinovom období je včasná profesionálna starostlivosť pre dieťa s postihnutím aj pre jeho rodičov. Na počiatku je nevyhnutná psychologická diagnostika osobnosti a intelektu dieťaťa, posúdenie vhodnosti integrácie, príp. zváženie prekážok negatívne intervenujúcich do jeho existencie v integrovanom prostredí. Nasleduje psychologické poradenstvo pre rodičov postihnutého dieťaťa, ako aj pre rodičov intaktných detí, ktoré sa nachádzajú v integrovanej triede materskej školy. Mierou úspešnosti sociálnej integrácie hendikepovaného dieťaťa je jeho spôsobilosť k adekvátnym interakciám so zdravými rovesníkmi. Vstupovaním do sociálnych interakcií s deťmi bez postihnutia si SP dieťa zlepšuje celkovú sociálnu kompetenciu a získava sociálne žiaduce osobnostné vlastnosti, ktoré zlepšia jeho sociálne preferencie v intaktnom prostredí a kladne ovplyvnia jeho sociálny status (Wolfberg, 1999). V intaktnom prostredí má SP dieťa zabezpečenú pravidelnú a podnetnú sociálnu stimuláciu. V prirodzených sociálnych situáciách sa učí bežným prejavom správania. Z každodenného sociálneho kontaktu so zdravými deťmi v hrových a iných kooperatívnych činnostiach získava sociálnu skúsenosť a sociálne spôsobilosti pre budúcu úspešnú socializáciu. Integrované dieťa dostáva možnosť zotrvať v rodinnom prostredí a vyhnúť sa nepriaznivým následkom pobytu v internátnych podmienkach špeciálnopedagogického zariadenia. Neoceniteľná je pre neho blízkosť rodičov, a zvlášť súrodencov bez postihnutia, ktorí podstatným spôsobom pôsobia na jeho pripravenosť a motiváciu k úspešnej integrácii. Do popredia osobitne vystupuje naliehavá potreba pozitívne ovplyvňovať spoločenské postoje bežnej society – počujúcich osôb z bezprostredného okolia dieťaťa (rodinní príslušníci, odborníci pracujúci s dieťaťom, učiteľky v predškolskom zariadení, zdraví vrstovníci z integrovaných tried), ale aj zo širšieho sociálneho prostredia (intaktná verejnosť).

ZÁVER

Problematika sociálnej začlenenosti detí s postihnutým sluchom medzi zdravú rovesnícku populáciu predstavuje už dlhodobejšie predmet výskumného záujmu. Podľa našich zistení poskytuje integrácia týmto deťom už v období pred zaškolením možnosť rozvíjať intelektovo-osobnostný potenciál, zlepšovať si verbálne schopnosti, zvládať bariéry v sociálnych kontaktoch, získavať socializačnú skúsenosť. Vzájomné interakcie s intaktnými deťmi v podnetnom sociálnom prostredí im prinášajú potrebné sociálne kompetencie aj kvalitnejšiu záujmovú orientáciu, čím si do budúcnosti rozširujú vzdelávacie príležitosti a sociálne výhody vzhľadom na svoje segregované proťajšky. Zároveň sa však musia vyrovnávať s faktom, že intaktné deti, ktoré netrpia komunikačnou bariérou sú verbálne pohotovejšie, lepšie sa sociálne orientujú a sú aj výkonnostne úspešnejšie. Podľa našich poznatkov sociálny status integrovaného sluchovo postihnutého dieťaťa medzi intaktnými predškólakmi rozhodujúco determinuje charakteristika sluchovej vady, vek, intelektové a osobnostné predpoklady, verbálny aj sociálny prejav, ale tiež pripravenosť okolia akceptovať jeho hendikep.

Literatúra

- Diamond, K.E. (2000): Participation in inclusive preschool programs and sensitivity to the needs of others. *Journal of Early Intervention* 23, 81-91.
- Kročánová, L. (2002): Psychologické a sociálne aspekty procesu integrácie sluchovo postihnutých predškólakov. *Speciální pedagogika* 12, 259-266.
- Kročánová, L. (2004): Aktuálny pohľad na predškolskú integráciu detí so sluchovým postihnutím. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa* 39, 43-56.
- Wolfberg, P.J. (1999): Can I play with you? Peer culture in inclusive preschool programs. *JASH* 24, 69-84.

Analýza abstraktno-vizuálneho uvažovania a vizuálnej pamäti rómskych detí

Bronislava Kunderátová

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie,

Trnavská 112, 821 02 Bratislava,

email: kundrat@nextra.sk

Abstrakt: Príspevok sa zaoberá sledovaním viacerých aspektov kognitívneho vývinu a niektorých mimointelektových faktorov u rómskych detí vo veku 5 – 10 rokov. V rámci výskumu sme sledovali aj vývin abstraktno-vizuálneho uvažovania a vizuálnej pamäti. Na základe analýzy výsledkov schopností závislých na úrovni a zrelosti vizuálnej percepcie sme zistili odlišný priebeh ich vývinu u rómskych detí. V porovnaní s nerómskymi deťmi sme u rómskych detí zaznamenali vekom klesajúcu úroveň abstraktno-vizuálneho uvažovania a hlavne vizuálnej pamäti.

Kľúčové slová:

Rómske dieťa, kognitívny vývin, abstraktno-vizuálne uvažovanie, vizuálna pamäť

The Analysis of Abstractly-visual Consideration and Visual Memory of Roma Children

Abstract: The contribution deals with following of several aspects of cognitive development and some extraintellectual factors of Roma children from 5 – 10 years. In the frame of the research we also followed development of abstractly-visual consideration and visual memory. On the basis of analysis of results of abilities depended on level and matureness of visual perception, we found different course of their development of Roma children. By comparison with non-Roma children, we found in the group of Roma children decreasing level of abstractly-visual consideration and especially of visual memory, which decreased by the age.

Key words: Roma child, cognitive development, abstractly-visual consideration, visual memory

Vzdelávanie rómskych detí je jednou z priorít riešenia katastrofálnej situácie, v ktorej sa rómske etnikum nachádza. Otázne je, či náš vzdelávací systém je prispôsobený vzdelávaniu minority tak kultúrne odlišnej ako sú Rómovia. Z doterajších skúseností s nultými resp. prípravnými ročníkmi sa nám javí, že vzdelávanie rómskych detí je zamerané viac na kvantitatívnu stránku rozvoja jednotlivých kognitívnych funkcií a reči ako na rešpektovanie pravdepodobne kvalitatívnych odlišností v psychickom a sociálnom vývine Rómov.

Ďalším problémom je fakt, že náš vzdelávací systém sa doteraz nemôže opierať o najnovšie výskumné zistenia v tejto oblasti, ktoré by viedli ku kvalitatívnej zmene učebných osnov, ktoré by práve tieto špecifiká odlišného vývinu Rómov rešpektovali. V našej odbornej literatúre doteraz chýba systematický výskum zameraný na sledovanie kultúrne podmienených špecifik vývinu kognitívnych schopností rómskych detí a mimointelektových faktorov, ktoré ovplyvňujú výsledky v bežne používaných inteligenčných testoch a významne ovplyvňujú aj

proces učenia sa. Ide pravdepodobne o odlišný vývin abstraktných myšlienkových operácií ako je napríklad generalizácia, pravdepodobne prevládajúce konkrétne myslenie, odlišný jazykový kód a s tým súvisiacu nižšiu frekvenciu všeobecných pojmov (Řičan, 1998), kvalitatívne iný spôsob percepcie a odlišné kognitívne stratégie, uplatňované v riešení problémov (Ferjenčík, 1997), ako aj menšiu trpezlivosť a vytrvalosť rómskych detí pri riešení úloh, ich odlišné skúsenosti a vedomosti o svete, iné záujmy a potreby (Rigová, Maczejková, 2002).

Viacerí autori sa zhodujú v tom, že kultúra a prostredie významne ovplyvňujú individuálnu štruktúru inteligencie, a to aj tým, že niektoré schopnosti sú spoločnosťou podporované a rozvíjané viac, než iné (Krejčířová 2001). Vplyv prostredia je badateľný i pri ďalších charakteristikách mentálnych procesov, ktoré významne ovplyvňujú nielen výkony v inteligenčných testoch, ale aj v procese učenia sa napr. rýchlosť, orientácia na výkon, sociálny a praktický význam komunikácie a rozhodovacie procesy, pri vývine ktorých môže hrať rolu aj to, či je daná spoločnosť orientovaná na individualizmus alebo kolektivismus (Sternberg, 2001; Neisser a kol.; 1996).

Cieľ výskumu

- sledovanie štruktúry kognitívnych schopností rómskych detí ako aj niektorých mimointelektových faktorov z vývinového hľadiska
- analýza vývinu intelektových schopností a určitých kvalitatívnych zmien vo vývine verbálneho uvažovania, kvantitatívneho uvažovania, abstraktno-vizuálneho uvažovania a myšlienkových operácií. Z mimointelektových faktorov sledovanie vývinu pamäťových schopností, reči a tvorivosti.

Použité metódy

Pri zostavovaní testovej batérie sme sa snažili vybrať z bežne používaných testov také subtesty, ktoré by čo najviac korešpondovali s cieľom nášho výskumu, ale zároveň by čo najmenej hendikepovali rómske deti z hľadiska ich nedostatočného ovládania slovenského jazyka. Takto zostavená testová batéria obsahovala nasledovné úlohy:

- verbálne uvažovanie sme sledovali subtestom Absurdnosti zo IV. revízie S-B testu
- kvantitatívne uvažovanie sme sledovali subtestom Aritmetika z Kaufmanového ABC testu
- abstraktno-vizuálne uvažovanie sme sledovali subtestami Analýza vzorov a Matice zo IV. revízie S-B testu
- úroveň myslenia sme sledovali vybranými úlohami zo subtestov Zachovanie množstva tekutiny, Zachovanie počtu a Jednoduché priradovanie z Piagetového testu kognitívnych operácií TEK0
- krátkodobú vizuálnu pamäť sme sledovali subtestami Pamäť na korálky a Pamäť na predmety zo IV. revízie S-B testu
- rečový vývin, hlavne schopnosť chápať zmysel rôzne zložitých viet sme sledovali upraveným subtestom Porozumenie reči z Heidelbergského testu rečového vývinu
- Výskumná vzorka

- Výskum sme realizovali od novembra 2004 do mája 2005 v 4 materských školách a 7
- základných školách východoslovenského (Jarovnice, Rakúsy, Stráne pod Tatrami), stredoslovenského (Čierny Balog a Šumiac) a západoslovenského regiónu (Hlohovec a Plavecký Štvrtok). Individuálne sme vyšetrili 160 rómskych detí vo veku 5 – 10 rokov. Vekové rozloženie bolo nasledovné: deti do 6 rokov N=14, od 6 do 7 N=56, od 7 do 8 N=44, od 8 do 9 N=33 a nad 9 rokov N=13.

Predbežné výsledky

- z predbežných výsledkov analýzy (HS a VS) abstraktno-vizuálneho uvažovania (analýza vzorov) a vizuálnej krátkodobej pamäti (pamäť na korálky a pamäť na predmety), schopností svojim spôsobom závislých na úrovni a zrelosti zrakovej percepcie a pozornosti, môžeme konštatovať odlišný priebeh ich vývinu vo veku 5 – 10 rokov
- vzhľadom na to, že ešte nemáme spracované ich určité kvalitatívne aspekty, ktoré sme sledovali (napr. počet reverzných chýb pri analýze vzorov, typy chýb ako sú vymenené farby a poradie v pamäti na korálky, vplyv predškolskej dochádzky a dĺžky školskej dochádzky), prezentované výsledky musíme považovať za predbežné

Analýza vzorov (grafy č.1 a 2)

- ako vidno z grafu č.1, s vekom sme zaznamenali nárast hrubého skóre (Pearsonov koeficient $r = 0,656$ ($p < 0,01$), tento nárast výkonnosti je ale relatívny, pretože v porovnaní so štandardnými normami (graf č.2) vo veku 6 – 7 rokov dochádza k určitému prepadu vo výsledkoch váženého skóre, rozdiely medzi vekovou kategóriou 6 -7 rokov a vekovými kategóriami 8 – 9 rokov a nad 9 rokov boli štatisticky významné. Celkovo má ale vývin abstraktno-vizuálneho uvažovania vzostupnú tendenciu a s vekom koreluje pozitívne (Pearsonov koeficient $r = 0,298$, $p < 0,01$).
- nižšie výkony vekovej skupiny 6 -7 rokov (VS=75,14) môže byť ovplyvnené tým, že išlo vo väčšine prípadov o deti z prípravných ročníkov, ktorí len zahájili školskú dochádzku. Na lepšie výkony vekovej kategórie do 6 rokov (VS=81,42) pravdepodobne vplýva fakt, že tieto deti navštevujú MŠ a pravdepodobne pochádzajú z rodín, ktorým viac záleží na vzdelaní dieťaťa

Pamäť na korálky (grafy č.3 a 4)

- nárast vo výsledkoch hrubého skóre (graf č.3) nemá podobne lineárnu tendenciu ako v prípade analýzy vzorov, s vekom koreluje pozitívne (Pearsonov koeficient $r = 0,450$, $p < 0,01$), nárast ale prebieha viac skokovito, hlavne vo vekovej kategórii 8 -9 rokov
- zlepšenie vo výkonoch je opätovne v porovnaní so štandardnými normami relatívny. Ako vidno z grafu č.4 zaznamenali sme dokonca klesajúcu

tendenciu vo vývine vizuálnej krátkodobej pamäti, krátkodobá vizuálna pamäť na korálky negatívne korelovala s vekom (Pearsonov koeficient $r = -0,242$, $p < 0,01$). Najvyššiu úroveň vizuálnej pamäti sme zistili vo vekovej kategórii do 6 rokov (VS=84,85), najnižšiu vo vekovej kategórii 7 – 8 rokov (VS=69,90).

- o klesajúca tendencia vo vývine úrovne krátkodobej vizuálnej pamäti nám poukazuje na určité problémy rómskych detí v identifikácii, spracovaní a zapamätaní vizuálnych podnetov hlavne v tom prípade, keď musia sledovať a zapamätať si viacero aspektov podnetového materiálu (tvar, farbu aj poradie)

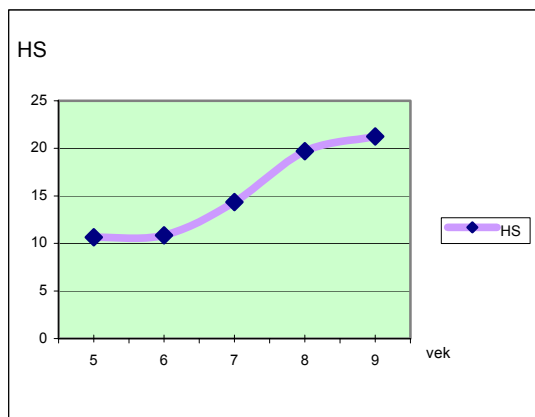
Pamäť na predmety (grafy č.5 a 6)

- o zaznamenaný nárast hrubého skóre, ktorý pozitívne koreluje s vekom (Pearsonov koeficient $r = 0,467$, $p < 0,01$), s miernym poklesom vo vekovej kategórii 6 – 7 rokov, (graf č.5) sa opätovne neprejavil v porovnaní výkonov rómskych detí so štandardnými normami
- o ako vidno z grafu č.6 vývin vizuálnej pamäti na predmety prebieha nerovnomernea s vekom nekoreluje. Opakovane sme zaznamenali celkovú klesajúcu tendenciu vývinu s určitým zlepšením vo vekovej kategórii 8 – 9 rokov (VS=87,51). Úroveň detí do 6 rokov (VS=90,00) ale dosiahnutá nebola. Ako najslabšia sa opakovane ukázala veková kategória 6 -7 rokov (VS=80,57)
- o z pamäťových testov dosahovali rómske deti lepšie výkony v tomto subteste, určitú úlohu tu zrejme zohráva fakt, že pamäť na predmety nemusí byť čisto testom vizuálnej pamäti, ale určitej kombinácie vizuálnej a verbálnej pamäti (pomenovanie predmetov)

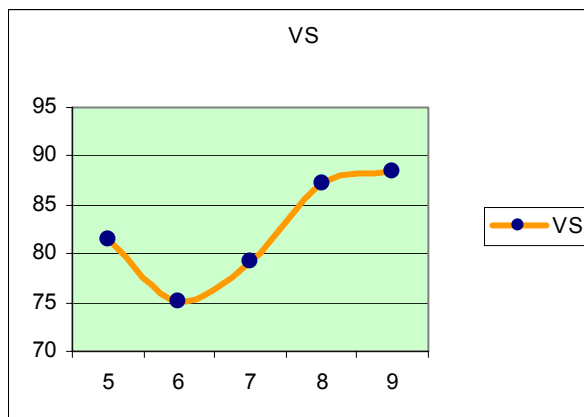
Záver:

Predbežné výsledky nás neopravňujú vysloviť spoľahlivé závery. Podrobnejšia kvalitatívna analýza typu chýb a kognitívnych stratégií pri riešení úloh (napr. prevládajúce analytické schopnosti a vysoká chybovosť pri syntéze vizuálnych podnetov v subteste analýza vzorov) nám prinesie spoľahlivejšie zistenia o špecifikách kognitívneho vývinu. Zatiaľ sa nám javí, že školské prostredie a určitá prirodzená stimulácia s ním súvisiaca má pozitívny vplyv na vývin abstraktno-vizuálneho uvažovania, na rozdiel od vývinu mnestických funkcií, ktoré majú u rómskych detí pravdepodobne kvalitatívne odlišný priebeh. Táto odlišnosť môže byť ovplyvnená kultúrne, rómske etnikum je viac zamerané na prežívanie „prítomnosti“ a pri rozvoji pamäťových funkcií „chýba“ určitý motivačný faktor a vôľa.

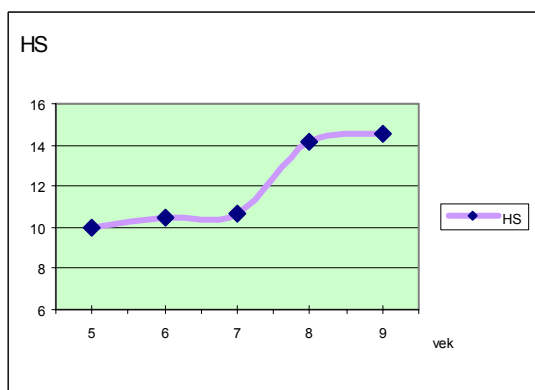
Graf č. 1 Analýza vzorov – vývinové zmeny v hrubom skóre



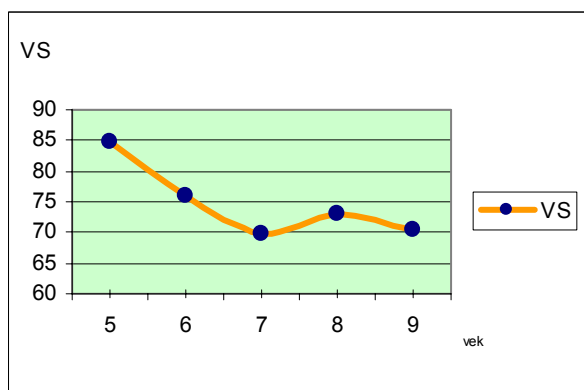
Graf č. 2 Vývinové zmeny vo váženom skóre



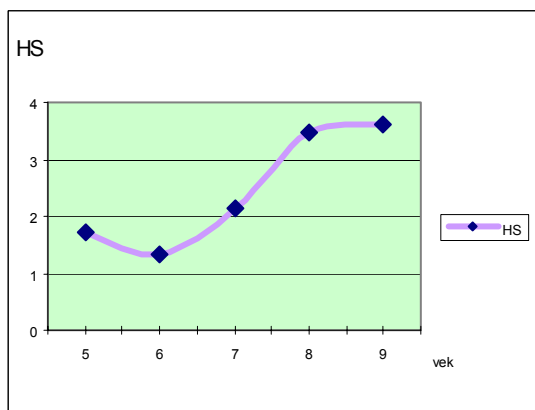
Graf č. 3 Pamäť na korálky – vývinové zmeny v hrubom skóre



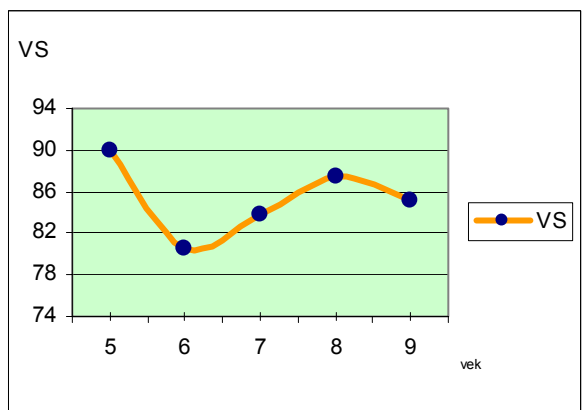
Graf č. 4 Vývinové zmeny vo váženom skóre



Graf č.5 Pamäť na predmety – vývinové zmeny v hrubom skóre



Graf č. 6 Vývinové zmeny vo váženom skóre



Literatúra

- FERJENČÍK, J. (1997): Validita a reliabilita verbálnych škál Wechslerovho intelligenčného testu u rómskych detí. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 32, 3, 277-288
- KREJČÍŘOVÁ, D. (2001): Poruchy inteligencie. In: SVOBODA, M. (Eds.): *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha, Portál, 400-410
- NEISSER, U. et al. (1996): Intelligence: Knowns and Unknowns. *American Psychologist*, 51, 2, 77-101
- RIGOVÁ, S., MACZEJKOVÁ, M. (2002): Vzdelávací systém a Rómovia. In: VAŠEČKA, M. (Eds.): *Čačipen Pal o Roma – Súhrnná správa o Rómoch na Slovensku*. Bratislava, IVO, 695-724
- ŘÍČAN, P. (1998): *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha, Portál
- STERNBERG, R.J. (2001): *Úspěšná inteligence*. Praha, Grada Publishing

Moc metafory a psychológia tvorivosti: je iba jedna tvorivosť ?

Daniela Kusá

Ústav experimentálnej psychológie SAV
Bratislava

Abstrakt: Príspevok predostiera úvahy o dvoch rovinách vzťahu metafory a tvorivosti. Prvá z nich vychádza z metaforickej povahy myslenia a zaoberá sa náhľadmi na tvorivosť, ich metaforickým ukotvením s dôsledkami pre voľbu metód skúmania tvorivosti. Pojednáva o vzťahu metafory a tvorivosti voľnejšie a ponúka paralely s inými oblasťami psychologického výskumu. Druhá rovina sa zaoberá metaforou vo vzťahu k figuratívnej tvorivosti. Kľúčovými pojmami sú malá a veľká tvorivosť, ich kvalitatívne znaky a možnosti skúmania. Do tohto problémového okruhu patrí ponímanie tvorcu ako sociálnej bytosti, ktorá svojimi výpoveďami prináša zmeny v konvenčných významových spojeniach medzi realitou a jej metaforickým zobrazením/stvárnenním.

POWER OF METAPHOR: IS THERE ONLY ONE CREATIVITY?

Abstract: The paper is focused on two planes of relationship between creativity and metaphor. The first one comes from a metaphorical nature of thinking and concerns the views of creativity, their metaphorical essence with the consequences for a selection of the methods in a creativity research. This plane deals with relationship of creativity and metaphor in a loose manner and offers parallels for other areas of psychological research. The second plane considers metaphor as a creative product, and as a representative of meanings in verbal and visual language. The key terms are little and big creativity, their qualitative attributes and possibilities of their investigation. Viewing a creator as a social being, who brings the changes in conventional meaning connections between reality and its projection, is included in this part.

Key words: metaphorical thinking, conventional metaphor, creative metaphor, little creativity, big creativity

„Metafora by nemala význam, keby sme za ňou nevideli
inštinkt navádzajúci človeka vyháňať sa realite“.

José Ortega y Gasset, 1932/1994, s.29

„Nové metafory majú moc vytvárať novú realitu“

G.Lakoff, M.Johnson, 1980, s.145

Metafory patria na prvý pohľad do pôsobnosti tvorivosti - ako nápaditý, zriedkavý, originálny prvok v umeleckých, hovorových či vedeckých výpovediach. Umenie je snáď prvou asociáciou k pojmu metafora, zatiaľ čo veda sa navonok javí ako najviac vzdialená metaforickému vyjadrovaniu. Je preto otázkou, akú moc majú metafory v náhľadoch na psychologické koncepty, modely, teórie. S ňou súvisí odlišenie konvenčných a tvorivých metafor, ich funkcie v rozvíjaní predstáv o predmete skúmania a tým aj voľby metód. Tieto úvahy vzťahujem k výskumu figuratívnej tvorivosti a jej tvorcov v reklame a výtvarnom umení, k metaforickému stvárneniu reality v reklamnej a výtvarnej tvorbe.

Moc konvenčných a tvorivých metafor

V čom spočíva moc metafor? V psychológii – a nielen v nej – môžeme nájsť odmietavé aj súhlasné stanoviská k funkcii metafor. Je mierne kuriózne, že obidve argumentujú výstižnosťou, presnosťou vyjadrovania. Podľa odmietavého stanoviska „doslovný jazyk je pravdivou reflexiou myslenia a vonkajšieho sveta, zatiaľčo figuratívny jazyk skresľuje realitu a slúži iba osobitým rétorickým zámerom“ (podľa Gibbs, Beitel, 1995, s.141). Metafory sú podľa toho zavádzajúce, prípadne zakrývajú pravý význam pojmov – čo sa sotva môže zlučovať s precíznosťou vedeckého vyjadrovania. Odmietavé stanovisko teda kladie dôraz na *jazykové konvencie* a ustálené významy slov. Naproti tomu súhlasné stanovisko nepovažuje metaforu za púhy dekoratívny prostriedok, ktorý bráni presnej komunikácii. Naopak, vyplýva zo snahy vyjadriť sa čo najpresnejšie, pričom konvencie zdieľaných významov to neumožňujú: „použitie tvorivého jazyka je náznakom toho, že istý pojem sa nedalo vyjadriť v medziach štandardných významov“ (Gerrig, Gibbs Jr., 1988, s.3). Zdôrazňuje sa teda *jazyková tvorivosť*, schopnosť rozšíriť okruh významov dostupných v jazyku.

Metaforické myslenie je kľúčový pojem, ktorý, domnievam sa, oprávňuje k slovnému spojeniu *moc metafor*. Predpoklad, že „metafory ako jazykové výrazy sú možné práve preto, lebo metafory existujú už v pojmovom systéme človeka“ a preto „procesy myslenia sú do značnej miery metaforické“ je detailne rozvinutý v dnes už klasickej práci G.Lakoffa a M.Johnsona (1980, s.18, česky 2002). Moc metafor je vo významoch, ktoré s nimi spájame – buď ustálených, konvenčných významov, alebo významov, ktoré sú nevšedné, neobvyklé, pričom „nové metafory činia naše skúsenosti zmysluplnými rovnakým spôsobom ako metafory konvenčné“ (ibid, s.139). Inak povedané, ani tvorivé metafory nie sú únikom z reality. Môžu znamenať objavovanie, utváranie nových, či predtým prehliadaných priestorov, ich vnímania a hodnotenia v nových, neobvyklých súvislostiach.

Z uvedeného sa dá vyvodiť moc konvenčných aj tvorivých metafor. *Konvenčné* metafory sú tie, ktoré sú natoľko zapustené v našom myslení a jazykovej skúsenosti, že ich za metafory ani nepovažujeme, ako je napríklad metafora protikladu „hore-dolu“, implicitne spojená s protikladmi ako sú moc – bezmocnosť, racionalita – emocionalita a pod. Tie sa vďaka metaforickej povahe myslenia stávajú reálnymi protikladmi – a uvedené príklady naznačujú, že metaforickému ponímaniu reality nie je vzdialené ani myslenie v psychológii.

Moc *tvorivých* metafor je v prinášaní nových významov, čím podľa G.Lakoffa a M.Johnsona (ibid) vytvárajú novú realitu. Metafora ľadovca vo Freudovej teórii a metafora

mysel-počítač v kognitívnej psychológii sa stali symbolmi nových či dovtedy prehliadaných konceptuálnych priestorov. Významy neovládateľnej prírody a ovládateľnej techniky prenikli aj do spôsobu zmýšľania, koncipovania, kladenia otázok a voľby metód. V psychoanalýze to boli kvalitatívne metódy, kognitívna psychológia si zvolila striktné kontrolované experimentovanie. Inak povedané, metafory udávali základný tón tej-ktorej paradigmy – toho, čo je hodné skúmania aj toho, ako, akými spôsobmi skúmať (Hayes, 1998, Bačová, 2003, a i.).

Metafory reality a tvorivosť

Metafory reality, ktoré tu uvediem, nepochádzajú z dielne psychológie tvorivosti. Upútali ma tým, že sú významovo spojené s pojmami, ktoré sú psychológii tvorivosti veľmi blízke – ako sú rozmanitosť, mnohotvárnosť, pestrosť, elaborácia. Tie poukazujú na potenciál metafor pre uchovávanie ustálených, *konvenčných* významov, ale tiež pre navodenie, „pozvanie do“ nápaditých, významovo *neobvyklých* interpretácií.

„Metafora jednej reality“ a „metafora mnohých realít“, o ktorých pojednáva C.J.Wheeler (1987), nemajú samy osebe punc novinky. V ich duchu sa nesú polemiky aj v českej a slovenskej odbornej komunite. Vďaka týmto polemikám sa mnohosť realít postupne stáva konvenčným slovným spojením.

Na tomto mieste je relevantná *významovosť* uvedených metafor, ich dosah na koncepcie a výskum tvorivosti:

1. Významovú náplň metafory jednej reality tvoria *jednota, konzistentnosť a redukovanie*. Táto metafora implikuje lineárny pohyb smerom k jednému cieľu: pokiaľ sú zistenia nesúrodé, nedávajú konzistentný obraz, potom je snahou redukovať nesúrodosť, hľadať univerzálnejšie riešenia a postupy. **Pokrok** je kľúčový obsah, v ktorom sa predstavy o jednej realite stretávajú. To znamená smerovať hore, vyššie, k jednotným (stále konzistentnejším) obrazom o poznávaných javoch.
2. Metafora mnohých realít nesie významy *rozmanitosti, pestrosti a uchovávanía*. V tomto duchu je jej kľúčovým obsahom **elaborácia**, čo znamená prehlbovanie poznávania, v ktorom ide o rôzne podoby a variácie údajov, skúseností a pod. Elaborácia potom implikuje ľubovoľné smery pohybu, nie iba lineárnosť smerom k zdokonaľovanému budúcemu stavu.

Uvedené metafory reality nie sú chápané ako protiklady, ktoré sa vzájomne vylučujú – a to napriek odlišnej významovosti. Napokon, hodnotenie, ktoré jeden z pohľadov odmieta, by ani nebolo v súlade s duchom metafory mnohých realít. Avšak odlišná významová náplň každej z metafor reality je zrejماً, práve tak ako je zrejماً odlišná miera ich otvorenosti voči iným než vlastným predstavám. *Významovosť* a *otvorenosť* potom predznamenávajú, ktorá z nich ponúka vhodnejší referenčný rámec pre „akčný rádius“ toho - ktorého výskumného zamerania: každá z nich totiž ponúka osobitú množinu predstáv, otázok a postupov na hľadanie odpovedí.

Jedna – alebo viacero tvorivostí?

Pre výskum tvorivosti je metafora mnohých realít imponujúca: je ústretová voči *divergencii*, otvorená k *nesúrodým* pohľadom, favorizuje *elaboráciu* ako kritériálny znak bádania. Preto aj otázka „je iba jedna tvorivosť?“ vyznieva rečnícky, ako rétorická výzva k odpovedi „je (samozrejme) mnoho tvorivostí“. Je to odpoveď bezpochyby lákavá už vzhľadom na povahu tvorivosti, ktorá sa podľa E.P.Torrancea „vzpiera precíznemu definovaniu“ (1989, s.43). Napriek tomu sa môžeme právom pýtať: „prečo nie jednoducho tvorivosť (jedna)?“

Áké sú dôvody uvažovať o viacerých než jednej tvorivosti? Tvorivosť sa v psychológii etablovala najmä cez koncept *tvorivé myslenie*. Ním sa tvorivosť odlišila od inteligencie, ním operujú výskumy tvorivej osobnosti, a jeho znaky – originalita, flexibilita, fluencia – sa stali spoľahlivými kritériami v meraní tvorivosti. V histórii psychológie tvorivosti sa tvorivé myslenie stalo spoločným menovateľom teoretických koncepcií a výskumov aj aplikovaných štúdií na rozvíjanie tvorivosti. Ich centrálnym pojmom je tvorivé myslenie, snaha analyzovať jeho procesy a popísať jeho produkty úrovnňovými mierami. Meranie tvorivého myslenia umožnilo odlišiť jeho vysokú či nízku úroveň, interpretovať korelačné štúdie v zmysle vzťahov k tvorivému mysleniu, sledovať účinky tréningov tvorivého myslenia na zmeny v jeho úrovni a pod.

Na tomto mieste nebudem hodnotiť prínos tohto vskutku mohutného prúdu vo výskume tvorivosti. Svedčia o ňom aj výskumy v českej a slovenskej psychológii, iniciované v 60tych rokoch M.Jurčovou a J.Hlavsom. V jeho intenciách sme uskutočnili výskumy, z ktorých vzišli poznatky o sociálnej vnímavosti, nápaditosti a ďalších zložkách sociálnej kompetencie tvorivých ľudí (Falat, 2001, Jurčová, 2000, Kusá, 2000). Výskumné skúsenosti nás viedli k otázkam o *obsahových* a *sociálnych* stránkach tvorivosti, o významovej osobitosti tvorivých výpovedí a statuse ich tvorcov.

Týmto krokom sme sa posunuli k výskumu, v ktorom sú kľúčovými pojmami *malá* a *veľká* tvorivosť. Pojmy malá a veľká tvorivosť ponúkol M.I.Stein (1987) vo svojom pojednaní o križovatkách výskumu tvorivosti: „veľkosť“ malej a veľkej tvorivosti sa neodvodzuje z úrovnňových mier tvorivého myslenia, ale spočíva v spoločenskom dosahu a ocenení tvorivého produktu a tvorcu. Ide teda o *závažnosť* inovácie a z nej plynúci *status* tvorcu – anonymného alebo uznávaného. Malou tvorivosťou potom sú tvorba verbálnych a vizuálnych metafor, vtipov a slovných hračiek, nápaditých technických riešení domácich „kutilov“ a pod. Ich tvorcovia sú síce známi vo svojich malých/neformálnych komunitách, ale pre širšiu verejnosť zostávajú v anonymite. Pritom úroveň tvorivosti (ako ju zachytávajú testy tvorivého myslenia) sa môže približovať úrovni veľkých produktov – tých, ktorým odborné a iné komunity udeľujú „visačku“ tvorivosti.

Kompaktnejší teoretický rámec pre malú a veľkú tvorivosť ponúka *dynamický model* tvorivosti (Csikszentmihaly, 1989, Gardner, 1993). Ten, domnievam sa, dovoľuje hovoriť o viacerých než jednej tvorivosti. Model zahŕňa tri zložky: (1) popri dôverne známej a systematicky skúmanej zložke *osoba* s jej intelektovým a osobnostným vybavením, sú to (2) *oblasť/branža*, t.j. komunity, ktoré hodnotia a rozhodujú podľa kritérií vznikajúcich sociálnou dohodou. Ako príklad pre malú tvorivosť môžu slúžiť neobvyklé slovné spojenia, nápadité prvky v hraní sociálnych rolí, tvorba vtipných obrázkov a pod., ktoré za hranicami svojich komunit

nemusia byť pochopené a ocenené (na rozdiel od „veľkej“ literatúry, divadla, vedy a pod.); (3) *odbor* ako repertoár znakov, symbolov a pravidiel, ktorými tvorca disponuje a kto mu poskytujú nástroje pre inovácie. Tu sa dá viesť paralela medzi malou a veľkou tvorivosťou, keďže obidve sa môžu objaviť v ľubovoľnej sústave znakov a významov.

Z dynamického poňatia tvorivosti potom vyplýva: (a) tvorivosť nie je univerzálna dispozícia, spočívajúca výhradne v tvorivom myslení a osobnostných črtách *jednotlivca*; (b) tvorivosť môže byť viacero – podľa *odboru*, v ktorom je tvorba rozvíjaná; (c) tvorivosť reflektuje sociálne *štandardy a očakávania* komunity, ktorým sú jej produkty adresované.

„Malá“ tvorba reklamy a „veľké“ výtvarné umenie

Tvorivosť v reklame býva podceňovaná, považovaná za vedľajší znak „pravej“ reklamy a jej tvorcovia zostávajú anonymní. Naproti tomu výtvarné umenie má dlhšiu životnosť takpovediac zakomponovanú a najmä – vo výtvarnom umení sa tvorivosť explicitne očakáva. Sú to teda *sociálne* kritériá, viazané na stereotyp komerčného výrobcu reklamy a autonómneho výtvarného umelca.

Odlíšnosť spočíva ďalej v *obsahových a významových* znakoch tzv. malej tvorby v reklame a veľkej tvorby v umení. Reklama používa bežne známe obsahy a slovné obrazy, ktoré spája s neobvyklými význammi. Zaužívaný slovný obraz „*toto nie je kačica*“ upútava pozornosť na významy, ktoré s komerčne zameranými firmami (Orange) nespájame a ktoré by mali vyvolávať ich dôveryhodnosť. Známe logo manželského páru *Mojsejovci*, ktorých verejnosť vníma ako zbohatlíkov okázalo vystavujúcich na obdiv svoj luxusný životný štýl, je spojené so sociálnou skupinou *bezdomovci*, výzvou na podporu pre zlepšenie ich biednych životných podmienok. Reklama teda tkvie v prekvapení, ktoré je spôsobené nečakanou významovosťou známeho obsahu. Slovné a vizuálne obrazy sú tu použité s invenciou – i keď účelovo.

Naproti tomu, ambíciou výtvarného umenia je „ukázať ľuďom niečo, čo nevidia každý deň“ (slovami výtvarníka M.Kréna), resp. to, čo vnímajú iba v prvom, doslovnom pláne. Ukážkou môže byť aj v psychológii známy Magrittov obraz *Fajka*, do ktorého autor vpísal „*toto nie je fajka*“. Bežná realita je tu použitá ako symbolické vyjadrenie pre sklon vnímať obrazy (nielen výtvarné) doslovne – akoby stelesňovali realitu. V doslovnom význame napr. socha Božieho syna, visiaca na gymnastických kruhoch v priestore kostola (inštalácia E.Bindera) môže byť vnímaná ako urážka náboženských citov, ako znesvätenie cirkevných symbolov. V ďalšej, metaforickej rovine môže ísť o navodenie asociácie medzi náboženskými a športovými realiami, svetom rýdzo duchovných a rýdzo fyzických zážitkov, ktoré v účastníkoch náboženských a športových rituálov vzbudzujú – až po zvelebovanie športových hviezd, ktoré sú obdivované a uctievané ako malé božstvá. V interpretáciách by sa dalo pokračovať, napr. smerom k nekritickej voči božstvám a pod. V prípade obidvoch ukážok obraz ako taký prináša nové významy, reprezentuje inú než doslovnú realitu.

Pohybujeme sa tu v priestore figuratívnej tvorivosti s jej osobitými znakmi, symbolmi a pravidlami. Je to tvorivosť, ktorá narába s konvenčnými (reklama) aj tvorivými (výtvarné umenie) metaforami, ktorej cieľom môže byť účelová manipulácia s naším vnímaním reality ,

alebo pohnútkou oživovať či inovovať významy, vytvárať nové reality s im vlastnou obsažnosťou a zmysluplosťou.

Tieto úvahy vyplývajú z kvalitatívnych analýz tvorby a výpovedí jej tvorcov (Falat, 2004, Kusá 2004), Poznatky z výskumu poopravili naše vlastné schémy a stereotypy o tvorcoch, o tvorbe a kritériách, ktorými sú hodnotené a v neposlednom rade viedli aj k zhodnoteniu paradigmy, ktorú symbolizuje metafora mnohých realít.

Záver

Vplyv metafor v rozvíjaní koncepcií o psychologických javoch je badateľný vo viacerých myšlienkových smeroch, ktoré sa v histórii psychológie presadili. Hoci navonok sa javia ako púhe symboly s viac-menej dekoratívnou funkciou, vyjadrujú dôraz na isté psychologické realie a sním späť postupy skúmania.

Zdá sa preto oprávnené hovoriť o moci metafor, čoho príkladom môžu byť Freudova metafora ľadovca, metafora myseľ-počítač v kognitívnej psychológii, ale aj metafory jednej či mnohých realít, ktoré implicitne ovládajú súčasné polemiky v sociálnych vedách. Tie napomáhajú k otvorenosti konceptuálnych priestorov, k rozmanitosti pohľadov a s nimi aj metód, ktorých výpovednú hodnotu akceptujeme.

Psychológia tvorivosti je tou oblasťou, kde predmet výskumu ako taký nabáda k rozmanitosti, otvorenosti, flexibilitě. Tieto atribúty tvorivosti sú potenciálom pre vytváranie mnohých realít, pre interpretácie, ktoré presahujú konvenčné obrazy reality. Ponúkajú nám ich uznávaní tvorcovia vo vede či umení, ale aj anonymní (tzv. malí) tvorcovia. Kvalitatívne analýzy ich tvorby a výpovedí ukazujú, že metafory môžu práve tak zahmlievať ako zaostrovať našu vnímavosť na detaily javov, ktoré sa snažíme poznávať.

Literatúra

- Bačová, V. (2003): Ciele, kritériá a kvalita výskumu v psychológii. Čsl. psychologie, XLVII, č.3, 259-271.
- Csikszentmihaly, M. (1989): Society, Culture, and Person: A System View of Creativity. In: R.Sternberg (Ed.), The Nature of Creativity. Cambridge University Press, 325-339.
- Falat, M. (2010): Vplyv tvorivosti a inštrukcie „byť tvorivý“ na hodnotenie záťažových situácií. In: I.Sarmány-Schuller (Ed.), Psychológia pre bezpečný svet. Bratislava:Stimul, 677-682.
- Falat, M. (2004): Psychology of creative advertising and its authors. Studia Psychologica, 46, 4, 305-310
- Gardner, H. (1993): Creating Minds. Basic Books, New York.
- Gasset, J.O. (1932/1994): Eseje o umení. Archa Bratislava.
- Gerrig, R.J., Gibbs, R.W., Jr. (1988): Beyond the Lexicon: Creativity in Language Production. Metaphor and Symbolic Activity, 3(1), 1-19.
- Gibbs, R.W., Jr., Beitel, D. (1995): What Proverb Understanding Reveals About How People Think. Psychological Bulletin, Vol.118, No.1, 133-154.
- Hayes, N. (1998): Introduction: Qualitative Research and Research in Psychology. In: N.Hayes (Ed.), Doing Qualitative Analysis in Psychology. Psychology Press Ltd., Hove, East Sussex, 1-16.
- Jurčová, M. (2000): Sociálna kompetentnosť tvorivých adolescentov – jej kognitívne a osobnostné zdroje. Čsl.

- Psychologie, 44, 6, 481-492.
- Kusá, D. (2000): Toward creativity as a potential for social competence. *Studia Psychologica*, 42, 4, 217-220.
- Kusá, D. (2004): Focusing on recognized creators: dynamic conception of creativity and creator. *Studia Psychologica*, 46, 4, 297-304.
- Lakoff, G., Johnson, M. (1980): *Metaphors We Live by*. The University of Chicago Press, Chicago and London.
- Lakoff, G., Johnson, M. (2002): *Metafory kterými žijeme*. Host Brno.
- Pidgeon, N., Henwood, K. (1998): Using Grounded Theory in Psychological Research. In: N.Hayes (Ed.), *Doing Qualitative Analysis in Psychology*. Psychology Press Ltd., Hove, East Sussex, 245-274.
- Stein, M.I. (1987): Creativity Research at the Crossroads: A 1985 Perspective. In: S.G.Isaksen (Ed.), *Frontiers of Creativity Research*. Bearly Limited Buffalo, New York, 417-427.
- Torrance, E.P. (1989): The Nature of Creativity as Manifest in Its Testing. In: R.Sternberg (Ed.), *The Nature of Creativity*. Cambridge University Press, Cambridge, 43-75.
- Wheeler, C.J. (1987): The Magic of Metaphor: A Perspective on Reality Construction. *Metaphor and Symbolic Activity*, 2(4), 223-237.

Maskulinita, seba-úcta a androgýnia mužov

Daniela Kusá, Jitka Gurňáková

Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava

e-mail: expskusa@savba.sk, expsgur@savba.sk

Abstrakt: Prezentovaný výskum vychádza z absencie mužského hlasu v rodových štúdiách a paradoxne vysokého statusu maskulinity v porovnaní s feminitou. Mužský hlas ako výpoveď o mužskej skúsenosti bol predmetom výskumu sebaúcty a valencie osobných presvedčení u mužov s rôznym rodovým seba-poňatím. Zistenia sú analyzované v kontexte mužských a ženských reálií rodového sveta, kde sa maskulinita javí ako dobrovoľná voľba pre ženy, ale imperatív pre mužov. Dôsledky pre sebaúctu mužov s rodovo netradičným seba-poňatím môžu byť výzvou pre výskum dosahu rodovej normativity na valenciu hodnotenia mužskej a ženskej skúsenosti.

Kľúčové slová: maskulinita, feminita, androgýnia, seba-úcta, osobné presvedčenia o realite

MASCULINITY, SELF-ESTEEM and ANDROGYNY in MEN

Abstract: The study comes from an absence of male voice in gender studies together with a paradoxically high status of masculinity compared to femininity. The role of male voice as a report about masculine experience was investigated in relationship to self-esteem and a valence of personal beliefs in males with diverse gender self-concepts. The findings are analyzed in the context of male and female realities in gender world, where masculinity appears to be a voluntary choice for women while being an imperative for men. Consequences for self-esteem of men with gender non-traditional self-concept are discussed as a challenge for research of an impact of gender normativity upon a valence of evaluation of male and female experience.

Key words: masculinity, androgyny, femininity, self-esteem, personal theories of reality.

Muži a mužskosť/maskulinita sú symbolmi rodového sveta, v ktorom platia isté hodnotové priority. Od muža sa očakáva, že bude sebestačný, rozhodný, ambiciózný (Kusá, 2000), čo sú charakteristiky implicitne viazané na pocit vlastnej hodnoty - sebaúcty. Spoločnosť pripravuje mužov skôr na rivalitu, zápas, súboj než na kooperáciu, čím do istej miery formuje aj ich spôsob vnímania okolitého sveta. U žien je naopak viac podporovaný rozvoj citlivosti, starostlivosti, zhovievavosti – teda tých charakteristík, ktoré umožňujú ústretovosť voči okolitému svetu. Zároveň sú to však charakteristiky, ktorých vzťah k sebaúcte je skôr záporný. Inak povedané, muži a ženy sú rodové bytosti, ktorých seba-poňatie (i poňatie okolitého sveta) nie je hodnotovo neutrálne, ale je kontaminované rodovým matrixom – tým, čo je uznávané, aj tým, čo je zaznávané. Potvrdením tohto predpokladu je nielen naša predchádzajúca (pilotná) štúdia (Gurňáková, Kusá, 2004) o vplyve maskulinity/femininity mužov a žien na pozitívnosť ich presvedčení o predvídateľnosti, kontrolovateľnosti a zmysluplnosti sveta, ale i zistenia iných autorov, potvrdzujúce signifikantne vyššiu úroveň sebaúcty u mužov, ako u žien.

Tieto všeobecné zistenia je ale nutné rozmeniť na drobné. V psychológii rodu sa mužskosť / maskulinita stala nezávislou na pohlaví muž. Jej atribúty (podobne ako atribúty ženskosti/feminity) sa objavujú v rodovom seba-poňatí u mužov práve tak ako u žien. Muž podľa toho nemusí byť výlučne maskulínny, v jeho seba-poňatí môžu prevažovať feminínne charakteristiky, prípadne sa môže vyznačovať rodovo rozmanitým (androgýnnym) seba-poňatím, v ktorom sú prítomné maskulínne aj feminínne atribúty.

Vstupným bodom nášho výskumu je viacznačnosť maskulinity. Maskulinita ako psychologická kategória reprezentuje vo vzťahu k mužom protichodné schémy a očakávania. Je to na jednej strane širší repertoár atribútov, ktoré sa maskulinite (v porovnaní s feminitou) pripisujú v rôznych kultúrach (podľa Burn, 1996). Takýto obraz napovedá, že maskulinita je variabilnejšia, poskytuje väčšiu možnosť voľby, širší manévrovací priestor pre muža ako rodovú bytosť. V tomto zmysle je teda maskulinita psychologicky priaznivejšia než feminita.

Na druhej strane, normy mužskej roly, toho, aký by muž mal byť, sú – na rozdiel od noriem ženskej roly - explicitne formulované (Burn, 1996, Jansz, 2000). Plynú z nich striktný obraz o mužovi, ktorý „zvláda ťažkosti so stisnutou hornou perou“. Kým požiadavky na rolu ženy nemajú charakter jednoznačných sociálnych „príkazov“, rola muža sa zdá byť jasne vyjadrená v sociálnych očakávaniach, resp. v sociálnych sankciách za odchýlku či zlyhanie v rolovom správaní. Striktnosť mužskej roly naznačujú aj zistenia, podľa ktorých sa obsah maskulinity mení významne menej než obsah feminity (Kusá, 2000).

Je teda maskulinita dobrovoľnou voľbou, ktorá je predznamenaná výsadami maskulínneho muža, alebo je imperatívom povinnosti a s ním súvisiacimi negatívami?

Výskumné otázky:

- Sú maskulinita a feminita rovnocennými zložkami seba-poňatia mužov?
- Akú rolu hrá maskulinita a androgýnia v pozitívnych seba-hodnotiacich charakteristikách mužov?
- Ako sa premieta maskulinita do priaznivosti osobných presvedčení mužov o sebe a svete?

METÓDA

Súbor - 48 mužov, študentov 3. ročníka STU v Trnave, priemerný vek 23,98 (SD 1,62).

Dotazník mužskosti a ženskosti (DMŽ, Kusá, 2000, 2002) – škály rodovo stereotypových charakteristik muža a ženy; psychologická androgýnia znamená vysoké skóre na oboch rodových škálach.

Rosenbergova škála sebahodnotenia (RSES, Rosenberg, 1965) použitá ako miera globálneho sebahodnotenia.

Dotazník osobných presvedčení (BBI, Epstein, 1990) so škálami:

- **seba-úcta/vzťah k sebe samému:** "Celkovo sa mi páči, aký som."
- **dôvera k iným ľuďom:** "Je pre mňa ťažké byť si blízky s kýmkoľvek."
- **presvedčenia o vŕúdnosti sveta:** "Celkovo dobré veci v mojom osobnom svete prevažujú nad zlými".
- presvedčenia o zmysluplnosti sveta/istota v osobnom smerovaní:"Neviem, čo vlastne chcem od života."
- **presvedčenia o predvídateľnosti a kontrolovateľnosti sveta** ("Často mám pocit, že život je neistý a nepredvídateľný."
- **všeobecná pozitívnosť presvedčení:** súborné skóre všetkých subškál okrem škály optimizmu.
- **Optimizmus:** "Ak má pre mňa niečo dopadnúť zle, tak sa to aj stane".

Dotazník ruminácie a reflexie (RRQ, Trapnell, Campbell, 1990) 24 položiek, dve subškály:

- **ruminácia** - reprezentuje mieru, v ktorej sa jednotlivec opakovane, prevažne nezdravo zaoberá samým sebou a vecami, ktoré urobil (najmä tými negatívnymi).
- **reflexia** - reprezentuje mieru záujmu o poznanie samého seba – konštruktívny záujem o vlastné vnútro.

VÝSLEDKY

Rodové charakteristiky seba-poňatia mužov skúmaného súboru sú uvedené v tab.1.

I. Regresná analýza (tab.2):

- **maskulínna** zložka seba – poňatia sa ukázala ako najvýznamnejšia premenná vo vzťahu k **seba-úcte** mužov (RSES a BBI); jej podiel je natoľko významný, že sa premieta aj do seba-úcty androgýnných mužov;

- **maskulinita** u mužov sa významne vzťahuje tiež k pozitívnej valencii **presvedčení o svete**, čo dokrešľuje jej negatívny vzťah k **ruminácii** – nadmernému až nezdravému zaoberaniu sa sebou.

II. Porovnanie skupín mužov s rôznym rodovým seba-poňatím

(a) sebahodnotiace charakteristiky (obr.1)

- najvýraznejšie rozdiely sa zistili medzi maskulínnymi a feminínnymi mužmi, zatiaľčo medzi maskulínnymi a androgýnnymi mužmi sa neukázali žiadne rozdiely;

- feminínni muži sa významne viac ako ostatné skupiny zaoberajú nadmerným skúmaním seba (ruminácia), čo zapadá do obrazu ich celkovo najnižšej seba-úcty.

(b) pozitívnosť osobných presvedčení (obr.2):

- maskulínni a androgýnni muži vyjadrujú najpriaznivejšie ladené osobné presvedčenia, zatiaľčo presvedčenia feminínnych mužov sú alebo významne nižšie, alebo nanajvýš podobné (v BBI – vzťahy);

- osobitnú skupinu tvoria rodovo nevyhranení muži (s nízkou maskulinitou aj feminitou) ktorých presvedčenia sú celkovo najmenej priaznivé.

Diskusné poznámky a otázky:

Muži a mužskosť/maskulinita symbolizujú časť reálií rodového sveta, kde: (a) stereotyp mužskosti disponuje širším repertoárom atribútov než ženskosť (Burn, 1996), čo znamená bohatšiu *variabilitu* maskulínneho seba-poňatia; (b) normy mužskosti sú striktnnejšie, aj sú explicitnejšie formulované (Jansz, 2000), z čoho vyplýva, že mužskosť je *povinnosťou* s obmedzenou možnosťou voľby „inakosti“.

Je maskulinita paradoxne širokou ponukou aj nútenou voľbou? Je feminita v androgýnnom seba-poňatí iba dekoratívnym doplnkom maskulinity? Do akej miery sa pocit vlastnej hodnoty, seba-istoty (bez ruminácie) prekrýva so sociálnym oceňovaním maskulínnych kvalít? A napokon: nejde tu o artefakt, spôsobený obsahom položiek v použitých metódach, ktorý nahráva maskulínnemu videniu a hodnoteniu sveta?

Z výsledkov regresných analýz a porovnaní extrémnych skupín vyplýva, že sebaúcta v zmysle globálneho sebahodnotenia sa u mužov spája predovšetkým s ich ponímaním seba samého v pojmoch reprezentujúcich rodový stereotyp maskulínneho muža. Prisudzovanie si feminínnych charakteristík, ktoré sú považované za sociálne žiadúce u žien, úroveň sebaúcty (podľa BBI, nie však podľa RSES) u mužov znižuje. Sila tohto efektu sa prejavuje okrem iného pri porovnaní androgýnných a maskulínnych mužov: hoci skupina androgýnných mužov dosahuje signifikantne vyššiu úroveň maskulinity ako skupina maskulínnych mužov, signifikantne vyššia miera femininity u androgýnných mužov však mieru ich seba-úcty znižuje. Najvyššiu mieru sebaúcty následne dosahujú maskulínni muži, po nich nasledujú androgýnni a rodovo nevyhranení muži a celkovo najnižšiu mieru sebaúcty dosahujú muži popisujúci sa v pojmoch sociálne žiadúcich feminínnych charakteristík. Tento obraz dotvára zistenie, že feminínni muži sa častejšie ako ostatní zapodieávajú neurotickým skúmaním seba samého – rumináciou a majú najmenej jasnú predstavu o vlastnom budúcom smerovaní.

Z uvedeného vyplýva, že maskulinita a feminita nie sú rovnocennými zložkami seba-poňatia mužov. Do pozitívnosti ich seba-hodnotiacich charakteristík aj do priaznivosti osobných presvedčení vstupuje predovšetkým maskulinita – tak u androgýnných ako aj maskulínnych mužov. Inými slovami, i keď muž začleňuje do svojho seba-obrazu feminínne charakteristiky a je

teda na úrovni seba-poňatia androgýnnny, sú to mužské kvality, ktorými obraz o sebe a o svete nadobúda pozitívnu valenciu.

Feminita sa podľa uvedených zistení javí ako vedľajšia zložka androgýnie. Navyše, pokiaľ feminita v seba-poňatí muža dominuje, vedie skôr k ruminácii, k nadmernému zaoberaniu sa sebou samým, než ku konštruktívnym postupom vo vzťahu k vlastnému seba-obrazu. Feminínni muži sa javia ako skupina s očividným deficitom pozitívnej emočne bilancie v hodnotení seba a sveta. V rámci sledovaných charakteristík je potom pre mužov psychologicky výhodné byť stereotypovo maskulínnym, ale nič nestrácajú ani keď sú ochotní a schopní využívať popri tom aj stereotypovo ženské/ feminínne prvky prežívania a správania. Naopak extrémne prevažujúce feminínne prvky v mužovom prežívaní a správaní hovoria o jeho menej priaznivom prežívaní sveta ale najmä seba samého.

Prihliadajúc k veľkosti skupín (spôsobenej limitovaným výberom extrémnych prípadov rodového seba-poňatia) interpretujeme naše zistenia s vedomím, že sú skôr inšpiráciou než spoľahlivým obrazom o skúmaných vzťahoch. Vnímame ich ako podnet pre obsažnejšie rodové analýzy, a to osobitne v kontexte s databázou poznatkov, získaných v iných kultúrnych podmienkach. Tie totiž zvädzajú k domienke, že dominancia mužov nemusí byť špecifikom našej kultúry. Naše zistenia o vplyve rodového seba-poňatia mužov na vybrané individuálne charakteristiky naznačujú odôvodnenosť tzv. rodovej ideológie (Cameron, Lalonde, 2001), vo svetle ktorej sa muži - a s nimi maskulinita - javia ako kategória, ktorej hodnoty v rodovom dianí sú určujúce pre rozdielne vnímanie a oceňovanie maskulínnych a feminínnych kvalít.

Literatúra

- Burn, S.M. (1996): The social psychology of gender. McGraw-Hill, New York.
- Cameron, J.E., Lalonde, R.N. (2001): Social identification and gender-related ideology in women and men. *British journal of social psychology*, 40, 59-77.
- Gurňáková, J., Kusá, D. (2004): Gender self-concept in personal theories of reality. *Studia psychologica*, 46, 1, 49-64.
- Jansz, J. (2000): Masculine identity and restrictive emotionality. In: A.Fischer (Ed.), *Gender and emotion*. Cambridge University Press, Paris, 166-188.
- Kusá, D. (2000): Psychologická androgýnia – evergreen v chápaní maskulinity a feminity? In: D.Heller, J.Šturma (Eds.), *Psychologie pro třetí tisíciletí*, Testcentrum Praha, 129 – 132.

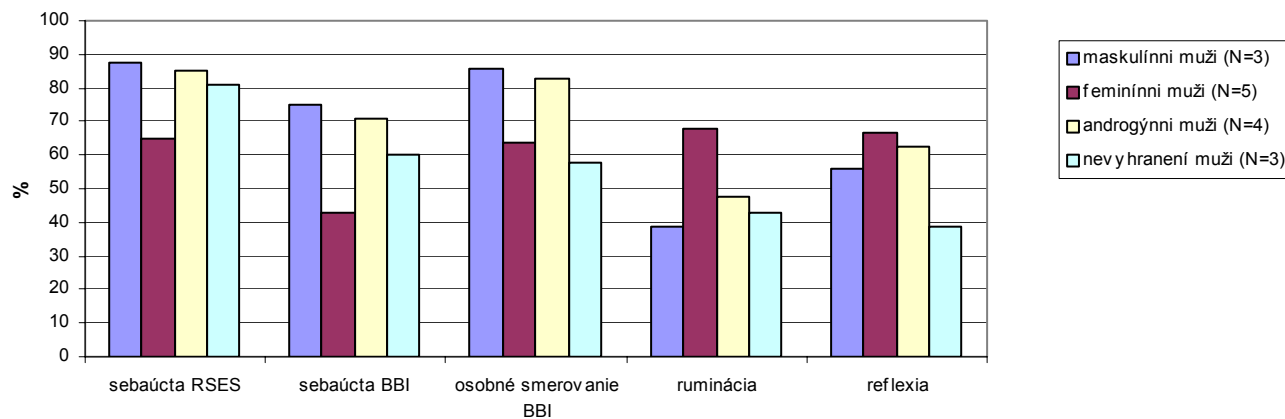
Tab 1. Priemerná úroveň rodových charakteristík v celom súbore a v extrémnych skupinách

	Maskulinita (min 15; max 90)	Femininita (min 15; max 90)	Rod. neutrál. pol. (min 15; max 90)	Androgýnia (min 0, max 100)
celý súbor (N=48)	57,21	52,70	64,47	44,97
maskulínni muži (N=3)	64,33	47,33	66,33	42,12
feminínni muži (N=5)	44	63,40	64,40	37,9
androgýnni muži (N=4)	73,25	68	79,50	60,58
nevyhranení muži (N=3)	49,67	41	52,67	35,84

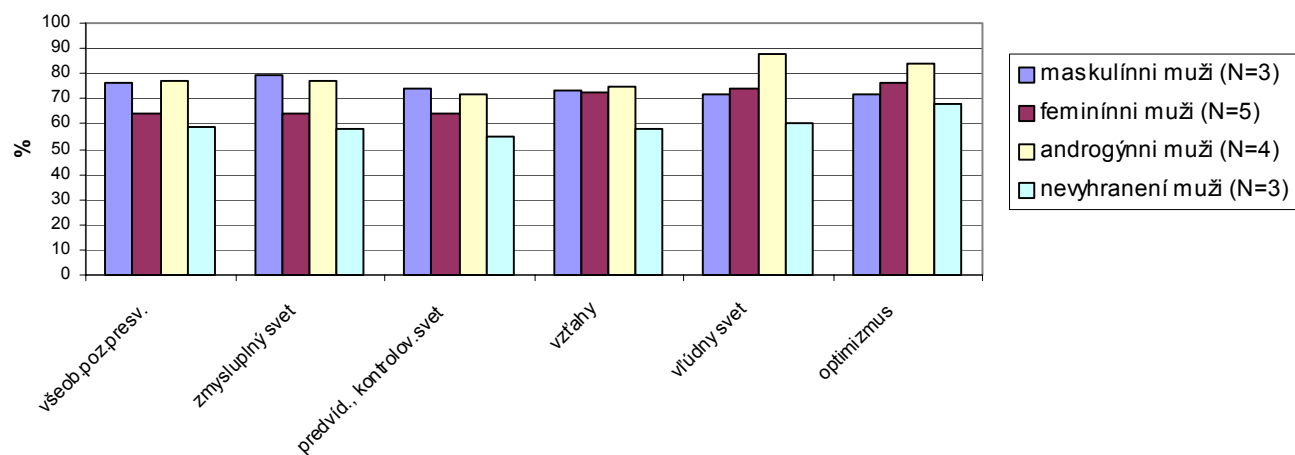
Tab. 2. Rodové charakteristiky ako prediktor sebaúcty, spôsobu zaoberania sa sebou samým a pozitívnosti osobných presvedčení (regresné koeficienty Beta, lineárna regresia, metóda stepwise)

	Nezávislé premenné →		DMŽ			
	Závislé premenné ↓	Mužskosť	Ženskosť	Rodovo neut. položky	Androgýnia	R square
RSES	Sebaúcta	,639***				,408***
BBI	Sebaúcta	,724***	-,335**			,607***
	Osobné smerovanie	,579***				,335***
	Všeobecná pozitívnosť presvedčení	,598***				,358***
	Zmysluplný svet	,727***			-,299*	,369***
	Predvídateľnosť, kontrolovateľnosť sveta	,662***			-,387*	,295***
	Vzťahy		,328*	,304*		,267**
	Vfúdný svet	,261*	,451**			,286**
	Optimizmus	,303*				,092*
RRQ	Ruminácia	-,412**				,170**
	Reflexia		,319*			,102*

Obr. 1 Porovnanie sebahodnotiacich charakteristik u mužov s rôznym rodovým sebaopätím



Obr. 2 Pozitivnost' osobných presvedčení u mužov s rôznym rodovým sebapoňatím



Kouření cigaret v adolescenci a zjištěné souvislosti*

Petr Květon, Martin Jelínek, Dalibor Vobořil, Veronika Balaščíková

Psychologický ústav AV ČR,

Veveří 97, Brno 602 00

Abstrakt: Na základě udávané četnosti kouření cigaret (za celý život; za posledních 30 dní; denně v posledních 30 dnech) byly identifikovány tři typy osob: kuřáci; nekuřáci; příležitostní kuřáci, které se lišily v typu navštěvovaných škol a motivaci ke studiu, nikoli však v zastoupení mužů a žen. Z hlediska uplatňovaných stylů výchovy v rodině byli kuřáci charakterističtí nízkou konzistencí, vřelostí výchovy a zájmem rodičů; rodičovská kontrola neměla vliv na příslušnost k jednotlivým typům. Dále bylo zjištěno, že kouření cigaret v tomto věku souvisí s užíváním alkoholu a ostatních návykových látek. Zajímavým zjištěním je, že drtivá většina (81%) respondentů z typu kuřáků jsou také opakovanými uživateli marihuany.

Klíčová slova: kouření cigaret, rizikové chování, výchovné styly

Smoking of cigarettes in adolescence and its relations

Abstract: In the presented study, 3 types of respondents were identified according to the frequency of smoking cigarettes: smokers, non smokers, and occasional smokers. It was found that they differ in the type of attended school and also in school motivation, but not in proportion of males and females. When considering parental styles, smokers were characterized by low consistency, warmth, and involvement. Parental control was not found to be important. Smoking of cigarettes is related to alcohol, marijuana, and other substances use. Interestingly enough, most of the cigarettes smokers (81%) were found to be also repetitive users of marijuana.

Key words: smoking of cigarettes, risk behavior, parental styles

Úvod

Návykovost tabákových výrobků je dobře zdokumentována (McNeill, 1991; Robinson, Pritchard, 1992; Warburton, 1989). Nikotin obsažený v tabáku je považován za psychoaktivní návykovou látku, která mění prožívání a chování jedince. Jeho návykový potenciál bývá srovnáván s alkoholem, kokainem či heroinem (Trnka, 2000). Kouření cigaret zvyšuje pravděpodobnost rakoviny (zejména plic, dutiny ústní, ledvin, atd.), srdečních příhod a chronických onemocnění plic (Centers for Disease Control and Prevention, 2002).

Cigaretové kouření během dětství a dospívání je ze zdravotního hlediska ještě závažnější a způsobuje, případně urychluje problémy s dýcháním, výrazně snižuje fyzickou zdatnost a

* Studie je součástí výzkumného záměru PsÚ AV ČR (reg. č. AV0Z70250504) a byla vypracována s podporou grantu v rámci Programu podpory cíleného výzkumu a vývoje AV ČR (reg. č. S7025354).

zapřičiňuje mimo dalších potíží např. potenciální retardaci vývoje plic a plicních funkcí (Halpern-Felsher, Biehl, Rubinstein, 2003; Gecková, Pudelský, Tuinstra, Van Dijk, 2000).

Počátek nikotinové závislosti se většinou objevuje před 18. rokem věku (Gilpin, Choi, Berry, Pierce, 1999). Proto je nutné směřovat preventivní opatření ještě do období před započatím adolescence. Pro vytvoření takových účinných strategií je zapotřebí prozkoumat a pochopit celou komplexitu dané problematiky, a to včetně osobnostních, sociálních a enviromentálních faktorů. Naším cílem tedy bylo na národním reprezentativním vzorku studentů středních škol zjistit četnost výskytu kouření cigaret a faktory a rizika s ním související.

METODA

Soubor

Výzkumný soubor tvořilo 1903 studentů z 13 krajských měst České republiky (60% žen; 40% mužů; 12 osob pohlaví nevedlo). Průměrný věk respondentů činil 16,5 let. 33% respondentů navštěvovalo gymnázium, 47% střední odbornou školu a 20% učiliště.

Sběr dat pomocí dotazníku SAHA probíhal na podzim 2003. Vybrané školy tvořily národní reprezentativní vzorek středních škol ve všech krajských městech České republiky.

Instrument

Data byla získána prostřednictvím adaptovaného amerického dotazníku SAHA (Social and Health Assessment), který se zabývá rizikovými a protektivními faktory sociálního a zdravotního vývoje školní mládeže a jejich souvislostmi. Z tohoto široce koncipovaného dotazníku byly pro účely předkládané studie kromě demografických ukazatelů vybrány škály zjišťující četnost výskytu kouření (viz níže), škály zjišťující výchovné styly uplatňované v rodině adolescentů (inkonzistence, kontrola, zájem a vřelost ve výchově s rozsahem 1 až 4), školní motivaci (rozsah 1 až 4) a škály zabývající se zneužíváním alkoholu, marihuany, a ostatních návykových látek (těkavé látky, extáze, speed, LSD, kokain, heroin, pervitin, amfetamin, lysohlávký).

Škály dotazníku SAHA zjišťující četnost kouření (rozsah 0 až 3):

Kouřil/a jste někdy cigarety?

ani jednou; pouze jednou; několikrát; vícekrát

Kolik dnů jste za posledních 30 dní kouřil/a?

ani jeden; několik dní; většinu dní; každý den

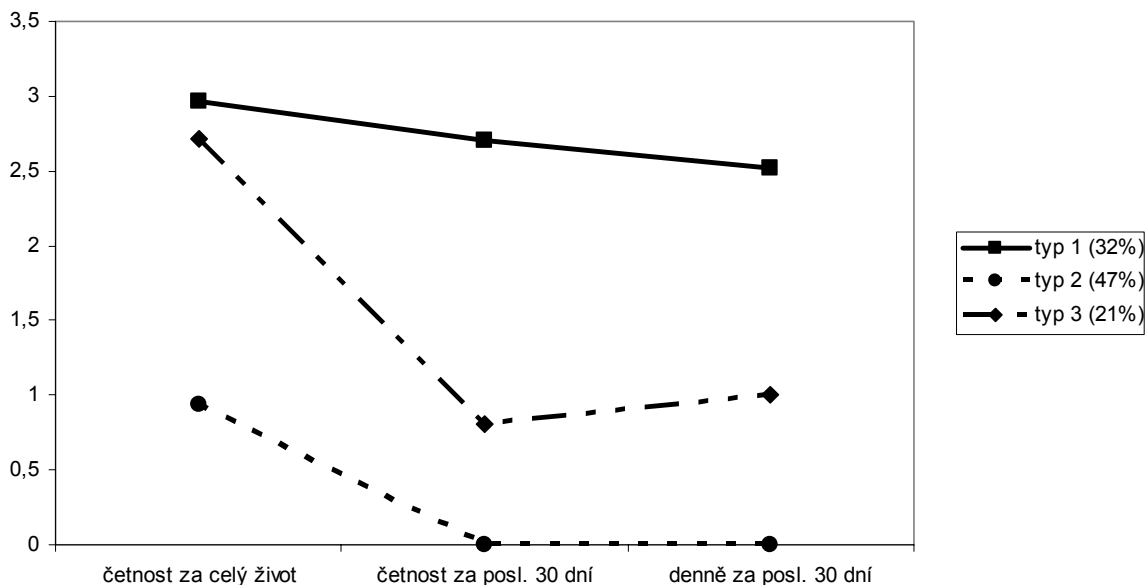
Pokud jste za posledních 30 dní kouřil/a, kolik cigaret jste vykouřil/a za den?

nekouřil/a jsem; jednu cigaretu za den; 2 - 5 cigaret za den; šest nebo více cigaret za den.

Výsledky

Na základě škál zjišťujících četnost kouření (viz Instrument) byly pomocí nehiearchické shlukové analýzy (k-means cluster analysis) identifikovány 3 typy osob. Graf 1 popisuje jednotlivé typy lišící se v odpovědích na otázky týkající se kouření.

Graf 1: Střední shluků pro identifikované typy



Typ 1 byl nazván "kuřáci", neboť je charakteristický nejvyššími hodnotami ve všech sledovaných oblastech. Oproti tomu typ 3 lze označit jako "příležitostné kuřáky", neboť aktuální spotřeba cigaret je relativně nižší oproti typu 1. Typ 2 má nejnižší hodnoty ve všech škálách a je proto označen jako "nekuřáci".

V tabulce 1 uvádíme proporcionální zastoupení osob zařazených do jednotlivých typů dle navštěvované školy. Je zřejmé, že kuřáci se od ostatních typů liší vyšším zastoupením na učilištích ($\chi^2=89,98$; $p<0,01$).

Tabulka 1. Kouření cigaret a typ navštěvované školy

typ školy	gymnázium	průmyslovky	učiliště	%
kuřáci	22	47	31	100
nekuřáci	41	45	15	100
příležitostní	35	50	15	100
celkem	34	47	20	100

Kouření cigaret zcela zjevně souvisí také s dalšími sledovanými projevy rizikového chování (viz tabulky 2,3,4), kterými jsou konzumace alkoholických nápojů ($\chi^2=412,79$; $p<0,01$), užívání marihuany ($\chi^2=748,95$; $p<0,01$) a užívání jiných návykových látek

($\chi^2=271,60$; $p<0,01$). Pro všechny sledované případy platí, že typ kuřáků je charakteristický nejvyšší frekvencí v projevech rizikového chování, přičemž je v tomto následován příležitostnými kuřáky. Nejméně rizikový ve všech oblastech je jednoznačně typ nekuřáků.

Tabulka 2. Kouření cigaret a četnost konzumace 5 a více sklenic alkoholu na posezení za posledních 30 dní

užil	ani jednou	jednou	dvakrát a více	%
kuřáci	20	13	67	100
nekuřáci	69	12	19	100
příležitostní	37	20	44	100
celkem	47	14	39	100

Tabulka 3. Kouření cigaret a četnost užití marihuany

užil	ani jednou	jednou	vícekrát	%
kuřáci	9	10	81	100
nekuřáci	76	10	14	100
příležitostní	33	18	49	100
celkem	45	12	43	100

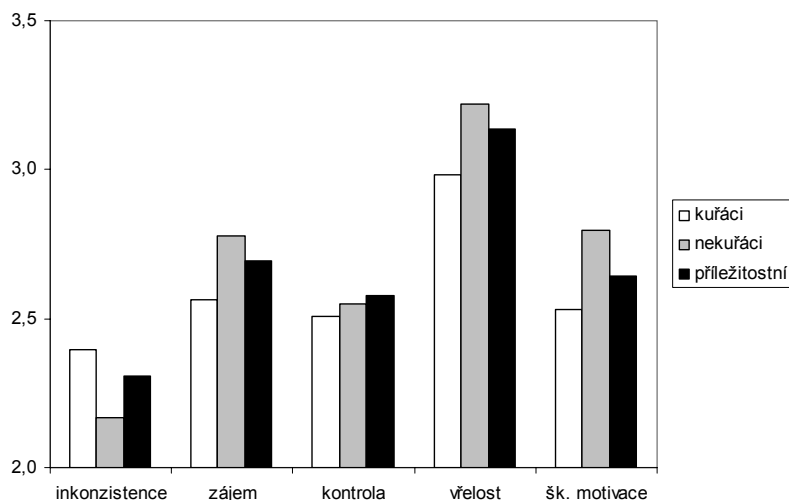
Tabulka 4. Kouření cigaret a užívání ostatních návykových látek

užil	nikdy	alespoň jednou	%
kuřáci	65	35	100
nekuřáci	96	4	100
příležitostní	88	12	100
celkem	85	15	100

Dále byla zjišťována souvislost mezi kouřením cigaret a percipovanými výchovnými styly v rodině (viz graf 2). Respondenti spadající do typu "kuřáků" charakterizovali oproti ostatním výchovu rodičů jako nejméně vřelou ($F=26,41$; $p<0,01$), rodiče se o ně nejméně zajímali ($F=24,58$; $p<0,01$) a výchova byla popisována jako nejméně konzistentní ($F=23,56$; $p<0,01$). V tomto se zcela lišili od respondentů typu "nekuřáků", kteří ve srovnání s "kuřáky" uváděli vždy pozitivnější hodnocení výchovy. Identifikované typy se také lišily z hlediska školní motivace ($F=41,36$; $p<0,01$).

S ohledem na výše zmíněná zjištění o těsné souvislosti kouření cigaret a různých forem rizikového chování je to překvapivější, že vnímaná rodičovská kontrola se u jednotlivých typů nelišila ($F=2,13$; $p=0,120$).

Graf 2. Kouření cigaret ve vztahu k výchovným stylům a školní motivaci



Závěr

Zatímco v případě dospělé populace je kouření většinou "pouhým" projevem nezdravého životního stylu se všemi závažnými zdravotními důsledky, v adolescentním věku může být spíše varovným signálem, který upozorňuje na celou řadu možných souvisejících rizikových projevů (Kyasová, 2003), jako jsou námi zjištěné užívání alkoholu, marihuany a ostatních drog. Nejzjevnější je tomu v případě marihuany, kdy celých 81% kuřáků cigaret udává současné užívání marihuany.

V celém kontextu projevů rizikového chování je pak nutné nahlížet na zjištěné vztahy mezi kouřením cigaret a výchovnými styly v rodině. Pokud si uvědomíme, že kouření cigaret v adolescenci je většinou doprovodným projevem celé řady dalších rizikových aktivit, nutí nás to hledat zdroje takového chování. V předložené studii byly nalezeny souvislosti s uplatňovanými výchovnými styly v rodině, které se i v dalších studiích ukazují být klíčovým faktorem při vzniku různých forem rizikového chování (Eiser, Morgan, Gammage, Gray, 1989).

Literatura

- Centers for Disease Control and Prevention (2002). Trends in cigarette smoking among high school students – United States, 1991-2001. *MMWR Morbidity and Mortality Weekly Report*, 51, 409-412.
- Eiser, J.R., Morgan, M., Gammage, P., Gray, E. (1989). Adolescent smoking: attitudes, norms and parental influence. *British Journal of Social Psychology*, 28, 193-202.
- Gecková, A., Pudelský, M., Tuinstra, J., Van Dijk, J.P. (2000). Vplyv fajčenia, konzumovania alkoholu, užívania drog a nedostatku fyzickej aktivity na zdravie adolescentov. *Československá psychologie*, 44, 2, 132-147.
- Gilpin, E.A., Choi, W.S., Berry, C.C., Pierce, J.P. (1999). How many adolescents experiment with smoking each day in the United States? *Journal of Adolescent Health*, 25, 248-255.
- Halpern-Felsher, B.L., Biehl, M., Rubinstein, M.L. (2003). Perceived risks and benefits of smoking: differences between adolescents who have and have not smoked. *Journal of Adolescent Health*, 32, 147-148.

- Kyasová, M. (2003). Kouření cigaret a další formy rizikového chování adolescentů . *Československá psychologie*, 47, 1, 56-64 .
- McNeill, A.D. (1991). The development of dependence on smoking in children. *British Journal of Addiction*, 86, 589-92.
- Robinson, J.H., Pritchard, W.S. (1992). The role of nicotine in tobacco use. *Psychopharmacology*, 108, 397–407.
- Trnka, J. (2000). Je kouření tabáku závislostí? *Psychiatrie*, 4.
- Warburton, D.M. (1989). Is nicotine use an addiction? *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 4, 166–170.

(NE)Morálna osobnosť

Petra Lajčiaková

Katedra psychológie, FF KU,
Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok
e-mail: lajciakovap@pobox.sk

Abstrakt: V súčasnej dobe možno konštatovať znovuobjavenie morálky a etického diskurzu. Neustále zmeny, ktorých je človek svedkom v postmodernom svete, ho nútia mravne sa rozhodovať a zodpovedne konať. Akým spôsobom morálne usudzujú študenti slovenských stredných a vysokých škôl, o tom hovorí náš príspevok. Ponúkame zaujímavé výsledky získané administráciou testu morálnych úsudkov (MJT), ktoré odrážajú štatisticky významnú skutočnosť: s rastúcou úrovňou vzdelania sa zvyšuje stupeň morálneho usudzovania.

Kľúčové slová: úroveň morálneho usudzovania, morálny úsudok, vzdelanie

(IM)moral personality

Abstract: The study addresses one question, whether school provides sufficient opportunities for adolescents to develop their moral judgement competencies. To answer this question, data from the large investigation of Slovak universities students were used. The sample includes 367 men and women, 15 – 25 years of age. For measuring moral judgements in this study, Lind's Moral Judgement Test (MJT), a direct cognitive measure of moral judgement competence was used. The data illustrate that university students in general show a remarkable growth in moral judgement competence.

Key words: moral judgements, education, students

Existujú morálni ľudia?

Veľmi často sa odvolávame na morálku a charakter nejakej osoby. A rovnako veľmi často zabúdame, že charakter ovplyvňuje vek, osobnostné predispozície, výchova, vzdelanie, sociálne prostredie, normy danej spoločnosti, a preto morálne správanie nie je až také samozrejmé, ako by sa mohlo zdať. Neexistujú absolútne morálni ľudia (pozri i Kondrla, Blaščíková, 2005).

Morálna osobnosť

Konštitutívne prvky morálnej osobnosti

Ak chceme hovoriť o morálnej osobnosti, treba vedieť, čo je človek, nakoľko nemožno poznať, čo je dobrom pre človeka, ak nepoznáme jeho identitu (Fula, 2003). A ak už hovoríme o morálnej osobnosti, musíme zohľadňovať biologické podmienenosti a impulzy každého jednotlivca. Freud (1980), ktorý dal tak veľký dôraz na impulzívny rozmer psychiky, uznával

extrémne nestály a plastický charakter impulzov id a osobitne libida. Vystavené urgujúcemu vplyvu «represie» a «sublimácie» môžu ponúknuť psychickú energiu pre odlišné impulzy, ktoré poslúžia morálnemu angažovaniu sa človeka. Napriek tomu ich Freud (1980) považoval vo svojej podstate za nemorálne, iracionálne a potenciálne autodeštruktívne.

Iní autori, naväzujúci v rozličnej miere na Freuda, sa nazdávajú, že pôvodná impulzívna vybavenosť osobnosti človeka neobsahuje len iracionálne vášne, ale aj konštruktívne impulzy, rovnako bohaté na psychickú energiu, orientované na sebarealizáciu, k altruistickému a morálne pozitívnemu správaniu (Fromm, 1997).

Ďalší psychológovia idú ešte ďalej a tvrdia, že samotné najnegatívnejšie pôvodné impulzy môžu byť nielen potlačené alebo zmenené, ale aj podrobené prepracovaniu a vnútornému vývoju, ktorý ich hlboko transformuje, čím sa dosiahnu impulzy a dispozície morálne pozitívne (Scott Peck, 1995).

Ďalšiu zložku morálnej osobnosti predstavuje Eriksonova základná *dôvera* ako pozitívny aspekt morálneho charakteru. Základná dôvera vytvára vieru, na ktorej každá osoba zakladá svoju morálnu snahu (Erikson, 1972).

Sila Ja tvorí štvrtý konštitutívny rozmer morálnej osobnosti. Týmto freudovským termínom sa označuje predovšetkým jasnosť a sila racionálnej kognitívnosti, schopnosť realisticky čítať vonkajší svet a realisticky sa hodnotiť, vzdať sa úsudku alebo rozhodnutia, keď je potrebné ďalšie overovanie, rovnocenne komunikovať s inými s prijatím ich pohľadu.

Morálne vedomie je podstatou morálnej osobnosti. Ide o jednu z najkomplexnejších a súčasne najdôležitejších štruktúr vzhľadom na morálne rozhodnutie. Osobitne zahŕňa kognitívny rozmer, nakoľko je podstatne formou poznania a morálneho rozlišovania, a imperatívny rozmer, nakoľko má neodvolateľný imperatívny charakter. Morálne vedomie tvorí predovšetkým všeobecné morálne poznanie, získané prostredníctvom vzdelávania a životných skúseností a návyk osobitného morálneho hodnotenia, osvojený prostredníctvom konkrétneho rozlišovania svedomia (Nakonečný, 1995).

Sloboda, ktorá patrí medzi rozhodujúce zložky morálnej osobnosti, je prítomná v charaktere ako sedimentácia slobodných rozhodnutí minulosti: práve sloboda mu vtláčila konkrétnu fyziognómiu, ktorá ho popisuje. Sloboda je však prítomná v morálnom charaktere aj ako životná orientácia a plánovanie budúcnosti. Podľa Frankla (1997) všetky krátkodobé spôsoby naplňovania zmyslu majú človeka viesť k dlhodobému životnému zmyslu, t.j. k osobnému povolaniu. Trvalé morálne rozhodnutia dávajú formu morálnej osobnosti subjektu, orientujú ju k poslednému cieľu a tvoria celkový projekt, ktorý dáva zmysel všetkým morálnym rozhodnutiam osoby. Tento projekt je taktiež integrujúcou časťou morálnej osobnosti.

Výskumný problém

Vychádzajúc z vyššie naznačených teoretických súvislostí sme sa pokúsili sledovať úroveň morálneho usudzovania ako jeden z parametrov približujúcich morálnu osobnosť. Zaujímala nás dosahovaný stupeň morálnych úsudkov študentov stredných a vysokých škôl. Naším predpokladom vyjadreným hypotézou H1 sme sa domnievali, že študenti vysokej školy sa budú líšiť v dosiahnutej úrovni morálneho usudzovania v porovnaní so študentmi strednej školy.

Metóda

Výskumná vzorka

Pri voľbe participantov sme svoj záujem sústredili na vek probandov; konkrétne sme sa sústredili na 15 až 25-ročných mladých, nakoľko sme vychádzali z viacerých empirických zistení, že vek 25 rokov je dostatočne vysoký pre predpoklad, že morálne usudzovanie dosahuje najvyšší limit (por. Rest, 1976; Self et al., 1991; Lind, 1996; Giesbrecht - Walker, 2000; Levine - Pakvis, 2000; Šramová, 2004 a i).

Tab. č.1, Zloženie výskumnej vzorky podľa zastúpenia škôl

Typ školy	Počet študentov	%
VŠ	128	34,9
SŠ	239	65,1
Spolu	367	100,0

Výskumná metodika

Účastníkom výskumu bol predložený *test na meranie morálnych úsudkov (MJT)*, ktorého autorom je Lind (1985; 1989; 1996). My sme použili slovenský preklad pôvodnej anglickej verzie (por. Lajčiaková, 2003; 2004).

Lindova metóda merania stupňa morálnych úsudkov vychádza z teórie morálneho vývinu podľa Piageta a Kohlberga (1969). Uvedený test stavia jednotlivca pred morálne dilemy a ponúka mu kladné i záporné argumenty zdôvodňujúce určité konanie aktéra. Respondent má prostredníctvom danej škály určiť, nakoľko sa sám vnútorne stotožňuje s konaním aktéra a spôsobom jeho zdôvodňovania. Kľúčovým znakom testu sú záporné argumenty, teda argumenty postavené proti istému správaniu aktéra, ktoré predstavujú dôležitý pohľad na morálny problém, ktorý má proband vyriešiť, zvládnuť.

Výskumné výsledky

Deskriptívnu štatistiku sledovaného parametra u stredoškôľakov a vysokoškôľakov dokumentuje nasledovná tabuľková forma.

Tab. č.2, Štatistické ukazovatele úrovne a variability morálnych úsudkov probandov SŠ a VŠ

Typ školy	Počet	Priemerná hodnota	Medián	Štandardná odchýlka	Rozptyl	Variačné rozpätie
SŠ	239	22,235	18,930	14,480	209,673	72,9
VŠ	128	30,867	28,312	17,278	298,535	84,7
spolu	367	25,246	22,139	16,028	256,902	85,7

Výsledok Studentovho t-testu získaný testovaním hypotézy H1 ukazuje nižšie uvedená tabuľka č.3.

Tab. č.3, Výsledok t-testu (Independent Samples Test)

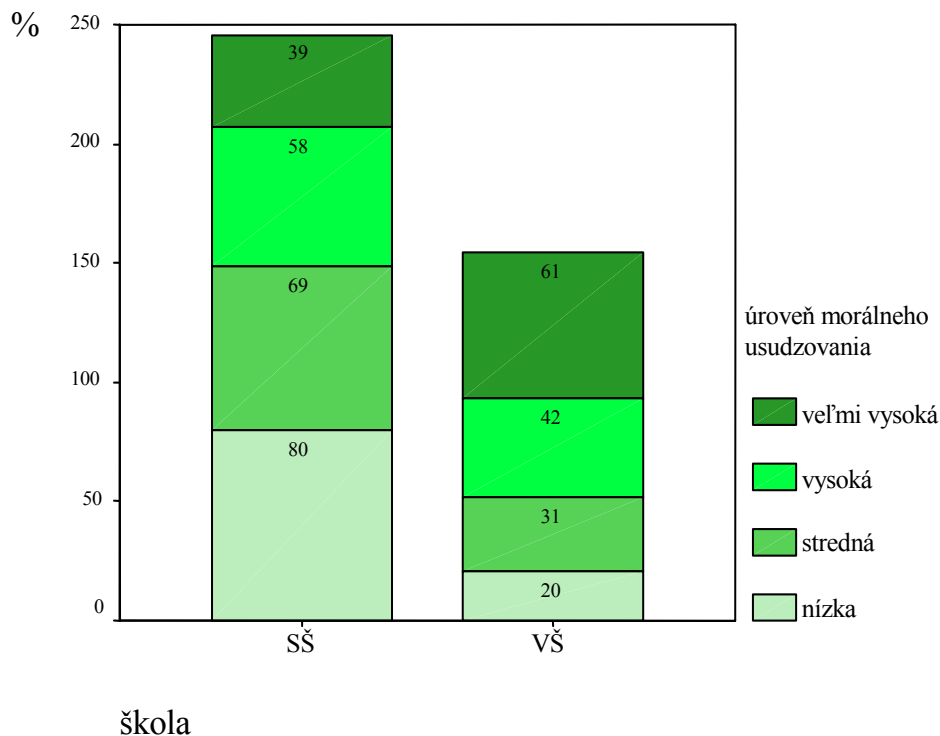
	Levenov test rovnosti rozptylov		t-test rovnosti priemerov						
	F	p	t	df	p	rozdiel medzi priermi	štandardná chyba diferencie	95% - ný interval spoľahlivosti	
za predpokladu								dolná hr.	horná hr.
rovnosti rozptylov	4,792	,029	-5,08	365	,000	-8,631	1,699	-11,972	-5,291
nerovnosti rozptylov			-4,82	223,63	,000	-8,631	1,792	-12,162	-5,101

Analýza zobrazených údajov dokazuje, že rozdiely v nameraných hodnotách morálnych úsudkov stredoškolákov a vysokoškolákov testované t-testom sú štatisticky významné na 5% hladine ($t_{(365)} = 5,081$; $p < .001$). Študenti strednej školy sa odlišujú úrovňou morálneho usudzovania od študentov vysokej školy, pričom zistená odlišnosť je v prospech vysokoškolákov.

Môžeme konštatovať, že hypotéza H1, v ktorej sme predpokladali rozdiel medzi úrovňou morálneho usudzovania participantov strednej školy a vysokej školy, sa potvrdila.

Percentuálny podiel stredoškolských a vysokoškolských absolventov z celkovej výskumnej vzorky vzhľadom na úroveň morálneho usudzovania znázorňuje nasledujúci graf č.1. Môžeme si všimnúť odlišné počty respondentov na jednotlivých úrovniach morálnych úsudkov, pričom najmarkantnejší rozdiel sa odráža v protišľachových rovinách, nízky stupeň dosiahlo 80% stredoškolákov v porovnaní s 20% vysokoškolákov a veľmi vysoká morálna úroveň morálneho usudzovania charakterizuje 61% univerzitných študentov a 39% študentov stredných škôl.

Graf č.1 Prehľad percentuálneho zastúpenia SŠ a VŠ študentov z celkového počtu probandov vzhľadom na dosiahnutú úroveň morálneho usudzovania (n = 367)



Diskusia

Podľa Lindovej (1993) štúdie dosahujú študenti stredných škôl strednú úroveň morálneho usudzovania (AM = 24,5) a študenti vysokej školy dosahujú počas štyroch rokov vysoký stupeň morálnych úsudkov (AM = 43,2). Zhodu s uvedenými Lindovými meraniami dokazujú i naše empirické výsledky, podľa ktorých sa slovenskí stredoškólcovia nachádzajú v kategórii priemernej úrovne morálneho usudzovania (AM = 22,24) a univerzitní študenti, rovnako ako ich nemeckí kolegovia, preukázali vysokú úroveň morálneho usudzovania (AM = 30,87). Pritom absolventi piateho ročníka vysokej školy dosiahli najvyššie skóre v absolútnom zmysle (AM = 42,3).

V kontexte vplyvu vzdelania na morálne usudzovanie Lind (2003) popísal zaujímavý trend. Podľa neho počas prvých dvoch rokov vysokoškolského štúdia zvyčajne vývin morálnej kompetencie stagnuje, alebo dokonca regraduje a až na konci štúdia túto regresiu nahrádza pomalý nárast. Obdobný fenomén zistil vo svojom longitudinálne zameranom výskume s fínskymi študentmi medicíny aj Helkama (1987; in Lind 2003). Lind tento fenomén nazýva «efektom stropu - medzným efektom». Podľa neho dôsledok počiatočného vysokého skórovania v úrovni morálneho usudzovania medikov spočíva v tom, že sa v daných hodnotách nemôžu dostať vyššie.

V Českej republike obdobný problém empiricky skúmala Slováčková (2001), ktorá dospela ku kontroverzným výsledkom - so stúpajúcim ročníkom úroveň morálneho usudzovania budúcich českých lekárov signifikantne klesá ($p = .018$) a u zahraničných probandov nesignifikantne rastie.

Treba však zdôrazniť, že väčšina aplikovaných výskumných meraní po následnej analýze dospela k záveru, že vzdelanie priaznivo ovplyvňuje vývin morálnych úsudkov. Dokonca Lind (1996) tvrdí, že jedine úroveň vzdelania vysoko pozitívne koreluje s úrovňou morálneho usudzovania; vplyv iných faktorov, ako je vek, pohlavie, socio-ekonomický status na rast morálneho usudzovania sa podľa neho nepreukázal.

Rest (1986) vo svojej longitudinálnej práci s juniorskými a seniorskými študentmi vysokoškolského štúdia nachádza nárast DIT skóre svojho testu, zameraného na meranie morálnych postojov, u študentov s vyšším vzdelaním v závislosti od toho, koľko rokov vysokej školy absolvovali. Svoje dáta porovnáva s ďalšími šiestimi longitudinálnymi štúdiami, ktoré tiež vykazujú signifikantný nárast DIT indexu. Narvaez (1998) vo svojom výskume, aplikovanom na stredoškolských a univerzitných študentoch, zistil, že vysokoškooláci skórujú vyššie ako stredoškooláci. Na druhej strane Self s kolektívom autorov (1991) vo svojich empirických štúdiách poukázal na inhibíciu morálneho vývinu počas štúdia.

Proces, ktorým prechádza morálna osobnosť, predstavuje zložitú štruktúru. Preniknúť do jeho podstaty a súvislostí možno skôr hypoteticky a v rovine teoretickej analýzy, empirický výskum nesie so sebou mnohé metodologické úskalia. Napriek tomu sme sa snažili ozrejmiť proces, v ktorom sa človek zmocňuje mravnosti, aby zadosťučinil svojmu označeniu *morálna osobnosť* alebo naopak, degradoval seba na *nemorálnu osobnosť*?

Použitá literatúra

- Erikson, E. H. (1972): *Introspezione e responsabilità*. Roma, Armando.
- Frankl, V. E. (1997): *Vůle ke zmyslu*. Brno, Cesta.
- Freud, S. (1980): *Opere 1912-1914. Introduzione al narcisismo*. Torino, Boringhieri.
- Fromm, E. (1997): *Člověk a psychoanalýza*. Praha, Aurora.
- Fula, M. (2003): *Ludská osoba, kríza jej identity a cesty k riešeniu*. In: Galik, S. (Ed.), *Hodnotové aspekty súčasného sveta*. Nitra, Iris, 365.
- Giesbrecht, N., Walker, J. L. (2000): *Ego Development and the Construction of Moral Self*. *Journal of College Student Development*, 41, 2, 157-171.
- Kohlberg, L. (1969): *Moral development*. In: *International Encyclopedia of the Social Sciences*. Crowell, Collier and Mac Millan, 489-494.
- Kondrla, P., Blaščíková, A. (2005): *K axiologizácii dobrého človeka*. In: *Formácia dobrého človeka*. Nitra, UKF FF KEK.
- Lajčiaková, P. (2003): *Morálna kompetencia ako spôsobilosť morálne konať (?)*. In: Sarmány Schuller, I. (Ed.), *Práca a jej kontexty*. Bratislava, Stimul, 130-134.
- Lajčiaková, P. (2004): *Vybrané aspekty skúmania morálneho vývinu slovenskej mládeže*. In: Tesař, M. (Ed.), *Štyridsať rokov skúmania psychického vývinu detí a mládeže, súčasné problémy a perspektívy v zjednotenej Európe*. Bratislava, VÚDPaP.
- Levine, CH. G., Pakvis, P. (2000): *Ego and Moral Development in University Contexts: The Value Consistency Thesis Extended*. *Journal of Adolescent Research*, 15, 4, 482-503.
- Lind, G. (1985): *The Theory of Moral-Cognitive Judgment: A Socio-Psychological Assessment*. In: Lind, G., Hartmann, H. A., Wakenhut, R. (Eds.), *Moral Development and the Social Environment. Studies in the Philosophy and Psychology of Moral Judgment and Education*. Chicago, Precedents Publishing Inc., 21-53.
- LIND, G. (1989): *Measuring Moral Judgment: A Review of 'The Measurement of Moral Judgment' en Anne Colby and Lawrence Kohlberg (Cords)*. *Human Development*, 32, 388-397.
- Lind, G. (1993): *Moralerziehung als demokratische Bildung*. *Politisches Lernen*, 2, 20-26.
- Lind, G. (1996): *The Optimal Age for Moral Education. A Review of Intervention Studies and an Experimental Test*

- of the Dual-Aspect-Theory of Moral Development and Education. New York, AERA.
- Lind, G. (2003): *Moral ist lehrbar. Handbuch zur Theorie und Praxis der moralischen und demokratischen Bildung.* München, Oldenburg.
- Nakonečný, M. (1995): *Psychologie osobnosti.* Praha, Academia.
- Narvaez, D. (1998): The Influence of Moral Schemas on the Reconstruction of Moral Narratives in Eighth Graders and College students. *Journal of Educational Psychology*, 90, 13-24.
- Piaget, J. (1932): *Le jugement chez l'enfant.* Paris, Presses Universitaires de France.
- Rest, J. (1976): New Approaches in the Assessment of Moral Judgment. In: Lickona, T. (Ed.), *Moral Development and Behavior: Theory, Research, and Social Issues.* New York, Holt, Rinehart & Winston, 198-220.
- Rest, J. (1986): *Moral Development. Advances in Research and Theory.* New York, Praeger.
- Scott Peck, M. (1995): *V jiném rytmu. Vytváření komunit.* Olomouc, Votobia.
- Self, D. J. et al. (1991): A Pilot Study of the Relationship of Medical Education and Moral Development. *Academic Medicine*, 66, 10, 629.
- Slováčková, B. (2001): Morální kompetence a morální postoje u studentů Lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Hradci Králové. *Psychiatrie*, 5, 9 - 12.
- Šramová, B. (2004): *Identita vysokoškolákov. Mládež a spoločnosť*, 10, 4, 42-50.

Osobnost volených úředníků a členů politických stran v České republice

Václav Linkov

Katedra Psychologie Fakulty Sociálních Studií Masarykovy Univerzity

linkov@email.cz

Abstrakt: V této práci zkoumáme rozdíly v osobnosti mezi členy různých českých a moravských politických stran, mezi volenými úředníky a členy stran veřejné funkce nezastávající, rovněž jsme prozkoumali rozdíly v osobnostní variabilitě uvnitř jednotlivých stran. Dotazník NEO-FFI nám vyplnilo 35 členů ODS, 43 delegátů městské konference ČSSD, 15 místních funkcionářů KSČM, 18 členů KDU-ČSL či její mládežnické organizace, 17 členů republikové rady ED, 24 delegátů městské konference SZ, 31 členů vedení ODA, 4 členové LiRA a 11 členů MoDS. Ze zkoumaných členů politických stran jich 78 zastávalo funkci alespoň zastupitele v obecním zastupitelstvu. Straníci zastávající veřejné funkce jsou otevřenější, svědomitější a lépe vycházejí s lidmi než straníci veřejné funkce nezastávající. Členové ODS se mezi ostatními stranami vyznačují nízkou otevřeností a vysokou svědomitostí, jsou spíše samotáři. Členové ČSSD jsou svědomití extraverti. Členové KSČM jsou přívětiví a svědomití. Členové KDU-ČSL jsou méně svědomití a skórují výše v neuroticismu. Zelení jsou otevření, přívětiví, málo svědomití introverti. Členové ED jsou málo otevření extraverti. Členové ODA skórují nízko v neuroticismu a svědomitosti. Členové LiRA nízko skórují v neuroticismu, extraverci a přívětivosti. Členové MoDS jsou více neurotičtí, málo přívětiví a otevření. Faktorovou analýzou jsme zjistili, že podle typu průměrné osobnosti vyskytující se ve stranách se strany dělí na pravici, střed a levice. V levicových stranách se vyskytují rozdílnější typy osobností než ve stranách pravicových.

Klíčová slova: Politické strany, členství, politická psychologie, osobnost, pětifaktorová teorie, NEO-FFI.

Personality of Political Parties Members and Elected Officers in Czech Republic

Abstract: Each political party has its own political culture, political program etc. This environment in the party is attractive for certain type of people. I have focused on question about personality of political parties members measured by NEO-FFI (NEO Five Factor Inventory) in comparison with other parties and whole population. Members of parties are more extraverted than population. Conservative parties members are less open to experience, liberal parties members are more open. Communists were more agreeable than other parties members. Members of parties, which have more power, are more conscientious. I also have compared people, who were elected to some office (member of local council etc.), with people, who are non-elected members of parties. Elected people are little bit more open to experience. These results were not tested for statistical significance.

Key words: Political parties, membership, political parties, personality, five factor theory, NEO-FFI.

1. Úvod

Tento příspěvek má za cíl prozkoumat existenci osobnostních rozdílů mezi členy různých politických stran. Pohybují se v politice již osm let a během této doby jsem si všiml, že v různých sdruženích, hnutích a stranách vládne různá organizační kultura a – zejména – vyskytují se zde docela rozdílné typy lidí. Různé strany díky charakteru svého programu, své image a dalším věcem získávají členy, kteří mohou být pro danou stranu typičtí, odlišní od členů jiných stran. Uvnitř politické strany probíhá proces výběru jejích kandidátů do politiky a úspěšní kandidáti ve volbách se od svých neúspěšných spolustraníků neliší jen inteligencí či schopnostmi, ale i svými osobnostními vlastnostmi. Pokuším se ukázat, čím se osobnostně liší kandidáti, kteří sítím výběru v politické straně prošli a uspěli ve volbách, od kandidátů, kteří tak úspěšní nebyli.

2. Dosavadní stav zkoumání

Výzkumů osobnosti členů politických stran a aktivních politiků s využitím osobnostních dotazníků nebylo doposud podniknuto mnoho.

Caprara et al. (2003) s využitím NEO-FFI na vzorku stovky italských poslanců zjistili, že politikové skórují výše než veřejnost na škále sociální žádoucnosti, což vysvětluje jejich touhou zalíbit se. Dále skórovali výše v Extraverzi – být politikem vyžaduje být iniciativní, přesvědčivý a vůdčí typ - a v Přívětivosti – buďto v politice uspějí více přívětiví lidé, nebo jsou politici prostě zvyklí svou přátelskost stále předstírat, proto ji předstírají i v dotazníku. Pravicoví politici skórovali výše než levicoví ve Svědomitosti a Extraverzi. Caprara et al. (1999) zjistili, že pravicoví voliči mají vyšší skór v Extraverzi a Svědomitosti, levicoví v Otevřenosti a Přívětivosti.

Van Hiel et al. (2000) našli mírně negativní nesignifikantní korelaci Otevřenosti ke zkušenosti s pravicovostí u členů vlámských politických stran. Van Hiel et al. (2004) ukázali, že preference pro pravicové strany a konzervativní ideologii korelují negativně s Otevřeností a Přívětivostí. Heuchert et al. (2000) zjistili, že jihoafričtí běloši jsou otevřenější, přívětivější, a větší extraverti než černoši. Ovládaná vrstva se zřejmě cítí zranitelná a snaží se potlačit chování, které by mohlo vést k tomu, že by se stala terčem útoku.

Zejména se tedy zdá, že levicovost může souviset s Přívětivostí a Otevřeností ke zkušenosti, pravicovost s Extraverzí.

3. Výzkumná část

3.1 Metoda

Pro zkoumání osobnosti českých politiků jsem se rozhodl použít 60ti-otázkový pětifaktorový osobnostní dotazník NEO-FFI (Hřebíčková, Urbánek, 2001). Přes různé kontakty jsem se snažil sehnat co nejvíce respondentů z co nejvíce politických stran bylo možné. Získával jsem je dvěma způsoby: Jednak tak, že jsem přišel na zasedání nějakého orgánu nějaké strany a přesvědčil část (kolem 70%) přítomných, aby mi dotazník vyplnili. Tak jsem získal respondenty z ČSSD, SZ, ODA, LiRA a ODS. Druhým způsobem (KDU-ČSL, ED, KSČM, MoDS) bylo přesvědčit někoho z dané strany, aby mi respondenty sehnal sám.

Dotazník respondenti vyplnili anonymně a zodpověděli mi tři dodatečné otázky: Jaké strany jsou členy, jak dlouho a zda zastávali nějakou volenou funkci za stranu (zastupitel apod., funkci ale nemuseli specifikovat).

Svoje respondenty jsem porovnal se vzorkem populace (2296 lidí), který nasbírala Martina Hřebíčková, které děkuji za poskytnutí jejích výsledků.

Výsledky nemám doposud statisticky zpracovány, proto zde uvedu pouze zjištěné průměry.

3.2 Zkoumaný vzorek

Česká strana sociálně demokratická (ČSSD)

44 delegátů městské konference ČSSD v Brně, průměrně 43 let staří, ve straně průměrně 10 let.

Strana Zelených (SZ)

24 delegátů městské konference SZ v Brně, věk průměrně 36 let, ve straně průměrně 3 roky.

Občanská demokratická strana (ODS)

35 členů brněnských místních organizací, průměrně 40 letých, ve straně průměrně 6 let.

Občanská demokratická aliance (ODA)

31 delegátů Celostátní konference, 52 let, ve straně 11 let.

Evropští demokraté (ED)

17 členů republikové rady. 37 let, ve straně 2 roky.

Křesťanská a demokratická unie – Česká strana lidová (KDU-ČSL)

18 členů získal brněnský radní. Průměrně měli 45 let, ve straně byli 13 let.

Komunistická Strana Čech a Moravy (KSČM)

15 předsedů místních organizací v Brně, průměrně 64 let, ve straně byli 32 let.

Moravská demokratická strana (MoDS)

11 členů získaných místopředsedou, měli průměrně 47 let a ve straně byli 10 let.

Liberální reformní strana (LiRA)

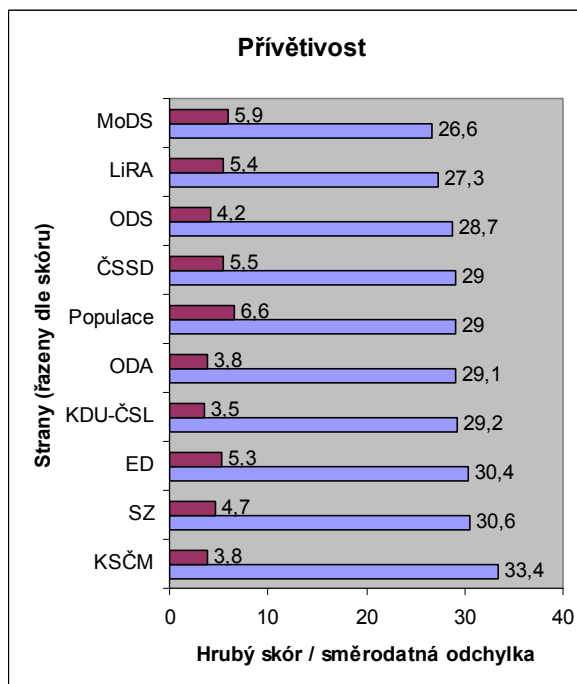
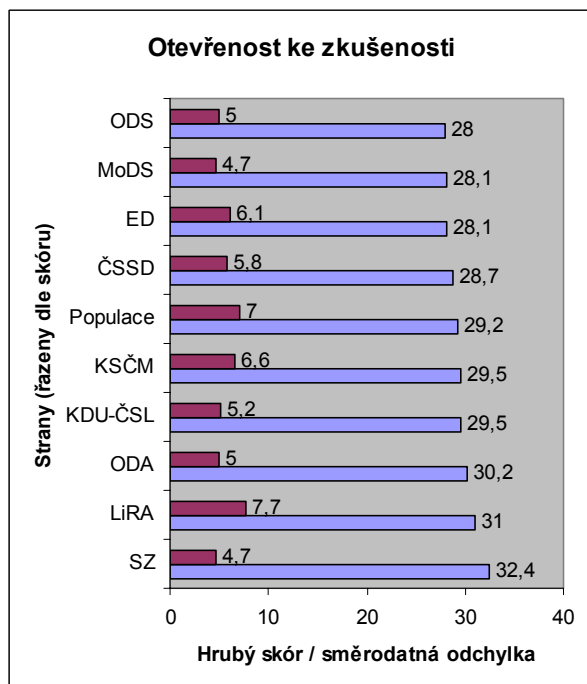
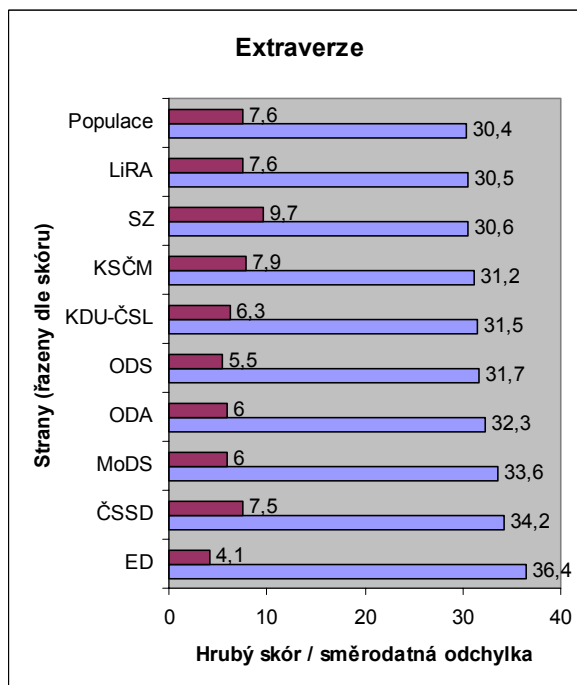
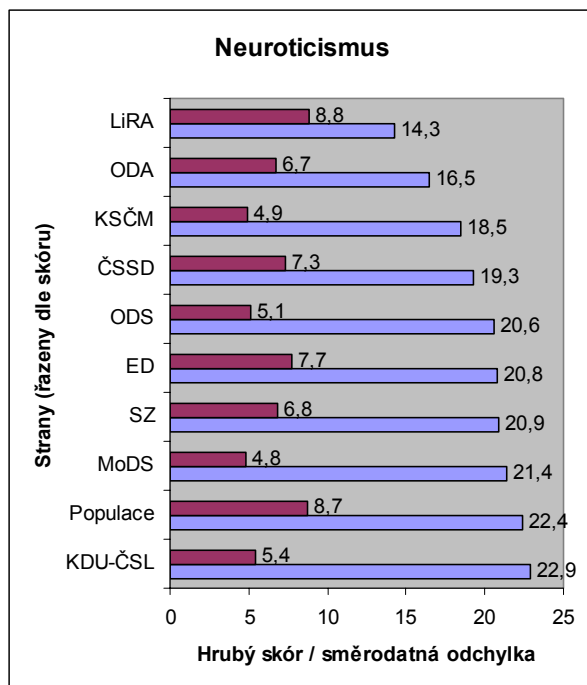
Dotazník vyplnili 4 z tehdejších šesti členů LiRA, ve straně byli 3 roky.

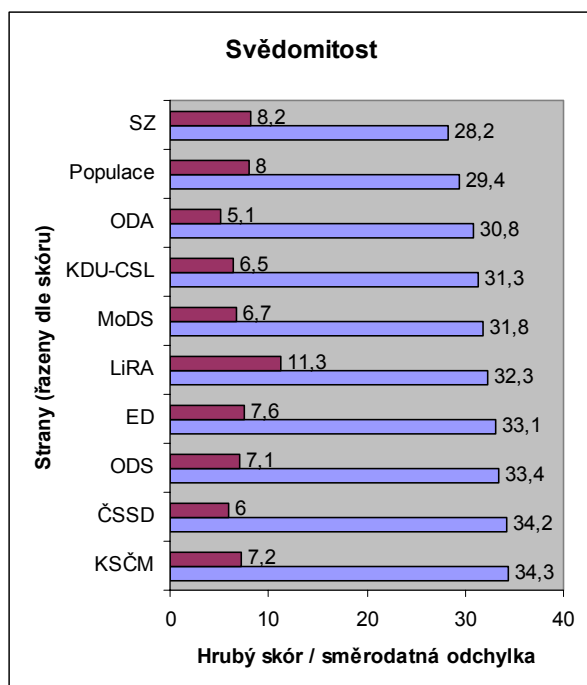
Volení úředníci

Z celkově 198 respondentů získaných v politických stranách jich někdy zastávalo veřejnou funkci 78, bylo mezi nimi několik současných či bývalých poslanců PSP ČR, asi patnáct starostů a místostarostů (případně primátorů), zbytek byli zřejmě obecní zastupitelé a radní.

3.3 Výsledky

V následujících grafech uvádím průměrné skóry devíti zkoumaných stran a vzorku populace seřazené vzestupně podle velikosti skóru.





Pattern Matrix^a

	Component		
	1	2	3
MODS	.996		
ED	.641		
ODS	.621		
ODA	.617		
KSCM		.944	
CSSD	.414	.527	
SZ			.918
KDUCSL			.455

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

Pro každou stranu vyjma LiRA jsem spočítal průměrnou odpověď jejich členů na otázky dotazníku a získal tak matici s 8 stranami a 60 proměnnými (průměrnými odpověďmi). Tuto matici jsem transponoval a získal matici se 60 případy a 8 proměnnými, na níž jsem provedl faktorovou analýzu, jejímž cílem bylo odhadnout, které strany jsou si nejbližší co se týče osobnosti jejich členů. Výsledky nebyly stabilní vzhledem k použité metodě extrakce ani vzhledem rotaci, uvádím tabulku naznačující třífaktorové řešení Levice-Střed-Pravice, tj. existenci typické osobnostní charakteristiky pravicového, středového a levicového politika.

Porovnání skóre členů politických stran, kteří někdy zastávali veřejnou funkci, s těmi, kteří nikdy žádnou nezastávali:

Funkcionáři vs. ostatní členové	Neuroticismus	Extraverze	Otevřenost	Přívětivost	Svědomitost
Průměrný skór členů politických stran zastávajících veřejnou funkci	19.3	32.8	30.0	29.5	31.9
Průměrný skór ostatních členů stran	20.0	32.5	29.0	29.4	32.5

Rovněž jsem se pokusil odhadnout, jak moc navzájem odlišní jsou lidé v jednotlivých stranách. Pro každou stranu vyjma LiRA jsem spočítal směrodatnou odchylku odpovědí dávaných jejími členy na každou otázku. Získaných šedesát směrodatných odchylek jsem sečetl a vydělil šedesáti a získal tak průměrnou směrodatnou odchylku odpovědí v dané straně. Čím větší odchylka, tím menší homogenita odpovědí ve straně, tj. tím menší homogenita typů osobnosti vyskytujících se ve straně.

Průměrná směrodatná odchylka odpovědi na otázku NEO-FFI ve straně							
MoDS	ODA	KDU-ČSL	ODS	ED	SZ	KSČM	ČSSD
0.92	0.94	0.95	0.97	1.01	1.02	1.04	1.04

4. Diskuse

U Neuroticismu mě zaujal nízký skór ODA – tato strana nemá již osm let žádné výsledky a moji respondenti byli lidé, kteří zde přesto po celou tuto dobu vydrželi. Je možné, že jde o nadprůměrně emocionálně stabilní jedince, kteří zůstali právě díky svému osobnostnímu založení. Domnívám se, že škála Neuroticismu je v dotazníku NEO-FFI nejvíce poznamenána tendencí politiků ukazovat se v lepším světle.

Zjištěné skóry v Extraverzi neukazují, že by nějak souvisela s pravicovostí, jak tvrdí Caprara et al. (1999). Zdá se, že do politiky se dávají lidé, kteří jsou většími extraverty než průměr populace.

Otevřenost negativně souvisí s konzervatismem, jak bylo zjištěno již předchozími výzkumy. Pozitivně naopak souvisí s liberalismem. To je trochu odlišné zjištění, než jaké prezentují např. Van Hiel et al., kteří se domnívají, že souvisí s pravicovostí-levicovostí. Vyloženě levicové strany skórovaly v mém vzorku okolo středu.

Vysoký skór členů KSČM v Přívětivosti se zdá potvrzovat předchozí zjištění (Caprara), že by měla souviset s levicovostí.

Svědomitost možná souvisí s možností dostat se k moci – čím více daná strana má či měla moci, tím svědomitější lidé se v ní vyskytují. Politici se zdají být více svědomitými lidmi než průměrná populace, do politiky tak zřejmě vstupují lidé, kteří se cítí více zodpovědnými za svůj osud a za osud svých spoluobčanů.

Ze zkoumaných stran mě nejvíce zaujala MoDS. Její členové zřejmě nadprůměrně skórují v Neuroticismu, podprůměrně naopak v Přívětivosti a Otevřenosti. Případá mi, že tento výsledek souvisí s citovaným tvrzením Heucherta et al. MoDS sdružuje Moravany, kteří se cítí být diskriminováni většinovou českou populací - vůči většinovému politickému proudu tak možná vystupují jako lidé reprezentující ovládanou menšinu – více rigidní a méně důvěřiví.

Co se týče rozdílu mezi členy politických stran, kteří nikdy nezastávali nějaký úřad, a těmi, kteří jej zastávali, zdá se, že žádný neexistuje. Výsledky naznačují, že je možná nějaký rozdíl v Otevřenosti ke zkušenosti – zastupitelé a další úředníci jsou o něco otevřenější než ostatní straníci.

Mírně větší variabilita odpovědí na otázku NEO-FFI se vyskytuje v levicových stranách. Je tedy možné, že v prostředí levicových stran se vyskytují osobnostně navzájem více rozdílní lidé než v prostředí stran pravicových. Může to být například tím, že do těchto stran vstupují lidé ze širších sociálních vrstev než do stran pravicových, lidé, kteří by si díky své sociální stigmatizaci do pravicové strany třeba vstoupit netroufli.

Na závěr je potřeba připomenout, že výsledky nebyly statisticky zpracovány a informace uvedené v tomto textu je tak třeba brát s rezervou – rozdíly mezi jednotlivými stranami a

stranami a populací jsou malé a pravděpodobně se neukáží jako statisticky signifikantní. Přestože v tabulce vypadají všechny sloupce stejně, měl jsem v různých stranách různé (a většinou hodně malé) počty respondentů a zároveň byli z různých stranických úrovní (vedení ED oproti řadovým členům ODS). Uvedené hodnoty tak nemají stejnou váhu. Na druhé straně se nedomnívám, že by bylo na závadu, že v různých stranách byli respondenti různě staří a různě zastoupeni dle pohlaví. Skóry v NEO-FFI sice závisí na věku a pohlaví, typický věk a pohlaví členů jsou ale údaje, které stranu do určité míry charakterizují a odlišují ji od ostatních. Zda strana tyto členy přitáhla díky jejich osobnostním vlastnostem nebo třeba díky věku a společenskému postavení bohužel nemůžeme z mých dat jednoduše zjistit. Podobně jako jinde v sociálních vědách je i zde odpověď na otázku po kauzalitě složitější a přesahuje možnosti tohoto příspěvku. Zájemci o podrobnější diskusi zde prezentovaného výzkumu mi mohou napsat na uvedený email.

Literatura:

- Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Zimbardo, P.G. (1999): Personality Profiles and Political Parties, *Political Psychology*, Vol. 20, No. 1, pp. 175-197.
- Caprara, G.V. et al. (2003): Personalities of Politicians and Voters: Unique and Synergistic Relationships, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 84, No. 4, pp. 849-856.
- Heuchert, J.W.P. et al. (2000): The Five-Factor Model of Personality in South African College Students, *American Behavioral Scientist*, Vol. 44, No. 1, pp. 112-125.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T. (2001): *NEO – pětifaktorový osobnostní inventář*, Praha, Testcentrum.
- Van Hiel, A., Kossowska, M., Mervielde, I. (2000): The relationship between Openness to Experience and political ideology, *Personality and Individual Differences*, vol. 28, pp. 741-751.
- Van Hiel, A., Mervielde, I., De Fruyt, F. (2004): The relationship between maladaptive personality and right wing ideology, *Personality and Individual Differences*, Vol. 36, pp. 405-417.

Implicitné teórie sociálnej inteligencie: štúdia významovej príbuznosti relevantných charakteristík*

Zuzana Makovská

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice, makovska@saske.sk

Abstrakt: Volné výpovede vzorky 146 univerzitných študentov nám poskytli širokú paletu charakteristík týkajúcich sa implicitných teórií sociálnej inteligencie. Výpovede reprezentujú rôzne behaviorálne, kognitívne a afektívne aspekty osobnosti, ako aj metakomponenty poznávacej, hodnotovej a sebatranscendujúcej oblasti. Získané kategórie boli ďalej predložené laikom a psychológom na posúdenie významovej príbuznosti a vyhodnotené pomocou zhlukovej analýzy.

KLúčové slová: sociálna inteligencia, implicitné/laické teórie, machiavellistická inteligencia

Implicit theories of Social intelligence: language relation of relevant attributes

Abstract: Non structured responses of 146 university students provided a large scale of characteristics concerning the implicit theories of social intelligence. Response items represent various behavioral, cognitive and affective personality attributes as well as the meta-components of cognitive and self-transcendental area. All categories were presented to laymen and psychologists to judge relations. Answers were processed by cluster analysis.

Key words: social intelligence, implicit theories, machiavellistic intelligence

V posledných desaťročiach sa na poli výskumu inteligencie hovorí o všeobecnej kríze tohoto konštruktú. Existuje množstvo definícií a odlišných vymedzení obsahu, účelu, lokalizácie a stability, či možnosti zmeny počas života. Táto kríza súvisí aj s potrebou vyzdvihnutia charakteristík odlišných od klasických „akademických“ výkonových zložiek. Čoraz populárnejšími sa stávajú pojmy: sociálna, emocionálna, morálna, spirituálna, úspešná... a iné inteligencie, ktorých (aj keď obtiažne definovateľný) obsah je pre úspešný, šťastný a naplnený život s veľkou pravdepodobnosťou prinajmenšom tak dôležitý ako akademické schopnosti (pre orientáciu v oblasti pozri Ruisel, 2000).

Avšak základné problémy, doteraz stále neprekonané pri pojme inteligencie ako takej, sa znásobujú a prenášajú do výskumov týchto „parciálnych“ inteligencií. Už ponúkajú najpoužívanejších (často značne odlišných) modelov a definícií sociálnej inteligencie by vyčerpalo priestor poskytnutý pre tento výskum. Prehľadovú štúdiu danej témy u nás nedávno spracovali Orosová, Sarková, Madarasová Gecková a Katreniaková (2004).

Metodologické problémy plynú z veľkej časti z používania pojmov, pod ktorými si každý môže predstaviť niečo iné. Už samotný pojem inteligencia je nejasný – a nielen pre laikov.

* štúdia bola spracovaná v rámci grantového projektu VEGA č. 2/4171/24

Neisser napríklad tvrdí, že neexistujú žiadne definitívne kritériá inteligencie, keďže tu ide o neurčitý („fuzzy“) pojem nemajúci jednotnú internú podstatu (podľa Ruisel, 1994).

Vychádzame z predpokladu, že inteligentné (resp. sociálne inteligentné) správanie existuje, samozrejme vzhľadom k istému individuálnemu kontextu a účelu, ktorý nemusí byť vždy zjavný.

Ľudská reč je akýmsi skladom, v ktorom sú uložené pojmy označujúce rôzne atribúty správania sa a prežívania. Tieto pojmy odrážajú fenomény, ktoré považujeme z rôznych dôvodov za dôležité, či už pre naše prežitie alebo optimalizáciu fungovania.

Akákolvek spoločenskovedná teória je založená na jazykových pojmoch odrážajúcich sociokultúrnu realitu. Je dôležité mať poznatky o mentálnej reprezentácii pojmov týkajúcich sa inteligencie. Kríza výskumu tejto oblasti je z veľkej časti práve krízou definovania konštruktu ako aj jeho dimenzií, čo je pri mnohoznačnosti ľudskej reči a množstve existujúcich kontextov očakávateľné a logické.

Používané výrazy sú vždy otázkou spoločenského konsenzu – to platí nielen vo vede, ale aj v každodennej komunikácii. A nezhoda vo vnímaní pojmov medzi dvoma a viacerými komunikujúcimi, čiže komunikačný šum je takisto záležitosťou laikov, ako aj vedy (o komunikačných bariérach medzi týmito komunitami už ani nehovoriac).

Štúdie implicitných resp. laických teórií inteligencie sú významnou súčasťou výskumu danej problematiky. Na rozdiel od explicitných vedeckých teórií ide o prevažne subjektívne predstavy a názory laikov na danú tému. Obširnejšie sa nimi u nás zaoberal Ruisel (napr. 1994, 1995, 1996).

V týchto súvislostiach sa vynárajú otázky ako:

- Sú slová, ktoré automaticky považujeme za synonymá aj v skutočnosti vnímané populáciou ako blízke pojmy?
- Neodlišujú sa konotáty výrazov od psychológov k laikom?

Zisťovať toto má význam prinajmenšom kvôli obľúbenému používaniu dotazníkových metód v našej vednej oblasti. V širšie koncipovanom výskume sociálnej inteligencie sme preto venovali pozornosť aj implicitným teóriám, a to posudzovaním voľných výpovedí respondentov.

Metóda

Vybraná populácia

V rozsiahlejšom výskume zameranom na sociálnu inteligenciu sme zozbierali od 146 študentov Fakulty manažmentu PU Prešov (priemerný vek 20.9 rokov, SD=2.1, 94 žien/ 52 mužov) aj neštrukturované výpovede.

V ďalšej časti posudzovalo významovú príbuznosť týchto kategórií 7 psychológov (6 žien, 1 muž, priemerný vek 25 rokov) a 7 osôb bez odborného psychologického vzdelania (2 ženy, 5 mužov, priemerný vek 23 rokov).

Metódy analýzy dát

V prvej časti zberu dát sa v rámci administrovaného dotazníka vyskytla aj požiadavka „charakterizovať vlastnými slovami človeka, ktorého označujeme ako sociálne inteligentného“. Respondenti mali uviesť maximálne 3 charakteristiky.

Získaný pôvodný materiál tvorilo približne 100 typov vyjadrení, ktoré bolo možné bez posunu významu zredukovať na 81 kategórií. Nešlo o obsahovú analýzu, keďže neboli vytvorené obsahovo nadradené skupiny – do jednej kategórie boli zaradené opakujúce sa výrazy, príp. ich odlišné gramatické tvary, synonymá a jednoznačné opisy. Cieľom bolo zaznačiť všetky výpovede (aj tie s najnižšou frekvenciou) kvôli vytvoreniu pojmového univerza.

Posudzovatelia/-ky v druhej časti nepoznali zameranie výskumu, dostali za úlohu iba utriediť predložené (abecedne usporiadané) charakteristiky podľa významovej príbuznosti. Väčšina odpovedí bola administrovaná a získaná e-mailom. Pre lepšiu názornosť mali v požiadavke uvedené „napríklad 12 kategórií“ a zároveň možnosť vytvoriť osobitnú kategóriu „iné“ na nezaraditeľné položky. Na štatistické spracovanie bola použitá zhuková analýza (štvorcová euklidovská metrika).

Výsledky

Výsledky prvej časti výskumu - položky získané voľnými výpoveďami študentov - sumarizuje tabuľka č.1, ktorá je zároveň zoznamom charakteristík predloženým posudzovateľom na kategorizáciu podľa významovej príbuznosti.

Prezentovaný graf (obr.č.1) vyjadruje vnímanie významovej blízkosti pojmov podľa výsledkov zhukovej analýzy realizovanej na základe kategorizácií prevedených všetkými 14 posudzovateľmi.

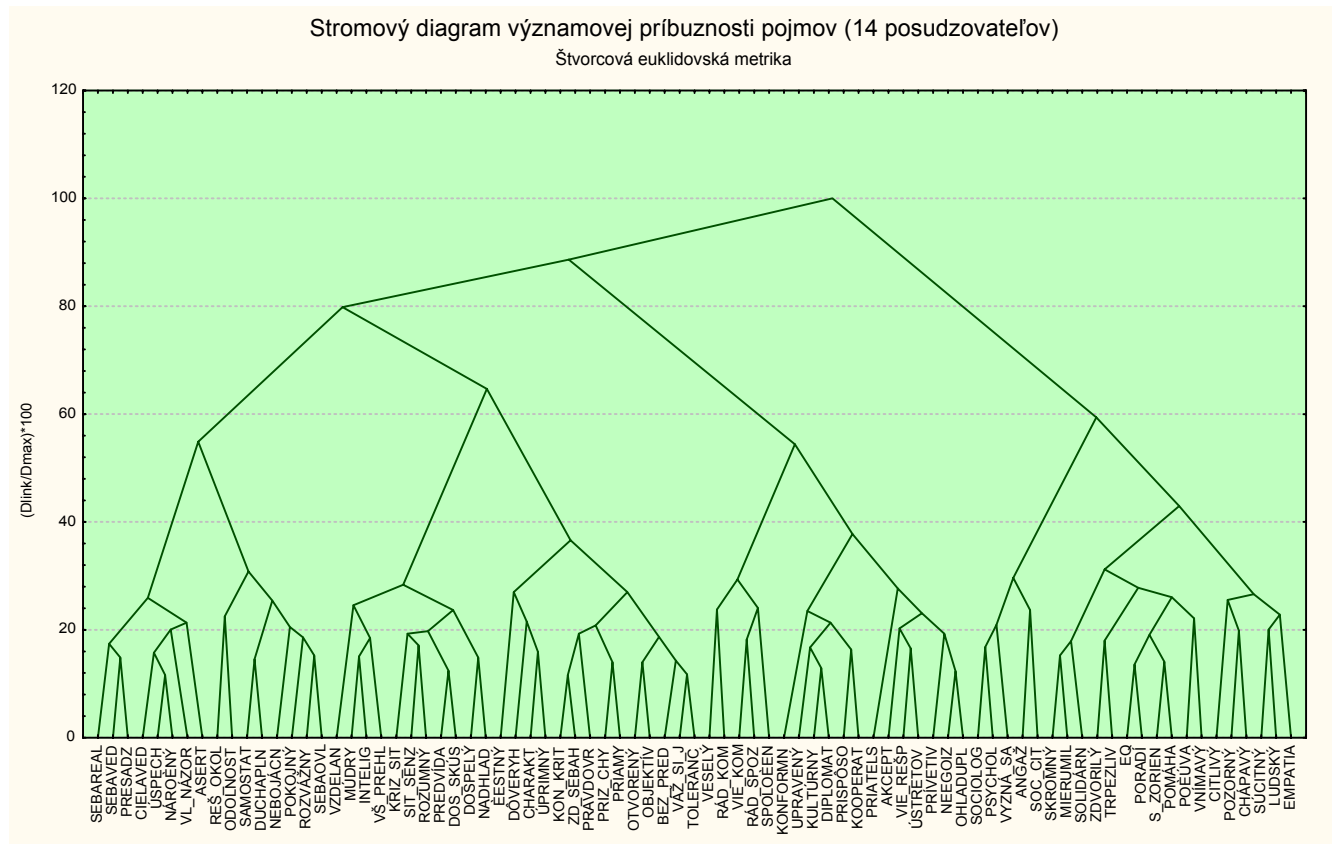
Tab.č.1: Výsledky - časť prvá: Položky získané voľnými výpoveďami študentov (zároveň * - zoznam charakteristík predložený posudzovateľom na kategorizáciu podľa významu)

Pracovný názov:	Názov položky: *
AKCEPT	vie iných prijať
ANGAŽ	"angažovanosť v sociologickej problematike"
ASERT	asertivita
BEZ_PRED	bez predsudkov
CIELAVED	cieľavedomý, rozhodný
CITLIVÝ	citlivý
ČESTNÝ	čestný (spravodlivosť, férovosť)
DIPLOMAT	diplomatické správanie
DOS_SKÚS	dostatok skúseností
DOSPELÝ	dospelý
DÔVERYH	dôveryhodný
DUCHAPLN	duchaplný
EMPATIA	empatia
EQ	emocionálne inteligentný
CHÁPAVÝ	chápaavý
CHARAKT	morálny, charakterný
INTELIG	inteligentný
KON_KRIT	konštruktívne kritický

KONFORMN	konformný
KOOPERAT	schopný spolupráce
KRIZ_SIT	vie sa vynájsť v rôznych krízových situáciách
KULTÚRNY	kultúrny
LUDSKÝ	ľudský
MIERUMIL	mierumilovný, nekonfliktný (vie ustúpiť)
MÚDRY	múdry
NADHLAD	nadhľad, prehľad o živote
NÁROČNÝ	náročný
NEBOJÁCN	nebojácny
NEGOIZ	"neegoizmus" (neprítomnosť arogancie a egocentrizmu)
OBJEKTÍV	objektívny
ODOLNOSŤ	odolnosť (nezdolnosť, vie zvládať stres)
OHLADUPL	ohľaduplný
OTVORENÝ	otvorený
POČÚVA	vie počúvať
POKOJNÝ	pokojný, vyrovnaný
POMÁHA	schopný pomáhať iným (nápomocný)
PORADÍ	dokáže človeku poradiť
POZORNÝ	pozorný
PRAVDOVR	pravdovravný
PREDVÍDA	predvídavosť
PRESADZ	schopnosť presadiť sa
PRIAMY	priamy
PRIATELS	priateľský, kamarátsky
PRISPÔSO	prispôsobivý
PRÍVETIV	prívetivý (milý, dobrosrdečný)
PRIZ_CHY	vie si priznať svoju chybu
PSYCHOL	psychologické poznatky
RÁD_KOM	rád komunikuje
RÁD_SPOZ	rád spoznáva nových ľudí
REŠ_OKOL	rešpekt okolia
ROZUMNÝ	rozumný, racionálny
ROZVÁŽNY	rozvážny
S_ZORIEN	soc.cít. vie využívať v správnom čase a na správnych ľuďoch
SAMOSTAT	samostatný (schopný riešiť vlastné problémy)
SEBAOVL	vie sa ovládať
SEBAREAL	seberealizácia
SEBAVED	sebavedomý
SIT_SENZ	vie správne určiť situáciu v ktorej sa nachádza
SKROMNÝ	skromný

SOC_CIT	sociálne cítenie
SOCIOLOG	"sociologické poznatky" (chápe problémy rôznych sociálnych skupín)
SOLIDÁRN	solidárny
SPOLOČEN	spoločenský
SÚCITNÝ	súcitný
TOLERANC	tolerancia
TRPEZLIV	trpezlivý
UPRAVENÝ	vždy upravený
ÚPRIMNÝ	úprimný
ÚSPECH	úspech
ÚSTRETOV	ústretový
VÁŽ_SI_J	váži si jedinečnosť
VESELÝ	veselý
VIE_KOM	vie komunikovať
VIE_REŠP	vie rešpektovať (rešpekt k práci a k iným ľuďom)
VL_NÁZOR	má vlastný názor a stojí si za ním
VNÍMAVÝ	vnímavý
VŠ_PREHL	všeobecný prehľad
VYZNÁ_SA	vyzná sa v ľuďoch
VZDELAN	vzdelanie (resp. akademické poznatky)
ZD_SEBAH	zdravé sebahodnotenie
ZDVORILÝ	slušný, zdvorilý, úctivý

Obr.č.1: Výsledky zhlukovej analýzy:



Úroveň určujúca počet kategórií nie je exaktne daná štatistickým postupom, takže výsledky zhlukovej analýzy sú vždy do istej miery arbitrárne. Presnejšie, závisí od nás a výskumného zámeru, či dáme prednosť zoznamu viacerých kategórií na úkor dobrej čitateľnosti. V tomto prípade sa zvolená hranica vnímanej blízkosti pojmov pohybovala okolo 50%, čím sa utvorilo 6-8 hlavných zhlukov.

Kvôli dobrej prehľadnosti (a samozrejme v zhode s výsledkovým grafom) bol tento počet zredukovaný na 5 kategórií vyššieho rádu (názvy sú pracovno-popisné):

- I. Sociálny cit, vnímavosť, empatia
- II. Spoločenskosť, kooperácia, prispôsobivosť
- III. Charakter, otvorenosť, tolerancia
- IV. Nadhľad / intelekt / vzdelanie
- V. Asertivita, cieľavedomosť, vyrovnanosť

Kategória I. („empatia“ až „sociolog“) sa výraznejšie vydeľuje zo skupiny ostatných charakteristík (pozri graf). Ide takmer bez výnimky o nevykonové, empatické, podľa východnej filozofie „jinové“ (dostredivé/akceptujúce/ženské) charakteristiky. To naznačuje vo vnímaní týchto atribútov tendenciu zaraďovať ich do samostatnej skupiny. Ich vzdialenostným protipólom sú vlastnosti V. kategórie. Možno si tiež všimnúť výrazne odlišné zastúpenie charakteristík tejto dimenzie „altruizmus vs. sebaapresadzovanie“ na začiatku (sebaapresadzovanie) a na konci (altruizmus) grafu.

Závery:

Štúdia je realizovaná ako výskumná sonda v rámci projektu zameraného na oblasť sociálnej inteligencie. Nedostatočná veľkosť vzorky posudzovateľov neumožňuje robiť širšie zovšeobecnenia na populáciu.

Päťica výsledných kategórií a ich subkategórie podľa voľného porovnania s existujúcimi akademickými klasifikáciami na prvý pohľad vyvolávajú asociácie s Big Five modelom osobnosti.

- Normanov B5 model pozostáva z týchto faktorov (podľa Výrost, Slaměník, 1997):

1. *Extraverzia,*
2. *Prívetivosť,*
3. *Svedomitosť,*
4. *Emocionálna stabilita,*
5. *Kultúra* (tiež používané *Inteligencia*, či *Otvorenosť voči skúsenosti*)

- príp. po neskoršej zmene označenia autormi Peabodym a Goldbergom (podľa Výrost, Slaměník, 1997): *Sila, Láska, Práca, Cit a Rozum.*

Táto podobnosť nie je príliš prekvapujúca, ak si uvedomíme, že Big Five modely (a ich mutácie) majú svoj pôvod v lexikálnej analýze (a teda v jazyku samotnom). Prezentovaná štúdia je istým spôsobom skratkovitou analógiou k tomuto postupu. Pôvod vzniku modelov Big Five býva vo všeobecnosti považovaný za ich slabú stránku a v opozícii k mnohým optimistickým hlasom (ktoré majú tendenciu považovať „veľkú päťku“ za neotrasiteľný fakt) predstavitelia realistickejšieho prístupu upozorňujú na to, že týchto päť dimenzií môže odrážať ani nie tak štruktúru osobnosti, ale najmä štruktúru termínov používaných k jej opisu. (Hřebíčková, 1997)

Príspevkom k polemikám o tom, či tzv. **machiavellistická inteligencia** má tvoriť subkategóriu sociálnej inteligencie môže byť fakt, že v zozname 81 charakteristík získaných v prvej časti sa nevyskytujú atribúty asociované s týmto konštruktom. Sú uvádzané iba potenciálne machiavelistické, skôr neutrálne črty (napr. diplomatické správanie, predvídavosť), aj to len v menšom rozsahu. Často prítomné sú pojmy spájané s koncepciou **emocionálnej inteligencie** (empatia, zdravé sebahodnotenie), **altruistických tendencií** (nápomocný, solidárny) či dokonca tzv. **inteligencie morálnej** (čestný, pravdovravný, morálny). Sociálna inteligencia je v populácii vnímaná skôr ako pozitívny, žiadúci a prosociálny jav.

Literatúra

- Hřebíčková, M.: Jazyk a osobnost: Pětifaktorová struktura popisu osobnosti. Vydavatelství Masarykovy Univerzity a Psychologický ústav AV ČR, Brno 1997
- Orosová, O., Sarková, M., Madarasová Gecková, A., Katreniaková, Z.: Sociálna inteligencia, sociálna kompetencia – definície a prístupy v ich skúmaní. Československá psychologie, 48, 2004, str. 306-315
- Ruisel, I.: Základy psychologie inteligence, Portál, Praha 2000.
- Ruisel, I.: Implicit theories of intelligence in adolescents. Studia Psychologica, 38, 1996, str. 23-33
- Ruisel, I.: Intelligence in the context of implicit theories. Studia Psychologica, 37, 1995, str. 299-309
- Ruisel, I.: Implicitné teórie inteligencie. Československá psychologie, 38, 1994, str. 503-513
- Výrost, J., Slaměník, J.: Sociálna psychológia. ISV, Praha 1997

Súvislosti hostility a depresivity s kvalitou života adolescentov.*

Luba Medved'ová

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie

Trnavská 112, 821 02 Bratislava

e-mail: medvedka@nextra.sk; medvedova@vudpap.sk

Abstrakt: V príspevku sú analyzované vzťahy aktuálnej osobnej pohody a dôležitých oblastí životnej spokojnosti (v rodine, s priateľmi, v škole, v okolí a so sebou) s hostilitou a depresivitou 11-16 ročných žiakov. Podľa očakávania boli zistené výrazné negatívne vzťahy kvality života s hostilitou a depresivitou a určitú variabilitu v súvislosti s pohlavím. Ďalšie zistenia hovoria, že úroveň aktuálnej osobnej pohody súvisí s premennými depresivity a hostility menej, ako úroveň životnej spokojnosti. Na obidve premenné kvality života má však negatívnejší vplyv depresivita.

Kľúčové slová: životná spokojnosť, osobná pohoda, depresivita, hostilita

Hostility and depressiveness relations with quality of adolescents' life

Abstrct: The contribution analyzes the relationships of actual well-being and important areas of life satisfaction (in family, with friends, at school, in neighborhood, and with oneself) with hostility and depressiveness of pupils at the age between 11-16 years. As expected, significantly negative relationships of quality of life with hostility and depressiveness and certain variability in relation to sex, were noticed. Other findings point to the fact that the level of actual well-being is less relater to variables of depressiveness and hostility than the level of life satisfaction. Both variable of quality of life are, however, more negatively influenced by depressiveness.

Key words: life satisfaction, well-being, depressiveness, hostility

Kvalita života je koncept, ktorý zdôrazňuje širší okruh fyzických a psychologických charakteristík a vymedzení, ktoré popisujú jedincovu schopnosť fungovať a od toho odvodzovať svoju spokojnosť. Zdravie odvodzované od kvality života je vyjadrením jeho vnímania vlastnej pozície v živote, v kontexte kultúry a hodnotového systému v ktorom žije, a ktoré sa týka jeho cieľov, očakávaní, štandardov a záujmov. Toto ovplyvňuje jeho fyzické zdravie, psychický stav, úroveň nezávislosti, sociálne vzťahy a vzťahy k dôležitým charakteristikám prostredia. Kvalita života vzťahujúca sa k zdraviu úzko súvisí s WHO definíciou zdravia, ktorá zahŕňa také pojmy ako je choroba, telesná pohoda a jej nedostatok, sociálna pohoda, celková percepcia zdravia a spokojnosti. Ďalšie vymedzenia obsahujú aj psychické fungovanie, zdôrazňujúc stres a depresiu i ďalšie premenné. Číže kvalita života vzťahujúca sa k zdraviu je nielen multidimenzionálny pojem postihujúci sociálne, psychologické a telesné zdravie; je to tiež obojstranný koncept pretože obsahuje tak pozitívne ako aj negatívne aspekty pocitov zdravia

* Príspevok je súčasťou riešenia projektu VEGA 1/0233/03

pohody a života. Okrem toho je to dynamický pojem ktorý sa mení, keď sa mení stav zdravia. Hoci tomuto konceptu je v poslednom čase venovaná zvýšená pozornosť neexistuje žiadna jednotne prijímaná definícia, avšak veľmi dôležitá je osobná, subjektívna predstava o sebe a svojej hodnote.

PROBLÉM: Pri štúdiu kvality života nás zaujímali vzťahy s takými dimenziami osobnosti, ktoré negatívne ovplyvňujú harmóniu a integritu jedinca. Pri formulovaní výskumného problému sme vychádzali z odbornej literatúry i našich predchádzajúcich zistení, ktoré hovoria o negatívnom vplyve narušenej emocionality na kvalitu života. Konkrétne sme napr. zistili (Medveďová, 2004) významné negatívne vzťahy kvality života s neurotizmom. Za ďalšie dimenzie osobnosti negatívne ovplyvňujúce kvalitu života považujeme depresivitu a hostilitu. Vysoké korelácie medzi týmito premennými, ktoré sme získali v inom výskume (Medveďová, 2002) nás viedli k predpokladu, že obidve premenné budú mať na kategórie kvality života podobný efekt. Vychádzajúc z týchto výskumných zistení a odbornej literatúry sme predpokladali:

- vplyv pohlavia na nami sledované premenné,
- negatívne vzťahy dimenzií kvality života s depresivitou a hostilitou,
- tesnejšie vzťahy dimenzií kvality života s depresivitou než s hostilitou.

VÝSKUMNÁ VZORKA A METODIKY

Výskumný výber tvorilo 104 žiakov vo veku 11 – 16 rokov z toho 49 chlapcov a 55 dievčat jednej z bratislavských škôl.

1. Na zisťovanie depresie sme použili **Sebapozudzovaciu škálu depresivity pre deti** od M. Kovacsovej v úprave M. Preissa (1998), ktorej štruktúru tvorí päť subškál: zlá nálada, interpersonálne ťažkosti, nevykonnosť, anhedónia a znížená sebaúcta.
2. Na meranie agresivity sme použili **Dotazník hostility** od A. H. Bussa a A. Durkeeovej (1957), ktorý identifikuje 7 typov hostilného správania: útok, nepriamu agresiu, iritabilitu, negativizmus, závisť, podozrievavosť a verbálnu agresiu.
3. Na meranie kvality života sme použili dve škály:
 - **Škálu životnej spokojnosti (MLSSCh)** od E. S. Huebnera (1996), ktorá poskytuje profil spokojnosti jedinca v dôležitých oblastiach v jeho živote, konkrétne v rodine, s priateľmi, v škole, v prostredí, ktorom žije a so sebou samým.
 - D. P. Goldbergovu (1978) **12-položkovú škálu mentálneho zdravia (General Health Questionnaire - 12)**. Podľa overenia R. J. Taita a kol. (2003) je škála validným ukazovateľom psychickej pohody aj v rannej adolescencii. Zisťovali sme stav aktuálnej psychickej pohody za posledné 2 týždne.

V prvej z týchto dvoch škál jedinec hodnotí viac svoj vzťah k dôležitým oblastiam v živote a v druhej posudzuje skôr svoje vnútorné prežívanie. Kvôli zjednodušeniu a prehľadnosti budeme premenné identifikované dotazníkom MLSSCh ďalej uvádzať ako „spokojnosť“ v príslušnej oblasti života a premennú meranú škálou GHQ-12 termínom „osobná pohoda“.

VÝSLEDKY

V súvislosti s vekom mierne narastá v celom súbore spokojnosť s priateľmi a mierne klesá spokojnosť s rodinou. Výsledky sú však štatisticky nevýznamné, preto tabuľku neuvádzame.

Vplyv pohlavia uvádzame v tabuľke 1. Ako vidíme štatisticky významne vyšší vplyv vykazuje pohlavie na spokojnosť v škole a spokojnosť s priateľmi v prospech dievčat. Na ostatné premenné kvality života vplyv pohlavia neevidujeme.

V rámci dimenzií depresivity a hostility evidujeme významný efekt pohlavia len na premenné interpersonálne ťažkosti ($F = 6,64^{**}$) a tendencie k útoku ($F = 14,07^{***}$) s vyššou úrovňou u chlapcov. Na ostatné premenné depresivity a hostility, ani na celkovú úroveň týchto dimenzií vplyv pohlavia nezisťujeme.

V tabuľke 2 uvádzame vzťahy dimenzií kvality života s premennými depresivity a hostility. Podľa očakávania tieto vzťahy sú štatisticky vysoko významné a záporné. Podľa výšky hodnôt korelačných koeficientov možno usudzovať na tesnejšie negatívne vzťahy depresivity s obidvomi kategóriami kvality života v porovnaní s hostilitou.

V kontexte týchto vzťahov nás zaujímalo, či sú v rámci depresivity a hostility také premenné, ktoré pre kategórie kvality života nemajú význam. Na overenie týchto zistení sme rozdelili náš výber podľa celkového skóre životnej spokojnosti na dve skupiny tak, že hranicou bol 50-ty percentil a skupinu s nízkou úrovňou tvorili žiaci, ktorí mali celkové skóre 117 bodov a menej a skupinu s vysokou úrovňou spokojnosti žiaci, ktorí dosiahli skóre 118 bodov a viac. V tabuľke 3 uvádzame výsledky analýzy variancie, ktoré opätovne potvrdzujú predpoklad, že životná spokojnosť viac súvisí so zvýšenou depresivitou, než s hostilitou. Výsledky nám tiež hovoria čím sa líšia skupiny s vysokou a nízkou spokojnosťou pokiaľ ide o tieto premenné. V podstate možno povedať, že pre jedincov s nízkou úrovňou spokojnosti je v bežnej populačnej vzorke typická vyššia celková depresivita - viac interpersonálnych ťažkostí, vyššia úroveň anhedónie, zlej nálady, nedostatok sebaúcty a výkonnosti v porovnaní so svojim protipólom. V rámci hostility je to predovšetkým závisť a podozrievavosť, nepriama agresivita, iritabilita a negativizmus. Verbálna agresia a útočnosť nie je v súvislosti so spokojnosťou dôležitá.

Náš výber sme rozdelili aj podľa skóre osobnej pohody na dve skupiny tak, že hranicou bol 50-ty percentil a do skupiny s nízkou úrovňou pohody sme zaradili probandov, ktorí mali skóre 7 bodov a menej a do skupiny s vysokou úrovňou pohody probandov, ktorí dosiahli skóre 8 bodov a viac. Výsledky v tabuľke 4 potvrdzujú, že aj osobná pohoda viac súvisí so zvýšenou depresivitou, než s hostilitou. Pokiaľ ide jednotlivé premenné možno povedať, že jedinec s nízkou úrovňou osobnej pohody, okrem celkovo zvýšenej depresivity, častejšie prežíva zlú náladu a anhedóniu, má zníženú sebaúctu a viac interpersonálnych ťažkostí. Premenná nevýkonnosť nemá v našom výbere pre osobnú pohodu žiadny význam. V rámci premenných hostility je to zvýšená podozrievavosť, iritabilita, závisť a nepriama agresia. Významne sa nelíšia probandi s nízkou a vysokou úrovňou pohody v premenných manifestovanej hostility (útok, negativizmus a verbálna agresia).

ZÁVER

Vplyv pohlavia sa nám ukázal významný len na jednotlivé premenné – bez efektu na globálne dimenzie. Menovite sme v našom výbere zistili väčšiu spokojnosť so školou a priateľmi u dievčat a viac interpersonálnych ťažkostí a tendencií k útoku u chlapcov.

Potvrdili sa nám výrazné negatívne vzťahy obidvoch dimenzií kvality života s depresivitou a hostilitou. Tieto vzťahy sú tesnejšie s depresivitou ako s hostilitou a viac súvislostí evidujeme so životnou spokojnosťou než s osobnou pohodou. Ukazuje sa, že negatívnejší vplyv má na kvalitu života hostilita skrytá – nie manifestovaná.

LITERATÚRA:

- BUSS, A. H., DURKEE, A.: An Inventory for Assessing Different Kinds of Hostility. *Journal of Consulting Psychology* 16, 1957, 343-349.
- GOLDBERG, D.: *General Health Questionnaire (GHQ-12)*. Oxford, UK : NFER-Nelson 1978.
- HUEBNER, E. S.: Preliminary development and validation of a Multidimensional Life Satisfaction Scale for Children. *Psychological Assessment*, 6, 1994, 149-158.
- KOVACS, M.: *Sebapodudzovacia škála depresivity pre deti. Príručka*. Bratislava. Psychodiagnostika a. s. 1998.
- MEDVEĎOVÁ L.: Súvislosti premenných agresivity a zložiek depresie v rannej adolescencii. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 37, 2002, 3-11.
- MEDVEĎOVÁ, L.: Vzťahy faktorov osobnosti s premennými životnej spokojnosti v rannej adolescencii. In: RUISEL, I., LUPTÁK, D., FALAT, M. (Eds.): *Sociálne procesy a osobnosť 2004*. Bratislava, ÚEP SAV 2004, CD.
- TAIT, R. J., FRENCH, D. J., HULSE, G. H.: Validity and psychometric properties of the General Health Questionnaire -12 in young Australian adolescents. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 23, 2003, 374-381.

Tabuľka 1. Vplyv pohlavia na nami skúmané premenné

ŽIVOTNÁ SPOKOJNOSŤ (Huebner)	Chlapci n=49		Dievčatá n=55		ANOVA F
	AM	SD	AM	SD	
v rodine	20,94	4,60	21,69	4,13	0,77
s priateľmi	28,39	5,00	30,85	3,92	7,92**
v škole	16,63	5,22	19,75	3,94	11,92***
s prostredím	27,02	5,08	27,36	4,47	0,02
so sebou	20,90	3,95	19,87	3,41	2,02
SPOLU	114,08	15,50	119,53	13,29	3,72
AKTUÁLNA OSOBNÁ POHODA (Goldberg)	7,76	2,56	7,69	2,81	0,02

*p ≤ 0,05, **p ≤ 0,01, ***p ≤ 0,001; stupne voľnosti df = 1 pre všetky premenné

Tabuľka 2, Korelácie oblastí životnej spokojnosti a osobnej pohody s premennými depresivity a hostility

PREMENNÉ	Oblasti životnej spokojnosti (Huebner) n = 104					POHODA Goldberg	
	v rodine	s priateľmi	v škole	s okolím	so sebou	SPOLU	Goldberg
DEPRESIA							
Zlá nálada	-,37***	-,30**	-,24**	-,43***	-,24**	-,48***	-,43***
Interpersonálne ťažkosti	-,34***	-,42***	-,33***	-,35***	-,22*	-,51***	-,34***
Nevýkonnosť		-,26**	-,43***	-,28**		-,40***	-,21*
Anhedónia	-,41***	-,40***	-,20*	-,26**	-,38***	-,50***	-,43***
Sebaúcta	-,30**	-,34***		-,35***	-,48***	-,47***	-,41***
SPOLU	-,45***	-,48***	-,37***	-,47***	-,42***	-,67***	-,53***
HOSTILITA							
Útok			-,35***			-,23*	
Nepriama agresia			-,20*	-,29**		-,25**	-,25**
Iritabilita	-,27**	-,24**	-,24**	-,25**		-,36***	-,30**
Negativizmus		-,26**	-,19*	-,19*		-,30**	
Závisť	-,37***	-,34***	-,31***	-,35***	-,28**	-,51***	-,26**
Podozrievavosť	-,21*	-,48***		-,38***	-,34***	-,48***	-,37***
Verbálna agresia	-,21*		-,28**			-,22*	
SPOLU	-,32***	-,34***	-,39***	-,35***	-,20*	-,50***	-,27**

*p ≤ 0,05, **p ≤ 0,01, ***p ≤ 0,001

Tabuľka 3, Vplyv úrovne celkovej spokojnosti (Huebner) na premenné hostility a depresivity

PREMENNÉ	Celková spokojnosť (Huebner)				ANOVA F
	Nízka úroveň n=51		Vysoká úroveň n=53		
	AM	SD	AM	SD	
DEPRESIA					
Zlá nálada	2,45	1,48	1,34	1,27	16,83***
Interpersonálne ťažkosti	1,22	1,15	0,32	0,05	25,83***
Nevýkonnosť	2,49	1,60	1,64	1,27	8,97**
Anhedónia	3,14	1,85	1,58	1,22	25,67***
Sebaúcta	2,29	1,41	1,49	0,92	11,42***
SPOLU	11,59	4,92	6,38	3,39	39,76***
HOSTILITA					
Útok	5,53	2,66	4,62	2,47	3,24
Nepriama agresia	5,08	1,79	4,25	1,89	5,58*
Iritabilita	5,78	1,86	4,79	2,31	5,80*
Negativizmus	2,67	1,60	2,09	1,11	4,53*
Závisť	3,96	1,71	2,47	1,60	21,06***
Podozrievavosť	4,86	2,00	3,58	1,79	11,80***
Verbálna agresia	8,00	2,30	7,45	2,12	1,60
SPOLU	35,88	9,38	29,25	8,04	15,04***

*p ≤ 0,05, **p ≤ 0,01, ***p ≤ 0,001; stupne voľnosti df = 1 pre všetky premenné

Tabuľka 4, Vplyv úrovne osobnej pohody (Goldberg) na premenné hostility a depresivity

PREMENNÉ	Osobná pohoda (Goldberg)				ANOVA F
	Nízka úroveň n=42		Vysoká úroveň n=62		
	AM	SD	AM	SD	
DEPRESIA					
Zlá nálada	2,73	1,53	1,31	1,14	29,06***
Interpersonálne ťažkosti	1,12	1,17	0,51	0,78	9,89**
Nevýkonnosť	2,29	1,69	1,90	1,35	1,64
Anhedónia	3,14	2,04	1,81	1,25	17,10***
Sebaúcta	2,36	1,56	1,56	0,92	10,63**
SPOLU	11,64	5,58	7,10	3,44	26,40***
HOSTILITA					
Útok	5,12	2,94	5,03	2,36	0,03
Nepriama agresia	5,14	1,60	4,31	1,99	5,16*
Iritabilita	6,05	2,11	4,76	2,03	9,80**
Negativizmus	2,55	1,58	2,26	1,25	1,08
Závisť	3,71	1,99	2,85	1,60	5,93*
Podozrievavosť	5,05	1,84	3,64	1,90	13,95***
Verbálna agresia	7,90	2,41	7,60	2,08	0,48
SPOLU	35,52	10,36	30,45	7,96	7,95**

* $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$, *** $p \leq 0,001$; stupne voľnosti $df = 1$ (pre všetky premenné)

Sociálna opora u pacientiek s onkologickým ochorením*

Margita Mesárošová

Fakulta verejnej správy Univerzity P. J. Šafárika v Košiciach,
040 01 Košice, Popradská 66, Slovenská republika,
mesarsova@fvs.upjs.sk

Abstrakt: Skúmané boli psychologické reakcie na ochorenie u pacientiek s malígnym ochorením prsníkov. Ženy participujúce na výskume odpovedali na otázky týkajúce sa depresie, anxiety, stresu, emocionálnej expresivity a reakcií na ochorenie. Podľa výsledkov výskumu značná časť pacientiek získala sociálnu oporu. Sociálna opora znižovala prejav negatívnych emócií u pacientiek s malígnym ochorením prsníkov. Na stupeň anxiety významne vplývala vnímaná závažnosť ochorenia.

Kľúčové slová: malígne ochorenie prsníkov, sociálna opora, depresia, anxiety

Social support in oncological female patients

Abstract: The psychological responses to disease were examined among patients with malignant breast disease. Participants completed measures of depression, anxiety, stress, emotional expressivity and behavioural reactions to disease. According to results a high proportion of malignant breast disease female patients has received the social support. The social support lowered the expression of negative emotions in patients with malignant breast disease. The perceived severity of illness has an important effect on the degree of anxiety.

Key words: malignant breast disease, social support, depression, anxiety

Ženy s malígnym ochorením prsníkov čelia množstvu telesných a psychologických problémov. Sú ohrozené týmto ochorením na živote, musia zvládnuť často veľmi náročnú chemoterapiu, ožarovanie, hormonálnu terapiu, ako aj chirurgický zákrok a jeho vedľajšie dôsledky. Sama diagnóza a následná liečba je sprevádzaná negatívnymi psychologickými reakciami (odozvami, odpoveďami). Môže vyvolať anxiu, depresiu, hnev alebo hostilitu, cit hanby a bezcennosti, suicidálne myšlienky, ako aj nespavosť, stratu apetítu, prerušenie každodenných aktivít, niekedy aj nadmerné požívanie alkoholu a drog. Výskum potvrdzuje aj vznik distresu v období diagnostikovania a liečby ochorenia.

Na význam sociálnej opory v procese adaptácie na ochorenie a pre prežitie onkologických pacientov poukazujú viaceré štúdie (Cameron, 2005; Drageset, Lindstrøm, 2005; Manning a Walsh, 2005). Sociálna opora sa dáva do pozitívneho vzťahu s prežitím a priebehom väčšiny ochorení, ako to potvrdzujú výskumné zistenia, a naopak, sociálna izolácia zvyšuje riziko úmrtnosti na rôzne ochorenia (Tschuschke, 2004). Tieto všeobecné tvrdenia však neplatia celkom jednoznačne u ochorení onkologických, a zvlášť u pacientiek s malígnym ochorením prsníkov.

* Štúdia vznikla s podporou grantového projektu VEGA MŠ SR 1/2540/05

Obmedzeniami výskumov sociálnej opory býva to, že sa sociálna opora meria jednorazovo a jej vplyv sa posudzuje dlhodobo, napríklad na prežitie pacientov s rakovinou. Používajú sa tiež nepresné miery sociálnej opory, často nepriame indikátory, v mnohých výskumoch chýba subjektívne zhodnotenie sociálnej opory pacientom.

Vymedzenie pojmu sociálna opora sa viaže na teoretické prístupy, spája sa s teóriou sociálneho pripútania - attachment theory a hlavne s teóriou zvládania záťaže, v rámci ktorej je sociálna opora považovaná za jeden z dôležitých vonkajších zdrojov pomoci (Křivohlavý, 1999). Možno ju charakterizovať ako súhrnné vyjadrenie pre informácie alebo aktuálne konanie, ktoré vedie jednotlivca k presvedčeniu, že si ho ostatní ľudia vážia, stoje o neho a v prípade potreby sú ochotní mu poskytnúť pomoc a starostlivosť (Heller, 1979; uvádzame podľa Výrosta a Baumgartnera, 2001). Sociálna opora je chápaná ako multidimenzionálny konštrukt (porovnaj napríklad Šolcová, Kebza, 1999), avšak nie sú zatiaľ dostatočne preskúmané všetky jeho dimenzie, ako aj ich súvislosti so stresom a ochorením. Sociálna opora sa skúma v spojení so stresom, s adaptačnými procesmi, ale výsledky štúdií nie sú jednoznačné. Sociálna opora môže nadobúdať rozmanité formy – hmatateľnú, reálnu pomoc a oporu, emocionálnu a informačnú oporu zameranú na zvládanie zdravotných problémov. U žien s rakovinou prsníkov (malígnym ochorením prsníkov) môže pochádzať sociálna opora z viacerých zdrojov – od príbuzných, ošetrojúceho personálu, priateľov, svojpomocných skupín, intervenčných programov. Emocionálna opora rodiny a príležitosti pre sociálnu interakciu môžu podľa Blooma a Spiegela (1984) súvisieť s prispôbením sa žien s pokročilým štádiom tohto ochorenia.

Ako prediktory sociálnej opory sa podľa výskumu Šolcovej a Kebzu (2003) uplatňujú Eysenckove osobnostné dimenzie (neuroticismus a extravézia), odolnosť v zmysle hardiness, socioekonomický status, pohlavie a vek. Anticipovaná miera sociálnej opory je podstatným faktorom ovplyvňujúcim úspešnú adaptáciu na starobu a schopnosť zaistiť si túto podporu je výrazne ovplyvnená temperamentovými rysmi (Tišanská, Kožený, 2004). Výskumy naznačujú (napr. Schraggeová, 1996), že v oblasti sociálnej podpory sa depresívni pacienti významnejšie líšia od bežnej populácie v oblasti kvantitatívnej (menší počet osôb podpornej siete) ako kvalitatívnej (spokojnosť s podporou). Ako významné oblasti sociálnej opory sa javili predovšetkým konkrétne situácie každodennej emocionálnej podpory, resp. sociálnej interakcie. Podľa zistení Drageseta, Lindströma (2005) *je sociálna opora u pacientiek s malígnym ochorením prsníkov v pozitívnom vzťahu s inštrumentálne orientovaným zvládaním (coping), ako aj emocionálne zameraným zvládaním. Ako jeden z dôležitých faktorov sociálnej opory sa výskumne potvrdila vzdelanostná úroveň.*

METÓDA

Problém

Výskumný problém sme zadefinovali pomocou týchto otázok:

Aký je vzťah medzi vnímanou mierou sociálnej opory u pacientiek s malígnym ochorením prsníkov a prežívaním symptómov psychologickej morbidity? V akom vzťahu sú demografické premenné k prežívaniu ochorenia a vnímanej sociálnej opore?

Vzorka

S pomocou Ligy proti rakovine sme oslovili ženy z celého územia Slovenska, ktoré sa zúčastnili na rekondičnom týždňovom pobyte v horskom prostredí a anonymne vyplnili sériu dotazníkov, na základe slobodného rozhodnutia. U tejto skupiny žien bola diagnostikovaná rakovina prsníkov, nachádzali sa v stave remisie (n = 103, priemerný vek 56,0 r.).

Tabuľka 1, Charakteristika vzorky podľa vzdelania a veku

vek	Vzdelanie					
	základné	stredné	stred. s matur.	vysokoškolské	vyššie	spolu
30-45 r.	0,00%	4,55%	6,82%	4,55%	0,00%	15,91%
46-60 r.	4,55%	7,95%	21,59%	12,50%	1,14%	47,73%
61-75 r.	6,82%	5,68%	21,59%	2,27%	0,00%	36,36%
spolu	11,36%	18,18%	50,00%	19,32%	1,14%	100%

Metódy zhromažďovania a analýzy údajov

Výskum sme realizovali pomocou viacerých diagnostických nástrojov: 1. dotazníka Životnej situácie ŽIS (vlastnej konštrukcie), ktorý obsahoval položky týkajúce sa prežívania situácie ochorenia, zvládania ochorenia, vnímanej sociálnej opory a reakcií blízkych osôb na ochorenie, ako aj nedokončené vety zamerané na očakávania v budúcnosti, pocity radosti a obavy. 2. Škály depresie, anxiety a stresu (DAAS) inšpirovanej Lovibondom a Lovibondom (1995), od ktorých sme prebrali hlavný obsah položiek a prispôbili ho podmienkam výskumnej situácie. 3. Škály emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody SEHP (Džuka, Dalbert, 2002) prezentujúcej desať emócií, o výskyte prežívania ktorých sa interviewovaná osoba vyjadruje na škále 6 - takmer vždy, 5 - veľmi často, 4 - často, 3 - občas, 2 - málokedy, 1- takmer nikdy.

Faktorovou analýzou Škály depresie, anxiety a stresu metódou principiálnych komponentov a následnou varimaxovou normalizovanou rotáciou (Mesárošová et al., 2004) sme dospeli k trom faktorom, podobným tým, ktoré boli overené v originálnom znení škály DAAS Crawfordom a Henryovou (2003) a pomenované ako depresia, anxieta a stres.

Výsledky

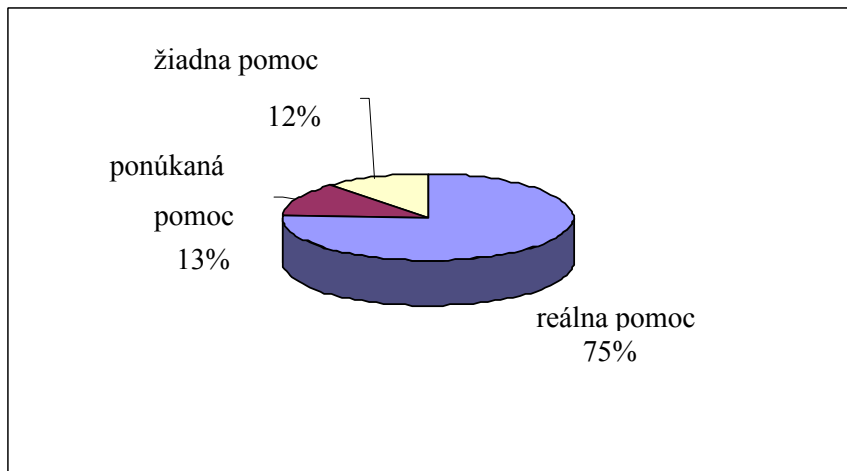
V prezentovanej štúdií sme sa zamerali na vybrané súvislosti prežívanej sociálnej opory a symptómov psychologickéj morbidity prežívaných pacientkami s malígnym ochorením prsníkov. Hľadali sme tiež súvislosti medzi určitými demografickými charakteristikami (vzdelanie, rodinný stav, počet detí) a stupňom vnímanej sociálnej opory. Zaujímali sme sa takisto o vzťahy medzi premennými psychologickéj morbidity a indikátormi sociálnej opory. Postupne prezentujeme vybrané výsledky.

Opora zo strany rodiny a blízkych

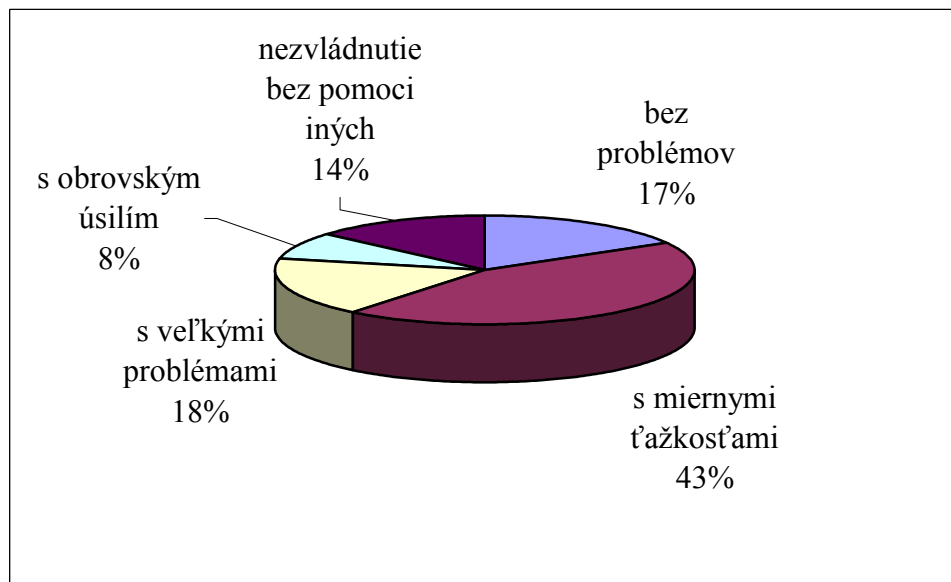
Na obrázku 1 a 2 sú zobrazené miera reálnej a ponúkutej pomoci a opory a miera zvládania situácie ochorenia. Celkovo v našom skúmanom súbore sa dostalo reálnej pomoci trom štvrtinám pacientiek, avšak podstatná časť ju nezískala (buď preto, že ju neakceptovali alebo ani im nebola ponúknutá žiadna pomoc). Na druhej strane svoju situáciu ochorenia prežíva

ako závažnú až 83 % pacientiek, čo je dôvodom, aby túto pomoc a oporu aj reálne dostali. Pomáhajúci postoj a reálna podpora boli najčastejšie vyskytujúcimi sa formami správania členov rodiny a blízkych - 75 % pacientiek udávalo, že dostali pomoc a podporu zo strany rodiny a blízkych. Avšak až 13 % pacientiek s malígnym ochorením prsníkov manifestovalo postoj „neobťažovať druhých“ a neprijali ponúknutú pomoc. Relatívne veľké množstvo členov rodiny (podľa vyjadrenia pacientiek) neposkytlo žiadnu pomoc a reagovalo, akoby sa „nič nebolo stalo“ (12 %).

Obrázok 1 Miera reálnej pomoci a opory u pacientiek s malígnym ochorením prsníkov



Obrázok 2 Miera zvládnutia situácie ochorenia u pacientiek s malígnym ochorením prsníkov



Tabuľka 2, Rozdiely v premenných DASS-S a SEHP podľa vnímanej životnej situácie (ŽIS) zisťované analýzou rozptylu pre celý súbor (n = 103)

Závisle premenné	ŽIS premenné (Nezávisle premenné)							
	Vnímaná závažnosť ochorenia		Očakávanie vzniku ochorenia		Reakcia na vznik ochorenia		Sociálna opora	
	F	p	F	p	F	P	F	p
DASS-S								
Depresia	2,24	0,05	2,31	0,10	1,96	0,06	3,77	0,02
Anxieta	3,43	0,00	0,24	0,78	0,90	0,51	0,64	0,52
Stres	1,57	0,18	1,21	0,30	1,22	0,30	1,53	0,22
Celkové skóre	2,21	0,06	1,44	0,24	1,73	0,11	2,02	0,11
SEHP								
Hnev	2,56	0,03	0,19	0,83	3,19	0,00	0,11	0,89
Vina	1,20	0,31	0,11	0,89	0,51	0,84	0,21	0,81
Pôžitok	0,71	0,62	0,64	0,53	2,02	0,05	0,81	0,45
Hanba	1,92	0,10	0,40	0,67	0,75	0,65	0,21	0,81
Sviežosť	1,06	0,39	1,46	0,24	1,14	0,34	0,47	0,63
Strach	1,82	0,12	1,79	0,17	0,73	0,67	0,23	0,79
Bolesť	2,04	0,08	0,78	0,46	0,68	0,71	1,72	0,18
Radosť	0,48	0,79	0,90	0,41	0,79	0,61	4,46	0,01
Smútok	1,16	0,34	1,60	0,21	0,94	0,49	1,11	0,33
Šťastie	1,11	0,36	1,27	0,28	1,92	0,07	1,40	0,25

Sociálna opora zo strany blízkych a prežívanie symptómov depresie, anxiety a stresu

Uvádzame výsledky približujúce prežívanie symptómov psychologickej morbidity a emocionálnej expresivity, diferencované u žien s malígnym ochorením prsníkov podľa toho, ako vnímajú a hodnotia svoju životnú situáciu po vzniku a trvaní ochorenia, akú mieru sociálnej opory reálne získavajú a ako túto oporu vnímajú (tabuľka 2). Tieto výsledky dokumentujú údaje za celý súbor pacientiek (n = 103), s rôznou mierou vnímanej a získanej sociálnej opory. Ako je možno vidieť z výsledkov analýzy, absentujúca miera sociálnej opory môže súvisieť u týchto pacientiek so zvýšenou intenzitou depresie (F = 3,77; p = 0,02), resp. ovplyvniť výskyt prežívania radosti pri existencii reálnej sociálnej opory (F = 4,46; p = 0,01). Výraznejší výskyt anxiózných prejavov bol zistený na základe výpovedí pacientiek u tých, ktoré vnímali svoje ochorenie ako veľmi závažné a nevládnuteľné bez pomoci iných. Zaznamenali sme u nich tiež zvýšenú mieru hnevu (F = 2,56; p = 0,03) v tejto podskupine.

Rodinné zázemie ako súčasť emocionálnej a sociálnej opory

Rodinný stav súvisí podľa našich zistení s rozdielnym prežívaním situácie ochorenia u pacientiek s malígnym ochorením prsníkov. Ako najzávažnejšiu, nevládnuteľnú bez pomoci iných, považujú situáciu ochorenia slobodné ženy, ktoré v porovnaní s vydatými pacientkami ju

hodnotia ako významne náročnejšiu ($F = 4,02$; $p = 0,04$). Podobne aj rozvedené ženy a vdovy hodnotia svoju situáciu ako náročnú, ale zvládnuteľnú ľahšie ako ženy slobodné ($F = 3,95$; $p = 0,02$, resp. $F = 4,41$; $p = 0,04$). To len poukazuje na význam sociálnych vzťahov a vybudovanej sociálnej siete pri zvládaní skúmaného ochorenia.

Ako naznačili výsledky post hoc analýzy, bezdetné pacientky prežívajú podľa svojho vyjadrenia väčšie množstvo negatívnych emócií než ženy, ktoré majú deti ($p = 0,04$). Naopak, ženy s malígnym ochorením prsníkov, ktoré majú deti, prežívajú vyššiu úroveň pozitívnych emócií než bezdetné ženy ($p = 0,03$).

Sociálna opora zo strany blízkych a emocionálna expresivita

Sociálna opora – reprezentovaná pomáhajúcim postojom blízkych súvisí s frekventovanejším prežívaním emócií. Pri detailnom porovnávaní dvoch podskupín pacientiek ($n = 90$) – tých, ktorým bola poskytnutá a stále je poskytovaná sociálna opora a reálna pomoc, a tých, ktoré nezískali žiadnu oporu a pomoc zo strany blízkych, sme zistili, že tie ženy, ktorým bola ponúknutá pomoc blízkych a ju prijali, prežívajú častejšie radosť, než tie, ktorým nebola poskytnutá pomoc (ANOVA: $F = 6,14$; $p = 0,01$). Zaznamenali sme vyššiu mieru depresie u žien, ktoré nedostali žiadnu pomoc v porovnaní s tými, ktoré získali reálnu pomoc od blízkych osôb ($F = 7,01$, $p = 0,01$).

Tabuľka 3 Významnosť rozdielov v prežívaní emócií u žien s reálnou sociálnou oporou a bez opory ($n = 90$)

	F	p		F	p
Hnev	0,09	0,76	Strach	0,39	0,53
Vina	0,17	0,67	Bolesť	2,43	0,12
Pôžitok	1,45	0,23	Radosť	6,14	0,01
Hanba	0,27	0,60	Smútok	2,01	0,16
Sviežosť	0,73	0,39	Šťastie	1,88	0,17

Diskusia a záver

Na význam „bojovného ducha“, sociálnej podpory v procese adaptácie na onkologické ochorenie upozorňujú viacerí autori (Holly et al., 2003). Naše zistenia o vzťahu medzi sociálnou oporou blízkych, reakciou na ochorenie adaptívneho typu a prežívanými emóciami hovoria v prospech nižšej frekvencie prežívania negatívnych emócií pacientkami s vyšším stupňom podpory a adaptívnymi reakciami na ochorenie. Naše zistenia podporujú iné štúdie, ktoré našli vzťah medzi sociálnou oporou a mierou prežívaných príznakov psychologickej morbidity, ako aj vzťah emocionálnej expresivity a sociálnej opory.

Na základe nášho skúmania môžeme konštatovať, že pacientky s malígnym ochorením prsníkov, ktoré sú v stave remisie, dostávajú a prijímajú relatívne vo veľkej miere sociálnu oporu blízkych. Prejavujú sa u nich špecifické emócie, a to podľa toho, či túto oporu majú alebo nie, v prvom prípade ide zväčša o kladné emócie, v druhom o záporné (ktoré však môžu mať mobilizujúci charakter). Miera sociálnej opory sa tiež môže podieľať aj na prežívaní príznakov psychologickej morbidity, môže ísť najmä o zvýšenú depresiu u tých pacientiek, ktoré nezískali

oporu blízkých, resp. zvýšenú anxiétu u tých, ktoré nedokážu zvládnuť samy svoje ochorenie. Ostáva však nepreskúmaná obsahová kvalita týchto emócií a príznakov psychologickej morbidity, ktoré budú predmetom nášho ďalšieho sledovania.

Literatúra

- Bloom, J. R., Spiegel, D. (1984): The relationships of two dimensions of social support to the psychological well-being and social functioning of women with advanced breast cancer. *Social Science and Medicine* 19, 831-837.
- Cameron, L.D. (2005): Cognitive and affective determinants of decisions to attend a group psychosocial support program for women with breast cancer. *Psychosom Med.* 67 (4), 584-589.
- Crawford, J. R., Henry, J. D. (2003): The Depression Anxiety Stress Scales (DASS): Normative data and latent structure in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology* 42, 111-131.
- Drageset, S., Lindstrøm, T. (2005): Coping with a possible breast cancer diagnosis: demographic factors and social support. *Journal of Advanced Nursing* 51, 217-227.
- Džuka, J., Dalbert, C. (2002): Vývoj a overenie validity škál emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). *Československá psychologie* 66, 234-250.
- Holly, P., Kennedy, P., Taylor, A., Beedie, A. (2003): Immediate breast cancer reconstruction and psychological adjustment in women who have undergone surgery for breast cancer: a preliminary study. *Psychology, Health & Medicine* 8, 441-452.
- Křivohlavý, J. (1999): Moderátor zvládání zátěže typu sociální opory. *Československá psychologie* 43, 106-118.
- Lovibond, S. H., Lovibond, P. F. (1995): *Manual for the Depression Anxiety Stress Scales*. Sydney, Psychology Foundation.
- Manning-Walsh J. (2005): Social support as a mediator between symptom distress and quality of life in women with breast cancer. *Journal of Obstetric, Gynecologic and Neonatal Nursing* 34, 482-493.
- Mesárošová, M., Ostró, A., Saksun, L., Grešová, A. (2004): Prežívanie gynekologických ochorení vo vzťahu ku kvalite života: porovnanie pacientiek s malígnym a benígnym ochorením prsníkov. In: Džuka, J. (Ed.): *Psychologické dimenzie kvality života*. Prešov, Prešovská univerzita, 388 – 398. [Vyhľadane 15. 6. 2005 na <http://www.pulib.sk/elpub/FF/Dzuka3/index.htm>]
- Schrageová, M. (1996): Životné udalosti a depresia - Časť 2.: Vážnosť stavu depresivity vo vzťahu k životným udalostiam a sociálnej podpore. *Československá psychologie* 40, 488-501.
- Šolcová, I., Kebza, V. (2003): Prediktory sociálnej opory u českej populácie. *Československá psychologie* 47, 220-229.
- Tišanská, L., Kožený, J. (2004): Osobnosť, anticipovaná sociálna opora a adaptácia seniorek na stáranie: Test modelu životnej spokojnosti. *Československá psychologie*, 48, 27-37.
- Tschuschke, V. (2004): *Psychoonkologie. Psychologické aspekty vzniku a zvládnutia rakoviny*. Praha, Portál.
- Výrost, J., Baumgartner, F. (2001): Sociálna opora a osamelosť. Výrost, J., Slaměník, I. (Eds.), *Aplikovaná sociálna psychologie*. Praha, Grada, 113-128.

Konštruktová validita vulgárnych odpovedí vo viacdimeziónálnom kresebnom teste – predbežné overenie

Mikušková Eva, Sollár Tomáš

Ústav aplikovanej psychológie, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre.

Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva: Univerzita Konštantína Filozofa, 2005.

emikusko@post.sk, tsollar@post.sk

Abstrakt: Hlavnou témou práce je skúmanie vulgárnych odpovedí v projektívnej metóde Viacdimeziónálny kresebný test (MDZT), konkrétne overenie konštruktovej (resp. diskriminačnej) validity vulgárnych odpovedí ako novej obsahovej kategórie v MDZT. Práca sa venuje testu MDZT a jeho začleneniu do systému projektívnych metód. Kategória vulgárne odpovede teoreticky vychádza z Rorschachovej metódy a bola skúmaná prostredníctvom obsahovej analýzy nakreslených obrázkov v MDZT. Výskum sa uskutočnil na vzorke 100 participantov vo veku od 18 do 53 rokov, testovanie prebiehalo individuálne. Použitý bol test MDZT a štandardizované dotazníky Freiburgský osobnostný dotazník a Dotazník klinickej analýzy k overeniu konštruktovej validity novej obsahovej kategórie. Prvým, základným výsledkom výskumu je zostavený zoznam vulgárnych odpovedí v MDZT (resp. začlenenie novej obsahovej kategórie vulgárne odpovede do MDZT). Druhým výsledkom je overenie konštruktovej validity vulgárnych odpovedí v MDZT. Na základe výsledkov korelácií vulgárnych odpovedí s vybranými osobnostnými charakteristikami sa potvrdila diskriminačná validita vulgárnych odpovedí v MDZT, ktorá je v závere práce bližšie diskutovaná spolu s medzipohlavnými rozdielmi v podávaní vulgárnych odpovedí.

Kľúčové slová: Viacdimeziónálny kresebný test. Vulgárne odpovede. Konštruktová validita. Obsahová analýza.

CONSTRUCT VALIDITY OF VULGAR ANSWERS IN MULTIDIMENSIONAL DRAWING TEST – PRELIMINARY VERIFICATION

Abstract: The main aim of presented research was investigating of vulgar (frequent) answers in projective test Multidimensional drawing test (Mehrdimensionale Zeichen Test - MDZT), specifically verification of construct validity of vulgar answers as a new contentual category in MDZT. Category vulgar answers appears also in Rorschach method. Testing was realized on sample of 100 participants in age 18 – 53. There were used MDZT and personality questionnaires Freiburg's Personal Inventory (FOD) and Clinical Analysis Questioner (CAQ) because of new category's verification of construct validity. First, we constructed list of vulgar answers in MDZT. Second result was verification of construct validity of vulgar answers in MDZT. Preliminary results showed some evidence for construct validity of vulgar answers. Interpretations and some future research directions are discussed.

Key words: Multidimensional drawing test. Vulgar answers. Construct validity.

1. ÚVOD

Cieľom práce bolo vytvoriť a zaradiť novú obsahovú kategóriu do existujúceho projektívneho testu, konkrétne do Viacdimeznionálneho kresebného testu (Mehrdimensionale Zeichen Test – ďalej MDZT) a overiť jej konštruktívnu validitu. Výskum je súčasťou projektu štandardizácie MDZT na slovenskú populáciu (výskumný tím: Belovičová, Mikušková, Sollár, Gawlik, Máthé), keďže, stále nie sú stanovené normy slovenskej populácie a využívajú sa normy české. V rámci štandardizácie sa ďalej pokúsime o zavedenie novej obsahovej kategórie do MDZT a o overenie objektivity hodnotenia testu (Belovičová, 2005).

K pokusu o zavedenie a overenie validity obsahovej kategórie – vulgárne odpovede do MDZT (ktorá sa vyskytuje v Rorschachovej metóde, ďalej ROR) nás inšpirovalo teoretické a praktické porovnanie MDZT s ROR. Oba testy sa zhodujú v nízkej štruktúrovanosti testového materiálu, čiastočne signovaním, neobvyklosťou testovej situácie a podobnosťou v širokom zábere rysov osobnosti (aktuálny psychický stav, emotivita, interpersonálne vzťahy, percepčné kognitívne funkcie, kontakt s realitou). Líšia sa v niektorých otázkach signovania, administrácie a vyhodnocovania, ďalej v povahe podnetového materiálu (miera štruktúrovanosti), v počte odpovedí (v ROR je 15 – 30 odpovedí, v MDZT je 30 nakreslených obrázkov) a v časovej náročnosti administrácie a spracovania získaných odpovedňových materiálov.

1.1 Vulgárne odpovede

Termín *vulgárne odpovede*, sme prebrali od Rorschacha (resp. z Rorschachovej metódy), ktorý za vulgárne odpovede pokladá tie, „...ktoré sa s vysokou frekvenciou objavujú v protokoloch normálnej populácie.“ (Řičan, Šebek, 1981, s.205). Poukazujú na vzťah k sociálnej realite, sú ukazovateľom miery konformity potrebnej pre začlenenie do spoločnosti a miery flexibility v riešení problémov. Názory na výskyt odpovede, ktorá má byť uznaná ako vulgárna, sa rôznia (Řičan, Šebek, 1981; Máthé, osobný rozhovor, 2005). Po konzultácii s odborníkmi, ktorí s oboma testmi pracujú už dlhšiu dobu (Mgr. Klubert, PhDr. Máthé), sme sa rozhodli pre kritérium, ktoré je po metodologickej i klinicko – diagnostickej stránke najvhodnejšie a to výskyt obsahu u viac ako 25% populácie. Keďže ide o špecifickú kategóriu, ktorá sa vyskytuje iba v ROR (a napriek tomu si zachováva svoju hodnotu aj mimo nej), rozhodli sme sa vymedziť tento konštrukt podľa príručky k ROR (Řičan, Šebek, 1981):

chýbanie alebo **nízky počet** vulgárnych odpovedí (3 a menej) poukazuje na nedostatok alebo zhoršenie sociálneho prispôsobenia, stratu kontaktu, oslabené väzby s realitou, neprispôsobenosť myslenia, vysoko originálne myslenie, u osôb s vyššou inteligenciou ide skôr o uvoľnenosť a celkovú nekonformnosť,

priemerný počet vulgárnych odpovedí (5-7) indikuje schopnosť prispôbiť sa svojim myslením sociálnej skupine, schopnosť primeranej konformity potrebnej pre začlenenie do spoločnosti a cit pre bežné, obvyklé veci a skutočnosti v sociálnej realite,

zvýšený počet V – odpovedí poukazuje na konvenčnosť v myslení a posudzovaní reality, sociálnu konformitu a prílišnú prispôbivosť testovanej osoby a tendenciu zotrvať na „osvedčenom“ riešení, ktoré už nemusí byť aktuálne a správne.

1.2 Konštruktová validita vulgárnych odpovedí v MDZT

Keďže sa pokúšame o zavedenie novej premennej, v úvodnej fáze sme zvolili skúmanie jej konštruktovej validity, ktorej podstatou je dokázať skutočnú súvislosť konštrukcií, zhodujúcich sa iba teoreticky (konvergentná validita) a súčasne rozdiel konštrukcií, teoreticky nesúvisiacich (diskriminačná validita; Ferjenčík, 2000; Komárik, 2002; Maršálová, 1978; www.socialresearchmethods..., 2005).

Na preukázanie konštruktovej validity vulgárnych obsahov v MDZT sme si zvolili cestu porovnania novej kategórie s vybranými faktormi samotného MDZT a vybraných meracích prostriedkov (Freiburský osobnostný dotazník FPI a Dotazník klinickej analýzy CAQ).

Naplnenie cieľa výskumu (prispieť k obohateniu a rozšíreniu testu a overenie konštruktovej validity vulgárnych odpovedí) súviselo so zodpovedaním hlavných výskumných otázok **O₁**: *Ktoré obsahy budú v zozname vulgárnych odpovedí v teste MDZT dospelaj slovenskej populácie?* **O₂**: *Aká je konštruktová validita V – odpovedí v MDZT?*

Odpoveď na druhú otázku bola ďalej špecifikovaná dvoma hypotézami: 1.) Predpokladáme silný vzťah medzi počtom vulgárnych odpovedí a vybranými osobnostnými črtami (konvergentná validita). 2.) Predpokladáme slabý vzťah medzi počtom vulgárnych odpovedí a vybranými osobnostnými črtami (diskriminačná validita).

Vybranými osobnostnými črtami v prvej hypotéze boli emocionálna labilita (škála emocionálna labilita v FPI, emocionálna stabilita v CAQ a hodnoty odchýlok *s* v MDZT), nízky energetický potenciál (škála vzrušivosť v FPI a prefikanosť v CAQ), oslabený kontakt s ľuďmi (škála spoločnosť v FPI, predstavivosť v CAQ a hodnoty objektov *O%* v MDZT), konformita (škála konformita v CAQ), radikalizmus (škála radikalizmus v CAQ). Vybrané osobnostné črty v druhej hypotéze boli tenzia (škála zdržanlivosť v FPI, škály neistota a tenzia v CAQ), vnútorné napätie (škála nervozita v FPI a monochrónna obrazová zmena *mFw*, resp. premenná *k* v MDZT). Spomínané premenné sme vybrali vzhľadom na ich teoretickú príbuznosť s vulgárnymi odpoveďami, resp. s ich interpretáciami v ROR.

2. metódy

2.1 Výberová populácia

Spracovávali sme výsledky od 100 participantov (47 mužov a 53 žien). Vek participantov sa pohyboval od 18 do 53 rokov, priemerný vek bol 31,79 rokov. Participantami boli osoby zo zdravej populácie (nie je u nich diagnostikované žiadne psychické ochorenie) a spĺňali všetky vopred stanovené podmienky (vylúčenie tých, ktorí nie sú vhodní pre štandardizáciu MDZT pre zdravú slovenskú populáciu; Belovičová, Mikušková, 2004): a/ ľudia so zrakovými poruchami, ktoré znemožňujú adekvátnu vizuomotorickú činnosť, b/ ľudia s poruchami motoriky (pri poruche motoriky sa môže osoba zamerať viac na spôsob kreslenia ako na obsah), c/ farboslepí ľudia (pri teste je dôležitý výber a používanie farieb). Tieto skupiny ľudí možno testovať pre klinické potreby s podmienkou zohľadnenia ich poruchy pri interpretácii výsledkov testu. Ďalej sú to skupiny: d/ osoby nad 60 rokov (kvôli deteriorácii), e/ osoby po úrazoch hlavy (kvôli deteriorácii, organickým zmenám a poruchám), f/ osoby užívajúce drogy (intoxikačná clona môže pozmeniť výsledky v teste), g/ osoby s klinickou diagnózou (tieto osoby budú tvoriť v neskorších etapách výskumu výskumnú vzorku).

Z výskumnej vzorky sme vylúčili 3 osoby, ktoré tieto podmienky nespĺnili.

Keďže náš výskum je súčasťou štandardizácie MDZT na slovenskú populáciu, snažili sme sa dodržať podmienky stratifikovaného náhodného výberu. V predkladanej práci tieto podmienky dodržané neboli, keďže štandardizácia je dlhodobý proces a zber dát neustále pokračuje. Čo najpresnejšie zastúpenie participantov plánujeme zabezpečiť priebežne.

2.2 Použité metódy

K overeniu konštruktivej validity vulgárnych odpovedí okrem MDZT zvolili aj dva osobnostné dotazníky - Freiburský osobnostný dotazník a Dotazník klinickej analýzy.

2.2.1 Viacdimenzionálny kresebný test (MDZT)

MDZT je projektívna kresebná technika, ktorú jej autor René Bloch pre diagnostiku neuróz, depresí, psychopatií a schizofrénii na poli psychiatrie a psychoterapie (Gawlik, 1994; Svoboda, 1999). Participant je požiadaný, aby pod časovým tlakom kreslil čokoľvek, čo mu napadne (30 obrázkov, jeden obrázok za minútu). Podrobne štruktúru, charakter testu či spôsob spracovania a vyhodnocovania výsledkov opisuje Gawlik (1994), z ktorého manuálu vychádzame. Pre validizáciu vulgárnych odpovedí sme vybrali nasledujúce faktory: *funkčnosť f%*: nezávislá premenná v MDZT, sama o sebe má diagnostickú hodnotu, poukazuje na tendenciu k schizotýmnemu alebo k cyklotýmnemu okruhu porúch osobnosti; *hodnota odchýliek s*: hodnota kolísania s je indikátor afektívnej dráždivosti, *monochrónna obrazová zmena mFw a premenná „k“* (hodnota k sa vypočítava aj z hodnoty mFw): hovoria o intrapsychickej tenzii u participanta, *objekt O%*: poukazuje na afektívnu rezonanciu alebo nedostatočný kontakt s realitou a impresívne zafarbené a emočne determinované prežívanie.

2.2.2 Freiburský osobnostný dotazník (FPI) a Dotazník klinickej analýzy (CAQ)

Z dvanástich osobnostných dimenzií FPI (Kollárik, Poliaková, Ritomský, 1984) sme pracovali s piatimi škálami (nervozita, vzrušivosť, spoločnosť, zdržanlivosť, emocionálna labilita) pre overenie konštruktivej validity. Keďže sme skúmali zdravú populáciu, v dotazníku CAQ (Nociar, 1998) sme vyhodnocovali iba prvú časť dotazníka CAQ, ktorá postihuje črty normálnej osobnosti, pre komparáciu sme vybrali osem škál (inteligencia, emočná stabilita, konformita, predstavivosť, preffikanosť, neistota, radikalizmus, tenzia).

2.2.3 Administrácia a vyhodnotenie MDZT, FPI a CAQ

Zozbieranie dát od 100 participantov prebiehalo individuálne (cca 160 hodín, spolu s administrovaním, signovaním a vyhodnotením dát). Všetky tri testy (MDZT, FPI a CAQ) boli podané 20 participantom, 15 bol podaný MDZT a CAQ, 25 participantom MDZT a FPI a 40 participantom iba MDZT. Získané dáta sme spracovali štatistickým programom SPSS.

3. VÝSLEDKY

Otázku, ktoré obsahy budú v zozname vulgárnych odpovedí v teste MDZT, sme zodpovedali (po obsahovej analýze nakreslených obrázkov) zostavením zoznamu vulgárnych odpovedí. Vulgárnymi odpoveďami v MDZT v tejto fáze výskumu sú nasledovné obsahy (číslo v zátvorke udáva percentuálny výskyt odpovede na 100 osôb): *strom (89)*, *slnko (85)*, *dom (84)*,

auto (81), kvety (71), človek (67), človek s objektom (59), kvet vo váze (46), kniha (46), more (46), ovocie (45), dvaja ľudia (40), skupina ľudí (40), srdce (40), hory (39), ryba (39), loď (38), budova (36), cesta (34), hodiny (32), oblaky (32), pes (31), lopta (30), vták (27), bicykel (27), oblečenie (26), geometrické tvary (26), vianočný strom (26), počítač (25).

Vytvorenie zoznamu tvorilo základ pre ďalšiu časť analýzy, v ktorej sme sa zodpovedať otázku týkajúcu sa konštruktivej validity vulgárnych odpovedí (najmä diskriminačnej).

Pri overovaní konvergentnej validity nebol overený silný vzťah ($r \geq ,5$), objavili sa síce významné, avšak slabé vzťahy (tabuľka 1). Prvým je negatívna korelácia medzi O% a percentuálnym zastúpením vulgárnych odpovedí ($r = -.243$; $p = .015$), druhým je vzťah medzi konformitou a percentuálnym zastúpením vulgárnych odpovedí ($r = ,364$; $p = .015$), resp. vzťah konformity a vulgárnych odpovedí ($r = ,314$; $p = ,033$).

Pri overovaní diskriminačnej validity bol overený výsledkami korelovania predpoklad o slabom až žiadnom vzťahu medzi V – odpoveďami v MDZT a tenziou, (nepotvrdil sa ani jeden vzťah medzi vulgárnymi odpoveďami a vybranými škálami; tabuľka 1, 2). To isté platí aj v prípade vzťahu vulgárnych odpovedí a vnútorného napätia.

Tabuľka 1 Korelácie vulgárnych odpovedí a vybraných osobnostných charakteristík (konvergentná validita)

Konvergentná validita		Emočná stabilita	Emoc. lability	s	Prefika-nosť	vzrušivosť	Družnosť	Predstavi-vosť	Komfor-mita	Radikaliz-mus	O%
V	r	-,078	,062	,107	-,050	,007	,136	,278	,314	-,069	-,192
	N	35	45	100	35	45	45	35	35	100	35
V%	r	,120	,022	,046	-,203	,009	,130	,268	,364*	-,243*	,007
	N	35	45	100	35	45	45	35	35	100	35

Tabuľka 2 Výsledky korelácií vulgárnych odpovedí a vybraných osobnostných charakteristík

Diskriminačná validita		Neistota	tenzia	Zdržanlivosť	k	mFw	Nervozita
V	r	-,013	-,057	-,085	,081	-,072	-,151
	N	35	35	45	95	100	45
V%	r	-,232	-,175	-,213	,082	,002	-,168
	N	35	35	45	95	100	45

V – počet vulgárnych odpovedí v jednom protokole

V% - percentuálne zastúpenie vulgárnych odpovedí v jednom protokole

* Korelácia na hladine 0,05

4. DISKUSIA

Hlavným cieľom práce bolo predbežné overenie zmysluplnosti zavedenia novej obsahovej kategórie vulgárne odpovede do MDZT ako ukazovateľa sociálneho aspektu myslenia (v zmysle spätosti s realitou a rigidity myslenia). Jedným z predbežných výsledkov výskumu je zoznam vulgárnych odpovedí. Vzhľadom na obmedzenie platnosti zoznamu na výberovú populáciu (sezónnosť odpovedí, viazanosť na vonkajšie udalosti, spoločenské udalosti a pod.) a vzhľadom na náš ďalší výskum zoznamu vulgárnych odpovedí odporúčame jeho používanie v praxi zatiaľ

skôr orientačne a nabádame k opatrnosti pri vyvodzovaní záverov. Zoznam budeme v ďalšej fáze overovať, čo sa týka obsahu, pretože častosť odpovedí závisí od kultúry, jej zmien v čase a od spoločenského a technického rozvoja.

Navrhujeme do budúceho pokračovania výskumu zmenu termínu „vulgárna odpoveď“ na označenie „*vulgárny obsah*“, keďže pri kresbe je vhodnejšie vyjadrovať sa skôr o obsahu ako o odpovedi (Gawlik, osobný rozhovor, 7.5.2005).

Predpokladáme, že napriek technickému rozvoju a zmenám v životnej úrovni obyvateľstva, existujú určité druhy obsahov, ktoré budú (a sú) nemenné a budú sa vyskytovať aj v budúcnosti. Konkrétne obsahy, ktoré majú archetypálne pozadie a význam. Bližšej sa ich analýze budeme venovať po zostavení konečného zoznamu vulgárnych obsahov, pretože až po zozbieraní dostatočného počtu participantov (minimálne 300) sa podľa nás preukáže skutočne vulgárne obsahy.

V ďalšom pokračovaní výskumu sa budeme zaoberať medzipohlavnými rozdielmi vo vulgárnych obsahoch. Očakávame, že v budúcnosti sa prejavia medzipohlavné rozdiely v podávaní vulgárnych obsahov, keďže v rámci predbežného skúmania sme postrehli pohlavne viazané špecifiká odpovedí. Z manuálu k MDZT (Gawlik, 1994) vyplýva, že pri bezpodnetnom materiály (akým je čistý blok v MDZT) sa obsahy u žien a u mužov môžu významne odlišovať a teda aj voľba častých obsahov bude viazaná na pohlavie respondenta.

Ďalej sa zameriame na sledovanie vulgárnych odpovedí podľa toho, na ktorom mieste sa v protokole objavili – v prvej, druhej alebo tretej desiatke obrázkov. Očakávame rozdiely v čiastkových zoznamoch, pretože v prvej desiatke, keď si participant privyká na testovú situáciu, bude podávať pravdepodobne viac vulgárnych odpovedí ako v druhej desiatke, kde sa začínajú prejavovať kritické obsahy vymanené z vedomej kontroly (13. – 18. obrázok, Gawlik, osobný rozhovor, 2005). Tento prístup je z hľadiska diagnostiky efektívnejší, približuje a konkretizuje moment vkĺznutia do podávania vulgárnych odpovedí.

4.1 Konštruktová validita a interpretácia vulgárnych odpovedí

Považujeme za potrebné ďalšie skúmanie ako konvergentnej, tak aj diskriminačnej validity. Na základe výsledkov sme overili diskriminačnú validitu. Konvergentná validita overená nebola, keďže ani jeden skúmaný vzťah nebol silný ($r \geq ,5$). Dôvod vidíme vo veľmi širokom zábere interpretačných charakteristík vybraných škál z CAQ a FPI. Výsledky nám napriek tomu napovedajú, aké sú prípadné interpretačné možnosti vulgárnych odpovedí. Predbežne môžeme povedať, že vulgárne odpovede v MDZT merajú vlastnosti, ktoré v samotnom teste nezachytáva žiadny iný faktor, ide o vlastnosti ako je tendencia ku konvenčnosti v myslení, ku konformite v sociálnom prostredí a k rigidite v prejavoch.

V budúcnosti plánujeme do výskumu zaradiť ďalšie osobnostné testy a štandardizované dotazníky, pre overovanie konštruktivej validity a vymedzenie interpretačných charakteristík vulgárnych obsahov. Základom bude overovanie vzťahov vulgárnych odpovedí s vybranými osobnostnými črtami, vyvedených z Cattellovho 16PF (škála Q1 - Otvorenosť ku zmenám), Bellovho dotazníka prispôbitivosti, Forgovho, Suczekovho a Learyho ICL (škála flexibilita – rigidita), Hathawayovho a Kinleyho MMPI (škála F), Zulligerovho test (resp. Diapositiv-Z-Test), Asociačného experimentu a Spielbergovho STAI (v adaptácii Ruisela a kol., 1980).

Týmto výskumom sme overili zmysluplnosť zavedenia obsahovej kategórie vulgárne odpovede do MDZT a preto považujeme pokračovanie v ich výskume za prospešné a efektívne

(tak z pohľadu diagnostického, ako aj metodologického). Celý výskum vulgárnych odpovedí zaradíme do štandardizácie MDZT na slovenskú populáciu, čím prispejeme k zabezpečeniu štandardných požiadaviek kladených na psychologické testy, čo je v prípade projektívneho testu viac vzácnosťou ako pravidlom.

Literatúra

- Belovičová, Z. 2005. Ne/Objektivita hodnotenia Viacdimenzionálneho kresebného testu. Ročníková práca. Nitra, 2005, 29s.
- Belovičová, Z., Mikušková, E. 2004. Štandardizácia MDZT pre dospelú populáciu na Slovensku. Ročníková práca. Nitra, 2004, 49 s.
- Belovičová, Z., Mikušková, E., Sollár, T., Gawlik, K. 2004. Medzipohlavné rozdiely v niektorých osobnostných premenných MDZT. Zborník príspevkov z konferencie sociálne procesy a osobnosť, Stará Lesná, 2004. V tlači.
- Ferjenčík, J. 2000. Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Jak zkoumat lidskou duši. Praha: Portál, 2000, s. 255, ISBN 80-7178-367-6.
- Gawlik, K. 1994. Blochův vícedimenzionální kresební test MDZT. Nové Zámky: Psychoprof, 1994, s. 96.
- Kollárik, T., Poliaková, E., Ritomský, A. 1984. Freiburský osobnostný dotazník. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické texty, 1984, 156 s.
- Máthé, R. 2004. Projektívne metódy. Prednáška. 2004-04-13. Nitra, Univerzita Konštantína Filozofa, 2004.
- Maršalová, L. 1978. Metodologické základy psychologického výskumu. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické texty, n. p., 1978, s. 229.
- Nociar, A. 1998. Dotazník klinickej analýzy. Príručka. Bratislava: Psychodiagnostika, 1998, 64s.
- Říčan P., Šebek, M., Železný, J, Morávek, S. 1981. Úvod do Rorschachovy metody. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické texty, 1981, 294 s.
- Sollár, T., Ritomský, A. 2002. Aplikácie štatistiky v sociálnom výskume. Nitra: FSV UKF, 2002, s. 153, ISBN 80-8050-508-2.
- Svoboda, M. 1999. Psychologická diagnostika dospelých. Praha: Portál, 1999, s. 344, ISBN – 80-7178-327-7.
- Šramová, B. 2004. Domáce násilie páchané na deťoch a mládeži. Vybrané sociálno – psychologické aspekty. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2004, s.152, ISBN 80-8050-750-3.
- Trochim, W. 2002. Construct validity. <http://www.socialresearchmethods.net/kb/constval.htm>. 2002/ 22.1.2005
- Konzultácie – osobný rozhovor
- Gawlik, K. 2004. Vulgárne obsahy. Osobná konzultácia. 2005-05-07. Diagnosticko – terapeutické centrum, Praha. Email: gawlik@dtc.cz
- Gawlik, K. 2004. Poradie vulgárnych obsahov. Osobná konzultácia. 2005-05-07. Diagnosticko – terapeutické centrum, Praha. Email: gawlik@dtc.cz
- Klubert, P. 2004. Podmienky výberu participantov. Osobná konzultácia. 2003-11-10. Fakultná nemocnica pri UKF, Oddelenie klinickej psychológie, Nitra.
- Máthé, R. 2005. Kritérium uznania odpovede za vulgárnu. Osobná konzultácia. 2005-04-04. Email: psychoprof@psychoprof.sk

K Výzkumu profesních kompetencí sociálních pracovníků*

Zdeněk Mlčák

Katedra psychologie a sociální práce, Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě,
Reální 5, 702 00 Ostrava 1,
e-mail: zdenek.mlcak.@osu.cz.

Abstrakt: Článek pojednává o hodnocení souboru profesních kompetencí sociálních pracovníků jejich klienty. Profesní kompetence sociálních pracovníků v něm konceptualizovány především jako komunikativní a interaktivní dovednosti a jako vybrané osobnostní dimenze. Výzkumné výsledky potvrzují velký význam erudice, empatie, autentičnosti, akceptace, otevřenosti vůči zkušenosti, přívětivosti a svědomitosti sociálních pracovníků.

Klíčová slova: profesní kompetence, sociální pracovníci, hodnocení, dovednosti, osobnostní dimenze, spokojenost klientů.

To The professional competencies research of social workers

Abstract: The paper deals with professional competencies of social workers and their assessment by clients. The professional competencies of social workers are conceptualized in this article as communicative and interactive skills and as selected personality dimensions. The research outcomes verify the great relevance of erudition, empathy, authenticity, accentance, openness to experience, agreeableness and conscientiousness of social workers.

Key words: professional competencies, social workers, assessment, skills, personality dimensions, satisfaction of clients.

Teoretická východiska

Výzkum, o kterém je v tomto článku referováno, teoreticky vychází z konceptu profesních kompetencí, tj. pojmu, který v současné době postupně proniká z oblasti manažerské psychologie i do pomáhajících profesí, v nichž není efektivní pracovní výkon spojován s viditelnými úspěchy a zisky, ale v nichž je výkon pracovníků posuzován podle toho, nakolik se v nich klienti cítí být objektem jejich angažované a podpůrné činnosti zaměřené k saturaci jejich specifických potřeb. Pojem kompetence není jednotně chápán; v nejobecnějším pohledu se profesní kompetence vztahují k vnitřním kvalitám jednotlivce, které podmiňují jeho schopnost podávat v určitém povolání efektivní pracovní výkon (podrobněji viz např. Armstrong, 1999, 2000; Kubeš et al., 2004; Boyatzis, 1982; Spencer et al., 1990; Spencer, Spencer, 1993; Woodruff, 1992 aj.).

V oblasti sociální práce, v níž se uplatňuje především britská tradice, se profesní kompetence často vymezují jako soubory znalostí, dovedností, hodnot a dalších charakteristik osobnosti sociálního pracovníka, které mu umožňují 1) komunikovat a angažovat se, 2) pod-

* Zpracování příspěvku bylo podpořeno projektem GAČR č. 406/03/0535 Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty.

porovat a uschopňovat, 3) hodnotit a plánovat, 4) intervenovat a poskytovat služby, 5) pracovat v organizacích a 6) rozvíjet svou odbornost (podrobněji viz např. CETSW, 1995; O'Hagan, 1996; Vass, 2004; Zastrow, 1994; Havrdová, 1999 aj.).

Poskytování sociální intervence klientům ze strany sociálních pracovníků je možné v psychologické terminologii chápat jako specifický proces, který zahrnuje vzájemnou percepci, komunikaci a interakci, v níž se do značné míry uplatňují osobnostní charakteristiky, jak sociálních pracovníků, tak jejich klientů.

Komunikační kompetence sociálních pracovníků jsou ve výzkumu chápány především v kontextu přístupu C. R. Rogerse (viz např. Rogers, 1995; Vymětal, 1996; Sollárová, 2005). Jedná se především o faktory vztahující se ke schopnosti nondirektivity, autenticity, empatie a akceptace. Nondirektita souvisí se schopností sociálního pracovníka orientovat se na fenomenální svět klienta, respektovat jeho osobní psychické tempo i tématickou verbální linii. Součástí této schopnosti je snaha o hlubší psychické otevření klientů, o hlubší sdílení jejich prožitků i o hledání souvislostí jimi projevovaných myšlenek a pocitů. Autenticita pomáhajícího představuje schopnost být v komunikaci opravdový, ryzí, transparentní, přirozený, pravdivý; schopnost reflektovat vlastní prožívání. Empatie reprezentuje schopnost pomáhajících pracovníků vcítujícího porozumění zachycující přesnost verbálního a neverbálního zrcadlení toho, co klienti sdělují. Akceptace pomáhajícího je schopnost přívětivě a bez výhrad přijímat klienty, dávat jim najevo úctu a respekt.

Interakční kompetence sociálních pracovníků jsou pojímány s využitím tzv. specifických faktorů psychoterapie, které se v minimální míře mohou uplatňovat i v pomáhající interakci sociálních pracovníků a jejich klientů (viz Kratochvíl, 1978; Yalom 1999; Norcross, Prochaska, 1999).

Osobnostní kompetence jsou ve výzkumu pojímány jako faktory, které vyplývají z koncepce lexikálního rysového pojetí osobnosti ve smyslu tzv. velké pětky (Big Five). Tato teorie postuluje existenci lexikálního pětifaktorového modelu osobnosti, který je ukotven v přirozených jazykových strukturách, které se univerzálně a transkulturně uplatňují při posuzování povahových vlastností druhých osob (podrobněji viz např. Norman, 1967; Goldberg, 1990, 1993 aj.). Na základě realizace lexikální studie v českém jazyce M. Hřebíčková (Hřebíčková, 1994; Hřebíčková, Ostendorf 1995, Hřebíčková, Urbánek 2001) potvrdila pětifaktorovou strukturu popisu osobnosti zahrnující 1) extraverci, 2) přívětivost 3) svědomitost 4) emocionální stabilitu a 5) intelekt (otevřenost ke zkušenosti).

Výzkumné cíle

Základním cílem výzkumného projektu bylo zjištění, jakým způsobem klienti pracovišť sociálně právní ochrany dětí percipují komplex vybraných profesních kompetencí sociálních pracovníků, s nimiž se setkávají při řešení různorodých sociálních problémů spadajících do jejich odborné působnosti. Komplex vybraných profesních kompetencí sociálních pracovníků zahrnoval soubor komunikačních, interakčních a osobnostních charakteristik, které je možné považovat za relevantní pro jejich činnost v této oblasti sociální práce. Uvedený cíl výzkumného projektu byl konkretizován do dvou dílčích cílů..

C1: Stanovit, jakým způsobem nezávisle proměnné demografické povahy, jimiž jsou pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání klientů a typ lokality, která vyjadřuje jejich příslušnost

k určitému pracovišti sociálně právní ochrany dětí, ovlivňují jejich percepci komunikačních, interakčních a osobnostních charakteristik sociálních pracovníků.

C2: Zjistit, jak významné jsou vzájemné vztahy mezi spokojeností klientů a jednotlivými komunikačními, interakčními a osobnostními charakteristikami sociálních pracovníků reflektovanými na základě percepcí jejich klientů.

Z široké škály možných profesních kompetencí sociálních pracovníků byly vybrány ty, které se bezprostředním způsobem podílejí na zprostředkování sociálního styku mezi klienty a sociálními pracovníky. Je možné předpokládat, že v sociálním styku sociálních pracovníků a jejich klientů hrají z hlediska schopnosti klientů je jasněji vnímat a hodnotit dominantní roli především kompetence komunikační, kompetence interakční a o kompetence, vyplývající z jejich základních osobnostních rysů. Lze se současně domnívat, že tyto druhy kompetencí se uplatňují obecně, tj. bez většího ohledu na povahu problému klienta, na rozdíl od jiných druhů kompetencí, které mají více specifický charakter.

Výzkumné metody

K dosažení cílů výzkumného projektu byly využity dvě diagnostické metody a to: 1) dotazník KSEI – Komunikační styl a efekt interakce, který byl vyvinut autorem tohoto článku a 2) Inventář přídavných jmen (IPJ-R), který byl převzat z odborné literatury. Obě použité metody jsou výhodné pro svou relativně jednoduchou konstrukci, která odpovídá úrovni diagnostických nároků na typickou klientelu sociálně právní ochrany, v níž se často objevují i klienti, jejich nejvyšší vzdělání je pouze základní.

Dotazník KSEI – Komunikační styl a efekt interakce byl vytvořen na základě aplikace teorií vysvětlujících účinné faktory psychoterapie do specifické oblasti sociální intervence. Jeho účelem je být diagnostickým nástrojem umožňujícím zachytit percepci a hodnocení komunikačních a interakčních kompetencí sociálních pracovníků. Dotazník KSEI obsahuje celkem 29 položek, které klient posuzuje z hlediska svého souhlasu na čtyřbodové škále: tj. 0 - nesouhlasím, 1 - trochu souhlasím, 2 - dosti souhlasím, 3- velmi souhlasím. Nesouhlas či míra souhlasu klienta je vázána na instrukci, podle níž má klient rozhodnout, jak na něj zapůsobilo setkání se sociální pracovnící či sociálním pracovníkem v kontextu s 29 předloženými položkami dotazníku. Konstrukce této metody byla inspirována dotazníkem terapeutických faktorů, který v roce 1970 vytvořil, a se svými spolupracovníky J. Tinklenbergem a M. Gilulou také výzkumně ověřil, I. D. Yalom (Kratochvíl, 1973; Yalom 1999).

Dotazník KSEI zahrnuje 14 škál, které lze, jak prokázaly výsledky faktorové analýzy, přiřadit ke dvěma základním faktorům :

A) Faktor komunikačního stylu sociálních pracovníků zastupuje pět dimenzí tj. 1) komunikační přiměřenost (KP), 2) empatie (EM), 3) akceptace (AK), 4) autentičnosti (AU) a 5) erudice (ER).

B) Faktor efektu interakce sociálních pracovníků je vyjádřen celkem devíti dimenzemi, které tvoří 6) náhled (NA), 7) katarze (KA), 8) emocionální opora (EP), 9) naděje a optimismus (NO), 10) informační opora (IO), 11) existenciální uvědomění (EU), 12) uvolnění a uklidnění (UU), 13) univerzalita (UN) a 14) sebeexplorace (SE). Poslední položka (SP) se týká celkové spojenosti klienta s průběhem interakce.

Při vyhodnocování tohoto dotazníku byl u každého klienta vypočítán součet škálových položek, které se vztahují k výše uvedených faktorům, 2) součet škálových položek faktorů tvořících komunikační styl, 3) součet škálových položek týkajících se efektu intervence a 3) celkový součet škálových hodnot pro celý dotazník KSEI. Položka č. 29 se do výsledku všech uvedených součtů nezapočítávala a tvořila samostatnou proměnnou odrážející spokojenost respondentů s úrovní sociální intervence sociálního pracovníka.

Ve výzkumném projektu byla v pořadí jako druhá využita modifikace Inventáře přídavných jmen (IPJ-R), který u nás sestavili a ověřili M. Hřebíčková, T. Urbánek a I. Čermák (2000). Inventář přídavných jmen (IPJ-R) teoreticky vychází z lexikálně odvozeného pětifaktorového modelu osobnosti. Modifikace Inventáře přídavných jmen (IPJ-R) spočívala v převzetí všech uvedených a podle pořadového čísla položek seřazených bipolární vlastností, které však respondenti posuzovali na nově zavedené škále hodně – spíše – něco mezi – spíše – hodně. Vyhodnocení dotazníku spočívalo v převedení výsledků slovní škály u každé bipolární vlastnosti na číselné hodnoty tj. 4 hodně – 3 spíše – 2 něco mezi – 1 spíše – 0 hodně. Současně byly vypočteny celkové skóry pro všech pět základních faktorů, tj. extraverte, přívětivosti, svědomitosti emocionální stability a otevřenosti ke zkušenosti.

Výzkumná procedura

Výzkum byl realizován v průběhu roku 2005 na souboru respondentů, který tvořilo 193 klientů ze 13 pracovišť, které jsou lokalizovány v ostravském, v olomouckém a ve zlínském kraji, a které mají v působnosti sociálně právní ochranu dětí a mládeže. V souboru bylo 59 mužů (30,57%) a 134 žen (69,43%), 96 osob bylo mladších 35 let (49,74%) a 97 starších 35 let (50,26%). 47 klientů (24,35) mělo základní vzdělání, 146 klientů (75,65%) vzdělání vyšší než základní. 40 klientů žilo ve velkoměstě (20,73%) a 153 klientů (79,27%) žilo ve městech.

Všichni klienti byli starší 18 let a většina z celkového počtu 193 klientů tj. 168 klientů (87,05%) přišla za sociálními pracovníky opakovaně. Klientů, kteří se sociálními pracovníky setkali pouze jednou, bylo v souboru pouze 25 (12,95%), 146 (75,65%) klientů uvádělo, že se se sociálními pracovníky setkalo více než 1x a méně než 10x, 22 (11,40%) klientů se domnívá, že se sociálními pracovníky absolvovalo více než 10 setkání. Údaje o počtu setkání se však jeví jako poněkud nepřesné, neboť mnozí klienti počet setkání pouze odhadovali.

Klienti přicházeli za sociálními pracovníky z velmi různorodých důvodů, které se nepodařilo spolehlivým způsobem kategorizovat. K třídění důvodů návštěv klientů by bylo zapotřebí od klientů, či od jejich sociálních pracovníků získat mnohem více informací, což se jevílo vzhledem k anonymitě celého výzkumu jako nežádoucí. Klienti informace o důvodu návštěvy většinou udávali v obecné poloze jako např. “kvůli výživnému a výchově dětí, kvůli informacím při řešení sporu péče o děti, kvůli řešení sociální situace rodiny, kvůli rozvodovým a rodinným problémům“ a pod.

Všem klientům byl v krátkém pohovoru vysvětlen základní smysl celého výzkumu, a poté jim byly standardně administrovány obě výzkumné metody, tj. dotazník KSEI – Komunikační styl a efekt interakce a jako druhá metoda pak dotazník IA – Inventář adjektiv. Ochotu ke spolupráci ze strany sociálních pracovníků i respondentů je možné celkově hodnotit jako relativně dobrou. Případy odmítnutí klienta či zjevné neochoty k vyplnění dotazníků nebyly

v průběhu šetření zaznamenány. V 178 případech (92,23%) klienti posuzovali sociální pracovníce, pouze v 15 případech (7, 77% klienti posuzovali sociálního pracovníka.

výsledky výzkumu

V prvním kroku statistické analýzy byly položky, dimenze a skóry získané administrací dotazníku KSEI – Komunikační styl a efekt interakce a Inventáře přídavných jmen (IPJ-R) posouzeny prostřednictvím F testu homogenity a příslušného t testu pro dva nezávislé výběry z hlediska všech nezávislých proměnných, kterými jsou pohlaví, věk, vzdělání klienta a jeho příslušnost k lokalitě.

V dalším kroku statistické analýzy byly zjišťovány vzájemné vztahy mezi percepcí vybraného souboru komunikačních, interakčních a osobnostních kompetencí sociálních pracovníků jejich klienty a také jejich vztah k celkové spokojenosti klientů. K tomuto účelu bylo využito metody Personovy součinnové korelační analýzy. Výsledky jsou souhrnně uvedeny tabulkách č. 1, 2, 3, 4 a 5 v příloze tohoto příspěvku.

1) Jak vyplývá z tabulky č. 1, z hlediska pohlaví byly zjištěny četné statisticky významné rozdíly v percepci souboru profesních kompetencí sociálních pracovníků. Z hlediska dimenzí dotazníku KSEI ženy udávají vyšší úroveň celkové spokojenosti s interakcí se sociálními pracovníky než muži. Ženy percipují ze strany sociálních pracovníků vyšší míru empatie (EM), akceptace (AK), autenticity (AU) a erudice (ER) než muži a také celkově vyšší úroveň emoční (EO) a informační opory (IP). Ženy jsou také celkově více spokojeny s komunikačním stylem (Styl) než muži a vykazují vyšší celkový skór v celém dotazníku KSEI. Ženy rovněž příznivěji než muži hodnotí osobnostní rysy sociálních pracovníků v úrovni extravertze (E), přívětivosti (P), svědomitosti (S), emocionální stability (ES) a otevřenosti vůči skutečnosti (O).

2) Výsledky koncentrované v tabulce č. 2 signalizují, že z hlediska věku klientů se percepce souboru kompetencí sociálních pracovníků příliš neliší. Klienti starší 35 let na rozdíl od klientů mladších 35 let percipují pouze statisticky průkaznou vyšší míru katarze (KA), kterou jim setkání se sociálními pracovníky přináší a přisuzují jim také vyšší míru ve faktoru svědomitosti (S) než klienti mladší 35 let.

3) Data uvedená v tabulce č. 3 indikují, že klienti se základním vzděláním dosahují na základě vzájemných setkání se sociálními pracovníky vyšší úroveň náhledu (NA), katarze (KA), existenciálního uvědomění (EU), sebeexplorace (SE) a vyššího efektu interakce. V dimenzích Inventáře přídavných jmen (IPJ-R) nebyly v percepci klientů prokázány statisticky významné rozdíly z hlediska proměnné vzdělání.

4) Jak prokazují výsledky kondenzované v tabulce č. 4 v percepci vybraného souboru profesních kompetencí sociálních pracovníků jejich klienty existují statisticky významné rozdíly, které spadají na vrub typu lokality jejich příslušnosti k pracovišti sociálně právní ochrany dětí a mládeže. Klienti příslušní k pracovištím sociálně právní ochrany dětí situovaných ve velkoměstě udávají nižší úroveň celkové spokojenosti, týkající se interakcí se sociálními pracovníky. Percipují také nižší úroveň emocionální (EO) a informační opory (IO) a nižší míru existenciálního uvědomění (EU). Tito klienti na rozdíl od klientů, kteří jsou příslušní

k pracovištím sociálně právní ochrany dětí v městech střední a menší velikosti, vnímají také nižší efekt interakce. V posuzování osobnostních rysů se respondenti z různých lokalit statisticky významně neliší.

5) Výsledky v tabulce č. 5 ukazují, že spokojenost klientů koreluje více s percipovaným stylem komunikace (0,730) než s percipovaným efektem interakce (0,598). Spokojenost klientů koreluje zejména s percepcí komunikační přiměřenosti (SP x KP = 0,677), která se týká jasnosti, či srozumitelnosti informací podávaných sociálními pracovníky a celkové přijatelnosti jejich verbálního i nonverbálního způsobu jednání. Spokojenost klientů koreluje s percipovanou empatií (SP x EM = 0,544), kterou je možné charakterizovat jako snahu sociálních pracovníků vcítit se a vmyslet do psychického stavu klientů. Spokojenost klientů také koreluje s percipovanou akceptací (SP x AK = 0,620), ve smyslu tendence sociálních pracovníků celkově přijímat klienty i úroveň jejich interpersonální angažovanosti vůči nim. Pozitivní korelace existují i mezi spokojeností klientů a percipovanou autenticitou (SP x AU = 0,603) sociálních pracovníků, vymezenou projevy upřímnosti, opravdovosti a přirozenosti v jejich chování. Významným faktorem spokojenosti je i percipovaná erudice sociálních pracovníků (SP x ER = 0,665). Spokojenost klientů významně koreluje i s percepcí poskytované emoční opory (SP x EO = 0,627) ve smyslu základní citové podpory poskytované sociálními pracovníky a percepcí informační opory (SP x IO = 0,697), kterou lze charakterizovat jako vnímání a hodnocení užitečnosti, srozumitelnosti a využitelnosti informací, které klienti obdrželi od sociálních pracovníků. Spokojenost klientů korelovala i s percipovanými dimenzemi osobnostmi Big Five, především s přívětivostí (0,687), otevřeností (0,552) a svědomitostí (0,552)

Závěr

Percepci a hodnocení komunikačních, interakčních a osobnostních profesních kompetencí sociálních pracovníků ovlivňují demografické proměnné na straně jejich klientů, tj. pohlaví, věk, vzdělání a typ lokality. Jako spokojenější se stylem komunikace a efektem interakce se jeví ženy, spíše starší klienti, klienti se základním vzděláním a klienti žijící v menších městech

Vyšší úroveň spokojenosti udávají klienti spíše se stylem komunikace sociálních pracovníků, než s efektem jejich interakce. Spokojenost klientů se stylem komunikace sociálních pracovníků souvisí s vyšší mírou percipované komunikační přiměřenosti (jasnosti), empatie, akceptace, autenticitou a erudicí, ale také s vyšší úrovní poskytované emoční a informační opory. Celková spokojenost klientů také významně souvisí s percipovanými osobnostními dimenzemi přívětivosti, otevřenosti a svědomitosti sociálních pracovníků.

Z dosažených výsledků výzkumu je možné usuzovat na to, že klienti sociálně právní ochrany dětí jsou více spokojeni s pracovníky, kteří ve své komunikaci a interakci uplatňují principy, které jsou pregnantně formulovány především v rámci psychologického a psychoterapeutického systému C. R. Rogerse. Výsledky signalizují, že nondirektivní přístup sociálních pracovníků se ukazuje jako velmi vhodný nejen v interakcích pomáhajícího typu, ale i v interakcích, jejichž cílem je přímá kontrola klienta.

Literatura

- Armstrong, M.: Personální management. Praha, Grada Publishing 1999.
- Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. Praha, Grada Publishing 2002.
- Boyatzis, R. E.: The competent manager. New York, Wiley&Sons 1982.
- Havrdová, Z.: Kompetence v praxi sociální práce. Metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci. Praha, Osmium 1999.
- Hřebíčková, M.: Lexikální přístup k osobnosti IV: Seznamy popisující osobnost. Československá psychologie, 38, 1994, 6, 516-525.
- Hřebíčková, M., Ostendorf, F.: Lexikální přístup k osobnosti V.: Klasifikace přídavných jmen do kategorií osobnostní deskripce, Československá psychologie, 39, 1995, 3, 265-267.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T.: NEO pětifaktorový osobnostní inventář (podle NEO Five-Factor Inventory P.T. Costy a R.R. McGraee). Praha, Testcentrum 2001.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T., Čermák, I.: Inventář přídavných jmen pro posouzení pěti obecných dimenzí osobnosti. Československá psychologie, 44, 1996, 3, 208-216.
- Central Council for Education and Training of Social Workers: Rules and requirements for the diploma in social work. CCETSW Paper 30, Revized Edition, London, CCETSW 1995.
- Goldberg, R. L.: An alternative description of personality. The big five factor structure. Journal of Personality and Social Psychology, 59, 1990, 6, 1216-1229.
- Goldberg, L. R.: The structure of phenotypic personality traits. American Psychologist, 1993, 26-34.
- Sollárová, E.: Aplikácie prístupu zameraného na človeka (PCA) vo vzťahoch. Bratislava, Ikar 2005.
- Spencer, L. M., Spencer, S. M.: Competence at work. Models for superior performance. New York, Wiley & Sons 1993.
- Spencer, L., McClelland, D., Spencer, S.: Competency assesment methods. Boston, Hay/Mc Ber Research Press 1990.
- Kratochvíl, S.: Skupinová psychoterapie neuros. Praha, Avicenum 1978.
- Kubeš, M., Spillerová, D, Kurnický, R.: Manažerské kompetence. Způsobnosti vyjimečných manažerů. Praha, Grada Publishing 2004.
- Norcross, J. C., Prochaska, J. O.: Psychoterapeutické systémy. Průřez teoriemi. Praha, Grada Publishing 1999.
- Norman, W. T. : 2.800 personality trait descriptors: Normative operating characteristics for a university population. Michigan, University of Michigan 1967.
- O'Hagan, K.(Ed.): Competence in social work practice. A practical guide for professionals. London, Jessica Kingsley Publishers 1996.
- Rogers, C. R.: Jako byt' sám sebou. Bratislava, Iris 1995.
- Vass, A. V. (Ed.): Social work competencies. Core knowledge, values and skills. London, SAGE Publications 2004.
- Vymětal, J.: Rogersovská psychoterapie. Praha, Český spisovatel 1996.
- Woodruff, Ch.: What is meant by a competence? In: Boam, R., Sparrow, P.(Eds.): Designing and acheiving competency. A competency-based approach to developing people and organizations. London, McGraw-Hill 1992.
- Yalom, I. D.: Teorie a praxe skupinové psychoterapie. Hradec Králové, Konfrontace 1999.

Příloha

Tab. č. 1 Rozdíly mezi zkoumanými dimenzemi dotazníků KSEI a IA z hlediska pohlaví respondentů

Pohlaví	Muži	N = 59	Ženy	N = 134		
Dimenze	M	SD	M	SD	F (p)	t (p)
Spok.	2,22	1,09	2,55	0,75	0,000	0,038
KP	4,46	1,67	5,25	1,17	0,001	0,002
EM	3,64	1,47	4,40	1,39	0,578	0,001
AK	4,15	1,61	4,98	1,30	0,036	0,001
AU	4,42	1,59	5,07	1,23	0,016	0,007
ER	4,75	1,59	5,37	1,08	0,000	0,008
NA	3,58	1,62	4,00	1,62	0,956	0,097
KA	3,80	1,42	3,88	1,78	0,059	0,751
EO	4,03	1,66	4,58	1,55	0,506	0,029
NO	4,29	1,69	4,32	1,48	0,213	0,893
IO	4,25	1,67	4,84	1,42	0,116	0,015
EU	4,17	1,55	3,96	1,68	0,542	0,423
UU	3,64	1,66	3,75	1,77	0,625	0,709
UN	3,90	1,77	4,20	1,59	0,281	0,242
SE	3,59	1,71	3,44	1,77	0,814	0,579
Styl	21,42	6,78	25,07	5,13	0,008	0,000
Efekt	35,25	11,21	36,97	11,04	0,836	0,326
KSEI	56,68	16,75	62,04	14,74	0,215	0,028
E	36,78	6,39	39,99	6,18	0,709	0,001
P	37,05	10,54	42,60	6,72	0,000	0,000
S	39,07	8,74	43,27	5,52	0,000	0,001
ES	36,19	7,16	39,66	5,81	0,045	0,002
O	36,59	7,47	40,71	4,92	0,000	0,000

Legenda k tab. č. 1 a následujícím tabulkám č. 2,3,4 5: M = aritmetický průměr, SD = směrodatná odchylka, N = počet respondentů, F (p) = hladina významnosti F testu, t (p) = hladina významnosti t testu. Spok. = spokojenost, KP – komunikační přiměřenost, EM – empatie, AK – akceptace, AU – autenticita, ER – erudice, NA – náhled, KA – katarze, EO – emocionální opora, NO – naděje a optimismus, IO – informační opora, EU – existenciální uvědomění, UU – uvolnění a uklidnění, UN – univerzalita, SE – sebeexplorace, styl = komunikační styl, efekt = efekt interakce, KSEI = celkový skór dotazníku, E = úroveň extravertze, P = úroveň přívětivosti, S = úroveň svědomitosti, ES = úroveň emocionální stability, O = úroveň otevřenosti vůči zkušenosti. Tučným písmem jsou označeny hodnoty statisticky signifikantní na 0,05 nebo na 0,01 hladině významnosti.

Tab. č. 2 Rozdíly mezi zkoumanými proměnnými v dotazníkú KSEI a IA z hlediska věku respondentů

Věk	Mladší 35 let	N = 96	Starší 35 let	N = 97		
Dimenze	M	SD	M	SD	F (p)	t (p)
Spok.	2,40	0,85	2,51	0,85	0,535	0,391
KP	4,94	1,40	5,07	1,40	0,898	0,505
EM	4,05	1,50	4,29	1,50	0,550	0,263
AK	4,65	1,41	4,80	1,41	0,616	0,451
AU	4,84	1,43	4,91	1,43	0,499	0,751
ER	5,10	1,24	5,25	1,24	0,452	0,442
NA	3,73	1,55	4,01	1,55	0,372	0,234
KA	3,59	1,59	4,11	1,59	0,418	0,032
EO	4,34	1,59	4,48	1,59	0,905	0,545
NO	4,19	1,53	4,43	1,53	0,878	0,273
IO	4,63	1,52	4,69	1,52	0,963	0,766
EU	3,93	1,57	4,12	1,57	0,400	0,408
UU	3,68	1,74	3,75	1,74	0,947	0,765
UN	4,01	1,75	4,21	1,75	0,232	0,413
SE	3,42	1,80	3,56	1,80	0,536	0,581
Styl	23,58	6,00	24,32	6,00	0,790	0,391
Efekt	35,51	11,21	37,37	11,21	0,823	0,247
KSEI	59,09	15,98	61,69	15,98	0,555	0,249
E	38,30	6,00	39,70	6,00	0,260	0,131
P	40,27	8,12	41,54	8,12	0,447	0,302
S	40,93	5,45	43,03	5,45	0,000	0,036
ES	38,55	5,94	38,65	5,94	0,131	0,917
O	39,09	5,35	39,80	5,35	0,020	0,423

Tab. č. 3 Rozdíly mezi zkoumanými proměnnými v dotazníkú KSEI a IA z hlediska vzdělání respondentů

Vzdělání	Základní	N = 47	Vyšší než základní	N = 146		
Dimenze	M	SD	M	SD	F (p)	t (p)
Spok.	2,45	0,99	2,45	0,84	0,155	0,972
KP	5,02	1,41	5,00	1,39	0,839	0,928
EM	4,23	1,73	4,15	1,36	0,030	0,766
AK	5,00	1,38	4,64	1,46	0,728	0,137
AU	5,06	1,48	4,82	1,34	0,363	0,286
ER	5,21	1,32	5,16	1,28	0,704	0,824
NA	4,28	1,82	3,74	1,54	0,132	0,050
KA	4,47	1,62	3,66	1,65	0,958	0,004
EO	4,77	1,57	4,30	1,60	0,981	0,085
NO	4,40	1,66	4,28	1,51	0,372	0,637
IO	4,85	1,47	4,60	1,54	0,800	0,321
EU	4,49	1,61	3,88	1,63	0,984	0,026
UU	4,13	1,83	3,58	1,69	0,443	0,062
UN	4,04	1,83	4,13	1,59	0,185	0,753
SE	4,02	1,68	3,32	1,74	0,862	0,016
Styl	24,53	6,23	23,77	5,81	0,490	0,444
Efekt	39,45	11,61	35,48	10,78	0,467	0,034
KSEI	63,98	16,63	59,25	15,04	0,340	0,071
E	39,68	8,01	38,79	5,80	0,003	0,486
P	40,68	10,04	40,98	7,91	0,030	0,854
S	42,11	8,31	41,95	6,45	0,021	0,904
ES	37,87	8,98	38,84	5,38	0,000	0,493
O	40,04	7,72	39,26	5,49	0,002	0,526

Tab. č. 4 Rozdíly mezi zkoumanými proměnnými v dotazníkú KSEI a IA z hlediska lokality respondentú

Lokalita	Velkoměsto	N = 40	Město	N = 153		
Dimenze	M	SD	M	SD	F (p)	t (p)
Spok.	2,18	0,92	2,52	0,86	0,491	0,026
KP	4,88	1,42	5,04	1,39	0,761	0,510
EM	4,05	1,56	4,20	1,43	0,397	0,558
AK	4,63	1,34	4,75	1,48	0,508	0,625
AU	4,73	1,48	4,92	1,35	0,388	0,442
ER	4,93	1,08	5,24	1,33	0,152	0,168
NA	3,78	1,65	3,90	1,63	0,807	0,680
KA	3,73	1,87	3,89	1,63	0,210	0,585
EO	3,73	1,70	4,59	1,53	0,318	0,002
NO	3,75	1,64	4,46	1,49	0,375	0,010
IO	3,80	1,58	4,88	1,43	0,337	0,000
EU	3,43	1,70	4,18	1,59	0,507	0,009
UU	3,55	1,88	3,76	1,70	0,343	0,503
UN	4,08	1,49	4,12	1,69	0,394	0,885
SE	3,43	1,77	3,50	1,75	0,804	0,803
Styl	23,20	5,75	24,15	5,96	0,872	0,369
Efekt	33,25	12,96	37,28	10,43	0,056	0,041
KSEI	56,45	17,35	61,43	14,91	0,175	0,072
E	37,58	6,37	39,38	6,38	0,913	0,115
P	39,43	9,32	41,29	8,20	0,248	0,216
S	41,55	5,33	42,10	7,31	0,027	0,599
ES	38,28	4,67	38,69	6,84	0,008	0,660
O	38,88	5,17	39,60	6,34	0,159	0,506

Tab. č. 5 Korelační matice dimenzí dotazníků KSEI a IA

N = 193	Spok.	KP	EM	AK	AU	ER	NA	KA
KP	0,677							
EM	0,544	0,723						
AK	0,620	0,651	0,653					
AU	0,603	0,559	0,575	0,783				
ER	0,665	0,640	0,585	0,653	0,696			
NA	0,372	0,326	0,323	0,396	0,388	0,401		
KA	0,345	0,296	0,293	0,381	0,393	0,354	0,597	
EO	0,627	0,592	0,574	0,679	0,691	0,634	0,462	0,508
NO	0,527	0,541	0,421	0,444	0,461	0,479	0,504	0,493
IO	0,697	0,610	0,517	0,550	0,572	0,616	0,498	0,453
EU	0,357	0,324	0,324	0,416	0,391	0,402	0,560	0,496
UU	0,519	0,436	0,427	0,418	0,398	0,408	0,567	0,628
UN	0,351	0,297	0,267	0,222	0,221	0,300	0,417	0,422
SE	0,288	0,230	0,225	0,316	0,271	0,251	0,530	0,525
Styl	0,730	0,842	0,837	0,883	0,850	0,834	0,431	0,404
Efekt	0,598	0,534	0,494	0,560	0,554	0,563	0,759	0,760
KSEI	0,705	0,701	0,671	0,736	0,719	0,719	0,706	0,696
E	0,434	0,482	0,429	0,387	0,425	0,480	0,336	0,278
P	0,687	0,694	0,621	0,672	0,690	0,581	0,354	0,316
S	0,552	0,603	0,531	0,573	0,585	0,580	0,337	0,208
ES	0,490	0,536	0,567	0,532	0,588	0,492	0,309	0,207
O	0,566	0,602	0,552	0,555	0,587	0,590	0,392	0,326

N = 193	EO	NO	IO	EU	UU	UN	SE	Styl
NO	0,671							
IO	0,716	0,610						
EU	0,487	0,494	0,526					
UU	0,565	0,605	0,546	0,622				
UN	0,331	0,438	0,387	0,335	0,463			
SE	0,430	0,456	0,394	0,656	0,594	0,429		
Styl	0,746	0,551	0,672	0,436	0,492	0,307	0,305	
Efekt	0,758	0,773	0,750	0,767	0,830	0,625	0,748	0,636
KSEI	0,825	0,761	0,791	0,714	0,779	0,563	0,650	0,834
E	0,413	0,345	0,441	0,237	0,283	0,239	0,132	0,517
P	0,575	0,454	0,572	0,267	0,381	0,248	0,162	0,768
S	0,472	0,323	0,473	0,241	0,307	0,176	0,113	0,675
ES	0,469	0,310	0,399	0,221	0,287	0,175	0,132	0,640
O	0,551	0,394	0,518	0,294	0,394	0,208	0,199	0,678

N = 193	Efekt	KSEI	E	P	S	ES
KSEI	0,956					
E	0,395	0,479				
P	0,486	0,639	0,681			
S	0,387	0,533	0,683	0,794		
ES	0,367	0,505	0,691	0,774	0,803	
O	0,480	0,601	0,726	0,822	0,817	0,790

Poznámka k tabulce č. 5: Podtrženým tučným písmem jsou označeny korelační koeficienty významné na 0,01 hladině statistické významnosti a tučným písmem na hladině 0,05 statistické signifikance.

Fenomenológia systemických rodinných konštelácií Berta Hellingera

PhDr. Magda Nišpanská

Katedra pedagogiky a psychologie, Pedagogická fakulta TUL Liberec,

e-mail: magda.nisponska@tul.cz

Abstrakt: Životná spokojnosť pramení z našich vnútorných postojov. Má mnoho spoločné so súhlasom s vlastnou existenciou, s jej konkrétnou podobou, s limitmi, ktoré sú jej implicitnou súčasťou. Spočíva v prijatí existencie smrti, v prijatí minulosti, nevyhnutnosti zmien i v prijatí závislosti na základných zákonitostiach fungovania interpersonálnych vzťahov. Jednou z najúčinnějších súčasných metód k odhaľovaniu týchto zákonitostí je metóda rodinných konštelácií B. Hellingera. Tento fenomenologicky orientovaný psychoterapeut zdôrazňuje význam rešpektovania prirodzeného poriadku (order, rád) a tvrdí, že jeho narušenie sa manifestuje v zníženej otvorenosti voči životu, v poklese sústredenosti a pohotovosti primerane reagovať v každodenných životných situáciách. Nerešpektovanie poriadku vytvára záťaž, ktorá je súčasťou kolektívneho nevedomia skupiny a „núti“ jej členov chybný vzorec nevedome kompenzovať. Reakcie predstaviteľov v konšteláciách osvetľujú skrytú dynamiku pôsobiacu vo vzťahoch. Terapeut sa snaží o čo najpresnejší a najvýstižnejší popis situácie, ktorý vedie k modifikácii vzťahovej dynamiky takým spôsobom, aby bolo možné obnoviť skryté rády. Ich odhalenie prináša úľavu a zmenu, ktorá nemusí byť okamžitá, ale môže byť trvalá.

Kľúčové slová: fenomenologická metóda, rodinné konštelácie, puto, Väčšia duša,

On Phenomenology of Hellinger's Systemic Family Constellations

Abstract: Satisfaction with life is associated with attitudes toward one's own being in it's specific context, towards the unavoidable limits always implicitly present. It lies within acceptance of the inevitable fact of death, ability to take life as it is given, to take one's own past as an inherited part of life and also understanding the impossibility of any escape from the flow of constant change. Members of a family system are interconnected with bonds according to natural rules, which arose during the ages of human evolution. Many of these orders are hidden and we cannot observe them directly. They work deeply in the soul and we tend to obscure them by beliefs, objections, desires or anxieties. The most effective method to reveal these orders are Bert Hellinger's Family Constellations. This phenomenological therapist emphasizes the respect of natural order and poses that "entanglement" in the system is manifested in general decline in attentive openness to experience, disturbed readiness to response and to cope with situational demands. Insufficient respect of order by members of the system creates a kind of gap, that becomes a part of systemic unconsciousness and urges members of the family system to compensate with wrong patterns.

Reactions of representatives in constellations illuminate hidden dynamics, which underlie relationships. Therapists try to find simple and correct descriptions of the situation, which lead to insight and conscious reconstruction of an interpersonal problem within the system. This change brings relief and constructive change, which might not be immediate but can be permanent.

Key Words: Phenomenological Method, Family Constellations, Order, Greater Soul, Bonds,

„...život je videný izolovane, ako určitá postava, ktorú strážim a užívam pokiaľ to len ide. Ale mohol by som zastávať iný uhol pohľadu: že život si ma vzal do svojho držania. Alebo že existuje nejaká sila, ktorá ma privádza do života, drží ma a potom ma nechá zaniknúť. Táto verzia sa mi zdá najbližšie realite. Keď sa týmto všetkým riadime, je cítiť niečo ako „podporná sila. Ale je to sila, ktorá prináša i bolesť. To, čo hýbe svetom nie je naše šťastie, ale niečo úplne odlišného, čo potrebujeme k oddaniu sa úlohám, ktorým sa musíme podrobiť. Na konci života opäť zanikneme v niečom, o čom nevieme vôbec nič.“ (Hellinger, s. 60)

Výstižnou metaforou pre metódu rodinných konstelácií môže byť obraz ázijských bojových umení, založených na sústavnom nachádzaní vnútornej rovnováhy, využívajúcich v boji energiu protivníka a pôsobenie zo svojho *stredu*. V rodinných konsteláciách terapeut využíva silu väzby - *puta*, ktorá v blízkych vzťahoch pôsobí. Podstatou práce je vystavenie sa fenoménom, ktorými sa prejavuje Väčšia Duša - obraz Väčšej Duše pripomína Jungov pojem kolektívneho nevedomia (viď Jung, 1934). Ide o podstatu, ktorá určuje zákonitosti prúdu života. Ľudský rast sa odohráva v rámci týchto zákonitostí a nemôže ísť svojvoľne proti nim. Slobodná vôľa jedinca ich musí rešpektovať.

Vo fenomenologicko-systémovom prístupe* sa klient i terapeut *ponárajú* do prúdu kolektívnej duše, totálne sa jej *vystavujú*. V tomto kontakte s ňou sa evidentne a samovoľne rozpúšťa pocit oddelenosti a vyčlenenia a na hlbšej úrovni sa objavuje súznenie a zakotvenosť, pocit individuálneho ľudského bytia ako správneho „miesta“. Hellingerov prístup má danú metodickú štruktúru – ak sa v dodržia jej princípy, potom sa fenomény z hĺbín kolektívneho nevedomia začnú ukazovať v pocitoch a pohyboch reprezentantov stojacich v konstelácii.

Pôsobenie Väčšej Duše

Z pozorovania výsledkov, ktoré sa v fenomenologicko-systemických rodinných konsteláciách opakujú, je možné vyvodiť záver, podľa ktorého je rodinný systém (nielen rodinný, ale na inej úrovni i systém širšej skupiny, celého národa, či ľudstva) integrovaný celok, ktorému sú všetci jeho členovia podriadení. Tento systém má svoju dynamiku, ktorú limitovaný pohľad jednotlivca nemôže obsiahnuť. V rodinných konsteláciách sa uvedená dynamika – jej smer, tlak na jednotlivých členov – na krátky okamih stáva prístupnou pre oblasť vedomia jednotlivca a opätovne sa stráca. Fenomenologicky vyjadrené ide o dotyk *skutočnosti* - Hellinger často v tejto súvislosti používa výraz *pravda*** - ktorú nie sme schopní vnímať sústavne, avšak môžeme sa

* Rovnako často sa v praxi stretáme aj s označeniami *fenomenologicko-systemické rodinné konstelácie*, *terapia rodinných systémov*, či *rodinné systémy*. Terminus technicus ktorý sa u nás najviac zaužíval, je názov *rodinné konstelácie*.

** Pravda nie je vnímaná ako niečo fixné a definitívne. Hellinger popisuje pravdu skôr básnicky, ako niečo čo jednotlivec nikdy nespozná v celom rozsahu, môže zachytiť iba jej nepatrný zlomok. Platí v okamihu keď sa vynorí, vychádza z tieňa na svetlo a opätovne sa stráca. Nie je možné uchovať si pravdu, ktorá zodpovedá určitej situácii, ako devízu do budúcnosti. Objavuje sa a mizne podľa svojich vlastných zámerov, o ktorých vieme veľmi málo. V konsteláciách sa zvykne objaviť a všetci cítia jej silu. Dotyk pravdy môže byť nesmierne bolestný, ale v prežití

vedome otvárať a súhlasiť s jej pôsobením. Z hľadiska Väčšej Duše ako širšieho rámca spájajúceho skupinu v hlbinnom ponímaní, majú všetci členovia rodiny rovnaké právo patriť do systému. Na hlbšej úrovni sú členovia rodiny spojení silným putom, ktoré udalosti bežného života neovplyvňujú. Tieto putá nás určitým spôsobom udržujú v bytí. Základným objavom rodinných konštelácií je existencia a pôsobenie *kolektívneho svedomia*. Ak je niektorý člen vylúčený zapojením obranného mechanizmu fungujúcim ako na individuálnej, tak na kolektívnej úrovni^{***}, v kolektívnom svedomí rodiny ostáva táto skutočnosť zaznamenaná ako medzera, ktorú je treba zaplniť. Túto úlohu preberajú v rodinách členovia, ktorí prídu *neskôr* – teda deti, vnuci, pravnuci. Takto svedomie rodiny - slepé voči utrpeniu jednotlivca – použije niekoho ďalšieho, aby sprítomnil dávno minulý, avšak stále skryte pôsobiaci osud, vyviedol ho zo zabudnutia a tým obnovil rovnováhu v systéme. Bolesť ktorá nebola priznaná, tak bolí niekoho iného. Ak je právoplatný člen systému vylúčený, potom k nám nemôže prúdiť podporná energia minulosti spojená s touto osobou. Nezáleží na dramatickosti osudu, ktorý daný jednotlivec prežíval. Svojím špecifickým spôsobom života niečo vytváral a prispel tým k histórii rodiny. Je to súčasť reality. „Dejiny možno chápať ako nepretržitý prúd jednotlivých generácií“ (Bačová, s. 24). Ak v uvedení tohto prúdu v našom vedomí niečo chýba, tak nemôžeme využívať silu kolektívnej minulosti k naplneniu svojho života. „Dajme tomu, že jedným z predkov je hoci Hitler, či Stalin - k zmiereniu a naplneniu je možné dôjsť jedine pokorným prijatím tohto faktu, s prenechaním celej zodpovednosti na pleciach daného „vinníka“, s vedomím vďačnosti za život, ktorý cez neho doplynul až k nám a od nás môže plynúť ďalej“ (Zeilhoffer, 2005). Pomocou rodinných konštelácií si pôsobenie kolektívneho svedomia môžeme sprítomniť neopakovateľným spôsobom.

Terapeutov fenomenologický postoj

Terapeut na základe vlastnej empirickej skúsenosti vie a nestráca zo zreteľa, že sila, ktorá hýbe účastníkmi konštelácie, v každom ohľade presahuje jeho samotného i všetkých zúčastnených a spolieha sa na jej účinky. K terapii pristupuje (či skôr vystavuje sa jej) bez úmyslu čokoľvek naprávať, zasahovať, resp. miešať sa do záležitostí klienta. Voči jeho osobe a jeho väzbám, jeho špecifickému utrpeniu i láske prechováva hlbokú úctu a rešpekt. Implicitne predpokladá (a dalo by sa povedať, že tento predpoklad je platformou z ktorej terapeut pôsobí) že sila jeho vplyvu je neporovnateľná s energiou ktorá pramení z hĺbky rodinných väzieb. Táto energia sa pri objasnení skrytej dynamiky systémových komplikácií uvoľňuje, je náhle klientovi

tejto bolesti človek cíti svoju dôstojnosť, kontakt a súlad s *Väčšou Dušou*. Skúsenosti mnohých ľudí, národov a kultúr v historickom ponímaní sa pravde približujú.

^{***} Krása (2005) vo svojom originálnom príspevku k otázkam nevedomia pripomína dôležitosť rozlišovať medzi primordiálnym-skúsenostným (Hellingerova úroveň duše) a sekundárnym-jazykovým nevedomím (Hellingerova úroveň osobných príbehov). Príbehy a mýty o osobnej histórii u Hellingera vystupujú ako paralela Krásovej rétoricko-ontologickej diferencie. Na úrovni jedinca i rodiny fungujú mýty o svojom bytí a pôvode, ktoré zahŕňajú do svojej interpretácie sveta hodnotenie vplyvu predkov a prostredia. Diskrepancia medzi vlastnou verziou príbehu a primárnou skutočnosťou - takou aká je vo fenomenologickom zmysle, sa prejavuje ako tlak rodinného svedomia. Čím je odchýlka vzdialenejšia realite, tým viac je skupina zapletená vo svojom príbehu. Tlak rodinného svedomia pôsobí v smere navrátenia do pôvodného stavu za cenu utrpenia nových členov systému. V ich osudoch sa objavujú aspekty ktoré je z hľadiska kolektívneho svedomia treba integrovať do vedomia. Ak sa vylúčeným navráti ich miesto v systéme, hlboko v duši jednotlivcov sa „usadí“ celá minulosť vrátane absurdných a tragických momentov, tlak svedomia sa uvoľňuje, potomkovia sa oslobodzujú, môžu sa realizovať a sila minulosti tu odrazu je k ich podpore.

k dispozícii. Realita je odhalená, zrejma a čo je pozoruhodné – pomerne často nesúvisiaca s klientovou interpretáciou vlastného príbehu. Podľa Hellingera, verzia príbehu trpiaceho človeka o svojom živote nezriedka slúži k udržiavaniu problému. Ak by klientov príbeh zodpovedal skutočnosti, potom by sa jeho existenciálne utrpenie nemuselo udržiavať, bolo by možné sa vymaniť z uviaznutia v subjektívne traumatizujúcej minulosti, redefinovať svoj smer a svoj cieľ v bytí (v zmysle Heideggerovho pobývania, vrhnutosti do sveta). Je takmer pravidlom, že klientov popis vzťahov v rodine nezodpovedá emóciám reprezentantov v konštelácii. Po klientovej konfrontácii s týmto obrazom (ktorý sám vytvoril a má možnosť ho vidieť bez akéhokoľvek vstupu terapeuta) dochádza k osvetleniu reality a následnej naratívnej rekonštrukcii príbehu za podpory terapeuta. Veľmi ilustratívny a podrobný výklad filozofických východísk môžeme nájsť u Z. Neubauera (2004, s. 127). „Subjekt je ponímaný fenomenologicky či *hermeneuticky* (hermeneutika je umenie výkladu, t.j. cesta k porozumeniu smyslu)...je vedený k pokornej, fenomenologickej skúsenosti seba samého, k náhľadu vlastnej podmienenosti zmyslom, zmyslom skutočnosti: vedomie zmysel nevytvára, zmysel sa mu dáva k pochopeniu.“

Dotyk skutočnosti

Hellinger sa dôsledne vyhýba teoretizovaniu a neúnavne pristupuje ku každej konštelácii ako novej a jedinečnej, pričom na najvšeobecnejšej rovine sú mu k dispozícii princípy (ako výsledok bohatých skúseností s najrozmanitejšími ľudskými príbehmi), ktoré v určitých kontextoch majú liečebný efekt (viz. Hellinger, 1996). V priebehu terapie necháva priestor tajomstvu – tomu ktoré zahŕňa príčinu utrpenia a ktorého podstata sa náhle vynorí z hlbín nevedomia. Toto tajomstvo nesmierne rešpektuje a v niektorých prípadoch dokonca pred ním s pokorou ustupuje, necháva ho nedotknuté - ak cíti že je to v súlade so silami, ktorých vedeniu sa totálne odovzdáva. Vie, že *pravda* môže ľahko zmiznúť, zablokovať sa snahou pristupovať k terapii mechanicky. Funkčnosť terapie teda nevyplýva z úctyhodného arzenálu poznatkov a techník ktoré fungujú kauzálnym spôsobom, ako je bežné v klasických formách psychoterapie****. Terapeut jedná z pozície akceptácie, sústredenosti a otvorenosti, odovzdaný silám, ktoré pôsobia a ktoré ho presahujú. Interpretácie obmedzuje na minimum, situáciu popisuje čo najjednoduchším spôsobom a spolieha sa na liečivý proces, ktorý sa v duši klienta navodí bezprostredne po dotyku s realitou, tak ako sa v danom neopakovateľnom momente odhalila. *Dotyk reality* je najdôležitejším činiteľom rozriešenia vzťahových komplikácií. Ak terapeut nájde dostatok odvahy vysloviť čo „vidí“, potvrdzuje tým svoj rešpekt voči kolektívnej duši, ktorá nás presahuje. Práve popísaný postup sa môže javiť ako náboženský. Ak chápeme náboženstvo ako *re-ligio* t.j. vzájomnú zviazanosť, väzbu medzi človekom a skutočnosťou, ktorá ho presahuje (Neubauer, 1994, viz. tiež Řičan, 2002), potom Hellingerov prístup môžeme považovať za religiózny. Podstatným znakom, ktorý je nutné zdôrazniť, je tu *absencia ideológie*. „*Život přichází z velké dálky a my nevíme odkud. Pohled tímto směrem je religiózní akt. Tímto způsobem se nestaráme o povrch, ale o hloubku prapůvodu věcí, aniž bychom ji pojmenovávali*“ (Hellinger, 2004, s. 19).

Voči tomu, z čoho pochádzame a kam smerujeme, prechováva Hellinger nesmiernu úctu. Nerozpráva o Bohu, ale o *Zdroji* súcna, ktorý vníma ako všeobjímajúci a posvätný. Je v nás tak,

**** „Pro terapeuty je obvykle velmi důležité důkladně prozkoumat nejskrytější aspekty lidského utrpení. Hellinger chce znát „pouze fakta“, nikoliv to, co si kdo myslí anebo co cítí právě teď. -Pojd', především postav svůj rodinný systém, říká a přerušuje tak žalostné příběhy o zlých otcích a nenasytných matkách.“ (Ten Hövel, s. 11)

ako nám ho predali naši rodičia, ktorí sú pre nás tým najbližším, najviditeľnejším a najpochopteľnejším zdrojom. Tento Zdroj je nutné rešpektovať a prijímať, v opačnom prípade sa dostavia následky v podobe vykorenenosti a straty zmyslu. Cez prijímanie rodičov sa vynára prístup (nie nutne vedomý, ale v podobe naplnenia a podpory silou ktorú máme za sebou) k dávnejšej minulosti, k hlbším koreňom, Zemi, Vesmíru, až k samotnému Zdroju. Je presvedčený, že v každodennosti človek môže a má dosiahnuť transcenciu. Predpokladá, že jedine v úzkom kontakte so zemou je možné zakúsiť plnosť bytia, do ktorého sme vrhnutí. Telesnosť a duchovno podľa neho existujú v nerozlúčnej symbióze, jedno vyplýva z druhého. Sexualitu chápe ako prírodnú silu, ktorú je nutné rešpektovať a uznávať, keďže prostredníctvom nej je umožnená kontinuita života a rovnako aj naše bytie. V centre pozornosti stojí uskutočnenie plnosti bytia, ktoré sa získava vlastným rozhodnutím jednať. Je zrejماً priama súvislosť s existenciálnou filozofiou.

Najdôkladnejšie rozpracované témy od vzniku metódy rodinných konštelácií

Za jednu z najpôsobivejších a najprepracovanejších tém v Hellingerovej práci je možné považovať *nacizmus a holokaust*. Je to téma ťažká, hlboko osobná a živá, je zrejmé že Hellinger sa intenzívne a dlhodobo filozoficky vyrovnával s otázkami kolektívnej viny, svedomia a možnosťou zmierenia na úrovni duše. Jeho pozoruhodná analýza si zasluhuje obdiv, je nesporné, že jedine veľká dávka odvahy a osobnej statočnosti mu otvorili pohľad za sféru vymedzenú jeho katolíckym pôvodom. Jeho túžba po pravde ho postavila priamo pred naliehavé otázky ohľadom kolektívneho šialenstva, ľudskosti, nemeckej kultúry i základov kresťanstva a umožnila mu postaviť sa k nim kriticky a trpezlivo, no zároveň s uznaním že išlo o veľké historické pohyby, ktoré v hĺbke duše rešpektuje. Následky utrpenia z obdobia holokaustu sa dnes prejavujú v utrpení potomkov tretej a štvrtej generácie obetí i vrahov. Podrobnejší popis prejavov týchto zápletiak a ich hlbšia analýza je nad rámec tohto príspevku. Veľmi originálnym spôsobom sú uvedené súvislosti popísané v rozsiahlej publikačnej činnosti (viz. Hellinger, 2001c, Nelles, 2002). Nadväzuje pritom na koncepciu Junga, ktorý označuje nacizmus za veľkú náboženskú katastrofu (Říčan 2006, viz. tiež Říčan, 2005).

Ďalšou Hellingerovi veľmi blízkou témou je vzťah medzi mužom a ženou, jeho perspektívy a partnerské šťastie (viz. Hellinger, 1998, Hellinger, 2000). Za jeden z najzaujímavejších výrokov v partnerských konšteláciách, ktorý má na vzťah blahodarný vplyv je možné považovať vyjadrenie: „*Milujem Ťa a tiež to, čo nás obidvoch vedie*“ (Hellinger, 2001b). Predpokladom úspešného vzťahu je podľa Hellingera vyrovnaná pozitívna i negatívna výmena. Oproti názoru, že odpúšťanie vo vzťahu je väčšinou vhodnou stratégiou pre dlhodobé fungovanie vzťahu (Rye, Pargament, 2002), empirické výsledky z konštelácií hovoria nasledovne: ak jeden z partnerov dlhodobo trpí nerovnováhu vo vzťahu a odpúšťa partnerovi jeho prečiny, zaujíma tým vo vzťahu pozíciu rodiča a stáva sa nadradeným. Z dlhodobého hľadiska podobný vzťah nemá dobrú perspektívu, pretože partneri si prestali byť rovnocenní.

Zhrnutie

Rovnaké putá ktoré spôsobujú utrpenie a chorobu, môžu prevedením na inú úroveň pôsobiť pozitívne a liečivo (Hellinger, Ten Hövel, 2004). Klient väčšinou prijíma poznanie vyplývajúce z konštelácie a toto prijatie ho zasahuje na veľmi hlbkej úrovni. Zmena prebieha takpovediac samovoľne, nie je to niečo o čo by klient alebo terapeut usilovali, či plánovali ako

terapeutický cieľ. Nie je tu žiaden cieľ. Je tu existenciálne vystavenie sa skutočnosti ktorá jest, bytiu ktoré je určitým spôsobom zakorenené a pevnosti týchto koreňov. Táto skutočnosť pôsobí bez ohľadu na naše dobré úmysly. Len veľmi zriedka jedinec nedokáže integrovať vhl'ad z konštelácií ako faktor vnútornej zmeny. Podľa Hellingera sa niekedy stáva že sa človek v priebehu svojho života, v dôsledku nevedomého zapletenia v rodinnom systéme, odchýli od svojej cesty natoľko, že cesta späť už nie je možná. Niet dostatok času, ani síl. V takej chvíli terapeut už nezasahuje, pretože by tým len zvyšoval utrpenie klienta. Vnímanie skúseného terapeuta je natoľko vycibrené, že takúto odchýlku od „vlastnej cesty“ dokáže v konšteláciách intuitívne odhadnúť.

Väčšinou však dotyk Väčšej Duše navodí nové pochopenie a hlbšiu múdrosť. K tomu, aby došlo k zavŕšeniu a reálnej zmene, je však potrebný ešte jeden moment – súhlas so životom v najširšom slova zmysle, so svojim zvláštnym osudom - ktorého súčasťou je náš konkrétny pôvod - s tým čo *je*. Láskyplné prijatie a uznanie súčasného i minulého bytia naplní človeka pokorou i odvahou, činí ho schopným čeliť svojej situácii, formulovať závažné rozhodnutia o svojom živote a realizovať ich v súlade so svojimi danosťami a obmedzeniami (ktorých uznanie umožní precítiť slobodu na hlbšej úrovni). Nie sú tu kladené žiadne morálne nároky. Záležitosti morálky a svedomia prenecháva tam kde je ich miesto – v oblasti politickej, sociálnej, právnej. Dalo by sa dokonca povedať že terapia rodinných systémov je v tomto zmysle *amorálna*, čo Hellinger nijak nepopiera. Mottom konštelácií je navrátiť vylúčeným členom ich miesto vo vedomí príbuzných bez ohľadu na dôvod, kvôli ktorému boli vylúčení. Je to určitá vnútorná očista prostredníctvom prijímajúceho nastavenia voči svetu a všetkému čo v ňom bolo a je, vďaka ktorej sa akoby zázračne obnovuje roky neprejavená úcta, spolupatričnosť, vďačnosť a rešpekt voči každému členovi rodiny.

Fenomény, ktorých sa týka terapia, sú najjemnejšej podstaty a sú vnímateľné jedine v stave maximálnej otvorenosti a odovzdanosti tomu čo sa objaví. Iba vtedy je možné rodinným konšteláciám do hĺbky porozumieť. Nelles (2004) považuje fenomenologický prístup za viac než metódu, ide podľa neho skôr o všeobecné nastavenie voči životu. Tvrdí, že nie je možné od seba oddeliť metódu a postoj k životu. „Neboť to, čo vyjadruje fenomenologická metóda, je v hloubi postoj ke svetu, ktorý môžeme prijať a praktikovať v bežnom živote, môže nám propúšťať stejnou hloubku, jistotu a lehkost, jakou zažíváme při rodinných konstelacích“ (Nelles, 2004, s. 138).

Literatúra

- Bačová, V. (1996): Historická pamäť ako zdroj konštruovania identity. In: Bačová, V.(Ed.):Historická pamäť a identita, Spoločenskovedný ústav SAV, Košice
- Brugger, W. (1990/1994): Filosofický slovník. Praha, Naše vojsko.
- Hellinger, B. (2001a): On Alpha and Omega. Vyhľadané 20. 8. 2005 na http://www.hellinger.com/international/english/hellinger_lectures_articles/2001_new_york_alpha_omega.shtml
- Hellinger, B. (2001b): Short lectures during a Workshop in Taiwan. Vyhľadané 8. 8. 2005 na http://www.hellinger.com/international/english/hellinger_lectures_articles/2001_taiwan_short_lectures.shtml
- Hellinger, B. (2001c): Christian/Jewish, German/Jewish Healing of the Soul. Vyhľadané 8. 8. 2005 na http://www.hellinger.com/international/english/hellinger_lectures_articles/2001_christian_jewish_german.shtml
- Hellinger, B., Weber, G., Beumont, H.(1998/2000): Skrytá symetrie lásky, Praha, Pragma.

- Helinger, B., Ten Hövel, G. (1996/2004): Rodinné konstelace, objevná síla. Praha, Triton.
- Jung, C. G.(1934/1992): Archetypy a kolektívne nevedomie. I. časť. Košice, Timotej.
- Krásá, J. (2005): Jazyk a nevědomí, *Československá psychologie*, 49 (4), 289 – 301.
- Nelles, W.(2002/2004): Rodinné konstelace. Praha, Alternativa.
- Neubauer, Z.(1994): Přímluvce postmoderny, Praha, Hrnčířství a nakladatelství Michal Jůza&Eva Jůzová.
- Neubauer, Z. (2004): O Sněhurce aneb cesta za smyslem bytí a poznání, Praha, Malvern.
- Neuhauser, J., Hellinger, B. (2005): Partnerské terapie Berta Hellingera. Praha. Pragma.
- Piedmont, R. L. (1999): Strategies for Using the Five-Factor Model of Personality in Religious Research. *Journal of Psychology and Theology*, Vol. 27, No. 4, 338 – 350.
- Říčan, P.(2002): Psychologie náboženství, Praha, Portál.
- Říčan, P. (2006): Spiritualita jako klíč k osobnosti a lidským vztahům. *Československá psychologie*, 50 (2), 119-137.
- Rye, M. S., Pargament, K. I. (2002): Forgiveness and Romantic Relationships in College: Can It Heal the Wounded Heart? *Journal of Clinical Psychology*, Vol. 58(4), 419-441.
- Zeilhoffer, B. (2005): Prednáška na výcviku rodinných konstelácií. Apríl 2005. Lažany.

Pohľad na výkonovú motiváciu v kontexte „Big Five“ prostredníctvom faktorovej analýzy.

Lucia Pašková

Katedra psychológie, PF UMB,
Ružová 13 974 11 Banská Bystrica, SR,
e- mail paskova@pdf.umb.sk, tel.: 048 4364 715

Abstrakt: Príspevok sa pokúša nájsť vzťah medzi výkonovou motiváciou a osobnostnými faktormi Big Five. Tento vzťah je analyzovaný prostredníctvom kvantitatívnych metód výskumu najmä s použitím faktorovej analýzy.

Kľúčové slová: Výkonová motivácia, faktorová analýza, teória Big Five, anxieta podporujúca a anxieta brzdiaca výkon.

Connexion of achievement and Big Five through factor analysis.

Abstract: This report try to find an connection between the achievement motivation and individual factors of Big Five. This relation is analyzed with using a quantitative methods of research mainly with factor analysis.

Key Words: Achievement motivation, factor analysis, Big Five factors, anxiety supporting an achievement, anxiety obstruct an achievement.

Teoretické východiská

Výkonnosť patrí od minulosti k základným žiadúcim charakteristikám človeka, o čom dnes možno povedať, že platí niekoľkonásobne. Spoločnosť oceňuje morálne a materiálne, najmä jednotlivcov, ktorí dosahujú vo svojom odbore nadpriemerné výsledky a disponujú vôľovými charakteristikami ako usilovnosť, vytrvalosť, rozhodnosť a pod. Orientácia na výkon je pozorovateľná v priebehu celej ontogenézy (hra, škola, záujmová činnosť, práca). Potreba výkonu sa rozvíja postupne, ako sa rozvíja jednotlivcovo Ja. Zahrňujeme ňou potrebu autonómie, ktorá sa výrazne objavuje v štádiu osamostatňovania sa okolo tretieho roku života. Okrem nej sa pomerne skoro aktualizuje aj potreba kompetencie, ktorá s ňou neodmysliteľne súvisí. Je to potreba „byť niekým“, „niečomu rozumieť“, „niečo vedieť, dokázať“.

Akonáhle dieťa začne byť schopné samostatne vykonávať jednoduché činnosti a začne si aspoň pasívne osvojovať reč, stáva sa centrom požiadaviek, nárokov i hodnotenia rodičov. Postupná kumulácia skúseností s požiadavkami a hodnotením vyúsťuje medzi tretím a štvrtým rokom do vytvárania systému sebahodnotenia. Príčiny sebahodnotiacich tendencií možno teda hľadať už v tom, aké boli rodičovské nároky na samostatnosť a presnosť výkonu dieťaťa.

Výkonovú motiváciu možno chápať ako relatívne stálu predispozíciu jednotlivca, ktorá predstavuje jeden z dôležitých faktorov výkonu. Podľa McClellandovho modelu možno

výkonovú motiváciu chápať ako očakávanie určitých afektívnych zmien vo vzťahu k dosiahnutiu či nedosiahnutiu cieľa; teda konkrétne ide o motivačný vplyv nádeje na úspech a strachu z neúspechu (Nakonečný, 1996). Túto skutočnosť možno jednoducho vyjadriť konštatovaním, že všetci ľudia túžia po úspechu, ale líšia sa silou motívu výkonu, ktorá je daná pomerom túžby po úspechu a strachu z neúspechu. To znamená, že čím je tento strach väčší, tým je motív výkonu slabší. Výkonová motivácia sa formuje spontánne v ontogenéze jednotlivca na základe sociálneho učenia, v priebehu činnosti a v závislosti od skúseností s výsledkami činnosti. V priebehu vývoja človeka dochádza k fixácii vzťahu medzi tendenciou dosiahnuť úspech a tendencie vyhnúť sa neúspechu.

Na základe výskumných zistení (McClelland, Friedman, Child...) sa preukázalo, že sila motívu výkonu závisí na odmeňovaní úspešnosti. Uvedení autori zistili, že motív výkonu je silnejší hlavne u jedincov, ktorí boli už od útleho detstva vedení k samostatnosti a úspešné plnenie úloh bolo rodičmi pozitívne odmeňované (Nakonečný, 1996). Zdravé sebavedomie v kombinácii s dobrými schopnosťami predisponuje týchto jedincov k vyššiemu výkonu, a pravdepodobne aj k dosahovaniu úspechu.

Z doterajších výskumov vyplýva, že motivácia k výkonu má emocionálnu povahu. Z hľadiska emócií je vo výkonovej motivácii pozoruhodná úloha strachu a úzkosti. Schopnosť úspešného výkonu pod vplyvom strachu vo veľkej miere determinuje aj priebeh psychických procesov. Na pozadí negatívneho psychického stavu je následne deformovaný a často je príčinou neúspešného výsledku. Podľa H. Heckhausena (Machač, Macháčová, Hoskovec, 1985) strach z neúspechu nie je jediným brzdiacim činiteľom aktivity zameranej na úspech. Tento názor overovali aj výskumy Buckerta, Mayera a Schmatta (tamtiež), ktoré ukázali, že strach z neúspechu môže inhibovať aktivitu človeka len v spojení s nízkym ocenením vlastných schopností. V tejto súvislosti zavádza Bandura (Grote, James, 1991) špecifický pojem „self - efficacy“, ktorý predstavuje vlastnú spôsobilosť. Inými slovami je to ohodnotenie vlastnej schopnosti splniť, s určitou mierou úspešnosti, danú úlohu. Z ďalších relevantných výskumov spomenieme zistenia Řehulkovej, Frankovej, Oseckej (1995), ktoré sa zamerali na vzťah výkonovej motivácie a úzkosti pomocou dotazníka DMV a dotazníka STAI, ktorý je určený na meranie stavov a črt úzkosti. Na základe výskumu zistili, že úzkosť brzdiaca výkon je spojená so stavovou aj črtovou úzkosťou. Najviac je s úzkosťou brzdiacou výkon spojená negatívna a črtová úzkosť. Zo všetkých negatívnych aj pozitívnych zložiek sa negatívna črtová úzkosť uplatňuje ako jediný prediktor úzkosti brzdiacej výkon. Úzkosť podporujúca výkon nesúvisí, podľa výskumných zistení, ani so stavovou, ani s črtovou úzkosťou, súvisí však s pozitívnou zložkou črtovej úzkosti, to znamená, že čím sa študenti považovali za šťastnejších ľudí, tým vyššiu mali výkonovú motiváciu. K predikcii úzkosti podporujúcej výkon prispieva tiež negatívna zložka stavovej úzkosti, to znamená, že čím vyššiu úroveň negatívnych pocitov študenti aktuálne prežívali, tým vyššia u nich bola úroveň výkonovej motivácie (Schunk, 2000).

Pozitívny vzťah medzi výkonovou motiváciou a aktuálne prežívanou úzkosťou možno interpretovať dvomi spôsobmi. Na jednej strane, je možné, že vysoká výkonová motivácia zvyšuje aktuálne prežívaný pocit úzkosti. Na druhej strane, je možné, že aktuálne prežívaná úzkosť môže výkon buď zabrzdiť, alebo podporovať. Ak výkon brzdí, má osoba nízku výkonovú motiváciu, a keď výkon podporuje, má osoba vysokú výkonovú motiváciu.

V príspevku chceme prezentovať umiestnenie výkonovej motivácie v štruktúre osobnosti podľa teórie „Big Five“, ktorej autormi sú Costa a McCrae. Uvedení autori vychádzajú z predpokladu, že jednotlivé prvky tvoriace osobnosť sa dajú usporiadať a všetky sú obsiahnuté v črtách platných transkultúrne. Črty sa prejavujú ako spôsoby myslenia, prežívania a činnosti,

v ktorých ľudia vykazujú interindividuálnu variabilitu a sú jadrom osobnosti. Teória „Big Five“ vychádza zo všeobecnej lexikálnej hypotézy, ktorej autorom je Galton, 1884, Goldberg, 1993 (Hřebíčková, Čermák, Osecká, 1993) a ktorá hovorí, že všetky dôležité odlišnosti sú zachytené v jazyku. Jednou zo základných úloh psychológie osobnosti je potom identifikovať a popísať individuálne odlišnosti, určiť ich významnosť a vystihnúť vzťahy medzi nimi. Tieto odlišnosti majú najčastejšie podobu prídavných mien a v závislosti od významnosti sa vyskytujú v každodennej komunikácii (čím sú rozdiely významnejšie, tým sa v nej objavujú častejšie). Podstatou lexikálnych výskumov je najskôr vybrať slová zo slovníku popisujúce osobnosť, následne ich zredukovať a prostredníctvom faktorovej analýzy tieto vlastnosti usporiadať.

Táto teória vystihuje univerzálnu štruktúru tých pojmov, ktorými jazyk disponuje pri črtovej charakteristike osobnosti.

Výskumné zistenia

Zaujímalo nás, či môžeme zmysluplne hovoriť o osobnostných faktoroch, do ktorých sa premietnu parciálne zistenia, ktoré nám poskytnú jednotlivé diagnostické nástroje. Predovšetkým nás zaujímala poloha a vzťahy výkonovej motivácie v štruktúre osobnosti.

Výskumná vzorka a jej charakteristika

Výskum sme realizovali v zimnom semestri akademického roka 2004/2005 na dvoch vybraných fakultách. Pri výbere výskumnej vzorky sme sa riadili dominantným kritériom a to bola podmienka, že všetci respondenti musia študovať učiteľstvo akademických predmetov, konkrétne učiteľstvo psychológie. Respondenti zároveň prejavili ochotu spolupracovať a zúčastniť sa výskumu. Výskumné údaje sme získavali od študentov dvoch pedagogických fakúlt, Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave (ďalej len PF UK) a Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici (ďalej len PF UMB), v celkovom počte 102 študentov s 50% zastúpením každej fakulty (teda v počte $n = 51$ z každej fakulty). Výskumu sa zúčastnili študenti 1., 2. a 4. ročníka a vekový priemer bol 20.6 rokov (rozpätie 19 – 25).

Výskumné metódy

Z množstva výskumných metód, ktoré sú určené na zisťovanie úrovne výkonovej motivácie sme sa rozhodli použiť Dotazník motivácie výkonu. Na zisťovanie faktorov „Big Five“ sme použili NEO – FFI.

DMV (Pardel, Maršálová, Hrabovská, 1992; 4. verzia; slovenské normy) umožňuje identifikovať výkonové správanie, aspiračnú úroveň, vytrvalosť a orientáciu do budúcnosti. Pre naše účely sme použili 4. konečnú verziu DMV, ktorá obsahuje 52 položiek s jednou zácvičnou, ktorá sa nevyhodnocuje. Položky tvoria 3 škály: **škála motívu výkonu**, **škála anxiozity brzdiacej výkon**, **škála anxiozity podporujúcej výkon**.

NEO FFI (Costa, McCrae, 1989) už názov tohto dotazníka vystihuje súhrnné pomenovanie piatich vlastností osobnosti. Osobnosť je v dotazníku reprezentovaná piatimi

hlavnými faktormi, tvoriacimi päťfaktorový model osobnosti. **Každá z piatich vlastností je hodnotená bipolárne, má bipolárnu dimenziu.** Dotazník obsahuje 60 položiek (12 položiek pre každý faktor), ktorými meria päť faktorov postulovaných tzv. teóriou „Big Five“ – Veľkej päťky.

Ide o tieto faktory:

Otvorenosť voči skúsenosti – zisťuje aktívne vyhľadávanie nových zážitkov, toleranciu k neznámemu a jeho objavovanie. Ľudia s vysokým skóre sú zvedaví, majú všestranné záujmy, sú tvoriví, originálni, pokrokoví a inteligentní.

Svedomitosť – zisťuje individuálnu úroveň pri organizácii, motivácii a vytrvalosť na cieľ zameraného správania. Osoby s vysokým skóre sú spoľahlivé, pracovité, presné, poriadkumilovné, náročné na seba a vytrvalé. Ľudia s nízkym skóre sú bezcieľní, nespoľahliví, leniví, nedbalí, ľahostajní, bez vôle, pôžitkárski.

Extraverzia – zisťuje kvalitu a kvantitu interpersonálnych interakcií, úroveň aktivácie, potrebu stimulácie. Ľudia s vysokým skóre sú sociabilní, aktívni, zhovorčiví, optimistickí, zábavní a orientovaní na ľudí. Osoby s nízkym skóre sú uzavreté, vážne, mlčanlivé, orientované na úlohy (introvertované).

Prívetivosť – zisťuje kvalitu interpersonálnej orientácie na kontinuu od súcitenia po nepriateľskosť v myšlienkach, pocitoch a činoch. Jednotlivci s vysokým skóre sú dobrosrdeční, láskaví, dôveryhodní, pomáhajúci, úprimní a dôverčiví.

Ľudia s nízkym skóre sú cynickí, suroví, podozrievaví, nespoľupracujúci, pomstychtiví, a bezcitní.

Neuroticizmus – zisťuje mieru prispôsobenia alebo emocionálnu stabilitu, ako aj mieru neuroticizmu. Rozlišuje jednotlivcov náchylných k psychickému vyčerpaniu a nereálnym ideálom od jedincov vyrovnaných a voči psychickému vyčerpaniu odolných. Ľudia s vysokým skóre sú napätí, nekludní, nervózni, labilní, neistí, hypochondrickí. Ľudia s nízkym skóre sú kludní, relaxovaní, vyrovnaní, stabilní, sebaistí, spokojní a uvoľnení.

Každú položku dotazníka respondenti posudzovali na päťstupňovej bipolárnej škále.

Na porovnávanie priemerov základných súborov sme použili analýzu rozptylu-ANOVA. Názov analýza rozptylu vyplýva zo skutočnosti, že určenie, či medzi priemermi niekoľkých základných súborov sú rozdiely, alebo nie, sa zakladá na analýze rôznych foriem rozptylu spojeného s náhodnými výbermi (Chajdiak, Rublíková, Gudába, 1997).

Pri zodpovedaní výskumnej otázky sme na vzťahy medzi jednotlivými premennými nahliadali prostredníctvom faktorovej analýzy, pri ktorej sme do úvahy brali všetky premenné dotazníka DMV, NEO – FFI.

Výskumné zistenia

Primárne sme však sledovali polohu výkonovej motivácie, anxiety brzdiacej výkon a anxiety podporujúcej výkon v osobnostnej štruktúre PFT spolu s jednotlivými hodnotovými orientáciami. Postupne sme analyzovali 3, 4, 5, 6 a 7 faktorov, kde sme sa zastavili, nakoľko sa do samostatných faktorov začali premietat' izolovane – samostatne jednotlivé premenné.

Faktorová analýza predovšetkým jednoznačne potvrdila validitu jednotlivých výskumných nástrojov. Naším zámerom bolo pôvodne interpretovať päť faktorových modelov, ale v tomto príspevku sme sa rozhodli uviesť trojfaktorový model.

Tabuľka 1 prezentuje rozdelenie sledovaných premenných do troch faktorov. V tomto riešení máme možnosť vidieť premenné MV (motív výkonu), AB (anxieta brzdiaca výkon) a AP (anxieta podporujúca výkon) distribuované do samostatných faktorov, čo hodnotíme pozitívne.

Tabuľka 1 Faktorová analýza premenných dotazníka DMV a NEO - FFI prezentovaná v troch faktoroch

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3
ANXIETA BRZDIACA VÝKON	0,5562	0,3925	0,1735
ANXIETA PODPORUJÚCA VÝKON	-0,1303	-0,6473	-0,1590
MOTÍV VÝKONU	0,0660	0,0569	0,8159
NEUROTICIZMUS	0,7297	0,1079	-0,0770
EXTRAVERZIA	-0,7553	-0,0211	-0,1793
OTVORENOSŤ VOČI SKÚSENOSTI	0,3545	0,0259	0,1739
PRÍVETIVOSŤ	-0,4692	0,5847	-0,1029
SVEDOMITOSŤ	-0,1021	0,1849	0,7892

1. FAKTOR pracovne nazvaný ako „*Melancholický faktor*“ (na základe výrazného podielu 2 premenných a to brzdiacej anxiety a neuroticizmu, ktoré vystihujú charakteristiku emocionálne nestabilného introverta) pozitívne sýtia:

AB – anxiety brzdiaca výkon

N – neuroticizmus

a záporne ho sýtia:

E – extravergia

P – prívetivosť

2. FAKTOR sme pracovne nazvali „*Faktor prívetivosti a altruizmu*“ a pozitívne ho sýtia:

P – prívetivosť

A záporne ho sýtia

AP – anxiety podporujúca výkon

3. FAKTOR pracovne nazvaný „*Faktor vôle*“, alebo „*Faktor výkonovej motivácie*“ je pozitívne sýtený:

MV – motív výkonu

S - svedomitosť

Pri pomenúvaní faktorov sme predovšetkým vychádzali z najsilnejšej premennej v danom faktore a z konkrétnych vzťahov vo vnútri faktoru. Niekedy sme mali problém rozhodnúť sa či faktor pomenujeme ako „Faktor vôle“, alebo ako „Faktor výkonovej motivácie“. Tento problém bol spôsobený heterogenitou škály MV dotazníka DMV. V motivácii jednotlivca podávajúceho vysoké výkony sa pravdepodobne budú uplatňovať vôľové vlastnosti ako vytrvalosť, spoľahlivosť, pracovitosť, usilovnosť. Z toho vyplynul náš problém v pracovnom názve tohto faktora.

Diskusia:

Pokiaľ ide o ďalšie viac faktorové rozdelenia sme zistili, že v štvorfaktorovom riešení sa premenné AB a AP začínajú objavovať spolu i keď s opačnou valenciou a podobne je tomu aj v päťfaktorovom rozdelení. (Podobne je to u premenných extravergia a neuroticizmus.) Z toho by sme mohli usúdiť, pokiaľ ide o premenné AB a AP, že tvoria jeden bipolárny faktor.

V šesť a sedemfaktorovom riešení sa na jednotlivých faktoroch začína podieľať menej premenných.

Už v trojfaktorovom riešení sa motív výkonu (MV) začal objavovať spolu so svedomitosťou (S), čo sa prejavilo a udržalo vo všetkých riešeniach. Podobne premenná anxieta podporujúca výkon (AP) sa začala rozdeľovať do dvoch faktorov, z ktorých jeden bol spoločný s premennou anxieta brzdiaca výkon (AB) (štvor a päťfaktorové riešenie). V šesť a sedemfaktorovom modeli už stála samostatne v jednom faktore. V jednotlivých riešeniach je rovnako badateľné presúvanie sa premenných napríklad z prvého faktoru na miesto druhého faktoru.

Pri sledovaní umiestnenia premenných DMV sme zistili, že okrem tri, šesť a sedemfaktorového modelu sa nám v podstate objavujú už len dva faktory a to „Faktor výkonovej motivácie“ a „Faktor anxiety“. To nás vedie k myšlienke, že existuje len jeden druh anxiety. V závislosti na osobnostných dispozíciách potom pôsobí ako anxieta, ktorá výkon brzdí (emocionálna labilita, nízke sebavedomie, introverzia) a anxieta, ktorá ho podporuje (emocionálna stabilita, panovačnosť, expanzivnosť, autoritatívnosť, energickosť).

Zhrnutie:

V našom príspevku sme sa pokúsili prezentovať parciálne výsledky výskumu, ktorý sa zamerával na vystihnúť vzťahov premenných výkonovej motivácie a osobnostných faktorov „Big Five“. Na uvedené vzťahy sme nahliadali prostredníctvom faktorovej analýzy, ktorej abstrakcia 3 faktorov vyznieva pomerne zreteľne. V budúcnosti by bolo vhodné sa zamerať na detailnejší pohľad na súvislosti jednotlivých premenných prostredníctvom ďalších kvantitatívnych i kvalitatívnych výskumných metód.

LITERATÚRA

- Grote, F. G., James, L. R. (1991) Testing behavioral consistency and coherence with the situation – response measure of achievement motivation. *Multivariate behavior research*, 4, 655 – 690.
- Hřebíčková, M., Čermák, I., Osecká, L., (1993) Lexikální přístup k popisu osobnosti II.: Pětifaktorová struktura popisu osobnosti založená na analýze lexika. *Československá psychologie*, 6, 491 – 501.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T., (2001) Big Five: NEO pěti faktorový osobnostní inventář. Testcentrum: Praha.
- Chajdiak, J., Rublíková, E., Gudába, M., (2001) Štatistické metódy v praxi. Bratislava: Statis, Učitelé a zdraví 3, Psychologický ústav AV ČR, Brno, 143-152.
- Machač, M., Macháčová, H., Hoskovec, J., (1985) Emoce a výkonnost. Praha: SPN.
- Nakonečný, M., (1996) Motivace lidského chování. Praha: Academia.
- Pardel, T., Maršálová, L., Hrabovská, A., (1992) Dotazník motivácie výkonu. Bratislava: Psychodiagnostika.
- Řehulková, O., Franková, E., Osecká, L., (1995) Vztah mezi výkonovou motivací a úzkostí u mužů: vliv jednotlivých složek stavu a rysu úzkosti. *Československá psychologie*, 2, 111 – 116.
- Schunk, D. H., (2000) Motivation for achievement: Past, Present and Future. *Education*, 161 – 166.

Determinanty vyhľadávania stimulácie z pohľadu osobnostných faktorov a štýlov rozhodovania

Lubor Pilárik

Katedra psychologických vied, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva UKF ,
Piaristická 10, Nitra 949 01,
e-mail: lpilarik@ukf.sk

Abstract: Cieľom predkladanej štúdie bolo vytvoriť štruktúrny model determinantov vyhľadávania stimulácie, pričom sme vychádzali z koncepcie osobnostných dimenzií impulzivity (senzitivity k odmene) a anxiety (senzitivity k trestu) podľa Graya a koncepcie maladaptívnych štýlov rozhodovania v konfliktnnej situácii (presúvanie zodpovednosti, prokrastinácia, hypervigilancia) podľa Janisa a Manna. Výskum sme realizovali dotazníkovou metódou na vzorke 180 študentov gymnázia a získané údaje sme analyzovali prostredníctvom štruktúrneho modelovania. Zistili sme, že vyhľadávanie stimulácie je najsilnejšie motivované behaviorálnym aktivačným systémom. Behaviorálny inhibičný systém je schopný priamo inhibovať správanie zamerané na vyhľadávanie stimulácie len čiastočne u chlapcov. U dievčat behaviorálny inhibičný systém ovplyvňuje vyhľadávanie stimulácie len nepriamo prostredníctvom maladaptívnych štýlov rozhodovania. Uvedené zistenia interpretujeme z aspektu motivácie k rizikovému správaniu.

Kľúčové slová: vyhľadávanie stimulácie, impulzivita, anxiety, hypervigilancia, presúvanie zodpovednosti, prokrastinácia

ETERMINANTS OF SENSATION SEEKING FROM THE PERSONALITY FACTORS AND DECISION MAKING STYLES ASPECTS

Abstract: The goal of our study was to create a structural model of sensation seeking determinants. We get out from the Gray concept of impulsivity (sensitivity to reward) and anxiety (sensitivity to punishment) personality dimensions and from Janis and Mann maladaptive decision making styles in conflict situations concept (buck-passing, procrastination, hypervigilance). We used a questionnaire method in the sample of 180 students of secondary grammar school and we analyzed the acquired data by structural modeling. We found that sensation seeking is strongly motivated by behavioral activation system. The behavioral inhibition system is able to directly inhibit sensation seeking behavior only partly in the boy group. The behavioral inhibition system determines indirectly the sensation seeking by usage of maladaptive decision styles in the group of girls. We are interpreting the findings from motivation aspects to risk behavior.

Key words: sensation seeking, impulsivity, anxiety, hypervigilance, buck-passing, procrastination.

TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ

Koncepcia optimálnej hladiny stimulácie M. Zuckermana (1997) vytvorila základ pre mnohé ďalšie teórie zaoberajúce sa rizikovým správaním, keď na základe experimentov so senzoricou depriváciou identifikoval osobnostnú črtu vyhľadávania stimulácie. Vyhľadávanie stimulácie je *črta definovaná vyhľadávaním rôznych, nových, komplexných a intenzívnych zážitkov, a ochotou podstúpiť fyzické, sociálne, legálne a finančné riziko k dosiahnutiu týchto zážitkov* (Zuckerman, 1997, s. 22).

Vychádzajúc z modelu Batesa a Wachsa (1995) o interakcii medzi biochemickými a behaviorálnymi faktormi sme charakterizovali impulzivitu a anxiétu ako základné behaviorálne mechanizmy vyhľadávania stimulácie. Podľa Graya (1987) sú osobnostné dimenzie impulzivity a anxiety výsledkom aktivity dvoch motivačných systémov:

a) *behaviorálneho aktivačného systému*, ktorý je senzitívny k signálom odmeny a signálom úniku z trestu, pričom jeho aktivita zapríčiňuje správanie zamerané na dosahovanie cieľov a prežívanie pozitívnych emócií ako je nádej a šťastie;

b) *behaviorálneho inhibičného systému*, ktorý kontroluje prežívanie anxiety v reakcii na podmienky, ktoré ju zapríčiňujú, inhibuje správanie, ktoré by mohlo mať negatívne alebo bolestivé následky, a je zodpovedný za prežívanie negatívnych emócií ako je strach, anxieta, frustrácia a smútok (Carver, White, 1994).

Teória Janisa a Manna (1977) analyzuje copingové vzory používané jedincami, ak je postavený pred náročné rozhodnutia. Jadro teórie spočíva v tom, že stres vstupuje do konfliktu v rozhodovaní ako hlavný determinant zlyhania pri dosahovaní vysoko kvalitných rozhodnutí. Model identifikuje 5 hlavných copingových vzorov:

1. *nekonfliktná adherencia* – samostatné rozhodovanie o tom, či pokračovať v akcii a ignorovanie informácie o možných rizikách alebo stratách;

2. *nekonfliktná zmena* – orientácia na nový smer činnosti, nekritické adoptovanie akéhokoľvek nového smeru činnosti, ktorý je prítlačlivejší alebo odporúčaný;

3. *defenzívne vyhnutie* – únik od konfliktu a používanie takých stratégií ako je prokrastinácia, presúvanie zodpovednosti alebo konštrukcia želaných racionalizácií;

4. *hypervigilancia* – preoktné hľadanie cesty von z dilemy;

5. *vigilancia* – starostlivé hľadanie relevantných informácií, asimilovanie informácií neskresleným spôsobom a zvažovanie všetkých alternatív pred uskutočnením rozhodnutia.

Vychádzajúc z uvedených koncepcií sme predpokladali, že vysoká senzitivita k odmene (SP), nízka senzitivita k trestu (SP) a nízka úroveň maladaptívnych štýlov rozhodovania (presúvanie zodpovednosti /PZ/, prokrastinácia /PRO/, hypervigilancia /HYP/) sú determinantami vyhľadávania stimulácie (SSS).

VÝSKUMNÁ VZORKA

Výskumnú vzorku tvorilo 180 študentov gymnázia, z toho 83 chlapcov a 97 dievčat. Vekové rozpätie sa pohybovalo od 15 do 19 rokov a priemerný vek výskumnej vzorky bol 17,28 (SD=1,05) roka.

METÓDY

1. *Škála vyhľadávania stimulácie SSS forma IV*, ktorej pôvodcom je M. Zuckerman (preložil I. Sarmány-Schuller), a ktorá dodnes existuje už v 6 modifikovaných verziách. V našom výskume sme použili modifikovanú verziu škály SSS pozostávajúcu zo 40 položiek. Respondenti vyjadrujú súhlas alebo nesúhlas so 40 tvrdeniami. Sumárne skóre určuje celkovú hladinu vyhľadávania stimulácie (SSS).

2. *Melbournský dotazník rozhodovania MDMQ* (Mann et al., 1997; slovenskú verziu preložil I. Sarmány-Schuller) – 22 položkový dotazník, ktorý je určený na meranie copingových vzorov v konflikte rozhodovania a v rozšírenej verzii má 5 faktorov. V našom výskume sme sa zamerali na nasledovné 3 faktory maladaptívnych štýlov rozhodovania:

- a. **PZ** – presúvanie zodpovednosti pri rozhodovaní;
- b. **PRO** – prokrastinácia;
- c. **HYP** – hypervigilantné správanie.

3. *Dotazník senzitivity k trestu a senzitivity k odmene SPSRQ* – dotazník vychádzajúci priamo z Grayovho modelu, ktorý slúži na meranie senzitivity k trestu a senzitivity k odmene. Autormi SPSRQ sú Torrubia et al. (2001) a slovenskú verziu preložil a upravil I. Sarmány – Schuller. SPSRQ obsahuje dve 24 položkové škály:

a. **SP** senzitivita k trestu (Sensitivity to Punishment) – položky v SP sú určené k meraniu behaviorálnej inhibície v situáciách, ktoré môžu mať averzívne konzekvencie a k meraniu kognitívnych procesov produkovaných hrozbou trestu;

b. **SR** senzitivita k odmene (Sensitivity to Reward) – položky v SR sa vzťahujú k situáciám, v ktorých môžu ľudia získať odmeny ako napríklad peniaze, sexuálnych partnerov, silu atď.

K štatistickému spracovaniu sme použili počítačový software SPSS ver. 11 a AMOS ver. 5. Popisné charakteristiky premenných uvádzame v tab. 2.

VÝSLEDKY

Teoretické východiska a predchádzajúce výsledky analýzy získaných údajov podporili vplyv pohlavia respondentov v kauzálnych modeloch determinantov vyhľadávania stimulácie (Zuckerman, 1997; Pilárik, Sarmány-Schuller, 2004). Vytvorený štruktúrny model sme aplikovali samostatne v skupine chlapcov a v skupine dievčat, pričom sme sa zamerali na porovnanie sily jednotlivých determinantov vyhľadávania stimulácie. Vytvorený štruktúrny model sa ukázal byť v oboch prípadoch rozpoznávaný (overidentified), čím sme pristúpili k jeho testovaniu.

Rozsah reziduí v štruktúrnom modeli chlapcov sa blíži nule, čiže nulovú hypotézu nezamietame ($\chi^2(4)=8,721$; $p>0.05$). To naznačuje, že údaje sa zhodujú s modelom. Podobne

i odhad relatívnej miery variancie a kovariancie údajov vysvetlených modelom je prijateľný (GFI>0.95). Adekvátnosť modelu podporil i normovaný index zhody modelu s nulovým modelom s korekciou pre úspornosť modelu a veľkosť súboru (IFI>0.95). V neprospech aplikácie modelu v skupine chlapcov hovoria indexy korigované stupňami voľnosti (AGFI<0.95) a indexy diskrepancie medzi optimálne zvolenými parametrami modelu a populačnou kovariačnou maticiou (RMSEA>0.08). Uvedené oslabenie bolo spôsobené zníženým syténím vplyvu maladaptívnych štýlov rozhodovania na vyhľadávanie stimulácie a teda i nepriameho vplyvu behaviorálneho inhibičného systému (tab. 1).

V skupine chlapcov dosiahol štandardizovaný regresný koeficient vplyvu behaviorálneho aktivačného systému na vyhľadávanie stimulácie hodnotu 0,57 ($p<0.001$), ale významná zmena nastala v štandardizovanom regresnom koeficiente priameho vplyvu behaviorálneho inhibičného systému na vyhľadávanie stimulácie, ktorý dosiahol hodnotu -0,31 ($p<0.01$) a nepriamy vplyv cez maladaptívne štýly rozhodovania sa ukázal byť nevýznamný (PRO $p>0.05$, PZ $p>0.05$, HYP $p>0.05$) (obr. 1).

Rozsah reziduí v štruktúrnom modeli dievčat sa taktiež blíži k nule, čiže ani tu nezamietame nulovú hypotézu ($\chi^2(4)=4,128$; $p>0.05$). To naznačuje, že údaje sa zhodujú s modelom. Adekvátnosť modelu podporil odhad relatívnej miery variancie a kovariancie údajov vysvetlených modelom (GFI>0.95), normovaný index zhody modelu s nulovým modelom s korekciou pre úspornosť modelu a veľkosť súboru (IFI>0.95). Parametre modelu boli optimálne zvolené vzhľadom na kovariačnú maticu (RMSEA<0.08). Mierne oslabenie zapríčinila iba korekcia relatívnej miery variancie a kovariancie vzhľadom na stupne voľnosti (AGFI<0.95). Uvedené zistenie indikuje, že model je aplikovateľný tak v skupine chlapcov ako i v skupine dievčat, ale v skupine dievčat adekvátnejšie zodpovedá údajom, keďže nevýznamným sa stal iba jeden parameter a to priamy vplyv behaviorálneho aktivačného systému na vyhľadávanie stimulácie (tab. 1).

V skupine dievčat mierne poklesla hodnota štandardizovaného regresného koeficientu vplyvu behaviorálneho aktivačného systému na vyhľadávanie stimulácie v porovnaní s chlapcami na 0,42 ($p<0.001$), ale dôležitým zistením je, že priamy vplyv behaviorálneho inhibičného systému na vyhľadávanie stimulácie u dievčat sa stal nevýznamným ($p>0.05$). Posilnil sa však vplyv maladaptívnych štýlov rozhodovania (PRO $p<0.001$, PZ<0.001, HYP<0.05) na vyhľadávanie stimulácie, a tým i nepriamy vplyv behaviorálneho inhibičného systému. Hodnota nepriameho vplyvu behaviorálneho inhibičného systému cez prokrastináciu tvorí až $0,51*(-0,41) = -0,21$, cez presúvanie zodpovednosti $0,49*0,37 = 0,18$ a cez hypervigilanciu $0,53*0,25 = 0,13$ (obr. 2).

DISKUSIA A ZÁVER

Predkladaný model determinantov vyhľadávania stimulácie vysvetlil jeho variabilitu na 37.5% v skupine chlapcov a 36% v skupine dievčat. Impulzivita, neschopnosť odložiť aktuálne uspokojenie a zameranie sa na dosiahnutie aktuálnej odmeny vedie k vyhľadávaniu stimulácie tak u chlapcov ako i u dievčat a najsilnejšie ovplyvňuje výsledné tendencie k rizikovému správaniu. U chlapcov je vyhľadávanie stimulácie sprevádzané prežívaním miernej anxiety, ale dosiahnutie odmeny je silnejšie až do chvíle, keď vnímané riziko presiahne optimálny bod arousalu. Až potom začnú prežívať negatívne pocity ako strach alebo anxiety, čo inhibuje správanie, ktoré by mohlo mať negatívne alebo bolestivé následky. To akým štýlom sa budú chlapci v situácii

konfliktu rozhodovať významne neovplyvní zotrvanie v rizikovom správaní alebo jeho prerušenie.

Dievčatá, ktoré preferujú rizikové správanie taktiež uprednostňujú prežívanie pozitívnych emócií šťastia z dosiahnutia aktuálnych odmien a nedokážu uspokojenie odložiť, keďže práve aktivity charakterizované novosťou, neobvyklosťou a vysokou intenzitou im ich umožňujú zažiť. Pravdepodobnosť zníženia rizikového správania však nebude závisieť od vnímania možných ohrození, ktoré by mohli mať napr. bolestivé následky. Behaviorálny inhibičný systém sa prejaví maladaptívnym rozhodovaním v situácii, keď rizikové správanie má byť uskutočnené alebo už prebieha. Pravdepodobnosť rizikového správania u adolescentných dievčat sa zvýši, keď sa k správaniu rozhodnú príliš rýchlo a(lebo) nemajú pocit, že sa rozhodujú samostatne a prenechávajú zodpovednosť za rozhodovanie na niekoho iného. Aktivita behaviorálneho inhibičného systému sa nemusí prejavíť priamo prežívaním anxiety, ale hypervigilantným správaním pri rozhodovaní sa pre rizikové správanie. Takto sú pocity ohrozenia, strachu a anxiety modifikované a namiesto pôvodnej funkcie inhibovať rizikové správanie vzniká v danej situácii panika spojená s veľkým emočným stresom. Dievčatá začnú dôsledky správania prehliadať alebo si ich neuvedomujú vzhľadom k vysokej emočnej excitácii, perseverácii a limitovanej pozornosti. To znamená, že pôvodný zámer behaviorálneho inhibičného systému zastaviť rizikové správanie je pod vplyvom konfliktnej situácie zmenený a dokonca nepriamo prispieva k tomu, že rizikové správanie sa uskutoční alebo pretrvá.

Uvedené zistenie by podporovalo Grayovu (1987) domnienku, že nové podnety sú jedným zo spúšťačov, ktoré prepínajú behaviorálny inhibičný systém z kontrolného do riadiaceho stavu. Táto domnienka však bola kritizovaná zo strany ďalších teoretikov, keď tvrdili, že v novom podnete nie sú žiadne interné, anxiety vyvolávajúce vlastnosti s výnimkou toho ak sú príliš intenzívne, príliš odlišné od zvyčajných podnetov alebo príliš náhle prezentované (Zuckerman, 1997). Uvedená námietka potom môže vysvetľovať slabšiu ovplyvňovaciu schopnosť behaviorálneho inhibičného systému na vyhľadávanie stimulácie v porovnaní s behaviorálnym aktivačným systémom, ale nemôže vyvrátiť úlohu behaviorálneho inhibičného systému v správaní zameranom na vyhľadávanie stimulácie a tým i v rizikovom správaní, keďže výsledné správanie môže byť ovplyvnené nie len priamo, ale aj prostredníctvom maladaptívnych štýlov rozhodovania, ktoré využívajú anxiety decidenta opačným smerom a tým podporujú rizikové správanie.

LITERATÚRA

- Bates, J.E., Wachs, T.D. (1995): *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behaviour*, American Psychological Association: Washington D.C., US.
- Carver, C.H. S., White, T. L. (1994): Behavioral inhibition, behavioral activation, and affect responses to impending reward and punishment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 2, 319-333.
- Gray, J.A. (1987): Perspectives of anxiety and impulsivity: a commentary. *Journal of Research of Personality*, 21, 493-509.
- Mann, L., Burned, R., 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*, 10, 1, 1-19.
- Pilárik, E., Sarmány-Schuller, I. (2004): Optimálna hladina stimulácie a jej motivačné atribúty. In: Heller, J., Procházková, J., Sobotková, J. (Eds.). *Psychologické dny 2004: Svět žen a svět mužů: polarita a vzájemné obohacování: sborník z konference Psychologické dny, Olomouc, 2004.*
- Torrubia, R., Ávila, C., Moltó, J., Caseras, X. (2001): The sensitivity to reward and sensitivity to punishment

questionnaire (SPSRQ) as measure of Gray's anxiety and impulsivity dimensions. *Personality and Individual Differences*, 31, 837 -862.

Zuckerman, M. (1997): *Behavioral expression and biosocial bases of sensation seeking*. Cambridge.

PRÍLOHA

Tab. 1: Indexy zhody testovaných modelov.

miera zhody	Testovaný model v skupine chlapcov	Testovaný model v skupine dievčat
χ^2	8.21	4.128
df	4	4
sig.	0.068	0.389
χ^2/df	2.18	1.032
GFI	0.968	0.986
AGFI	0.831	0.927
IFI	0.972	0.999
CFI	0.970	0.999
RMSEA	0.119	0.018
RMSEA dolný limit	0.000	0.000
RMSEA horný limit	0.229	0.156

Tab. 2: Popisné charakteristiky skúmaných premenných.

	Počet položiek	min.	max.	AM	SD	alfa
SSS	40	7	36	20.62	6.14	0.81
PZ	6	0	12	5.44	2.89	0.76
PRO	5	0	10	4.20	2.43	0.72
HYP	5	0	10	5.41	2.28	0.68
SP	24	0	21	8.54	4.75	0.82
SR	24	1	23	13.59	4.51	0.79

Tab. 3: Korelačné koeficienty medzi skúmanými premennými.

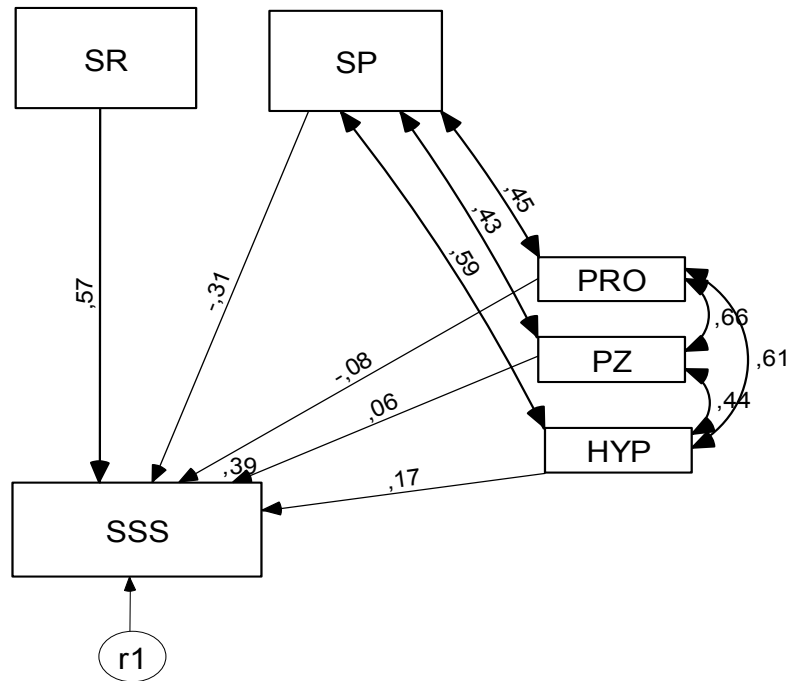
	SSS	PZ	PRO	HYP	SP	SR
SSS	1	-.029	.008	.050	-.159	.551***
PZ	.193	1	.688***	.474***	.402***	.005
PRO	-.145	.602***	1	.595***	.453***	.162
HYP	.123	.510***	.611***	1	.597***	.161
SP	-.065	.490***	.506***	.531***	1	.117
SR	.478***	.054	-.090	.045	-.052	1

Legenda: *** korelačný koeficient významný na hladine významnosti 0.001;

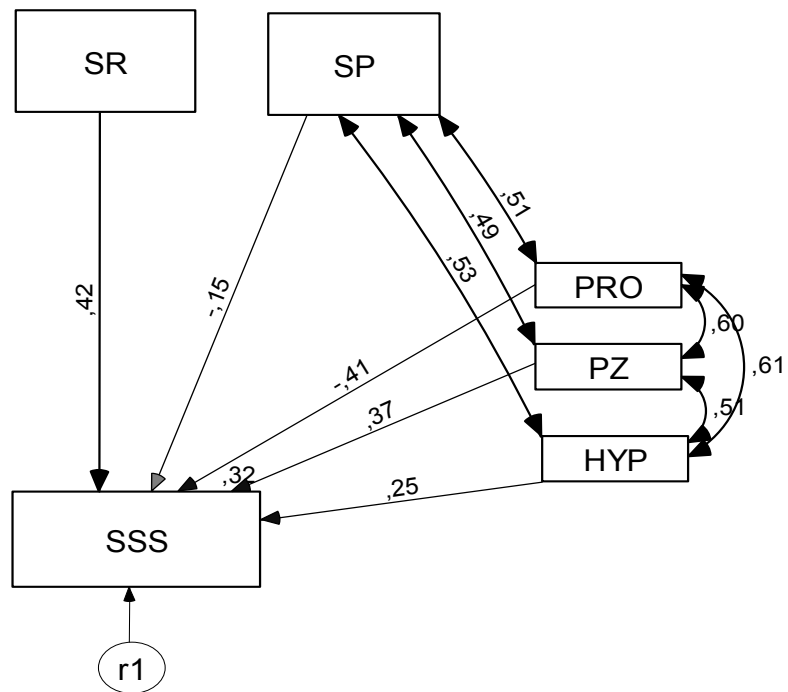
- vpravo hore od diagonály sú uvedené korelačné koeficienty medzi skúmanými premennými v skupine chlapcov;

- vľavo dole od diagonály sú uvedené korelačné koeficienty medzi skúmanými premennými v skupine dievčat.

Obr. 1: Štruktúrálly model determinantov vyhľadávania stimulácie v skupine chlapcov.



Obr. 2: Štruktúrálly model determinantov vyhľadávania stimulácie v skupine dievčat.



Život ako hodnota z pohľadu mladých dospelých

Vladimír Poliach, Vladimír Salbot

Katedra psychológie Pedagogická fakulta UMB

97411 Banská Bystrica, Slovenská republika

vpoliach@pdf.umb.sk

vsalbot@pdf.umb.sk

Abstrakt: Autori skúmali názory 193 mladých dospelých zo stredného Slovenska na niektoré témy súvisiace so životnými hodnotami (ako trest smrti, eutanázia, potrat atď.). Použili metódu kvantitatívneho odhadu prostredníctvom škál. Okrem zistení týkajúcich sa skupín ako celku prezentujú tiež zistenia o podobnostiach a rozdieloch medzi podskupinami mužov a žien, extravertov a introvertov, emocionálne stabilných a labilných, veriacich a neveriacich, optimistov a pesimistov.

Kľúčové slová: Trest smrti, eutanázia, potrat, testy na zvieratách, život ako hodnota, mladí dospelí

Life as Value from the Perspective of Young Adults

Abstract: The authors investigated the views of 193 young adults from middle Slovakia on some issues related to life values (such as death penalty, euthanasia, abortion etc.). They used scales quantitative evaluation methods. Besides the findings related to the groups as wholes, they present also findings about similarities and differences between subgroups of men and women, extroverts and introverts, emotionally stable and unstable people, believers and non-believers, optimists and pessimists.

Key words: Death penalty, euthanasia, abortion, tests on animals, life as value, young adults

Teoretické východiská

Ako jednu z predvýskumných čiastkových sond v rámci grantovej úlohy VEGA 1/2507/05 – „Hodnotová orientácia mládeže v kontexte zmien spoločnosti“ sme uskutočnili prieskum chápania hodnoty života mladými dospelými. Bolo možné sa opýtať, čo si respondenti na živote cenia, prípadne čo si myslia o javoch so životom nezlučiteľných. Rozhodli sme sa pre druhý prístup so zameraním na štyri všeobecne známe fenomény: trest smrti, eutanáziu, interrupcie a testovanie kozmetiky a liekov na zvieratách. Zaujímalo nás, či sa v týchto rôznych situačných kontextoch prejaví poňatie „života ako abstraktnej superhodnoty“ vedúce k unifikácii odpovedí, alebo či budú odpovede skôr variovať podľa situačného kontextu.

Zisťovanie názorov na uvedené „hraničné“ fenomény máva často povahu prieskumov verejnej mienky (napr. J.Červenka (2005), podľa ktorého sa 66% českej verejnosti vyslovila za existenciu trestu smrti, s relatívne vyššou podporou u dôchodcov, neveriacich, ľudí nižšieho

vzdelania), rozoberania ich filozofických a bioetických aspektov (napr. G.Virt, 2000), prípadne argumentácie, obhajujúcej určitú názorovú platformu (napr. občianske združenie „Hnutí pro život ČR“ (2005)).

So psychologickými aspektami uvedených fenoménov sa najčastejšie stretávame v podobe klinických postrehov, úvah a postupov v medicínskej psychológii v kapitolách o umieraní (Křivohlavý, J., 2002) alebo v tzv. psychológii existencie (Schneider, K.J. – May, R., 2005), s ktorou voľne súvisí aj V.E.Franklova (1997) logoterapia. Konkrétnych empirických zistení o súvislostiach s psychologickými premennými je však v porovnaní s horeuvedenými hľadiskami pomerne málo. Na tému trestu smrti publikovali napr. T.R.Tyler a R.Weber (1982), P.C.Thompson, C.L.Cowan, P.C.Ellsworth, J.C.Harrington (1984), P.C.Ellsworth a S.R.Gross (1994), D.Zillman a J.B.Weaver III (1997). Tému eutanázie psychologicky analyzovali G.R.Adams, N.Bueche a J.D.Schvaneveldt (1978), novšie J.M.Darley, I.Loeb, J.Hunter (1996). Problematiku interrupcií skúmali J.F.Brazzell, A.C.Acock (1988), K.G.Petkova, I.Ajzen, B.L.Driver (1995).

V tejto etape výskumu sme sa rozhodli sústrediť najmä na získanie vlastných empirických údajov súvisiacich so spomenutými fenoménmi negujúcimi hodnotu života. Tie nám umožnia presnejšiu počiatočnú deskripciu existujúceho stavu a neskôr, po konfrontácii s prácami ďalších autorov, aj vytvorenie hypotetických psychologických explanačných konštruktov týkajúcich sa týchto fenoménov. Preto, ako aj pre obmedzený rozsah tohto príspevku, sú naše teoretické východiská iba torzovité.

Výskumný problém a ciele výskumu

Problém: Nevieme, aké sú aktuálne názory mladých dospelých na problematiku fenoménov negujúcich život, konkrétne trest smrti, eutanáziu, interrupcie a testovanie liekov a kozmetiky na zvieratách. Do akej miery mladí dospelí schvaľujú alebo odmietajú uvedené javy? Je ich pohľad naprieč týmito témami konzistentný? Sú v rámci podskupín podľa pohlavia, vybraných osobnostných črt a sebaopisovacích kritérií ich odpovede rovnocenné, alebo sú medzi nimi nejaké rozdiely?

Výskumné ciele: 1. Zistiť distribúciu odpovedí celej výskumnej vzorky na otázky týkajúce sa súhlasu s trestom smrti, eutanáziou, interrupciami a testovaním kozmetiky a liekov na zvieratách. 2. Porovnať distribúcie odpovedí na otázky z hľadiska podskupín: pohlavie, extravertizácia, emocionálna stabilita, psychotizmus, optimizmus a religiozita. 3. Pokúsiť sa interpretovať uvedené zistenia naprieč súborom tématických otázok a postihnúť tak ich prínos k chápaniu hodnoty života mladými dospelými.

Metodika výskumu

Použili sme dve výskumné metódy. Prvou bola skrátená verzia Eysenckovho dotazníka EPQr, ktorou sme zisťovali premenné: Extravertizácia (EX), neuroticizmus (NE), psychotizmus (PS), pričom sme použili slovenské normy z r.1992. Druhou metódou boli jednoduché sebaopisovacie škály, prostredníctvom ktorých respondenti vyjadrili mieru svojho optimizmu (OP) a intenzitu religiozity (REL) (tieto škály boli päťstupňové) a škály, kde mali vyjadriť svoje stanovisko k štyrom javom súvisiacim s negáciou života (sedemstupňové). Otázky zneli: 1. „Do akej miery by ste súhlasili s prípadným znovuzavedením trestu smrti?“ (premenná TS) 2. „Do

akej miery by ste súhlasili s legalizáciou eutanázie ťažko chorých?“ (premenná EU) 3. „Do akej miery súhlasíte s vykonávaním interrupcií v odôvodnených prípadoch?“ (premenná IN) 4. „Do akej miery súhlasíte s testovaním kozmetiky a liekov na zvieratách?“ (premenná TZ)

Výskumnú vzorku sme postupne rozdelili na podskupiny, pričom v prípade osobnostných črt (EX, NE, PS) sme vyčlenili najprv podskupinu, ktorej skóre danej črty variovalo okolo v normách uvádzaného priemeru o plus mínus pol sigmy. Automaticky sme tak získali podskupiny s vyhranenejšími hodnotami danej bipolárnej črty (napr. extraverti, ambiverti, introverti). V prípade premenných OP a REL sme nemali k dispozícii normy, takže sme použili lokálny priemer a sigmu na obdobné rozdelenie na tri podskupiny. Podobnosti a rozdiely distribúcií škálových odpovedí medzi podskupinami sme testovali prostredníctvom Mann Whitneyho U testu (pre podskupiny mužov a žien) a prostredníctvom Kruskal Wallisovho testu a Dunnovho testu následných viacnásobných porovnaní (pre trojice podskupín).

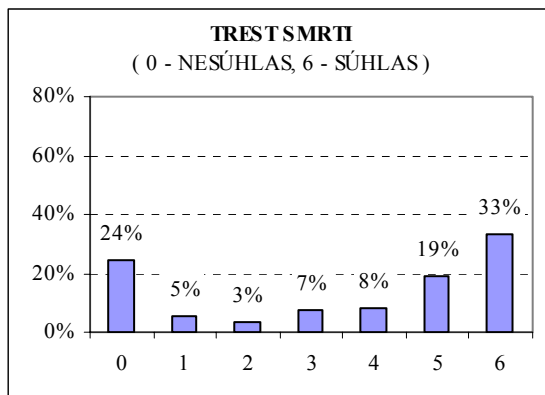
Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorilo 193 mladých dospelých ($AM_{vek} = 26.5$, $SD_{vek} = 6.3$) zo stredného Slovenska, údaje sme získali prostredníctvom 8 čiastkových vzoriek v roku 2004. Z hľadiska premennej ROD tvoria 46 % vzorky muži, 54 % ženy. Z hľadiska premennej MESTO - VIDIEK uviedlo 61 % ako bydlisko mesto, 8 % „niečo medzi“ a 31 % vidiek. Vzorku považujeme z hľadiska rozsahu i reprezentatívnosti za dostatočnú pre potreby počiatočnej orientácie v skúmanej problematike.

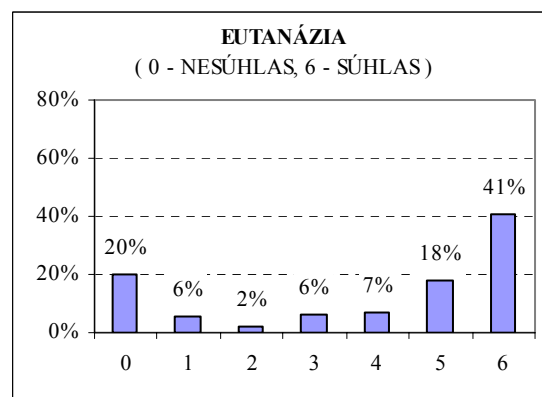
Prehľad a interpretácia výsledkov

Najskôr uvádzame rozloženia odpovedí celého súboru respondentov na jednotlivé otázky (obr. 1, 2, 3, 4). Na tejto úrovni ide o jednoduchý „sociologický“ aspekt vyjadrenia názorov na dané témy, ktorý naznačuje, nakoľko sú respondenti vo svojich názoroch podobní, resp. nakoľko sa členia na podskupiny.

Obr.1 Rozloženie odpovedí - trest smrti

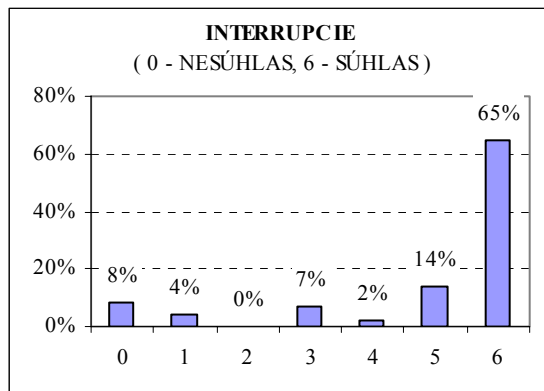


Obr.2 Rozloženie odpovedí - eutanázia

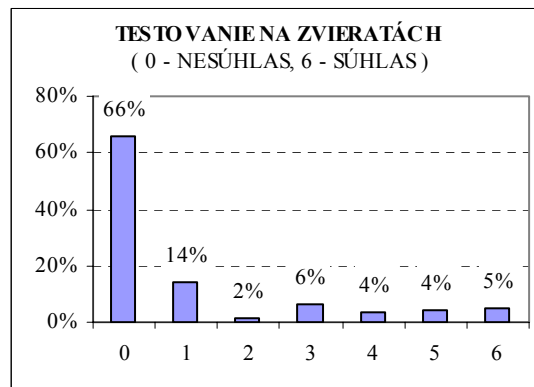


Na obrázku 1 vidno, že mladí dospelí sa pri svojich odpovediach na trest smrti rozdelili na dve názorovo protikladné podskupiny. Jedna podskupina sa jednoznačne vyjadriuje za

používanie trestu smrti, druhá je proti (7% je nerozhodných). Veľmi podobne vyzerá aj rozloženie odpovedí respondentov na otázky, ktoré sa týkali eutanázie pre nevyliciteľne chorých (obrázok 2). Rozdiel je v tom, že o niečo menej mladých dospelých je proti povoleniu eutanázie, než proti trestu smrti.



Obr.3 Rozloženie odpovedí - interrupcie



Obr.4 Rozloženie odpovedí - testovanie kozmetiky a liekov na zvieratách

Inakšie rozloženia majú odpovede mladých dospelých vo vzťahu k legalite interrupcií a testovania kozmetiky na zvieratách (obrázky 3, 4). Respondenti výrazne preferujú povolenie interrupcií (aj napriek tomu, že len necelá tretina z nich sa označila z hľadiska religiozity za „neveriacich“, bližšie o tom neskôr). Čo sa týka testovania kozmetiky a liekov na zvieratách, väčšina z nich ho odmieta.

V nasledujúcom texte uvádzame výsledky pre podskupiny podľa vybraných osobnostných premenných. Rozloženia škálovaných odpovedí podskupín mužov a žien na všetky 4 otázky uvádzame v tabuľke 1.

Tabuľka 1, Rozloženie odpovedí podskupín mužov (N=89) a žien (N=104)

Stupeň súhlasu	Trest smrti (TS)		Eutanázia (EU)		Interrupcie (IN)		Testy na zvier. (TZ)	
	muži	ženy	muži	ženy	muži	ženy	muži	ženy
0	12	35	12	27	6	11	62	69
1	6	5	8	4	7	2	17	12
2	6	1	0	4	0	0	1	2
3	8	7	8	5	6	8	8	5
4	6	11	10	4	2	2	3	4
5	27	12	19	17	19	10	2	6
6	36	31	43	39	61	68	7	3

Vysvetlivky: 0 - úplný súhlas s daným javom, 6 - bezvýhradný súhlas s daným javom. V bunkách tabuľky sú uvedené relatívne početnosti, kde každý stĺpec tvorí súčet 100%. Súčty kolíšu okolo 100 o plus minus 1 % (dôvod zaokrúhľovací algoritmus MS Excel).

Zistili sme, že muži a ženy sa zreteľne líšia v stupni súhlasu s trestom smrti. Ženy podstatne častejšie než muži uvádzajú úplný nesúhlas (35% vs. 12%). Súčasne zriedkavejšie vyjadrujú súhlas s trestom smrti. Testovanie rozdielu rozložení oboch podskupín prostredníctvom Mann Whitneyho U testu ukázalo významný rozdiel ($p = 0.01046$). V ostatných otázkach sa objavili iba štatisticky nevýznamné rozdiely v rozloženiach. Je možné, že rozdiel práve v tejto otázke by mohol naznačovať odlišné kultúrne vzorce v našich podmienkach, kde muž je vychovávaný skôr k ráznej odozve na ublíženie, zatiaľ čo žena skôr k odpúšťaniu a zmiereniu.

Rozloženia škálovaných odpovedí podskupín extravertov, ambivertov a introvertov na 4 otázky uvádzame v tabuľke 2.

Tabuľka 2, Rozloženie odpovedí podskupín introvertov (Int, n=45), ambivertov (Amb, n=36) a extravertov (Ext, n=112)

Stupeň súhlasu	Trest smrti			Eutanázia			Interrupcie			Testy na zvieratách		
	Int	Amb	Ext	Int	Amb	Ext	Int	Amb	Ext	Int	Amb	Ext
0	29	33	20	29	17	18	16	6	6	67	69	64
1	7	3	5	2	8	6	2	6	4	16	17	13
2	4	6	2	0	3	3	0	0	0	2	0	2
3	13	8	4	9	11	4	9	11	4	0	6	9
4	4	14	8	7	8	6	2	3	2	2	3	4
5	16	17	21	20	28	14	11	17	14	4	3	4
6	27	19	40	33	25	49	60	58	69	9	3	4

Vysvetlivky: 0 - úplný súhlas s daným javom, 6 - bezvýhradný súhlas s daným javom. V bunkách tabuľky sú uvedené relatívne početnosti (%), kde suma každej podskupiny je 100 %.

Štatisticky významne sa líšia iba rozloženia odpovedí extravertov oproti ambivertom týkajúce sa trestu smrti (graf na obrázku 6, výsledok Kruskal-Wallisovho testu $p = 0.0157$) s tým, že ambiverti podstatne zriedkavejšie než extraverti (19% vs. 40%) sú za trest smrti a súčasne omnoho častejšie odmietajú trest smrti než extraverti (33% vs. 20%). Pozoruhodné je, že rozloženie súhlasu a nesúhlasu introvertov sa viac podobá odpovediam extravertov, než práve spomenutej skupine ambivertov. V ostatných otázkach sme testovaním podskupín nezistili štatisticky významné rozdiely.

Rozloženia škálovaných odpovedí podskupín emocionálne labilnejších (s vyšším neuroticizmom), stredne stabilných a stabilnejších uvádzame v tabuľke 3.

Tabuľka 3, Rozloženie odpovedí podskupín s nízkym neuroticizmom (Stab, n=87), stredným neurot. (Str, n=33) a vysokým neuroticizmom (Lab, n=73)

Stupeň súhlasu	Trest smrti			Eutanázia			Interrupcie			Testy na zvieratách		
	Stab	Str	Lab	Stab	Str	Lab	Stab	Str	Lab	Stab	Str	Lab
0	17	12	38	14	6	34	6	3	14	68	79	58
1	5	6	5	7	3	5	5	3	4	15	9	15
2	2	3	4	1	6	1	0	0	0	3	0	0
3	7	9	7	6	6	7	5	9	8	5	6	8
4	8	6	10	8	9	4	2	0	3	2	3	5
5	22	21	14	18	9	22	15	12	14	2	0	8
6	39	42	22	46	61	26	68	73	58	5	3	5

Vysvetlivky: 0 - úplný súhlas s daným javom, 6 - bezvýhradný súhlas s daným javom. V bunkách tabuľky sú uvedené relatívne početnosti (%), kde suma každej podskupiny je 100 %.

Emocionálne labilnejší sa rozložením odpovedí v otázke trestu smrti a eutanázie výrazne líšia od navzájom homogénnych podskupín stredne stabilných a stabilných. Prejavuje sa to najmä na koncoch škály, kde podstatne častejšie úplne odmietajú trest smrti (38% vs. 12%, 17%) i eutanáziu (34% vs. 6%, 14%) a podstatne zriedkavejšie úplne súhlasia s trestom smrti (22% vs. 42%, 39%) i s eutanáziou (26% vs. 61%, 46%). Uvedené rozdiely, testované K-W testom a Dunnovým testom sú štatisticky významné (p_{TS}=0.00083 a p_{EU}=0.00041). V otázkach interrupcií a testovania na zvieratách sa podskupiny štatisticky významne nelíšia. Domnievame sa, že emocionálne labilnejší čerpajú odmietavejší postoj voči trestu smrti i eutanázii zo svojej vyššej úzkostnosti a tendencie robiť si starosti s dôsledkami týchto javov, napr. s ich možným zneužitím.

Prekvapilo nás, že žiadne významné rozdiely v rozložení odpovedí sa neobjavili medzi podskupinami s rôznou úrovňou psychotizmu (tabuľka 4).

Tabuľka 4, Rozloženie odpovedí podskupín s nízkym psychotizmom (Npsy, n=122), stredným ps. (Spsy, n=49) a vysokým psychotizmom (Vpsy, n=22)

Stupeň súhlasu	Trest smrti			Eutanázia			Interrupcie			Testy na zvieratách		
	Npsy	Spsy	Vpsy	Npsy	Spsy	Vpsy	Npsy	Spsy	Vpsy	Npsy	Spsy	Vpsy
0	26	27	9	20	22	14	10	6	5	61	76	73
1	5	4	9	4	6	14	4	6	0	15	14	9
2	5	0	0	2	4	0	0	0	0	2	0	5
3	6	10	9	5	6	14	7	8	5	7	2	9
4	11	2	5	7	8	0	2	2	0	6	0	0
5	14	27	27	19	20	9	9	18	32	3	6	5
6	33	31	41	43	33	50	68	59	59	7	2	0

Vysvetlivky: 0 - úplný súhlas s daným javom, 6 - bezvýhradný súhlas s daným javom. V bunkách tabuľky sú uvedené relatívne početnosti (%), kde suma každej podskupiny je 100 %.

Predpokladali sme, že práve psychotizmus, ktorého zložkou je určitá bezohľadnosť a individualizmus, bude rozlišovať stupeň súhlasu s trestom smrti, eutanáziou, interrupciami a testami na zvieratách.

Rozloženia škálovaných odpovedí podskupín optimistickejších, stredne optimistických (ďalej „realistov“) a pesimistickejších uvádzame v tabuľke 5.

Tabuľka 5, Rozloženie odpovedí podskupín pesimistov (Pes, n=43), realistov (Real, n=116) a optimistov (Opt, n=34)

Stupeň súhlasu	Trest smrti			Eutanázia			Interrupcie			Testy na zvieratách		
	Pes	Real	Opt	Pes	Real	Opt	Pes	Real	Opt	Pes	Real	Opt
0	44	16	26	30	16	21	23	2	12	67	65	68
1	2	8	0	7	5	6	2	5	3	16	12	18
2	2	4	0	7	1	0	0	0	0	0	2	3
3	14	5	6	16	3	3	16	4	3	5	8	3
4	9	5	18	7	6	9	5	2	0	2	3	6
5	9	24	12	14	22	9	16	14	12	2	5	3
6	19	37	38	19	46	53	37	73	71	7	5	0

Vysvetlivky: 0 - úplný súhlas s daným javom, 6 - bezvýhradný súhlas s daným javom. V bunkách tabuľky sú uvedené relatívne početnosti (%), kde suma každej podskupiny je 100 %.

V otázke trestu smrti sa pesimisti podstatne častejšie ako realisti stavajú proti trestu smrti (44% vs. 16%, 26%) a podstatne zriedkavejšie sú za trest smrti (19% vs. 37%, 38%). Súčasne sú častejšie aj v pásme nerozhodnosti v postoji voči trestu smrti. Tento rozdiel pesimistov a umiernených je podľa K-W štatisticky významný ($p=0.00190$), paradoxne sa však pesimisti štatisticky nelíšia od optimistov! V otázke eutanázie je rozloženie odpovedí podskupín veľmi podobné ako u trestu smrti, kde pesimisti sú častejšie celkom proti (30% vs. 16%, 21%) a podstatne zriedkavejšie celkom za eutanáziu (19% vs. 46%, 53%), pričom rozdiely všetkých podskupín sú štatisticky významné. V otázke interrupcií sme zistili ďalšie výrazné rozdiely podskupiny pesimistov od ostatných podskupín v tom, že sa viac názorovo polarizujú: sú zriedkavejšie za interrupcie (37% vs. 73%, 71%) a zároveň častejšie proti interrupciám (23% vs. 2%, 12%). Rozdiel pesimistov od ostatných skupín je štatisticky významný (K-W, $p=0.00001$). V otázke testovania na zvieratách sa podskupiny štatisticky nelíšia.

Rozloženia škálovaných odpovedí podskupín neveriacich, nevyhranených a veriacich uvádzame v tabuľke 6.

Tabuľka 6, Rozloženie odpovedí podskupín neveriacich (Nev, n=56), nevyhranených (Kol, n=76) a veriacich (Ver, n=61)

Stupeň súhlasu	Trest smrti			Eutanázia			Interrupcie			Testy na zvieratách		
	Nev	Kol	Ver	Nev	Kol	Ver	Nev	Kol	Ver	Nev	Kol	Ver
0	7	22	43	7	11	44	0	0	26	68	68	61
1	5	5	5	2	9	5	2	4	7	9	12	21
2	4	3	3	2	1	3	0	0	0	4	1	0
3	13	4	7	11	5	3	9	5	7	11	4	5
4	9	5	11	5	5	10	0	4	2	2	5	3
5	16	30	7	14	25	13	9	18	13	4	4	5
6	46	30	25	59	43	21	80	68	46	4	5	5

Vysvetlivky: 0 - úplný súhlas s daným javom, 6 - bezvýhradný súhlas s daným javom. V bunkách tabuľky sú uvedené relatívne početnosti (%), kde suma každej podskupiny je 100 %.

V otázkach trestu smrti, eutanázie a interrupcií tvoria veriaci špecifickú podskupinu, ktorej rozloženia odpovedí sa štatisticky významne líšia od rozložení ostatných podskupín (nevyhranených a neveriacich) (K-W, pTS=0.00033, pEU=0.0000005, pIN=0.00001). Veriaci sú významne častejšie úplne proti trestu smrti (43% vs. 22%, 7%) a tiež zriedkavejšie úplne za trest smrti (25% vs. 30%, 46%). Podobne sú významne častejšie úplne proti eutanázii (44% vs. 11%, 7%) a tiež zriedkavejšie úplne za eutanáziu (21% vs. 43%, 59%). Jedine medzi veriacimi sa objavuje podskupina, prejavujúca silne odmietavý postoj voči interrupciám (26% vs. 0%, 0%). Súčasne je zriedkavejší jednoznačný súhlas s interrupciami (46% vs. 68%, 80%), čo je pochopiteľné vzhľadom na oficiálne postoje u nás najrozšírenejších cirkví. V otázke testovania liekov a kozmetiky na zvieratách sa však rozdiely podľa intenzity religiozity neobjavujú.

Záver

1. Distribúcie odpovedí výskumnej vzorky ako celku, na otázky týkajúce sa súhlasu s trestom smrti eutanáziou, interrupciami a testovaním kozmetiky a liekov na zvieratách, sa výrazne líšia. Prvé dve otázky (súhlas s trestom smrti a s eutanáziou) polarizujú skupinu respondentov tak, že vyjadrujú väčšinou buď súhlas alebo nesúhlas. Druhé dve otázky zase ukazujú prevažne konsenzuálne chápanie, t.j. mladí dospelí preferujú možnosť povolenia interrupcií a zároveň nesúhlasia s pokračovaním testovania kozmetiky a liekov na zvieratách.
2. Pri porovnávaní podskupín sme zistili, že ženy významne častejšie vyjadrujú nesúhlas s trestom smrti ako muži. Extraverti významne častejšie súhlasia s trestom smrti ako ambiverti. Emocionálne labilní významne častejšie odmietajú trest smrti a eutanáziu ako stabilnejší. Psychotizmus ako črta osobnosti sa prekvapivo nepremiata do diferenciácie odpovedí respondentov. Pesimisti významne častejšie odmietajú trest smrti, eutanáziu aj interrupcie a zároveň zriedkavejšie úplne súhlasia s týmito fenoménmi ako optimisti a realisti. Veriaci významne častejšie odmietajú trest smrti, eutanáziu a interrupciu ako neveriaci a nevyhranení a zároveň sú zriedkavejšie prívržencami trestu smrti, eutanázie aj interrupcií, čo je pochopiteľné vzhľadom na inštitucionálne stanoviská u nás

rozšírených cirkví. Vek v rámci pásma mladej dospelosti pozitívne koreluje s tolerovaním testovania kozmetiky a liekov na zvieratách.

3. Konštatujeme, že vzťah respondentov k hraničným fenoménom sa vyjavuje v odlišných podobách v závislosti na formulácii otázok. Domnievame sa, že rozdiely v reakciách na otázky poukazujú na to, že v mysli mladých dospelých nie je uložená nejaká abstraktná mentálna reprezentácia „hodnoty života“ ako takého, ale že táto hodnota je komplexnejším konštruktom. Ináč sa javí vo svetle prvých dvoch otázok, ktoré môžeme považovať za silne kontroverzné, t.j. ktoré majú tendenciu vyvolávať najmä krajné odpovede (silný nesúhlas vs. silný súhlas). Ich spoločným aspektom je to, že v nich ide o hodnotu jedného života (odsúdeného, zasluhujúceho trest (pomstu?) resp. trpiaceho chorého). Na rozdiel od toho v tretej otázke ide o konfrontáciu hodnoty dvoch životov (matky a dieťaťa) a vo štvrtej otázke ide najmä o sympatie a súcit voči slabšiemu (zvieru nemá šancu proti človeku). Okrem toho témy eutanázie a interrupcií sú pravdepodobne ovplyvnené religiozitou. Pre výskum hodnôt z tohto zistenia vyplýva, že by sa nemal natoľko zameriavať na inventáre abstraktných hodnôt (život, zdravie, vzdelanie ako také), ale podstatne viac na skúmanie chápania hodnôt v konkrétnom a variabilnom situačnom kontexte.

Literatúra

- Adams, G. R., Bueche, N., Schvaneveldt, J. D. (1978): Contemporary views of euthanasia: A regional assessment. *Social Biology* 25, 62-68.
- Brazzell, J. F., Acock, A. C. (1988): Influence of attitudes, significant others, and aspirations on how adolescents intend to resolve a premarital pregnancy. *Journal of Marriage & the Family* 50, 413-425.
- Červenka, J. (2005): Postoje k trestu smrti a názory na snížení věkové hranice trestní zodpovědnosti. <internet: <http://www.cvvm.cas.cz>, 2005-09-10>.
- Darley, J. M., Loeb, I., Hunter, J. (1996): Community attitudes on the family of issues surrounding the death of terminal patients. *Journal of Social Issues*. 52, 85-104.
- Ellsworth, P. C., Gross, S. R. (1994): Hardening of the attitudes: Americans' views on the death penalty. *Journal of Social Issues* 50, 19-52.
- Frankl, V. E. (1997): *Vůle ke smyslu*. Brno, Cesta.
- Křivohlavý, J. (2002): *Psychologie nemoci*. Praha, Grada.
- Petkova, K.G., Ajzen, I., Driver, B. L. (1995): Salience of anti-abortion beliefs and commitment to an attitudinal position: On the strength, structure, and predictive validity of anti-abortion attitudes. *Journal of Applied Social Psychology* 25, 463-483.
- Stanoviska občanského sdružení „Hnutí pro život ČR“. <internet [http:// www.prolife.cz/ media/?id=277](http://www.prolife.cz/media/?id=277) 2005-09-10>.
- Schneider, K. J., Schneider, K. J., May, R. (2005): *Psychológia existencie. Integrovaná a klinická perspektíva*. Bratislava, Ikar.
- Virt, G. (2000): *Žít až do konce. Etika umírání, smrti a eutanazie*. Praha, Vyšehrad.
- Thompson, W. C., Cowan, C. L., Ellsworth, P. C., Harrington, J. C. (1984): Death penalty attitudes and conviction proneness: The translation of attitudes into verdicts. *Law & Human Behavior* 8, 95-113.
- Tyler, T. R., Weber, R. (1982): Support for the death penalty: Instrumental response to crime, or symbolic attitude? *Law & Society Review* 17, 21-45.
- Zillmann, D., Weaver, J. B. III (1997): Psychoticism in the effect of prolonged exposure to gratuitous media violence on the acceptance of violence as a preferred means of conflict resolution. & *Individual Differences* 22, 613-627.

Vplyv intervencie na vybrané osobnostné premenné a sebaúčinnosť u vysokoškolákov

Marta Popelková, Marta Zaťková

Katedra psychologických vied FSVaZ UKF Nitra,

Piaristická 2, Nitra

mpopelkova@ukf.sk

Abstrakt: Príspevok analyzuje vplyv 80 hodinového intervenčného programu na vybrané osobnostné premenné a sebaúčinnosť u 82 vysokoškolákov - študentov pomáhajúcich profesií. Z výskumných metód sme aplikovali osobnostný dotazník Dopen (Ruisel, Müllner 1982) a Generalized Self-Efficacy Scale (Jerusalem, Schwarzer 1992). Zistené významné zmeny v poklese neurotizmu a zvýšení sebaúčinnosti možno pripísať účinku intervenčného programu.

Kľúčové slová: intervenčný program, sociálno-psychologický výcvik, osobnostné premenné, sebaúčinnosť, efektivita.

The influence of intervention on selected personal variables and self -efficacy in undergraduates

The contribution analyses the influence of 80-hours intervenious program on selected personal variables and self-efficacy at 82 university students – the students of helping professions. From research methods we applied a personal questionnaire Dopen (Ruisel, Müllner, 1982) and the Generalized Self-Efficacy Scale (Jerusalem, Schwarzer, 1992). Gained significant changes in neuroticism decrease and self-efficacy increase can be attributed to the intervenious program impact.

Key words: interventionist program, socio-psychological training, personality variables, self-efficacy, efficiency.

Jednou z oblastí dlhodobého výskumného zámeru psychologických pracovísk na UKF v Nitre je problematika podpory rozvoja osobnosti z aspektu efektívnych intervencií a skúmanie ich účinnosti. Intervenciu chápeme ako vedecky zdôvodnené pôsobenie vo význame výchovy, obohacovania, doplnenia, zvyšovania, prevencie a tréningu.

Východiskom nášho zámeru je aplikácia viacerých modelov sociálno-psychologických výcvikov (ďalej SPV) v príprave budúcich pomáhajúcich pracovníkov s cieľom podpory ich profesionálnych, konkrétne sociálnych a osobnostných spôsobilostí pre kvalifikovaný výkon v pomáhajúcej profesii. Jedným z modelov je výcvik vychádzajúci z princípov eklektického prístupu v práci s jednotlivcom alebo skupinou.

Prochaska a Norcross (1999) na základe výskumu uvádzajú, že integráciu (eklekticismus) považujú v oblasti intervencií prevencie duševného zdravia za najobľúbenejšiu orientáciu. Integratívne prístupy v oblasti realizácie výcvikových programov spájajú rôzne smery psychoterapie a poradenstva do celku s novým teoretickým pozadím a sú založené na spoločných

účinných faktoroch vyskytujúcich sa vo všetkých prístupoch pomáhania. Pozitívne očakávania spolu s podporným prístupom vedúcich intervenčného programu patria k základom eklektického spôsobu práce s jednotlivcom alebo skupinou a v našom prístupe sú posilňované plnou akceptáciou účastníkov vedúcimi výcviku, vzťahom sýteným dôverou a rešpektom.

Pozitívne zistenia o efektivite intervenčných programov na také sociálne a osobnostné premenné, akými sú úroveň sociálnej interakcie, sebaobraz, percepcia vlastnej sociálnej a kognitívnej kompetencie a i. nájdeme u našich i zahraničných autorov, napr. Jarošová 2001, Moote, T. et al. 1999, Drotárová 1995, Gereková, Sarmány-Schuller 2003, Hamranová 2004, Popelková, Sollárová, Zaťková 2003.

Cieľom nami aplikovaného modelu SPV je podporiť, resp. zvýšiť osobnostnú, sociálnu a profesionálnu kompetenciu účastníkov prostredníctvom prehĺbenia sebapoznania a sebachápania a rozvíjaním spôsobilostí efektívnych interpersonálnych vzťahov. Domnievame sa, že poznanie seba samého je predpokladom osobnostného vývinu, umožňuje porozumenie druhým ľuďom, čoho dôsledkom je vytváranie primeranejších vzťahov v skupine i v každodennom živote. Obsahové zameranie jednotlivých stretnutí sa viazalo k očakávaniam účastníkov, vyjadrených v úvode programu i v jeho priebehu.

Jedným z našich výskumných zámerov je sledovanie vplyvu výcviku na sebaúčinnosť a vybrané osobnostné premenné. Z osobnostných premenných ide najmä o uplatnenie temperamentových charakteristík osobnosti, ktorých vzťah k sebaúčinnosti sme sledovali prostredníctvom Eysencovho osobnostného dotazníka Dopen.

Aby sme mohli analyzovať vplyv (prínos) intervenčného programu na jednotlivé premenné, pokúsili sme sa formulovať ich vzájomné vzťahy.

Z hľadiska osobnosti temperamentové charakteristiky tvoria dispozičnú bázu osobnosti, interpersonálne charakteristiky považujeme za výsledok interakcie temperamentových charakteristík osobnosti a sociálnych vplyvov.

Sebaúčinnosť (self-efficacy) je v psychológii zahrnutá do oblasti, ktorá sa zaoberá skúmaním rôznych aspektov "Ja". Pojem self-efficacy, ako multidimenzionálny konštrukt, ktorý sa mení v intenzite, všeobecnosti, resp. neurčitosti a úrovni zaviedol Bandura (1977, 1992, 1994) v rámci svojej teórie sociálneho učenia, resp. sociálno-kognitívnej teórie. Sebaúčinnosť je podľa Banduru (1992, in Ficková, Košč 2003) definovaná ako dôvera, istota jednotlivca vo vlastnú schopnosť organizovať a uskutočňovať daný postup tak, aby vyriešil problém alebo splnil úlohu. Sebaúčinnosť sa týka osobnej kontroly nad činnosťou. Osoba, ktorá verí, že je schopná spôsobiť, zapríčiniť istú udalosť, môže viesť aktívnejší a sebaurčujúcejší život.

Ako celoživotný proces sa sebaúčinnosť vytvára vývinovými cestami, v ktorých volil jednotlivec v určitých podmienkach účinné aktivity a to tie, ktoré boli v prechádzajúcich situáciách úspešné a viedli k zvládnutiu úloh a dosiahnutiu cieľa. Tým môže získať presvedčenie o vlastnej schopnosti riešiť i následné situácie. Vplyvom vybudovanej vyššej úrovne sebaúčinnosti jednotlivec v situácii, v ktorej sú pôsobiace podmienky hodnotené ako hrozba a majú príslušnú citovú odozvu, hodnotí takúto situáciu nie ako ohrozujúcu, ale je presvedčený o svojej schopnosti sa s touto situáciou vyrovnáť. Křivohlavý (1994) označuje tento fakt ako sebahodnotiaca kompetencia, ktorá o. i. obsahuje istotu, ako ťažkú úlohu si jednotlivec trúfa zvládnuť a ako pevne je presvedčený, že túto kompetenciu má.

Konštrukt sebaúčinnosti sa viaže k zložitým procesom sebaapresvedčenia, ktoré závisí na kognitívnom spracovaní informácií a je zameraný na očakávanie vlastného úspechu a úspešnosti. Očakávania sú dôležitou súčasťou adaptívneho zvládacieho správania. Informácie o vlastnej

sebaúčinnosti sú poskytované štyrmi zdrojmi: autentická skúsenosť s dosiahnutím vytýčeného cieľa; skúsenosť v zastúpení; presvedčenia jednotlivcov, že disponujú požadovanou úrovňou schopností a informácie, resp. úsudky o vlastnom fyziologickom stave. Medzi vnímaním sebaúčinnosti a úspechmi je priamo úmerný vzťah: úspech sebadôveru zvyšuje, neúspech vyvoláva pochybnosti o sebe. Presvedčenie o sebaúčinnosti ovplyvňuje prežívanie, správanie i myslenie. Kľúčom k zmene správania je zmena očakávaní osobnej efektívnosti.

V prezentovanom príspevku sme sa zamerali na otázku, či a do akej miery možno ovplyvňovať sebaúčinnosť a vybrané osobnostné premenné prostredníctvom cielenej intervencie, v našom prípade SPV a analyzovať vzťahy medzi sledovanými premennými vplyvom intervenčného zásahu. Vychádzali sme z predpokladu, že k zvýšeniu sebaúčinnosti sa môžu používať niektoré tréningy (Binarová, Dařílek 1996). Podľa Vymětala (2003) nárast sebaúčinnosti býva pravidelne výsledkom úspešnej psychoterapie.

Predpokladáme, že proces sebaopoznávania a práce na sebe s cieľom podpory rozvoja osobnosti, resp. osobnostnej zmeny prebieha v procese výcvikovej práce na viacerých úrovniach: na úrovni zvyšovania vedomia, uvedomením si a výberom z viacerých alternatív nových spôsobov správania a zmenou reagovania. Na úrovni zvyšovania vedomia ide o proces poskytovania informácií, čiže spätných väzieb vedúcimi programu a ostatnými účastníkmi, ktoré následne stimulujú prežívanie a správanie. Spätná väzba patrí k významným nositeľom zmeny pri výcvikovej práci. Proces zvyšovania vedomia sa zameriava na proces spracovania informácií, ktoré môžu vyvolať okrem kognitívnych reakcií i reakcie emocionálne.

Syntéza procesov uvedomenia, spracovania informácií a zmeny spôsobu reagovania sa u jednotlivca pohybuje v rámci vnútornej i vonkajšej kontroly, subjektívneho i objektívneho fungovania a zmeny iniciovanej zvnútra i zvonka. Všetky uvedené dimenzie pripúšťajú podľa Prochasku a Norcrossa (1999) možnosť vnútornej zmeny a uznávajú potenciálny vplyv prostredia a následkov na proces zmeny.

Použitá metóda a výskumná vzorka

Na sledovanie vybraných osobnostných charakteristík sme použili dotazníkovú metódu Dopen autora Eysenca (in Ruisel, Müllner 1982), ktorá je konštruovaná na meranie osobnostných premenných P- psychotizmus, E – extravertzia, N – neurotizmus a L – lži skóre.

Úroveň sebaúčinnosti sme sledovali Škálou všeobecnej úspešnosti (Generalized Self-Efficacy Scale – GSES, autorov Jerusalem, Schwarzer, 1992, slovenská verzia Košč a Heftyová, 1993), ktorá obsahuje 10 položiek a umožňuje zistiť úroveň hodnotenia vlastných schopností vysporiadať sa s rôznymi situáciami a stresormi. Koreluje pozitívne so sebavedomím a optimizmom, negatívne s anxiétou, depresiou a pocitmi bezmocnosti.

Výskumnú vzorku, experimentálnu skupinu tvorilo 82 študentov psychológie a sociálnej práce (4 výcvikové skupiny), 14 mužov a 68 žien, priemerný vek 23,8 roka, ktorí sa zúčastnili 80 hodinového SPV. Z organizačného hľadiska bol SPV rozdelený do dvoch blokov po 40 hodinách v priebehu 2 semestrov. Uskutočnili sme 2 merania, pred začiatkom prvého bloku a po ukončení SPV. Kontrolnú skupinu študentov odboru Sociálna práca, kde sme realizovali dve merania paralelne s výcvikovými skupinami bez výcvikovej intervencie tvorilo 42 účastníkov, 32 žien a 10 mužov, priemerný vek 23,4 roka.

Výsledky a diskusia

Tab. 1 Výsledky meraní v dotazníku Dopen a v škále GSES pred a po SPV

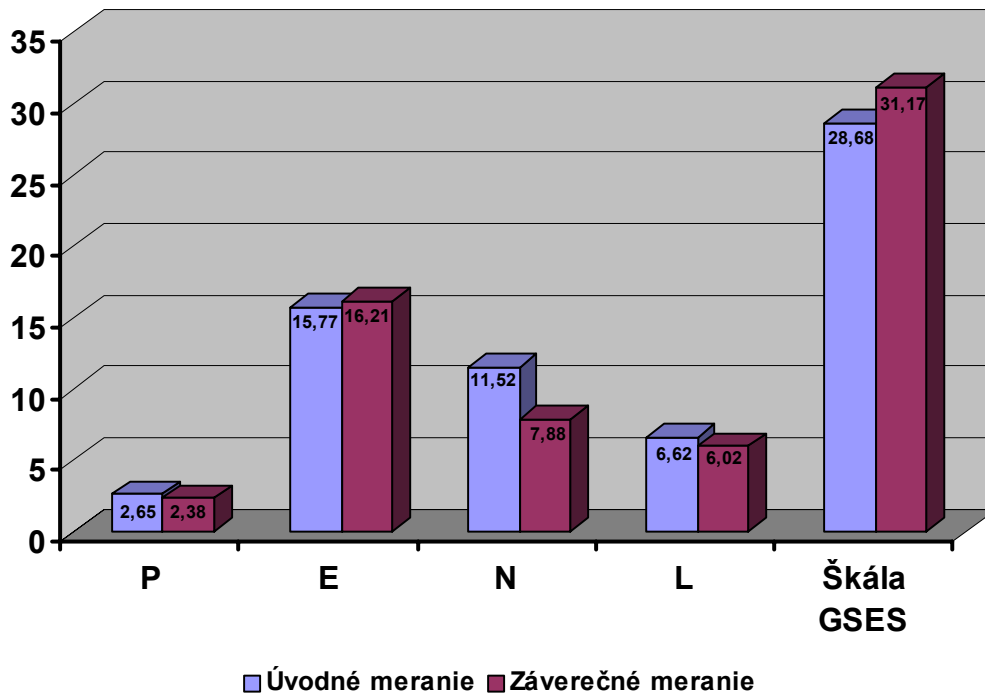
Škály DOPEN	Úvodné meranie		Záverečné meranie		t	p
	AM	SD	AM	SD		
P	2.646	2.063	2.378	1.796	0.955	0.342
E	15.768	4.520	16.207	4.045	0.673	0.503
N	11.524	6.048	7.878	3.955	5.487***	0.000
L	6.622	3.090	6.024	3.022	1.569	0.121
Škála GSES	28.683	2.784	31.171	2.960	7.239***	0.000

***p<0.001

Tab. 2, Výsledky meraní v dotazníku Dopen a v škále GSES v kontrolnej skupine

Škály DOPEN	Úvodné meranie		Záverečné meranie		t	p
	AM	SD	AM	SD		
P	1.881	1.655	2.074	1.866	0.497	0.622
E	14.833	5.574	15.238	5.528	0.358	0.722
N	12.452	8.332	9.833	5.450	1.707	0.095
L	6.357	5.826	5.881	3.479	0.438	0.664
Škála GSES	30.409	4.615	30.454	3.319	0.038	0.970

Graf 1 Výsledky meraní v dotazníku Dopen a v škále GSES pred a po SPV



Na základe štatistického testovania významnosti rozdielov medzi úvodným a záverečným meraním sme zaznamenali významný rozdiel v škále N (neurotizmus) a v škále sebaúčinnosti (tab. 1).

Medzi 1. a 2. meraním v dotazníku Dopen (tab.1) prišlo k štatisticky významnému poklesu hodnôt v škále neurotizmu v experimentálnej skupine v 2. meraní.

V kontrolnej skupine neprišlo v období medzi dvomi meraniami s časovým odstupom (jedného roka) bez výcvikovej intervencie k významným zmenám v hodnotách všetkých sledovaných škál.

Pomerne vysoké počiatočné skóre v dimenzii neurotizmu (hrubé skóre 12,52 zodpovedá u žien 57. a u mužov 73. percentilu) v prvom meraní v sledovanej vzorke býva charakterizované vyššou emočnou vzrušivosťou, vnútornou nevyrovnanosťou, sklonom k úzkosti, náladovosti, niekedy k rigidným spôsobom správania. Účinnosť nami realizovaného programu možno v tomto smere vidieť v znížení emočnej nevyrovnanosti, ktorá je jedným z negatívnych faktorov ovplyvňujúcich efektivitu interpersonálnych vzťahov.

V odbornej literatúre panuje zhoda v názore, že neurotické symptómy sú subjektívne veľmi nepríjemné pre široký rozsah fyziologických, psychologických a behaviorálnych dôsledkov. Dobré je dokumentovaný aj vplyv neurotických stavov na kognitívne funkcie a sociálne oblasti fungovania jednotlivca (znížená sociálna atraktivita, ambivalentné vzťahy, neschopnosť v ich nadväzovaní a udržiavaní, strata sebaúcty, nízke sebahodnotenie, negatívne vzťahy a pod.). Prejavy neurotizmu bývajú v literatúre často spájané s prejavmi maladjustácie a tiež s nízkou sebaúctou (napr. Maslow, 1971).

V škále sebaúčinnosti sme zaznamenali štatisticky významný nárast sebaúčinnosti po ukončení intervenčného programu. Možno predpokladať, že aplikácia intervenčného programu viedla k posilneniu očakávania vlastnej úspešnosti a jednotlivci s vyššou úrovňou sebaúčinnosti

majú tendenciu viac kontrolovať seba a svoje prostredie a prežívajú menej vnútornej nevyrovnanosti.

Experimenty v oblasti sebaúčinnosti ukazujú, že sebaúčinnosť je významným faktorom, ktorý ovplyvňuje fungovanie jednotlivca a pôsobí ako príčina na motiváciu a správanie a naopak (Bandura, 1992). Na vzájomné prepojenie medzi úrovňou sebaúčinnosti a motívom výkonu poukazuje Kováčová (2005) a uvádza, že z hľadiska dosahovaných výsledkov sa sebaúčinnosť ukazuje ako účinnejší faktor než napr. sebaocenenie.

Úroveň sebaúčinnosti súvisí aj s výberom cieľov. Čím je sebaúčinnosť vyššia, tým vyššie ciele si jednotlivci vyberajú, sú vytrvalejší pri ich dosahovaní, scenáre ich činnosti sú prepracovanejšie. Napr. pri výbere povolania a sledovaní úspešnosti v ňom sa ukazuje, že čím majú ľudia intenzívnejšie presvedčenie o svojich schopnostiach, tým majú širšiu možnosť voľby povolania, väčší záujem oň, lepšie študijné výsledky a vyššiu úspešnosť v povolaní (Binarová a Dařílek 1996). Interpohlavné rozdiely v tejto oblasti v neprospech nižšej úrovne sebaúčinnosti u žien dávajú uvedení autori do súvisu s vplyvom kultúrnych faktorov a rodových stereotypov.

Naše výsledky nepreukázali signifikantný rozdiel v sebaúčinnosti medzi mužmi a ženami (úvodné meranie: $t=1,664$; $p=0,201$, záverečné meranie: $t=0,055$; $p=0,815$). Počet žien však výrazne prevažoval nad mužmi (68:14).

Pocit vlastnej kompetencie tiež facilituje kognitívne procesy a výkon v najrozličnejších oblastiach, vrátane kvality rozhodovacieho procesu a akademickej úspešnosti (Bandura, 1997). Sebaúčinnosť úzko koreluje napr. s kvalitou života, úspešným zvládaním ťažkostí a všeobecne možno povedať, že kde sa ľudia domnievajú, že môžu kontrolovať beh diania, lepšie zvládajú emocionálny stav a tiež sa aktívne stavajú voči ohrozujúcim nepriaznivým životným vplyvom. Podobne sociálna opora zvyšuje mieru vnímanej sebaúčinnosti a tá posilňuje úspešnú adaptáciu a redukuje stres (Bandura, 1992). Vlastná účinnosť prispieva k sebahodnoteniu i životnej spokojnosti. (Blatný, Osecká 1998).

V ďalšej fáze sme sa zamerali na sledovanie vzťahu medzi škálami dotazníka Dopen škálou sebaúčinnosti.

Tab. 2 Korelácie sebaúčinnosti s osobnostnými premennými dotazníka Dopen

N=82

Úvod záver	Škály DOPEN			
	P	E	N	L
GSES Pearson	0,294**	- 0,107	0,091	- 0,436**
Corelation	- 0,038	0,241*	0,090	-0,235*

vľavo hore = úvodné meranie

* $p<0.05$ ** $p<0.01$

vpravo dolu = záverečné meranie

Výsledky získané výpočtom Pearsonovho korelačného koeficientu (tab. 2) poukazujú na pozitívne signifikantný vzťah sebaúčinnosti s osobnostnými premennými pred SPV na hladine významnosti $p<0.01$ v škále psychotizmu a na negatívny vzťah na hladine významnosti $p<0.05$ v

lži škále v prvom meraní, pred začiatkom SPV. V meraní po ukončení SPV sme zistili pozitívne významný vzťah na hladine významnosti $p < 0.05$ v škále extravenzie a negatívny vzťah v lži škále na hladine významnosti $p < 0.01$. Možno uvažovať, že zvýšenie sebaúčinnosti vplyvom intervenčného zásahu ovplyvnilo prežívanie a správanie, ktoré reprezentuje škála psychotizmu a prejavilo sa poklesom, hoci nevýznamným, neprispôsobivého, nepriateľského správania voči druhým. Podľa Eysenca (1976, in Ruisel, Müllner 1982) psychotizmus neznamená len psychopatologickú orientáciu príslušnej škály. Autor ňou charakterizuje jedinca, ktorý je samotársky, ľahostajný a nepriateľský k ľuďom, neprispôsobivý, atď. Škála koreluje s takými vlastnosťami ako sú napr. nezodpovednosť a ťažkosti v medziľudských vzťahoch.

Pozitívny vzťah sebaúčinnosti s extravenziou po skončení SPV možno dať do súvisu s významným nárastom sebaúčinnosti a nevýznamným nárastom extravenzie po ukončení výcviku. Možno sa domnievať, že vyššia sebaúčinnosť vedie k podpore otvoreného, spontánneho a sociabilného správania. Výsledky korešponujúce s našimi uvádzajú aj Binarová a Dařílek (1996) u vysokoškolákov. Zistili klesajúcu mieru sebaúčinnosti pri vyššej miere neurotických prejavov a pozitívnu koreláciu sebaúčinnosti s priateľským správaním. Podobne Stempelová a Čmáriková (2004) uvádzajú negatívnu koreláciu subjektívne vnímanej sebahodnoty s úrovňou osobnostného faktoru neurotizmus a pozitívnu koreláciu s úrovňou extravenzie.

Naše výsledky naznačujú, že kognitívne zhodnotenie vlastného potenciálu a presvedčenie o vlastnej úspešnosti môže ovplyvniť prejavy správania v smere otvoreného, adaptabilného a emočne vyrovnaného správania.

Záver

Zistené významné zmeny v zvýšení sebaúčinnosti a znížení neurotizmu možno pripísať účinku intervenčného programu. Výcvik zvýšil úroveň hodnotenia vlastných schopností vysporiadať sa s rôznymi situáciami a stresormi.

Ukázali sa významné korelácie medzi sebaúčinnosťou a sledovanými osobnostnými premennými. Potvrdili sa teoretické i výskumné predpoklady súvisiace so sebaúčinnosťou. Jednotlivci s vyššou úrovňou sebaúčinnosti sú emočne vyrovnanejší, extravertovaní, priateľskí, ich pohľad na seba je realistický a primeraný.

Uvedomujeme si, že výskumná vzorka nebola príliš veľká a vhodné je ju rozšíriť a doplniť meraním po roku, aby sme sledovali stabilitu zmien vplyvom intervencie v čase.

Môžeme konštatovať, že koncept sebaúčinnosti sa ukázal ako prínosný v oblasti aplikácie intervenčných programov v príprave budúcich pomáhajúcich pracovníkov s cieľom podpory ich osobnostných spôsobilostí pre kvalifikovaný výkon v pomáhajúcej profesii.

Literatúra

- Bandura, A. 1992. Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. In: Schwarzer, R.: Self-efficacy: thought control of action. Washington, Hemisphere Pub. Co., 3-38.
- Bandura, A. 1994. Self-efficacy. In: V. S. Ramachaudran (Ed.), Encyclopedia of human behavior, Vol. 4, 71-81.
- Bandura, A. 1997. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York, Freeman.
- Binarová, I., Dařilek, P. 1996. Výsledky škály sebeúčinnosti u studentu vysoké školy ve vztahu k některým dalším proměnným. In: zborník "Psychologické poradenství na VŠ." Olomouc, s.7-20.
- Blatný, M., Osecká, L. 1998. Zdroje sebehodnocení a životní spokojenosti: osobnost a strategie zvládnání. In: Československá psychologie, 12,5, s.385-393.
- Ficková, E., Košč, M. 2003. Sebapôsobenie (Self-Efficacy) a zvládanie stresu. In: zborník "Práca a jej kontexty." Bratislava, Stimul, s. 499-507.
- Gereková, E., Sarmány-Schuller, I. 2003. Podporí SPV sebahodnotenie? In: zborník „Sociální procesy a osobnost 2003“. Brno, Psychologický ústav FF MU v Brne, s. 91-96.
- Hamranová, A. 2004. Vnímání zážitků komunity vo výcvikovom procese. In: zborník „Ďuričove dni“. Nitra, FSV UKF, s. 222-227.
- Jarošová, E. 2001. Ověřování účinnosti sociálněpsychologického výcviku. In: Komárková, R. a kol.: Aplikovaná sociální psychologie III. Praha, Grada.
- Košč, M., Heftyová, E., Jerusalem, M., Schwarzer, R. 1993. Generalized Self-Efficacy Scale (Slovak version). In: R. Schwarzer (Ed.), Measurement of perceived self-efficacy: A documentation of psychometric scales for cross-cultural research. Berlin, Freie University, 22,
- Kováčová, E. 2005. Sebapôsobenie a jeho vzťah k vybraným činiteľom výkonovej motivácie u adolescentov. Studia psychologica, v tlači.
- Křivohlavý, J. 2001. Psychologie zdraví. Praha, Portál.
- Křivohlavý, J., Schwarzer, R., Jerusalem, M. 1993. Czech adaptation of the General Self-Efficacy. <http://userpage.fu-berlin.de/~health/czec.htm>.
- Maslow, A. 1971. The farther researches of human nature. New York, Viking,
- Mote, T., et al. 1999. Social skills Training with Youth in School Settings: A Review. Social Work Practice, 9, 4, s. 427-466.
- Prochaska, J.O., Norcross, J.C. 1999. Psychoterapeutické systémy. Praha, Grada.
- Stempelová, J., Čmáriková, A. 2004. Osobnostné faktory Big five a sebahodnotenie v existenciálnej analýze. In: Studia psychologica, 46, 2, s.137-143.
- Šramová, B. 2004. Štruktúra sebapôňatia adolescentov v závislosti od úrovne sebahodnotenia. In: zborník „Zdravie, morálka a identita adolescentov“. FSVaZ UKF, Nitra, s.115-130.
- Vymětal, J. 2003. Lékařská psychologie. Praha, Portál.
- Výrost, J., Slaměník, I. 2001. Aplikovaná sociální psychologie II. Praha, Grada.
- Řehulka, E. 1999. Hereze v psychohygieně. In: Sociální procesy a osobnost. Brno, Masaríkova univerzita, s.133-136.

Zostrojenie a overenie Inventára pomstychtivosti

*Pribilincová Michaela**, *Verešová Marcela***, *Sollár Tomáš****

* Psychiatrická nemocnica prof. Matulaya, ul. Čsl. Armády 234/139, 967 12 Kremnica, SR, mpribi@zoznam.sk

*** KPsV, FSVaZ, UKF Nitra, Piaristická 10, 949 01 Nitra, SR, mveresova@ukf.sk

*** UAPs, FSVaZ, UKF Nitra, Piaristická 10, 949 01 Nitra, SR

Abstrakt: Hlavnou témou príspevku je zostrojenie a overenie Inventára pomstychtivosti. Prvým krokom bola teoretická analýza pojmu „pomsta“. Pokúsili sme sa vymedziť pojem - pomsta ako motív, pomsta ako postoj, osobnosť, agresia a odpustenie. Druhým krokom bolo zostrojenie a overenie Inventára pomstychtivosti (požili sme faktorovú analýzu, obsahovú analýzu). Vzorku tvorilo 165 respondentov (45 mužov, 120 žien) s priemerným vekom 24,6. Vekové rozpätie bolo 20-30 rokov. Zistili sme tri faktory: normatívno-kognitívny komponent, afektívny a behaviorálny komponent.

Kľúčové slová: pomsta, pomstychtivosť, motív, postoj, osobnosť, agresivita, odpustenie, faktorová a obsahová analýza.

Construction and Verification of Inventory of Revenge

Abstract: The main theme of our article is construction and verification of Inventory of Revenge. The first step was theoretical analysis of term “revenge”. We are trying to specify term of - revenge as incentive, revenge as attitude, personality, aggression and forgiveness. The second section was construction and verification of Inventory of revenge (we used factor analysis, content analysis). We chose sample of 165 respondents (45 men, 120 women) in average of age 24,6 years. Age range of sample was 20-30 years. We find out three factors: normative-cognitive component, affective component, behavioral component.

Key word: revenge, revengefulness, incentive, attitude, personality, aggression, forgiveness, factor and content analysis.

Operacionalizácia pojmu pomsta a pomstychtivosť

Operacionalizácia pojmu pomsta a pomstychtivosť vychádza z pojmovej analýzy pomsty ako motívu (napr. Tedeschi, Felson, May in: Čermák, 2003, Nakonečný, 1996, 2000, Bakalář, 1982), modelovania pomsty (napr. Apetauer, in: Útrata, 1979, Baštecký, 1997), teórie Lovaša (1996, 2000) - spravodlivosť v kontexte s osobnostnými charakteristikami, teórie a výskumu agresivity Capraru (Čermák eds., 2003) a Heretika (Heretik, 1993), teórie Křivohlavého (Křivohlavý, 2002, 2004) - pomsta ako postoj a protipól odpustenia.

Dopracovali sme sa k nasledovnej definícii pomsty:

„Pomstu môžeme chápať ako potrebu, ktorá sa prejavuje stavom vnútorného napätia, na základe čoho vzniká motivácia potrestať vinníka (vykonať akt pomsty), ktorá smeruje k agresívnej reakcii. Či sa „obet“ naozaj pomstí a akým spôsobom závisí na jej postoji k pomste, ktorý je zastúpený aspektom konatívnym (samotná agresívna reakcia), afektívnym (emočné a citové ladenie) a normatívne - kognitívnym (názory a hodnotenia viažuce sa na normy). Hlavným cieľom pomsty je naplniť spravodlivosť voči vlastnej osobe, prejsť od inferiority, ktorá bola zapríčinená cudzím zavinením, k pôvodnému stavu.“

Nepokladáme túto definíciu za kompletnú a definitívnu, pričom sa ju budeme snažiť postupne upravovať a dopĺňať, aby čo najvýstižnejšie a najstručnejšie vystihovala pojem pomsty.

„Pomstychtivosť chápeme ako osobnostný konštrukt vyjadrujúci tendenciu k aktu pomsty.“

Ciele výskumu:

- zostrojiť metodiku, ktorou by bolo možné odmerať tendenciu k pomstychtivému správaniu,
- overiť zostrojený Inventár,
- upraviť a overiť zostrojený Inventár, až kým nesplní štatistické kritéria,
- definovať získané faktory.

Kritéria výberu vzorky pri zostavovaní a overovaní inventára:

- na overovaní inventára pomstychtivosti sa zúčastnilo 250 respondentov.
- všetci respondenti boli vysokoškolskí študenti z pomáhajúcich odborov (ošetrovatelstvo, sociálna práca, pedagogika) Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.
- vek od 20 do 30 rokov, priemerný vek 24,6 roka
- počet mužov = 97, počet žien = 153

Použité metódy:

1. Faktorová analýza
2. Obsahová analýza

Výsledky: Fázy zostrojenia a overenia Inventára pomstychtivosti

Fáza 1: Podstatou prvej fázy po operacionalizácii pojmu pomsta bolo zostavenie 40 výrokov týkajúcich sa pomsty. Inventár sa skóroval použitím šesť stupňovej Likertovej škály (

1.vôbec nesúhlasím, 2.značne nesúhlasím, 3.skôr nesúhlasím ako súhlasím, 4.skôr súhlasím ako nesúhlasím, 5.značne súhlasím, 6.úplne súhlasím). Na overenie sme stratifikovaným výberom (na základe premeny- mladší dospelý vek), oslovili vzorku 80 respondentov - vysokoškolských študentov z pomáhajúcich odborov (ošetrovateľstvo, sociálna práca, pedagogika) na UKF v Nitre.

Dáta sme spracovali pomocou programu SPSS, pričom sme použili faktorovú analýzu. Cieľom bolo redukovanie počtu veľkého množstva premenných na menšie prostredníctvom faktorov.

Hodnota Kaiser-Mayer-Olkinovej miery (ďalej len KMO) pre pomstu (tab.1.) nedosiahla hodnotu väčšiu ako 0,5 čom nám vypovedalo o rôznorodosti jednotlivých položiek. Malé hodnoty KMO indikujú, že použitie FA nie je najvhodnejším riešením, pretože korelácie medzi párami premenných nemôžu byť vysvetlené latentnými faktormi. Na základe vysoko sýtených položiek a kvalitatívnou analýzou jednotlivých výrokov sme vynechali položky (výroky), ktoré nám nesýtli faktor pomsty, a ktoré nám kvalitatívne nezapadali do kontextu skúmaného pojmu.

Fáza 2: Z položiek, ktoré boli výstupom predchádzajúceho kvalitatívneho a kvantitatívneho spracovania, sme vytvorili druhú verziu inventára.

Druhá verzia obsahovala 22 výrokov sýtiacich pojem pomsta. Na jej overenie sme zámerným výberom oslovili 70 respondentov , vysokoškolských študentov z pomáhajúcich odborov (ošetrovateľstvo, sociálna práca, pedagogika) na UKF v Nitre.

Dáta sme spracovali rovnako ako v prvej verzii. Hodnota KMO pre pomstu (tab.1) síce dosiahla hodnotu väčšiu ako 0,5, čo nám vypovedalo o istom vzťahu medzi položkami, ale nebola pre nás dostačujúca, obsahovala faktory, ktoré nám nezapadali do kontextu skúmaného problému. Položky, ktoré nám nesýtli hlavný faktor a kvalitatívne nám nezapadali do kontextu sme vylúčili, a položky, ktoré vysoko sýtli hlavný faktor nám vytvorili tretiu verziu inventára.

Fáza 3: Tretia verzia inventára obsahovala 14 výrokov. Inventár sa skóroval ako v predchádzajúcich verziách. Na jej overenie sme zámerným výberom oslovili 100 respondentov, vysokoškolských študentov z pomáhajúcich odborov (ošetrovateľstvo, sociálna práca, pedagogika) na UKF v Nitre. Dáta sme spracovali pomocou programu SPSS, pričom sme použili faktorovú analýzu.

Hodnota KMO (tab. 1) dosiahla hodnotu väčšiu ako 0,7 čo je podľa Kaise-Mayer-Olkinovej miery veľmi dobrá úroveň, takže i tento predpoklad pre použitie FA je splnený.

Faktorová analýza Inventára pomstychtivosti (verzia 3.)

K testovaniu hypotézy H_0 , ktorá hovorí, že v populácii môže byť korelačná matica jednotkovou maticou (identity matrix), t.j., že na diagonále sú jednotky a v ostatných poliach nuly, sme použili Bartlettov test.

Ako vidieť z tabuľky 1. , hodnoty Bartlettovho testu sú veľmi vysoké (228,364) čo pri 91 stupňoch voľnosti znamená vysokú signifikanciu ($p < 0,001$). Zamietame preto nulovú hypotézu o tom, že uvedená korelačná matica môže byť jednotkovou maticou. Táto podmienka pre ďalšie analyzovanie tejto matice faktorovou analýzou bola splnená.

Tab. 1: Testovanie vhodnosti dát pre faktorovú analýzu

		Kaiser-Meyer-Olkinová miera	Bartlettov test sfericity	Sig.	Df
POMSTA	1. Verzia	0,366	1466,369	,000	780
	2. Verzia	0,575	456,852	,000	231
	3. Verzia	0,780	228,364	,000	91

Vo výslednej faktorovej matici pre pomstychtivosť po Varimaxovej rotácii sme extrahovali 3 faktory, kde prvý faktor sme pracovne pomenovali ako konatívny aspekt pomsty, zatiaľ čo druhý faktor sme pomenovali ako normatívno-kognitívny aspekt pomsty a tretí faktor ako afektívny aspekt pomsty (pozri tab.2).

Tab.2.: Identifikácia faktorov pre pomstychtivé správanie

Faktory:	1	2	3
1. Keď mi niekto ublíži, mám chuť mu to vrátiť.	,689	,008	,438
2. Riadim sa podľa výroku : oko za oko, zub za zub.	,623	,198	-,112
3. Kým nepotrestám vinníka za moje trápenie, nemám kľud na duši.	,760	-,015	,735
4. Podľa mňa, odplata je rozkošou len pre malicherný a slabý charakter.	-,607	,764	-,539
5. Ak niekomu vrátim to, čo mi spôsobilo bolesť, uľaví sa mi.	,669	,361	,233
6. Snažím sa ľuďom odpúšťať.	-,454	,160	-,457
7. Stotoznujem sa s výrokom, že pomsta je sladká.	,614	,521	-,247
8. Nemstím sa ,lebo pomsta aj tak nič nevyrieši	-,591	,463	-,004
9. Ak premýšľam o odplate, necítim sa dobre.	-,555	,173	,600
10. Keď ma niekto udrie, úder mu vrátim.	,819	,312	,387
11. Keď mi niekto ublíži, snažím sa mu odpustiť.	-,681	,186	-,007
12. Robí mi radosť vidieť trpieť toho, kto mi ublížil.	,452	,074	,921
13. Nemám rád konflikty, preto sa ani nemstím.	-,762	,559	,776
14. Vždy vrátim úder.	,600	,265	-,171

- Prvý faktor „konatívny aspekt pomsty“
- Druhý faktor „normatívno-kognitívny aspekt“
- Tretí faktor „afektívny aspekt pomsty“

Niektoré výroky ako napr. 7. a 8. sýtia prvý i druhý faktor. Môžeme to vysvetliť spôsobom formulácie výroku ako napr.: „Nemstím sa, lebo pomsta aj tak nič nevyrieši“, obsahuje v sebe zložku konatívnu – „nemstím sa“, a zároveň i normatívno-kognitívnu „pomsta nič nevyrieši“.

Výroky 3. a 13, sýtia prvý aj tretí faktor, čo je tiež spôsobené formuláciou výrokov, ako napr.: „Nemám rád konflikty, preto sa ani nemstím.“. Prvá časť výroku – „nemáme rád konflikty“ zahrňuje v sebe afektívny aspekt, a druhá časť výroku – „preto sa ani nemstím“

zahrňuje v sebe konatívny aspekt. Záporná hodnoty odzrkadľuje pasivitu v pomstychtivom správaní.

Diskusia

Sme si vedomí, že zostrojený inventár má obmedzenú použiteľnosť, pretože bol overený pre mladších dospelých študentov vysokých škôl. Plánujeme inventár overiť faktorovou analýzou pre širšiu vekovú kategóriu a rozdielny sociálny status (max. dosiahnuté vzdelanie a pod.).

Záver

Náš príspevok prezentuje závery procesu tvorby Inventára pomstychtivosti. Z prvej verzie inventára, ktorá obsahovala 40 výrokov pre pomstu nám v konečnej verzii ostalo 12 výrokov. Vo výslednej faktorovej matici po Varimaxovej rotácii sme extrahovali 3 faktory, kde prvý faktor sme pracovne pomenovali ako konatívny aspekt pomsty, druhý faktor ako normatívno-kognitívny aspekt a tretí ako afektívny aspekt pomsty.

Pomocou nami zostrojeného dotazníka plánujeme zistiť s akými osobnostnými charakteristikami sa pomsta spája, objasniť za akých podmienok vzniká, v akých podobách sa vyskytuje a či je pre danú osobu účinná (v tom zmysle, či nastane úľava po vykonanej pomste, alebo pocit prázdna, výčitky svedomia atď.).

Keď budeme pomstu dobre poznať a rozumieť jej, ľahšie sa nám bude pracovať s odpustením, agresiou, závisťou, nenávisťou a inými emóciami sprevádzajúce náš život.

Inventár pomstychtivosti

Inštrukcia:

Pred sebou máte zoznam výrokov, ktoré opisujú rôzne správanie a prežívanie ľudí. Pri každom z nasledujúcich výrokov zakrúžkujte číslicu od 1 po 6 podľa toho, do akej miery súhlasíte s daným výrokom. Ak ste sa v danej situácii neocitli, predstavte si, ako by ste v takej situácii reagovali. Neuvažujte dlho nad žiadnym tvrdením. Samozrejme, neexistujú tu správne a nesprávne odpovede, žiaduca je každá úprimná pravdivá odpoveď.

1. Vôbec nesúhlasím
2. Značne nesúhlasím
3. Skôr nesúhlasím ako súhlasím
4. Skôr súhlasím ako nesúhlasím
5. Značne súhlasím
6. Úplne súhlasím

1.	<i>Keď mi niekto ublíži, mám chuť mu to vrátiť.</i>	1...2...3...4...5...6
2.	<i>Riadim sa podľa výroku: Oko za oko, zub za zub.</i>	1...2...3...4...5...6
3.	<i>Kým nepotrestám vinníka za moje trápenie, nemám klud na duši.</i>	1...2...3...4...5...6
4.	<i>Podľa mňa, odplata je rozkošou len pre malicherný</i>	1...2...3...4...5...6
5.	<i>Ak niekomu vrátim to, čo mi spôsobilo bolesť, ulaví sa mi.</i>	1...2...3...4...5...6
6.	<i>Snažím sa ľuďom odpúšťať.</i>	1...2...3...4...5...6
7.	<i>Stotožňujem sa s výrokom, že pomsta je sladká.</i>	1...2...3...4...5...6
8.	<i>Nemstím sa, lebo pomsta aj tak nič nevyrieši.</i>	1...2...3...4...5...6
9.	<i>Ak premýšľam o odplate, necítim sa dobre.</i>	1...2...3...4...5...6
10.	<i>Keď ma niekto udrie, úder mu vrátim.</i>	1...2...3...4...5...6
11.	<i>Keď mi niekto ublíži, snažím sa mu opustiť.</i>	1...2...3...4...5...6
12.	<i>Robí mi radosť vidieť trpieť toho, kto mi ublížil.</i>	1...2...3...4...5...6
13.	<i>Nemám rád konflikty, preto sa ani nemstím.</i>	1...2...3...4...5...6
14.	<i>Vždy vrátim úder.</i>	1...2...3...4...5...6

Literatúra

- BAKALÁŘ, E.: Popuzení dítěte proti druhému rodiči. Pohled na motivy. Prednáška na inštitúte forenznej psychológie v Prahe, Praha 1982, 24-25.
- BAŠTECKÝ, J. a kol.: Základy soudní psychiatrie. I. Obecná část. Praha, Institut postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví 1997.
- ČERMÁK, I. - HŘEBÍČKOVÁ, M. - MACEK, P. a i.: Agrese, identita, osobnost. Brno, Psychologický ústav Akademie věd 2003.
- HERETIK, A.: Základy forenznej psychológie. Trnava, SPN 1993.
- KŘIVOHLAVÝ, J.: Odpuštění. Psychologie Dnes, roč. 8, č. 4. Praha 2002, 20-21.
- KŘIVOHLAVÝ, J.: Pozitivní Psychologie. Praha, Portál 2004.
- LOVAŠ, L.: Sociálne normy a spravodlivosť v sociálnej psychológii. Košice, Univerzita P.J. Šafárika, 2000.
- LOVAŠ, L.: Sociálne normy, sociálna spravodlivosť a psychológia práva. In: VÝROST, J., ZELOVÁ, A., LOVAŠ, L.: Vybrané kapitoly zo sociálnej psychológie III. Bratislava, Veda 1996.
- NAKONEČNÝ, M.: Lidské emoce. Praha, Academia 2000.
- NAKONEČNÝ, M.: Motivace lidského chování. Praha, Academia 1996.
- ÚTRATA, R.: Soudní psychiatrie. Praha, Výskumný ústav psychiatrický 1979.

Kvalita života v rozměru normality a patologie*

Řehulka, E., Řehulková, O.

Abstrakt: Kvalita života je v současné době často zkoumaný problém. Při zkoumání kvality života v rozměru normality a patologie zpravidla nacházíme rozdíly kvantitativní. Pokusili jsme se zjistit rovněž rozdíly kvalitativní, které ukazují u nemocných větší orientaci na budoucnost, menší schopnost kvalitu života popsat, malou sebekritičnost a sebedůvěru, pasivitu a nespokojenost.

Klíčová slova: Kvalita života, osobnost, normalita, patologie, ZDRAVÍ 21

Quality of life in relation to normality and pathology

Abstract: Today, the quality of life is getting quite a frequent attention from researchers. While studying the quality of life in relation to normality and pathology, we usually find quantitative differences. We have also tried to establish the differences in quality, characterized by a greater degree of orientation towards the future in the sick, a smaller ability to describe the quality of life, low levels of self-criticism and self-confidence, passiveness and dissatisfaction.

Key words: Quality of life, personality, normality, pathology, HEALTH 21

Problém

Kvalita života je kategorie, která je stále více používána a její frekvence se v odborné i populární literatuře zvyšuje. To, co chápeme jako kvalita života, procházelo v dějinách myšlení – při určitém zjednodušení – v podstatě třemi etapami.

O kvalitě života uvažovali starověcí filozofové a můžeme zde citovat především Sókrata, Aristotela a stoiky a mohli bychom pokračovat příklady z dějin filozofie a etiky po jednotlivých stoletích. Jako příklad můžeme uvést řecký eudaimonismus, který vyjadřuje usilování o nejvyšší dobro nahlížené v dosahování osobního štěstí a blaženosti. Aristoteles ve své Etice Nikomachově vymezuje blaženost jako to nejvyšší, nejkrásnější a nej příjemnější dobro, přičemž tyto tři pojmy se od sebe nedají oddělit; blaženost značí dobrý život a dobré jednání.

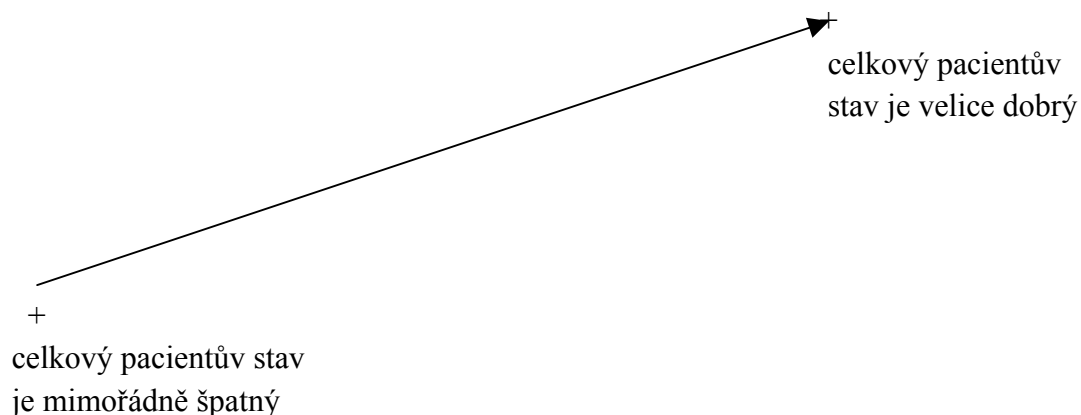
Svým způsobem nové používání kategorie „kvalita života“ začalo v polovině 20. století v medicíně v takových oborech, kde se jednalo o paliativní péči, tedy tam, kde šlo o zmírnění bolesti, utrpení a všech nesnází, které s sebou přinášela nemoc, na kterou již nešlo dobře působit léčebně (kurativně). J. Vorlíček v naší učebnici Paliativní medicíny (1998, s. 82) přebírá definici Světové zdravotnické organizace (SZO/WHO), která definuje paliativní medicínu „jako celkovou léčbu a péči o nemocné, jejichž nemoc nereaguje na kurativní léčbu. Nejdůležitější je léčba bolesti a dalších symptomů, stejně jako řešení psychologických, sociálních a duchovních problémů nemocných. Cílem paliativní medicíny je dosažení co nejlepší kvality života nemocných a jejich rodin“. Jde zde tedy především o zachování a udržování určité kvality života, která byla definována např. sebeobsluhou, samostatnou pohyblivostí atp.

* Studie byla zpracována v rámci výzkumného záměru PdF MU v Brně MSMT č. 0021622421

Dobrou ilustrací tohoto pojetí je např. Karnofskyho index (PSI- Performance Status Index) (podle J. Křivohlavého, 2002)

- 100% Normální stav pacienta, neprojevují se žádné obtíže.
- 90% Normální výkonnost pacienta, minimální projevy choroby.
- 80% Normální výkonnost pacienta, avšak s vypětím, drobné příznaky nemoci.
- 70% Omezená výkonnost pacienta, samoobslužnost zachována, pracovní neschopnost pacient.
- 60% Omezená výkonnost pacienta, ten však občas potřebuje cizí pomoc.
- 50% Omezená výkonnost pacienta, ten není trvale upoután na lůžko, potřebuje však ošetrovatelskou a lékařskou péči.
- 40% Pacient je trvale upoután na lůžko, potřebuje nutně lékařskou odbornou péči.
- 30% Pacient je vážně nemocen, nutná je odborná péče a podpurná léčba, je indikována hospitalizace.
- 20% Pacient je velmi těžce nemocen, je nutná hospitalizace, odborná péče aktivní podpurná léčba.
- 10% Pacient je moribundní (pomalu umírá), nemoc rychle pokračuje a léčení nezaznamenává účinné zlepšení (nepomáhá).
- 0% Pacient je mrtev.

Graficky tuto koncepci vyjadřuje následující obrázek:



V lékařské literatuře se používá pojem "health related quality of life". Zahrnuje různé oblasti spojené s fyzickým, funkčním, psychologickým a sociálním zdravím jedince. Je definován jako pacientův subjektivní názor na zdraví a tělesné, psychické i sociální funkce. Podle většiny autorů má tento koncept 3 rozměry:

- 1) subjektivní pocit pohody - spokojenosti
- 2) schopnost fungovat v každodenním životě, pečovat o sebe a zastávat sociální role
- 3) zevní zdroje materiální povahy a sociální oporu.

Důraz se klade na pacientovo sebehodnocení. Na rozdíl od "pocitu pohody" (well-being), jenž se popisuje jako psychologický nebo emoční stav, obsahuje koncept kvality života rovněž

tělesný, sociální, kognitivní a funkční rozměr a odráží způsob, jakým člověk vnímá sebe a reaguje na okolí. Kvalita života bývá také řadou autorů chápána jako mezera mezi tužbami a očekáváním jedince a tím, čeho dosahuje a jak žije.

E. Dragomirecká (1997) uvádí, že kvalita života jako subjektivní charakteristika nemůže být součtem podmínek a zdravotního stavu, ale spíše vypovídá o *vlivu* zdravotního stavu a podmínek jedince a uvádí definici Světové zdravotnické organizace, že "kvalita života je to, jak jedinec vnímá své postavení ve světě v kontextu kultury a hodnotových systémů, ve kterých žije, a ve vztahu ke svým cílům, očekáváním, životnímu stylu a zájmům" (SZO/WHO 1997).

Podobně J. Mareš (2004), říká, že kvalita života „... zahrnuje komplexním způsobem jedincovo somatické zdraví, psychický stav, úroveň nezávislosti na okolí, sociální vztahy, jedincovo přesvědčení, víru – a to vše ve vztahu k hlavním charakteristikám prostředí ... kvalita života vyjadřuje subjektivní ohodnocení, které se odehrává v určitém kulturním, sociálním a environmentálním kontextu ... kvalita života není totožná s termíny *stav zdraví, životní spokojenost, psychický stav nebo pohoda*. Jde spíše o pojem multidimenzionální“.

Současné materiály SZO/WHO ZDRAVÍ 21 vymezují kvalitu života jako "pocit jednotlivců nebo skupin obyvatelstva, že jsou uspokojeny jejich potřeby, a že jim nejsou odnímány příležitosti k dosažení štěstí a naplnění života".

Ke konci 20. století se potom obsah kvality života ve svém používání ještě více rozšířil a extrapoloval přes hranice patologie do normality s tím, že se začalo mluvit o kvalitě života jako o rozvojetvorné hodnotě, která může zvýšit úroveň života člověka a o kterou je nutno usilovat. Kvalita života se dostává do blízkosti takových pojmů jako je štěstí, spokojenost, naplnění života a pod., tedy do poloh, kterými se zabývá současná pozitivní psychologie.

Podíváme-li se z pohledu, který jsme nabídli, na problematiku kvality života, můžeme konstatovat, že tento pojem přešel od oblasti etiky přes lékařství a ošetřovatelství, a takto obohacen, se dostává do sociální medicíny, pedagogiky a psychologie.

Extrapolace kategorie kvality života do současných společenských věd je podmíněna změnou dobového paradigmatu a vlivem postmoderní filozofie, která více než konzumismus preferuje duchovní hodnoty, či jinak a přesněji řečeno, kvantitu vystřídává kvalita.

Kvalita a kvantita jsou pojmy, které jsou ve složitém vzájemném vztahu, ne tak blízkém, jak se na první pohled zdá. Zvláště dobře si to uvědomíme, budeme-li číst kvalitu jako „jakost“ a kvantitu jako „množství“. Jeden z problémů současného výzkumu kvality života je, že je vlastně zkoumána kvantitativně. Tento přístup je sice pro praxi možný, ale zamlžuje podstatu problému.

Koncepce výzkumu a metody

V naší práci jsme se již dříve zabývali zkoumáním kvality života (Řehulka, E., Řehulková, O. 2003, Řehulka, E., Řehulková, O. 2005) z různých pohledů a v této úvaze se chceme zaměřit na studium kvality života v normě a patologii, tedy ve zdraví a nemoci. Norma, normalita je pojem s řadou významů a koncepcí (viz Syřišťová, E. a kol. 1972, Vácha, J. 1980 ad.), zde ho chápeme v podstatě jako stav zdraví, který je vyjádřen pozitivním subjektivním prožitkem, běžnou pracovní výkonností a uspokojivým využíváním volného času. Oblast patologického v naší studii chápeme jako nemocnost, jako stav, v němž prožívá jedinec omezení své výkonnosti, volného času a charakteristiky jeho osobní pohody se dostávají do záporných hodnot, případně prožívá bolest a obavy.

Vzhledem k tomu, že v této studii navazujeme na náš výzkum kvality života v ontogenezi (Řehulka, E., Řehulková O. 2005), používali jsme stejnou metodologii výzkumu. Využili jsme dříve zjištěných polaritních charakteristik kvality života, které jsme získali obsahovou analýzu textů, kdy se poučené zkoumané osoby (dále z.o.) písemně vyjádřily ke své kvalitě života, čímž byly získány následující výsledky:

Budoucnost versus minulost, velká vs. malá sebereflexe, odpovědná vs. laxní verbalizace, určitost vs. neurčitost, aktivita vs. pasivita, spokojenost vs. nespokojenost, plánovitost vs. nahodilost, uspořádanost vs. neuspořádanost, silná vs. slabá sebekritičnost a vysoká vs. nízká sebedůvěra.

Pro náš výzkum jsme oslovili 30 pacientů hospitalizovaných na interním oddělení jedné okresní nemocnice. Šlo o muže ve věku 36 až 64 let (průměr 51,8). Skupina „zdravých“ byla tvořena stejným množstvím mužů, zaměstnanců nemocnice, s průměrným věkem 47,1 roku. Se z.o. byl navázán kontakt, byl jim objasněn princip a postup výzkumu a s každou z.o. byl proveden individuální rozhovor trvající cca 20 minut. Při obsahové analýze rozhovoru jsme používali jako klasifikačního kritéria výše uvedených charakteristik, kterými jsme posuzovali orientaci v kvalitě života každé z.o.

Diskuse a výsledky

Vzhledem k rozsahu článku, uvádíme jen závěrečné výsledky, tedy charakteristiky zdravých a nemocných z.o.:

ZDRAVÍ	NEMOCNÍ
minulost	budoucnost
velká sebereflexe	malá sebereflexe
odpovědná verbalizace	laxní verbalizace
určitost	neurčitost
aktivita	pasivita
spokojenost	nespokojenost
plánovitost	nahodilost
uspořádanost	neuspořádanost
silná sebekritičnost	slabá sebekritičnost
silná sebedůvěra	slabá sebedůvěra

Vidíme, že se ukázaly vcelku očekávané výsledky, které můžeme popsat přibližně následujícím způsobem: Zdravé z.o. budují svou kvalitu života na minulosti, nemocní jsou především zaměřeni na budoucnost, nemocní jsou ve srovnání se zdravými méně schopni sebereflexe a své pocity kolem kvality života nedokážou plně verbalizovat, svou kvalitu života charakterizují neurčitě, převládá u nich pasivita a nespokojenost. Mluví-li o své kvalitě života mají malý plán pro budoucnost a jejich výroky v tomto směru lze charakterizovat spíše nahodilostí a neuspořádaností. Jsou rovněž málo sebekritičtí a projevují malou sebedůvěru.

Pokud bychom se pokusili tyto charakteristiky interpretovat, můžeme podle jejich jednotlivých významů konstatovat, že u nemocných se objevují jednoznačně negativní znaky

kvality života, což bychom snad mohli také vyjádřit tak, že kvalita života nemocných z.o. je kvantitativně horší, současně však také kvalitativně odlišná.

I když toto sdělení má pouze charakter předvýzkumu, domníváme se, že můžeme formulovat už na této rovině zkoumání následující závěry.

Závěry:

U zdravých lidí je výhodné studovat kvalitu života kvalitativním způsobem.

U nemocných jedinců je obvyklé přistupovat ke kvalitě života kvantitativně.

Mezi zdravými a nemocnými lidmi jsou v kvalitě života i rozdíly kvantitativní i kvalitativní.

Literatura:

Aristoteles (1979). *Etika Nikomachova*. Pravda, Bratislava.

Diener, E., Suh, E. (1997). Measuring Duality of Life: Economic, Social, and Subjective Indicators. *Social Indicators Research*, 40, 189-216.

Dragomirecká, E., Škoda, C. Vymezení, definice a historický vývoj pojmu v sociální psychiatrii, *Čs. Psychiatr.*, 93, 1997, č.2, 102-108 s.

Dragomirecká, E., Škoda, C. Měření kvality života v sociální psychiatrii. *Čs. Psychiatr.*, 93, 1997, č. 8, 423- 432 s..

Halama, P. Teoretické a metodologické přístupy k problematice kvality života. *Čs. Psychologie*, 44, 2000, 216-236 s.

Kaplan, R. M. (1995). Quality of life, Ressource Allocation, and the U. S. Health-Care Crisis. In. *Quality of Life in Behavioral Medicine Research*, edited by Joel E. Dimsdale and Andrew Baum, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., pp. 3-30.

Křivohlavý, J. (2002). *Psychologie nemoci*. Praha: Grada Publishing.

Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví*. Praha: Portál.

Mareš, J. (2005). Kvalita života a její proměny v čase u těhož jedince. *Čs. Psychologie*, XLIX, č. 1, 19-33.

Mareš, J., Marešová, J. (2004). Bolest a kvalita života u dětí. *Bolest*, roč. 7, č. 4.

Řehulka, E., Řehulková, O. (2003). Teachers and quality of life. In: Řehulka, E. (eds). *Teachers and Health 5*. Brno, Nakladatelství P. Křepela, 177-179. ISBN 80-8669-02-5.

Řehulka, E. Řehulková, O. (2005). Kvalita života a vývoj osobnosti. *Referát na 23. Psychologických dnech*, Bratislava 8.-10. 8. 2005.

Syřišřová, E. a kol. (1972). *Normalita osobnosti*. Praha: Avicenum

Vácha J. (1980). *Problém normálnosti v biologii a lékařství*. Praha: Avicenum

Vorlíček, J., Adam Z. a kol. (1998). *Paliativní medicína*. Praha: Grada Publishing.

Nezamestnaní z pohľadu interného vs. Externého vysvetľovania príčin straty práce*

Milica Schraggeová, Elena Kopcová

Katedra psychológie FF UK,
Gondova 2, 818 01 Bratislava,
email: milica.schraggeova@fphil.uniba.sk

Abstrakt: Príspevok predstavuje úvodné spracovanie údajov získaných v rámci longitudinálneho výskumu nezamestnaných, s cieľom ozrejmiť niektoré psychosociálne faktory pozitívne ovplyvňujúce úspešnosť znovuzamestnania. Výskum sme realizovali na výskumnom súbore 491 respondentov pochádzajúcich z troch rôznych regiónov Slovenska. V príspevku sa sústreďíme na kognitívne hodnotenie straty práce (príčiny vlastnej nezamestnanosti a ich váha) vo vzťahu k: 1./dĺžke nezamestnanosti, veku, opakovanej nezamestnanosti; 2./sebakategorizácii; 3./atribučným osobnostným štýlom. Výsledky potvrdzujú existenciu dvoch príčinných faktorov: interného (subjektívneho) vs. externého (objektívneho). Interný príčinný faktor sa ukazuje ako významnejší, poskytujúci diferencovanejší pohľad na mechanizmy kognitívneho spracovania straty práce.

Kľúčové slová: nezamestnanosť, kauzálne atribúcie, sebakategorizácia

THE UNEMPLOYED FROM THE ASPECT OF INTERNAL VS. EXTERNAL EXPLANATION OF REASONS OF LOSING A JOB

Abstract: This article presents initial processing outputs of data collected within the longitudinal research among the unemployed, which was aimed at elucidation of some psychosocial factors having a positive impact on the successfulness of re-employment. We conducted the research on the research sample of 491 respondents coming from three different regions of Slovakia. Within this submission, we are concentrating on the cognitive evaluation of job loss (reasons of own unemployment and their weight) in relation to: 1) the length of unemployment, age, repeated unemployment; 2) self-categorization; and 3) attribution personality styles. Results attest existence of two causal factors: internal (subjective) vs. external (objective). Internal causal factor appears to be more significant, offering a more differentiated outlook on the mechanisms of cognitive coping with job loss.

Key words: unemployment, causal attributions, self-categorization

* Príspevok vznikol za finančnej podpory výskumného projektu Vega 1/1392/04

ÚVOD

Nezamestnanosť je zhodne označovaná ako negatívna životná udalosť a objavuje sa na popredných miestach zoznamov stresových udalostí. Najčastejšie uvádzané dôsledky straty práce znamenajú zníženie sebahodnotenia, depresiu, zhoršenie zdravotného stavu. Nezamestnanosť sa spája so zmenami v životnom rytme a štrukturovaní času, so zvýšenou suicidalitou (Murphy, Athanasou, 1999, Cassidy, 2001).

Naša predchádzajúce výskumné výsledky naznačili niekoľko faktorov odlišujúcich skupinu respondentov, ktorým sa podarilo po určitej dobe nezamestnanosti opätovne sa zamestnať od respondentov bez úspešného zvládnutia nezamestnanosti, ktorých môžeme zaradiť medzi dlhodobu nezamestnaných (Schraggeová, Rošková, 2003). Významné rozdiely sme zaznamenali v oblasti sebahodnotenia a sebadôvery (Bandurovo sebauplatnenie), vo vysvetľovaní príčin nezamestnanosti (interné vs. externé príčiny), v osobnostnej dimenzii zvládnuteľnosť – manageability (SOC), a v niektorých ďalších situačných premenných (zdravotný stav, spokojnosť s predchádzajúcou prácou). Z demografických premenných bol jedinou významnou premennou diferencujúcou oba výbery respondentov vek.

Získané výsledky postavili pred nás zároveň nové otázky: Boli rozdiely medzi jedincami, ktorým sa podarilo znovuzamestnať a nezamestnanými v sebahodnotení aj v období pred stratou práce resp. v období nezamestnanosti? Teda sú charakteristiky odlišujúce nezamestnaných a znovu zamestnaných viac trvalé alebo viac situačne podmienené aktuálnym úspechom pri hľadaní práce? Nakoľko sú presvedčenia o sebe samom v situácii nezamestnanosti modifikovateľné sociálnym okolím?

Z limitov interpretovateľnosti získaných dát vyplynuli tiež metodologické požiadavky na budúce výskumy: 1. potreba realizovať longitudinálny výskum, ktorý by zachytil znovuzamestnaných minimálne v dvoch fázach; a to vo fáze nezamestnanosti a vo fáze návratu do zamestnania; 2. zahrnúť do výskumnej vzorky reprezentatívne výbery nezamestnaných z rôznych regiónov Slovenska; 3. pokryť všetky vzdelanostné a vekové kategórie nezamestnaných. Ako relevantné okruhy sa nám ukázali nasledujúce tri oblasti psychosociálnych aspektov nezamestnanosti: 1. Ja a práca – kognitívne hodnotenie príčin straty práce, atribučné štýly, sebahodnotenie, sebakategorizácia. 2. Sociálne vzťahy – vnímanie sociálnej opory, reflektovanie ako ma vnímajú významní druhí v mojom sociálnom prostredí. 3. Kvalita života z pohľadu naplnenia hodnôt.

Predkladaný príspevok predstavuje úvodnú časť spracovaných výskumných údajov z prvej fázy longitudinálneho výskumu. Sústreďíme sa v ňom na analýzu vysvetľovania príčin vlastnej nezamestnanosti a ich súvislostí s demografickými premennými, sebakategorizáciou a atribučnými osobnostnými štýlmi.

Nezamestnanosť a kauzálne atribúcie

Jednou z východiskových teórií výskumov kauzálnych atribúcií je atribučná teória výkonovej motivácie Weinerja a kol. Príčiny úspechu alebo zlyhania sa dajú podľa Weinerja vysvetliť dvojdimenzionálnou taxonómiou: interná-externá dimenzia, ktorá lokalizuje príčinu buď v osobe alebo v prostredí a stabilná-nestabilná dimenzia, ktorá určuje, či je príčina chronická alebo dočasná. Ak je úspech alebo neúspech vnímaný vo vzťahu k interným príčinám ako napr. osobnosť, schopnosti, úsilie, následne sa zvyšuje alebo znižuje sebahodnotenie, zatiaľ čo externé atribúcie úspechu alebo neúspechu neovplyvňujú sebahodnotenie (podľa Winefield, Tiggemann, Winefield, 1992). Model atribučných štýlov rozpracovali Abramson a kol. pri reformulácii

pôvodnej teórie naučenej bezmocnosti Seligmana. Teória Abramsona, Seligmana a Teasdela vychádza z predpokladu, že keď sa človek ocitne v nepríjemnej situácii alebo zažije zlú udalosť, tak sa pýta prečo sa to stalo. Odpovede na otázku prečo? determinujú adaptáciu jedincov na tieto udalosti. Abramson, Seligman, Teasdal (1978) hovoria o troch atribučných štýloch, ktoré vedú k adaptačným deficitom; a to je internalita vs. externalita, stabilita vs. nestabilita a globalita vs. špecifickosť. Predpokladajú, že interné atribúcie zlých udalostí vedú k zníženiu sebavedomia, stabilné atribúcie vedú k chronickému adaptačnému deficitu a globálne atribúcie vedú k pervazívnemu deficitu zasahujúceho veľa udalostí. Triáda internalita, stabilita, globalita sa udáva ako depresívny vysvetľovací štýl, ktorý sa utvoril na základe opakovaných neúspechov a nemožnosti kontrolovať situáciu (Tennen, Herzberger, 1986).

Často diskutovanou témou v rámci výskumu nezamestnanosti je otázka, ako nezamestnaní vysvetľujú stratu práce a či vysvetľovanie príčin súvisí s následným prežívaním zvýšenej depresivity, negatívnej emocionality, zníženého sebahodnotenia a zhoršenia zdravia. Výsledky výskumov vysvetľovacích štýlov nezamestnaných nie sú jednoznačné.

Viaceré štúdie vychádzali z možnosti aplikácie teoretickej koncepcie naučenej bezmocnosti na situáciu straty práce a opakované neúspechy pri hľadaní nového zamestnania (Feather, Davenport, 1981, Thomson, 1997, Leana, Feldman 1992). Výsledky štúdií nepotvrdili vždy u nezamestnaných súvislosť medzi triádou atribučných štýlov (internalita, stabilita, globalita) a zvýšenou depresivitou alebo celkovým distresom. Leana a Feldman (1992) uvádzajú prevahu externálnych atribúcií u nezamestnaných bez ohľadu na dĺžku nezamestnanosti. Feather a Davenport (1981) poukázali vo svojej štúdii na vzťah zvýšenej depresivity a externálnych atribúcií, ktoré sú zároveň vnímané ako stabilné a nekontrolovateľné. Winefield, Tiggeman, Winefield (1992) zistili, že internalita, ale nie stabilita ovplyvnila mieru sebaocenenia a bezmocnosti. Výskum Pattona a Nollera (1984), ktorý realizovali na mladých nezamestnaných respondentoch, poukázal na vzťah úrovne depresivity, zníženého sebavedomia a externých príčin vlastnej nezamestnanosti.

Výskumné ciele

Cieľom nášho výskumu je identifikovať rozdiely vo vysvetľovaní príčin vlastnej nezamestnanosti v závislosti od: 1./ dĺžky nezamestnanosti, predchádzajúcej skúsenosti s nezamestnanosťou, veku, vzdelania; 2./ rôznych úrovní sebakategorizácie („nezamestnaný“, „profesia“, „iné“); 3./ osobnostných atribučných štýlov ako relatívne trvalej osobnostnej charakteristiky. Výsledky predstavujú prvú časť spracovania dát zo širšie koncipovaného longitúdinalného výskumu nezamestnanosti.

Výskumná vzorka a priebeh výskumu:

Výskum sme realizovali v mesiacoch september-december 2004 na vzorke 491 respondentov. Respondenti pochádzali z troch rozličných regiónov Slovenska. Našou snahou bolo zachytiť všetky vekové a vzdelanostné kategórie medzi krátkodobu a dlhodobu nezamestnanými. Podrobnejšiu štruktúru výskumnej vzorky uvádzame v tabuľke 1.

Použité metódy výskumu:

Ako výskumnú metódu sme použili dotazník pozostávajúci z niekoľkých častí. V úvode boli otázky týkajúce sa demografických údajov, profesionálnej anamnézy, spokojnosti s minulou prácou.

Sebakategorizácia: Respondenti mali odpovedať na otvorenú otázku (podľa Cassidy, 2001): *V situácii, keď sa predstavujete niekomu novému, koho nepoznáte a povedali ste už svoje meno, čo je ďalšia informácia, ktorú o sebe poskytnete? Odpovedzte, prosím, doplnením prázdneho miesta v riadku v nasledujúcom výroku: Teší ma, ja som Ján X, a som....*

Na základe odpovedí sme rozdelili respondentov do troch skupín: 1.sebakategorizácia na základe identifikácie s rolou nezamestnaného, 2.sebakategorizácie na základe identifikácie s povolaním, profesiou, 3. sebakategorizácia na základe inej charakteristiky resp. iná odpoveď.

Príčiny nezamestnanosti: Zoznam 26 možných príčin nezamestnanosti, ktoré mali respondenti ohodnotiť na škále 1-5 z hľadiska významnosti pre ich nezamestnanosť. (Zoznam príčin vychádza z dotazníka Feathera a Davenporta, bližšie viď Schrageová, Rošková 2003).

ASQ (Attribution style questionnaire) – dotazník atribučných štýlov, autora M.E.P. Seligmana. Dotazník obsahuje popis 12 hypotetických udalostí; 6 je pozitívnych a 6 negatívnych. Úlohou respondenta je predstaviť si, že sa nachádza v danej situácii a pripísať jej jednu príčinu. Potom má na troch 7 stupňových škálach posúdiť, či: 1. sa príčina týka iných ľudí a okolností alebo jeho samého (locus); 2. či príčina bude vždy prítomná (stabilita); 3. či príčina ovplyvňuje len túto jednu situáciu alebo všetky situácie v jeho živote. Reliabilita škál ASQ, Cronbachov alfa koeficient je od 0.44 do 0.69. Okrem atribučných štýlov pre pozitívne a pre negatívne udalosti, dotazník umožňuje vypočítať skóre beznádeje a nádeje (hopelessness a hopefulness).

Tab. 1 Základné charakteristiky výskumného súboru

Pohlavie	Muži 243	Ženy 248		
Bydlisko	Nové Zámky 182	Tvrdošín 86	Košice 223	
Vekové kategórie	18-28 192	29-45 143	46-60 156	
Kategórie vzdelania)	ZŠ 77	SŠ bez matur. 89	SŠ s matur. 124	Nadstavba 91 VŠ 110
Doba nezamestnanosti v mesiacoch	0-6 204	7-12 103	12-24 87	25 a viac 97
Minulá nezamestnanosť	Nebol ešte nezamestnaný 216		Bol už nezamestnaný 157	
Sebakategorizácia	Nezamestnaný 74	Profesia 71	Iné 228	

Výsledky výskumu a diskusia

Príčiny nezamestnanosti sme analyzovali pomocou faktorovej analýzy. Použili sme analýzu hlavných komponent ako extrakčnú metódu a Varimaxovú ortogonálnu rotáciu s Kaiserovou normalizáciou. Vhodnosť použitia faktorovej analýzy potvrdzuje štatistická výnmanosť Barletovho testu sphericity ($5052,28$, $p < 0,0000001$) a Kaiserova-Mayerova-Olkinova miera adekvátnosti výberu položiek (0,91). Rotáciou faktorov sme vypočítali dva faktory, ktoré pokrývali 42,26% variácie vysvetľovania príčin nezamestnanosti. Pri určovaní počtu faktorov sme vychádzali z teoretických predpokladov, ako aj z predchádzajúcich empirických výskumných zistení (Schrageová, Rošková, 2003). Prvý faktor, ktorý

predstavoval 24,40% variácie sýtil 19 položiek zo zoznamu 26 príčin, druhý faktor predstavujúci 17,86% variácie sýtil 13 položiek, z toho päť položiek sýtilo oba faktory. **Prvý faktor** sme označili ako **interný** (subjektívny), vysvetľujúci nezamestnanosť ako vlastné zlyhanie či dôsledok osobných nedostatkov. Uvádzame jeho položky aj s faktorovým sýtením: Nedostatok vzdelania (.55), nedostatok skúseností (.44), Nedostatok špeciálnych zručností (.55), Nedostatok snahy (.67), Prechodná choroba alebo zranenie (.55), Som nešťastný typ človeka (.62), Príliš mladý pre niektoré druhy práce (.51), Odmietanie práce – nechcel som pracovať (.76), fyzický handicap (.65), Prílišná vyberavosť (.64), Nestálosť, neschopnosť vydržať na jednom mieste (.76), Môj vonkajší vzťah (.65), Problém dobre komunikovať (.70). Tento faktor sa ukázal ako významnejší z hľadiska hľadania príčin vlastnej nezamestnanosti. **Druhý faktor** sme označili ako **externý** (objektívny) a tvorili ho nasledujúce položky: Príliš veľká súťaživosť na trhu práce (.56), Nízke finančné ohodnotenie práce (.53), Súkromný sektor neponúkol dostatok pracovných miest (.68), Neschopnosť vlády vytvoriť pracovné miesta (.80), Úmyselná redukcia pracovných miest súkromným sektorom (.68), Nepriaznivé účinky odborov na trhu práce (.62), Ekonomická situácia na Slovensku (.76).

Pre úplnosť uvádzame položky, ktoré boli sýtené oboma faktormi: Prechodná smrť; Moje nedostatkové jazykové znalosti; Nerealistické očakávania zamestnávateľov; Ponuky práce boli nudné a nezaujímavé; Potreba príliš ďaleko cestovať; Odmietnutie pracovať príliš ďaleko od miesta bydliska. S vyššie uvedenými dvoma faktormi sme v ďalšom štatistickom spracovaní pracovali ako so štandardizovanými premennými s normálnym rozložením od -3 do +3.

Ako prvý podcieľ nás **zaujímal súvis dvoch príčinných faktorov s vyššie uvedenými nezávislými demografickými premennými**. Zistili sme štatisticky významnú pozitívnu koreláciu interného faktora s dĺžkou nezamestnanosti ($r = 0.200$, $p < 0.001$) a negatívnu koreláciu s vekom ($r = -0.099$, $p < 0.05$). Výsledky naznačujú tendenciu s predlžujúcou nezamestnanosťou viac vysvetľovať príčiny cez osobnú neschopnosť. Zároveň vek pôsobí opačným smerom vysvetľovania, aj keď na nižšej hladine významnosti; teda s pribúdajúcim vekom nezamestnaní menej vidia príčiny v sebe a viac obviňujú vonkajšie okolnosti. Externý faktor vysvetľovania sa nemení ani v závislosti od veku, ani od dĺžky nezamestnanosti. Významné rozdiely sme zistili medzi nezamestnanými, ktorí sú opakovane nezamestnaní a tými čo sú v tejto situácii po prvýkrát. Rozdiely sa opäť týkajú interného faktora, ktorý je u opakovane nezamestnaných významne vyšší ($t = 2.207$, $p < 0.05$). Opakovaná nezamestnanosť zvyšuje tendenciu vidieť seba ako príčinu nezamestnanosti.

Pomocou ANOVY sme počítali závislosť príčinných faktorov od vzdelania. V tabuľke 2 uvádzame priemerné hodnoty a štandardné odchýlky interného a externého faktora v závislosti od vzdelanostnej kategórie. Interný príčinný faktor sa významne zmenšoval s pribúdajúcim vzdelaním a ako z tabuľky vidieť najväčšie rozdiely sú medzi respondentmi so základným a s vysokoškolským vzdelaním, $F(4, 483) = 15,764$, $p < 0.001$. Rozdiely v externom faktore sú menej významné, $F(4, 483) = 3.064$, $p < 0.05$ a sú spôsobené len rozdielom vysokoškolákov od ostatných vzdelanostných kategórií. Keď sme však počítali závislosť veľkosti príčinných faktorov od interakcie dvoch premenných, vzdelania a dĺžky nezamestnanosti, tak sa prejavil významný vplyv pôsobenia interakcie nie na interný, ale na externý faktor $F(12, 486) = 1.985$, $p < 0.05$. Rozdiely sú spôsobené hlavne skupinou so základným vzdelaním, kde po 25 mesiacoch nezamestnanosti významne narástol externý faktor a čiastočne tiež u skupiny vysokoškolsky vzdelaných respondentov. Tento výsledok naznačuje, že dlhodobí nezamestnaní respondenti (dva roky a dlhšie) predstavujú osobitnú kategóriu nezamestnaných, ktorí výrazne externalizujú príčiny nezamestnanosti, a to hlavne tí, ktorí majú základné vzdelanie. Pravdepodobne je to

skupina najťažšie zamestnateľná so zmeneným životným štýlom a pevne vybudovanými obrannými mechanizmami.

Tab. 2 Priemerné hodnoty a smerodajné odchýlky interného a externého príčinného faktora v závislosti od vzdelania

Vzdelanie		Interný príčinný faktor	Externý príčinný faktor
Základné	Priemer	,54	,04
	SD	,94	1,01
Stredoškolské bez maturity	Priemer	,23	,03
	SD	1,03	1,02
Stredoškolské s maturitou	Priemer	,04	,01
	SD	1,01	1,03
Nadstavbové pomaturitné a vyššie odborné	Priemer	-,13	,23
	SD	,98	,89
Vysokoškolské	Priemer	-,50	-,26
	SD	,74	,99

Sebakategorizácia je premenná, ktorá významne súvisí s prežívaním sebaidentity v nezamestnanosti (Cassidy, 2001). Vzájomnú závislosť sebakategorizácie a hodnotenia príčin nezamestnanosti sme zisťovali pomocou analýzy rozptylu. Rozdiely sme zaznamenali medzi sebakategorizáciou „nezamestnaný“ a ďalšími dvoma sebakategoriami len vo vzťahu k internému faktoru vysvetľovania príčin nezamestnanosti $F(2, 374) = 7.246, p < 0.001$. Tento výsledok naznačuje, že nezamestnaní, ktorí majú vyššiu pohotovosť preberať sebaidentitu „nezamestnaný“, vysvetľujú príčiny nezamestnanosti skôr ako dôsledok vlastných nedostatkov. V tabuľke 3 uvádzame priemerné hodnotu a smerodajné odchýlky interného príčinného faktora v troch skupinách sebakategoríe. Externý príčinný faktor nebol významne ovplyvňovaný sebakategorizáciou.

Tab. 3 Priemerné hodnoty a smerodajné odchýlky interného príčinného faktora v závislosti od sebakategorizácie

SEBAKATEGORIZÁCIA		INTERNÝ FAKTOR
“nezamestnaný”	Priemer	,38
	SD	,98
“profesia”	Priemer	-,23
	SD	1,04
“iná”	Priemer	,02
	SD	,98

Aký je vzťah vysvetľovania príčin nezamestnanosti s **atribučnými osobnostnými štýlmi**, ako relatívne stabilnou osobnostnou charakteristikou bola ďalšia otázka, na ktorú sme hľadali odpoveď. Vzájomné vzťahy vyjadruje Pearsonov korelačný koeficient v tabuľke 4.

Zistili sme významné pozitívne vzťahy medzi interným príčinným faktorom a atribučným interným a globálnym štýlom a negatívny vzťah s pozitívnym interným, stabilným a globálnym štýlom. Interné hľadanie príčin nezamestnanosti súvisí s celkovým negatívnejším nazeraním na príčiny diania vo svete. Najilustratívnejšie vyjadruje túto tendenciu významná kladná korelácia so skóre beznádeje (hopelessness) a negatívna korelácia s nádejou (hopefulness). Nepotvrdil sa však súvis s depresívnym vysvetľovacím štýlom (internalita, stabilita, globalita). Externý príčinný faktor nebol vo vzájomnej súvislosti so žiadnym z atribučných štýlov.

Tab. 4 Korelácie atribučných štýlov s interným príčinným faktorom nezamestnanosti

	Interný príčinný faktor
Interný negatívny atribučný štýl	,134 *
Stabilný negatívny atribučný štýl	,100
Globálny negatívny atribučný štýl	,262 **
Interný pozitívny atribučný štýl	-,144 *
Stabilný pozitívny atribučný štýl	-,281 **
Globálny pozitívny atribučný štýl	-,156 *
Celkový negatívny atribučný štýl	,222 **
Celkový pozitívny atribučný štýl	-,218 **
Hopelessness	,212 **
Hopefulness	-,244 **

p<0.05, **p<0.001

Závery:

Výsledky nášho výskumu priniesli niekoľko zaujímavých zistení týkajúcich sa vysvetľovania príčin vlastnej nezamestnanosti.

Na rozdiel od niektorých zahraničných štúdií (Leana, Feldman, 1992) sa v našom výskumnom súbore ako významnejšie ukazuje interné vysvetľovanie straty práce, teda pripisovanie príčin vlastným nedostatkom. Táto tendencia je výraznejšia u opakovane nezamestnaných oproti prvýkrát nezamestnaným, a zvyšuje sa s predlžujúcou sa dobou nezamestnanosti. Avšak dlhodobá nezamestnanosť (2 roky a dlhšie) predstavuje hlavne u respondentov so základným vzdelaním zlomový nárast externalizácie príčin nezamestnanosti.

V súlade so zisteniami Winefield, Tiggemann, Winefield (1992) sa javia naše výsledky týkajúce sa vzťahu sebaidentity a pripisovania príčin internému vs. externému faktoru. Spomínaní autori uvádzajú, že ak je úspech alebo neúspech vnímaný vo vzťahu k internálnym príčinám následne sa zvyšuje alebo znižuje sebahodnotenie, zatiaľ čo externé atribúcie úspechu alebo neúspechu neovplyvňujú sebahodnotenie. Respondenti v našom súbore, ktorí prijali identitu „nezamestnaný“, mali vyššie skóre internality vo vysvetľovaní príčin oproti

respondentom, ktorí sa identifikovali so svojou profesiou resp. uvádzali inú sebaidentitu. Externý faktor sa významne nemenil v závislosti od sebaidentity.

Naše výsledky naznačili pozitívny vzťah osobnostného atribučného štýlu "hopelessness" s interným faktorom príčin nezamestnanosti. Interné a globálne atribučné štýly negatívnych udalostí vykazovali najvýznamnejší súvis s pripisovaním príčin nezamestnanosti sebe. Naše zistenia pokladáme za významné z hľadiska možností poradenskej práce s nezamestnanými.

Literatúra

- Abramson, L.Z., Seligman, M.E.P., Teasdale, J.(1978): Learned helplessness in humans: critique and reformulation. *Journal of abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- Cassidy, T. (2001).: Self-categorization, coping and psychological health among unemployed mid-career executives. *Counselling Psychology Quarterly*, 14, 303-315.
- Feather, N.T., Davenport, P.R. (1981): Unemployment and depressive affect: Motivational and attributional analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 422-436.
- Leana, C.R., Feldman, D.C. (1992): Coping with job loss: how individuals, organizations, and communities respond to layoffs. New York, Lexington Books,.
- Murphy, G. C., Athanasou, J.A. (1999): The effect of unemployment on mental health. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72, 83-100.
- Patton, W., Noller, P. (1984): Unemployment and youth: a longitudinal study. *Australian Journal of Psychology*, 36, 399-413
- Schraggeová, M., Rošková, E. (2003): Psychologické súvislosti znovuzamestnania. *Československá psychologie*, 47, 42-55.
- Tennen, H., Herzberger, S.(1986): Attributional Style Questionnaire. In: R.C.Sweetland, D.J.Keyser (Ed.), *Test critiques* Kansas City, MD:Test Corporation of America, vol.5, 20-32.
- Thomson, N.F.(1997): Coping with job loss: An attributional model. *Journal of Psychology*, 131, 73-80.
- Winefield, A.H., Tiggeman, M., Winefield, H.R.(1992): Unemployment distress, reasons for job loss and causal attributions for unemployment in young people. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 65, 213-218.

Antisociální chování dospívajících a jeho souvislosti s kvalitou školního prostředí*

Veronika Sobotková¹, Marek Blatný¹, Michal Hrdlička², Martin Jelínek¹, Petr Květon¹, Dalibor Vobořil¹, Tomáš Urbánek¹

1 = Psychologický ústav Akademie věd ČR, Brno

2 = Dětská psychiatrická klinika UK, 2. lékařská fakulta, Fakultní nemocnice Motol, Praha

Adresa: V. S., Psychologický ústav AV ČR, Veveří 97, 602 00 Brno, Česká Republika
e-mail: veronika@psu.cas.cz

Abstrakt: Studie se zabývá vztahem mezi antisociálním chováním a školním prostředím. Ve výzkumu byla použita data z mezinárodního projektu SAHA (The Social And Health Assessment), který byl v České republice proveden u národního souboru adolescentů z městských oblastí (N = 4.980) ve třech věkových kohortách (12, 14 a 16 let). V předkládaném příspěvku jsme se zaměřili na kohorty 12letých a 14letých (N = 3023). K identifikaci osob s různými formami problémového chování jsme provedli nehierarchickou shlukovou analýzu na položkách škály antisociálního chování. Výsledkem byla identifikace 4 typů osob s různou mírou a charakterem antisociálního chování. Osoby z jednotlivých shluků jsme pomocí jednorozměrné analýzy rozptylu porovnali z hlediska jejich vztahu ke škole, školního klimatu, vnímané podpory od učitelů a obecné motivace ke studiu. Podle očekávání percipovali z jednotlivých typů školní prostředí jako nejvíce negativní dospívající s vysokou mírou antisociálního chování.

Klíčová slova: antisociální chování, adolescence, škola

Relation of antisocial behavior of adolescents to school environment

Abstract: The study deals with relation between antisocial behavior in adolescence and school environment. The Social and Health Assessment (SAHA), a school survey, was administered to a nationwide sample of 4,980 adolescents in three age cohorts (12, 14, and 16 years) in Prague and 12 regional capitals of the Czech Republic. In present study we focus on cohorts of 12 and 14 years old adolescents (N = 3023). K-means cluster analysis on the items of Antisocial Behavior Scale was used to identify the main clusters of antisocial behavior. Four major clusters of children were identified. Subsequently, adolescents from different clusters were compared on the levels of their attachment to school, school climate, perceived support from

* Studie je součástí výzkumného záměru PsÚ AV ČR (reg. č. AV0Z70250504) a byla vypracována s podporou grantu v rámci Programu podpory cíleného výzkumu a vývoje AV ČR (reg. č. S7025354).

teachers and general motivation to study. As we expected, adolescents from the cluster with high rate of antisocial behaviors perceive the school environment as the most negative.

Key words: antisocial behavior, adolescence, school

Antisociální chování patří spolu s ranou sexuální aktivitou, užíváním návykových látek a nezdravými stravovacími návyky k základním zdrojům rizik vývoje v adolescenci (DiClemente, Hansen, Ponton, 1996; Macek, 2003; Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005). Antisociálním chováním je v současné psychologii označováno chování, které porušuje normy přijaté či uznávané konkrétní společností (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005). Podstatu méně závažného antisociálního 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)

Moffit (1993) se zabýval typologií antisociálního chování v adolescenci. Rozlišil dvě skupiny adolescentů s antisociálním chováním: u první skupiny je antisociální chování přítomné celoživotně (life-course-persistent antisocial behavior), u druhé je limitováno do období dospívání (adolescence-limited antisocial behavior). Pro první, méně početnou skupinu je typické, že je tvořena převážně chlapci u nichž se antisociální chování objevuje již v předškolním věku, mají neuropsychologické a temperamentové obtíže a nepříznivou rodinnou anamnézu (Patterson, Reid, Dishion, 1992; Moffit a kol., 2001; Loeber, Farrington, 2000; Ruchkin a kol., 2003). Druhou skupinu tvoří dospívající, u kterých se předpokládá, že jejich antisociální chování je hlavně odpovědí na vývojové úkoly adolescence (Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005).

Moffittova studie poukázala mimo jiné na užitečnost typologického přístupu, který umožňuje identifikovat různé specifické skupiny osob v populaci. Ve vlastním výzkumu jsme se zaměřili na obecnou populaci adolescentů z městských oblastí a pokusili o jejich rozlišení na základě antisociálních projevů (Blatný a kol., 2004). Identifikovali jsme čtyři shluky osob. Největší skupinu (více než polovinu souboru) představují neproblémové děti s nízkou úrovní všech typů antisociálního chování. Další dva shluky jsou charakterizované mírnými antisociálními projevy – pro jednu skupinu je typické zejména lhaní a v menší míře dále fyzická agrese a ničení cizího majetku, pro druhou skupinu je příznačné mírně agresivní chování (rvačky). Poslední typ, který tvoří jen 1.6% celého souboru, představují děti s vysokou mírou všech typů antisociálního chování.

V předchozí studii (Blatný a kol., 2005) jsme se zabývali vztahem mezi antisociálním chováním a rodinným prostředím – identifikované typy dětí jsme porovnávali z hlediska jejich rodinného prostředí. Zjistili jsme, že na antisociální chování dětí má vliv kvalita vztahu mezi rodiči a dítětem, nikoliv však socioekonomický status rodiny. Nyní jsme se zaměřili kvalitu školního prostředí.

V současnosti je všeobecně přijímán názor, že socializace v dětství probíhá ve třech hlavních kontextech jimiž jsou rodina, škola a prostředí vrstevníků. Všechny tyto kontexty

spoluutvářejí vývoj dítěte, přičemž nejdůležitější je vliv rodiny – mnoho studií je proto věnováno vztahu rodičů a dětí (Conger a kol, 2003; Barnow, Lucht, Freyberger, 2001; Osecká, Macek, Řehulková, 1999; Prokopčáková, 1999; Gecková, 1998; Urbánek, Čermák, 1997). Přes významné postavení, které škola v životě dítěte má, nebyla vlivu školního prostředí na vývoj dítěte, včetně utváření jeho vztahu ke vzdělání a k druhým lidem (postojů, sociálních dovedností, pro-sociálního chování atd.) v české a slovenské odborné literatuře dosud věnována dostatečná pozornost.

Významem školního prostředí se zabývali Orosová a Salonna (2003), kteří zjistili kladný vztah ke škole jako významný protektivní faktor v prevenci drogových závislostí. Obsáhlou oblast představuje výzkum šikany (např. Říčan, 1995; Kolář, 2005), která však představuje jen část celé problematiky školního prostředí. Monograficky zpracovali problematiku školního prostředí Čáp a Mareš (2001), školním klimatem se zabývali např. Mareš (2003), Grecmanová (2003) a Mareš a Ježek (2001).

Cílem předkládané studie bylo zjistit, zda existuje vztah mezi antisociálními projevy dítěte a kvalitou školního prostředí. Typy dětí podle antisociálního identifikované v předchozím výzkumu jsme pomocí jednorozměrné analýzy rozptylu porovnávali z hlediska jejich vztahu ke škole, školního klimatu, kvality vztahů s učiteli a obecné motivace ke studiu.

METODA

Soubor

Výzkumu se zúčastnili dospívající zapojení do probíhající mezinárodní studie zaměřené na rizikové a protektivní faktory psychosociálního vývoje dětí a adolescentů (SAHA – Social And Health Assessment). Soubor byl sestaven ze tří věkových kohort – 12letých (7. třída ZŠ a odpovídající stupně víceletých gymnázií), 14letých (9. třída ZŠ a odpovídající stupně víceletých gymnázií) a 16letých (2. ročník středních škol a jeho ekvivalenty). Výzkumu se zúčastnilo celkem 4,980 žáků a studentů ze 150 škol - 1,471 žáků v kohortě 12letých, 1,552 žáků v kohortě 14letých a 1,957 studentů v kohortě 16letých.

V předkládané studii jsme použili data od sloučených kohort 12letých a 14letých (3023 osob). Efektivní velikost souboru po vyloučení nekompletních a nekonzistentně vyplněných dotazníků byla 2973 osob, přičemž kohorta 12letých čítala 1447 osob (54% dívek) a kohorta 14letých 1526 osob (53% dívek).

Metoda

Dotazník The Social and Health Assessment (SAHA) vyvinutý Weissbergem a kol. (1991) a adaptovaný Schwab-Stone a kol. (1995, 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). V předkládané studii jsme použili škálu antisociálního chování a škály školního prostředí a vztahu ke škole: vztah ke škole, školní klima, pocit bezpečnosti ve škole, percipovaná podpora od učitelů a škála motivace ke studiu.

V případě škály antisociálního chování odpovídají respondenti 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), vztah ke škole, školní klima, pocit bezpečnosti ve škole, percipovanou podporu od učitelů a motivaci ke studiu hodnotí respondenti na čtyřbodových škálách (1 = není vůbec pravda, ... , 4 = úplná pravda).

Metody analýzy dat

V předchozím výzkumu (Blatný a kol., 2004) jsme vytvořili typologii dětí podle povahy a míry antisociálního chování pomocí nehierarchické shlukové analýzy na položkách škály antisociálního chování. Identifikované typy jsme porovnali na škálách školního prostředí pomocí jednorozměrné analýzy rozptylu (ANOVA).

VÝSLEDKY

Typologie

V tabulce 1 uvádíme výsledky shlukové analýzy, kterou jsme provedli v předchozím výzkumu. Identifikované typy jsme porovnali na sledovaných škálách pomocí jednorozměrné analýzy rozptylu. V tabulce 2 jsou uvedeny deskriptivní statistiky sledovaných proměnných a v Tabulce 3 výsledky jednorozměrné analýzy rozptylu. Průměrné skóre na sledovaných škálách pro jednotlivé typy dětí uvádíme pro názornost v Grafu 1.

Tabulka 1. Výsledky nehierarchické shlukové analýzy na položkách škály antisociálního chování

Typ	N	%	Popis
1	477	16.7	Mírné problémy s chováním (lhani)
2	46	1.6	Vysoká úroveň antisociálního chování
3	1613	56.5	Neproblematické děti
4	720	25.2	Mírně agresivní chování (rvačky)

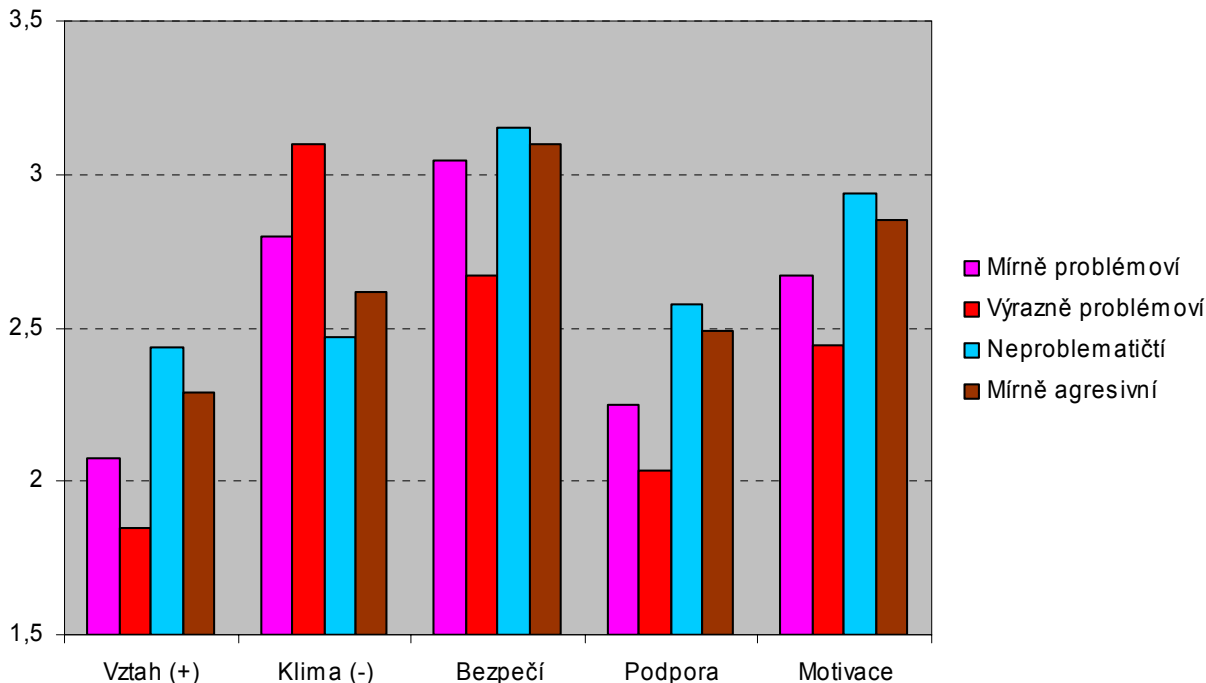
Tabulka 2. Deskriptivní statistiky sledovaných proměnných

	Vztah ke škole		Školní klima		Pocit bezpečnosti		Percipovaná podpora uč.		Motivace ke studiu	
	m	sd	m	sd	m	sd	m	sd	m	sd
Typ 1	2,08	0,64	2,80	0,46	3,04	0,69	2,25	0,47	2,67	0,56
Typ 2	1,85	0,61	3,10	0,47	2,67	0,90	2,04	0,43	2,44	0,61
Typ 3	2,44	0,62	2,47	0,47	3,15	0,63	2,58	0,47	2,94	0,48
Typ 4	2,29	0,60	2,62	0,46	3,10	0,69	2,49	0,48	2,85	0,50
Celý soubor	2,33	0,64	2,57	0,49	3,11	0,67	2,49	0,49	2,86	0,51

Tabulka 3. Výsledky jednorozměrné analýzy rozptylu

	df	F	Sig.
Vztah ke škole	3	52,957	,000
Školní klima	3	86,179	,000
Pocit bezpečnosti	3	10,636	,000
Percipovaná podpora od učitelů	3	75,304	,000
Motivace ke studiu	3	45,575	,000

Graf 1.



DISKUSE

Obecně můžeme konstatovat, že české děti nevnímají školu obzvláště pozitivně. Celkový vztah ke škole („Ve škole se mi líbí“) je záporný, dokonce i neproblémové děti mají ke škole spíše neutrální vztah. Také školní klima („Učitelé na žáky často křičí“) hodnotí děti jako spíše negativní. Nízká je i percipovaná podpora od učitelů – pouze neproblémové děti ji hodnotí jako mírně nadprůměrnou. To, že se děti cítí ve škole bezpečně, je tedy jediným výrazně kladným rysem českých škol. V tomto kontextu je jistě zajímavé, že děti považují vzdělání za velmi důležité – s výjimkou vysoce problémových dětí, i ty však na škále motivace ke studiu dosahují středních hodnot.

Pokud jde o porovnání jednotlivých typů, výsledky odpovídají očekávání: nejlépe hodnotí školu neproblematické děti, následují typy mírně problémových dětí – děti mírně agresivní a děti s mírnými problémy s chováním – a nejhůře školu hodnotí děti s vysokou mírou antisociálního chování.

Vysvětlení, že kvalita školního prostředí (školní klima, podpora učitelů) má dopad na chování žáků by bylo zjednodušující. Zatímco u vlivu rodinného prostředí, zejména vztahů mezi rodiči a dítětem, můžeme takto celkem jednoznačně uvažovat, v případě školního prostředí je nutné vzít možné interakce mezi žáky a učiteli. Jistě je možné, že určité konkrétní školy mohou mít celkově zhoršené klima, které nepříznivě ovlivňuje chování žáků školy, pravděpodobnější však je výklad, že učitelé se k žákům chovají selektivně. Méně přizpůsobivé děti tak mohou mít zkušenost / dojem, že „Během vyučování tráví učitelé mnoho času tím, že napomínají žáky“ nebo že „Učitelé často na žáky křičí“, abychom uvedli alespoň dvě z položek škály školního

klimatu. Tuto interpretaci podporuje skutečnost, že nejhůře hodnotí školní prostředí děti s vysokou mírou antisociálního chování, kterých je z celého výběru pouze čtyřicet šest a na některé ze škol, kde výzkum probíhal, jich není více než dvě.

LITERATURA

- Barnow, S., Lucht, M., Freyberger, H.J. (2001). Influence of punishment, emotional rejection, child abuse and broken home on aggression in adolescence: An examination of aggressive adolescents in Germany. *Psychopathology*, 34 (4), 167 – 173.
- Blatný, M., Hrdlička, M., Jelínek, M., Květon, P., Vobořil, D., Urbánek, T., Osecká, T. (2005). Mezinárodní studie SAHA: informace o projektu a první výsledky u české školní mládeže. Vývoj a utváření osobnosti v sociálních a etnických kontextech. Brno 12. – 13. 1. 2005.
- 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, v tisku.
- Blatný, M., Hrdlička, M., Urbánek, T., Jelínek, M., Balaštíková, V., Ruchkin, V., Schwab-Stone, M. (2004). Antisocial behavior, community violence exposure, and substance abuse in youth in Czech Republic: Preliminary results. Symposium on “Risk Behaviors and Mental Health” organized by the International Program on Child Mental Health, Yale Child Study Center. 16th World Congress IACAPAP. Berlin, Germany, August 22-26, 2004.
- Bonino S., Cattellino E., Ciairano S. (2005). Adolescents and risk. Behaviors, functions and protective factors. New York: Springer.
- Conger, R.D., Neppl, T., Kim, K.J., Scaramella, L. (2003). Angry and aggressive behavior across three generations: A prospective, longitudinal study of parents and children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31 (2), 143 – 160.
- Čáp J., Mareš J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- DiClemente R. J., Hansen W. B., Ponton L. E. (Eds.) (1996). *Handbook of adolescent health risk behavior*. New York: Plenum Press.
- Gecková, A. (1998). Rodinné prostredie a výchovne problémové správanie adolescentov. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 33, 4, 320 – 329.
- Grecmanová H. (2003). Klima školy v německé pedagogické literatuře. In Ježek S. (Ed.) *Psychosociální klima školy I*. Brno: MSD Brno, s.r.o.
- Kolář, M. (2005). *Bolest šikanování (2. doplněné vydání)*. Praha, Portál.
- Loeber R., Farrington D.P. (2000). Young children who commit crime: Epidemiology, developmental origins, risk factors, early interventions and policy implications. *Developmental Psychology*, 12, 737 – 762.
- Macek P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Mareš J. (2003). Diagnostika sociálního klimatu školy. In Ježek S. (Ed.) *Psychosociální klima školy I*. Brno: MSD Brno, s.r.o.
- Mareš J., Ježek S. (2001). Vztah dospívajících ke škole a vzdělání. *Moderní vyučování*, 4, 4 – 7.
- 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.
- Moffit T.E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100, 674 – 701.
- Moffit T.E., Caspi A., Rutter M., Silva P. (2001). *Sex differences in antisocial behavior*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Osecká, L., Macek, P., Řehulková O. (1999). Negativní události, konflikty s rodiči a negativní emoce jako predikátory zdravotních stesků adolescentů: rozdíly mezi chlapci a dívkami. *Československá psychologie*, 2, 97 – 105.

- Orosová O., Salonna F. (2003). Percipovanie školy, učenia sa a prevence drogových závislostí – protektívny / rizikový faktor v prevenci drogových závislostí. *Československá psychologie*, 2, 157 – 168.
- Patterson G.R., Reid J.B., Dishion T.J. (1992). *Antisocial boys. A social interactional approach*, Vol. 4, Eugene, Oregon: Oregon Social Learning Center.
- Prokopčáková, A. (1999). The role of parentel childrearing in emotional problems of adolescents. *Studia psychologica*, 4, 352 – 355.
- Ruchkin V., Kuposov R., Vermeiren R., Schwab-Stone M. (2003). Psychopatology and age at onset of conduct probléme in juvenile delinquents. *Journal of Clinical Psychiatry*, 64, 913 – 920.
- Říčan P. (1995). *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha: Portál.
- Silbereinsen R. K., Noack P. (1988). On the constructive role of problem behavior in adolescence. In N. Boler, A. Caspi, G. Downey, M. Moorhouse (Eds.), *Person and Kontext: Developmental processes* (s. 153 – 180). Cambridge: Cambridge University Press.
- Smart, D., Vassalo 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.
- Urbánek, T., Čermák, I. (1997). Vliv self-efficacy na agresii a depresi u dětí. *Československá psychologie*, 3, 193 – 199.
- Weissberg, R.P., Voyce, C.K., Kasprow, W.J., Arthur, M.W., Shriver, T.P. (1991). *The Social and Health Assessment*. Chicago (IL): Authors.

Vzťah potreby kognitívnej štruktúry k premenným úzkosť a extraverzia/introverzia

Tomáš Sollár

Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva UKF Nitra
Piaristická 10, 949 74 Nitra

e-mail: tsollar@ukf.sk

Abstrakt: Príspevok prezentuje výsledky skúmania vzťahov medzi potrebou kognitívnej štruktúry a úzkosťou a extraverziou/introverziou ako osobnostnými premennými. Skúmali sme rozdiely v úzkosti a extraverzii v štyroch typoch. Vzorku tvorilo 303 absolventov SŠ s priemerným vekom 19 rokov. Výsledky ukázali pozitívny vzťah medzi potrebou štruktúry a úzkosťou a negatívny vzťah s extraverziou. Najvyššiu úzkosť aj introverziu dosiahla skupina +NFCS, –AACS. V príspevku rozoberáme možné aplikácie zistení.

Kľúčové slová: potreba kognitívnej štruktúry, schopnosť vytvárať kognitívnu štruktúru, úzkosť, extraverzia/introverzia

The relationship of need for cognitive structure to anxiety and extraversion/introversion

Abstract: The paper presents results of studying relations between the need for cognitive structure and anxiety and extraversion/introversion as personal variables. We have explored differences in anxiety and extraversion in four groups. The sample created 303 grammar/secondary schools graduates aged 19 years. The results show positive relation of the need for cognitive structure and anxiety and negative relation with extraversion. The highest level of anxiety as well as introversion was achieved in the group/type +NFCS, –AACS. Further we discuss possible applications.

Key words: need for cognitive structure, ability to achieve cognitive structure, anxiety, extraversion/introversion

Získavanie poznania predstavuje vo fungovaní človeka kľúčové miesto. Pochopenie procesov a spôsobov, ako sa poznávanie realizuje, patrí k prioritným záujmom výskumu psychológie. Ľudia žijú v nepredstaviteľne zložitom, na informácie bohatom svete. Vzhľadom na množstvo informácií, ktoré pôsobia na naše zmysly a vzhľadom na obmedzenia kapacity našej pozornosti, je otázka spracovávania informácií dôležitá. Neuberg a Newsom (1993) uvádzajú dva základné spôsoby, akými ľudia znižujú svoje informačné zaťaženie: Jeden predstavujú *vyhýbacie* stratégie, ktoré limitujú množstvo informácií, ktorým sú vystavení. Druhý spôsob redukovania informácií predstavuje snaha ľudí *štruktúrovať* svet do jednoduchšej, zvládnuteľnejšej podoby. V správaní sa to prejavuje napríklad vybudovaním si rutinných postupov a v spoliehaní sa na formalizované sociálne scenáre pri kontakte s inými ľuďmi, čím sa redukuje množstvo informácií, ktorým musia ľudia venovať pozornosť.

Pôvodne Kruglanski so svojim tímom (Webster, Kruglanski, 1994) konceptualizoval potrebu kognitívnej štruktúry ako situačne vyvolaný (navodený) motív aktivovaný v naliehavých situáciách. Tvorba a používanie jednoduchých kognitívnych štruktúr má svoju funkciu v zjednodušovaní zložitého sveta, ako vo všeobecnom, tak aj špecifikovanejšom zmysle. Podľa Neuberga a Newsoma (1993), potreba kognitívnej štruktúry hovorí o individuálnych rozdieloch v miere, v akej jednotlivci aktívne vyhľadávajú a preferujú jednoduchú štruktúru. Jednotlivci s vysokou potrebou kognitívnej štruktúry majú tendenciu nazerať na sociálne a nesociálne objekty skôr jednoduchým ako zložitým spôsobom. Táto tendencia pozostáva z dvoch spojených tendencií: zo želaní (jednoduchšej kognitívnej) štruktúry (napríklad pozitívny afekt ako reakcia na predvídateľnú osobu a dobre organizované udalosti); z reakcie na chýbanie (jednoduchšej kognitívnej) štruktúry.

Donedávna sa považovalo za samozrejmé, že jednotlivci s vysokou potrebou kognitívnej štruktúry sú požadovanú kognitívnu štruktúru zároveň aj schopní vytvoriť. Bar-Tal (1994) však tvrdí, že ľudia sa môžu líšiť nie len v potrebe kognitívnej štruktúry, ale aj vo svojej schopnosti vytvárať kognitívnu štruktúru – v schopnosti, ktorá nemusí byť nevyhnutne v súlade s potrebou kognitívnej štruktúry. Preto fakt, že niektorí ľudia by radi redukovali svoj pocit neurčitosti pomocou kognitívneho štruktúrovania neznamená automaticky, že sú toho aj schopní (Bar-Tal, Raviv, Spitzer, 1999). Bar-Tal (1994) schopnosť vytvárať kognitívnu štruktúru definuje ako rozsah, v akom sú jednotlivci schopní používať procesy spracovania informácií (kognitívne štruktúrovanie alebo postupné/systematické), ktoré sú konzistentné s ich úrovňou potreby kognitívnej štruktúry. Skúmaniu vzťahu potreby kognitívnej štruktúry a schopnosti vytvárať kognitívnu štruktúru, ako aj vytvorenia a overenia typológie na základe týchto dvoch premenných sa venujeme na inom mieste (Sollár, 2005a, 2005b, 2005c). Pre potreby tohto výskumu používame vytvorenú a overenú typológiu. Štyri typy predstavujú skupiny s vysokou, resp. nízkou potrebou štruktúry a schopnosťou vytvárať kognitívnu štruktúru.

V teoretických aj výskumných prácach skúmajúcich potrebu kognitívnej štruktúry (Neuberg, Newsom, 1993; Thompson et al., 2001; Sarmány Schuller, 2001; Riuselová, 2000) sa jednotne konštatuje vzťah potreby kognitívnej štruktúry k iným osobnostným premenným. Predstavujeme skúmanie vzťahu potreby kognitívnej štruktúry k úzkosti a extravertzii.

Vzťah premenných

Neuberg a Newsom (1993) zistili pozitívny vzťah potreby kognitívnej štruktúry a sociálnej anxiety, Sarmány Schuller (2000) zistil, že úzkostlivosť významne koreluje s potrebou štruktúry. Riuselová (2000), Sollárová, Sollár (2003) tiež podporujú tieto zistenia. Vo všetkých uvedených výskumoch sa ukazuje diferencovaný vzťah dvoch zložiek potreby kognitívnej štruktúry k úzkosti. Predpokladáme preto, že *existuje diferencovaný vzťah potreby kognitívnej štruktúry k úzkosti*.

Neuberg a Newsom (1993) zistili negatívny vzťah potreby kognitívnej štruktúry a extravenzie. Znamená to, že vysoká potreba kognitívnej štruktúry súvisí s introverziou. Podobné zistenia uvádza aj Riuselová (2000) na slovenskej vzorke adolescentov. Predpokladáme preto, že *existuje vzťah medzi potrebou kognitívnej štruktúry a extravenziou*.

Typológia

Ďalej skúmame vzťah úzkosti a štyroch typov získaných kombináciou potreby kognitívnej štruktúry so schopnosťou vytvárať kognitívnu štruktúru. Tento prístup kombinovania potreby kognitívnej štruktúry a schopnosti vytvárať kognitívnu štruktúru (na základe mediánových hodnôt) uvádza Bar-Tal so svojím tímom (1999). Sústreďujeme sa na sledovanie diferencií typov (získaných zhlukovou analýzou; Sollár, 2005b, 2006c; Osecká, 2001) vzhľadom na úzkosť a extraverziu/introverziu. Kladieme preto výskumné otázky, či *existujú diferencie štyroch typov vzhľadom na úzkosť, resp. extraverziu/introverziu?*

Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorilo 303 absolventov stredných škôl prevažne zo západného Slovenska. Z celkového počtu bolo 264 žien a 39 mužov. Priemerný vek vzorky bol 19 rokov, SD=1.1.

Metodiky

Použili sme škály PNS, NFCS, AACS a dotazníky 16 PF a STAI (viac informácií u autora).

Procedúra

Na skúmanie vzťahov sme použili korelačný Pearsonov koeficient súčinovej korelácie. Na skúmanie rozdielu štyroch typov v osobnostných premenných sme použili jednoduchú analýzu rozptylu a test viacnásobnej komparácie (LSD), pri explorovaní diferencií jednotlivých štyroch typov. Ako koeficient „effect size“ sme použili koeficient *eta*, na výpočet veľkosti efektu jednoduchej analýzy rozptylu pri zisťovaní významnosti diferencií (Ritomský, 2002). Údaje sme spracovali štatistickým počítačovým programom SPSSWin 11.0.

VÝSLEDKY

Vzťahy premenných sme skúmali v dvoch krokoch: najprv vzťah potreby kognitívnej štruktúry a osobnostných premenných; následne diferencie štyroch typov získaných zhlukovou analýzou vzhľadom na tieto osobnostné premenné.

Vzťah premenných

Tab. 1 Pearsonove korelácie potreby kognitívnej štruktúry a úzkosti, resp. extravenzie

		DFS	RLS	PNS	NFCS
ÚZKOSŤ	r	.09	.48***	.38***	.38***
STAI X-2	r	.10	.43***	.35***	.27***
EXTRAVERZIA	r	-.16**	-.24***	-.25***	-.21***

Legenda (platí aj pre nižšie uvedené tabuľky):

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$;

ÚZKOSŤ – sekundárny faktor úzkosť dotazníka 16PF,

STAI X-2 – faktor úzkostlivosť dotazníka STAI

EXTRAVERZIA (E) – sekundárny faktor extravenzie dotazníka 16PF

Zistili sme štatisticky významné vzťahy premenných potreby kognitívnej štruktúry a úzkosti vo faktoroch RLS, PNS, a NFCS. Hodnoty korelačných koeficientov sa pohybovali od .27 do .48, čo predstavuje 7.3 – 23 % vysvetlenej variability (podľa r^2 ; Sollár, Ritomský, 2002). Medzi všetkými skúmanými premennými je pozitívny vzťah, čo znamená, že vysoká potreba kognitívnej štruktúry je vo vzťahu s vysokou úzkosťou. Nezistili sme významné vzťahy premennej DFS (želanie štruktúry) a úzkosti.

Zistili sme štatisticky významné vzťahy premenných potreby kognitívnej štruktúry a extravenzie vo všetkých skúmaných faktoroch potreby kognitívnej štruktúry. Hodnoty korelačných koeficientov sa pohybovali od .15 do .25, pričom všetky boli záporné. Vysoká potreba kognitívnej štruktúry je podľa týchto zistení vo vzťahu s nízkou extravenziou (alebo naopak s vysokou introverziou).

Skúmanie diferencií 4 typov vzhl'adom na úzkosť a extravenziu/introverziu

Skúmali sme, či sa jednotlivci patriaci k rozdielnym typom významne líšia v úzkosti, resp. extravenzii/introverzii.

Tab. 2 Deskriptívna tabuľka pre skúmanie rozdielu 4 typov vzhl'adom na úzkosť a extravenziu

typy	n	UZKOSŤ		X-2		E	
		M	SD	M	SD	M	SD
-NFCS +AACS	55	4.7	11.7	33.6	4.9	120.5	20.9
+NFCS -AACS	90	31.5	17.4	41.6	6.9	102.8	25.1
-NFCS -AACS	95	23.7	17.1	40.4	5.9	114.1	22.4
+NFCS +AACS	63	15.0	15.2	36.3	5.7	115.1	22.6
SPOLU	303	20.8	18.5	38.7	6.6	112.1	23.8

Typ +NFCS –AACS má pre obe premenné úzkosti najvyššiu úroveň, kým najnižšiu úroveň úzkosti má typ –NFCS +AACS. Najnižšiu úroveň extravenzie (alebo naopak najvyššiu úroveň introverzie) má typ +NFCS –AACS.

Tab. 3 Tabuľka významných rozdielov štyroch typov v úzkosti

	F	p	eta
ÚZKOSŤ	36.3	<.001	.51
X-2	27.2	<.001	.46
E	7.9	<.001	.27

Pre obe premenné úzkosti (sekundárny faktor 16PF, aj X-2 dotazníku STAI) sme zistili medzi skúmanými štyrmi typmi štatisticky významné rozdiely. Hodnota „effect size“ (koeficient *eta*, Ritomský, 2002) naznačujú, že pozorovaný rozdiel je stredne veľký. Hodnoty okolo 0.50 predstavujú strednú mieru sily (Ritomský; 2002, s. 141). Zistili sme významné diferencie v extravenzii medzi skúmanými štyrmi typmi ($F=7.9$; $p<.001$). Pozorovaný rozdiel je malý ($eta=.27$). Hodnoty do 0.30 predstavujú malú silu (c.d.).

Všetky analyzované typy sa vzhľadom na premennú úzkosť líšia, pričom typ s najvyššou úzkosťou je typ +NFCS, –AACS. V prípade sekundárneho faktora extravenzie (dotazníka 16PF) sa iba typ +NFCS –AACS (vysoká potreba kognitívnej štruktúry a nízka schopnosť vytvárať kognitívnu štruktúru) významne líši od ostatných typov. Celkový významný výsledok diferencie teda spôsobuje práve tento typ.

DISKUSIA

Skúmanie potreby kognitívnej štruktúry k iným premenným sa v prvom rade uberá smerom skúmania korelátov k osobnostným premenným (Neuberg, Newsom, 1993; Ruiselová, 2000, Sarmány Schuller, 2000). Preto sme sa rozhodli tiež prispieť k skúmaniu týchto vzťahov. Skúmali sme vzťah potreby kognitívnej štruktúry a dvoch osobnostných premenných – úzkosti a extravenzie-introverzie. Potvrdili sme stanovené hypotézy. Existuje diferencovaný vzťah úzkosti a potreby kognitívnej štruktúry a negatívny vzťah potreby kognitívnej štruktúry a extravenzie. Za rozšírenie poznatkov a vklad považujeme zistenia o diferenciách typov vzhľadom na skúmané osobnostné premenné.

Skupina, ktorá má podľa Bar-Tala (1994) najväčšie ťažkosti v procese rozhodovania v podmienkach neurčitosti (+NFCS, –AACS), je aj najúzkostnejšia. Pre aplikáciu výsledku do praxe je dôležité zistiť, či aplikovaním intervenčného programu dokážeme zvýšiť schopnosť jednotlivcov vytvoriť kognitívnu štruktúru v konkrétnom kontexte (napríklad v aplikácii PCA do organizácií – Sollárová, 2005), čím by sme mohli sprostredkovanne znížiť úroveň úzkosti. Je teda otázkou ďalšieho výskumu, či schopnosť vytvárať kognitívnu štruktúru môže pôsobiť ako mediátor znižovania úzkosti (podobne ako zmena konzistentnosti postojov pri drogovej prevencii – Verešová, 2004; Verešová, Sollár, 2005a, 2005b).

Výsledky skúmania vzťahu potreby kognitívnej štruktúry a extravenzie podporujú predošlé zistenia (Neuberg, Newsom, 1993; Ruiselová, 2000). Pri skúmaní diferencií štyroch typov v extravenzii sme zistili, že iba typ +NFCS, –AACS sa významne líši od ostatných typov. Na rozdiel od konštatovania slabej veľkosti efektu, považujeme tento výsledok za psychologicky

závažný, nakoľko odhaľuje dôležitý fakt pri skúmaní vzťahu potreby kognitívnej štruktúry k extravertzii. Týmto zistením podporujeme Bar-Talove tvrdenia, že pri skúmaní vzťahov potreby kognitívnej štruktúry je dôležité brať do úvahy aj jednotlivcovu schopnosť vytvárať tieto jednoduché kognitívne štruktúry.

Záver

V príspevku sme predstavili skúmanie vzťahu potreby kognitívnej štruktúry k vybraným osobnostným premenným. Zároveň sme skúmali diferencie štyroch typov vytvorených zhlukovou analýzou pridaním premennej schopnosť vytvárať kognitívnu štruktúru. Vzhľadom na väčšie množstvo vysvetlenej variability a tým väčšie vyjasnenie vzťahov skúmaných premenných (ako vidieť pri premennej extravertzia), považujeme takýto spôsob skúmania (nie len) uvedených premenných za vhodný.

Literatúra

- BAR-TAL, Y. (1994). The Effect of Mundane Decision-making of the Need and Ability to Achieve Cognitive Structure. *European Journal of Personality*, 8, 45-58.
- BAR-TAL, Y., RAVIV, A., SPITZER, A. (1999). The Need and Ability to Achieve Cognitive Structuring: Individual Differences That Moderate the Effect of Stress on Information Processing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(1), 33-51.
- MOSKOWITZ, G. B. (1993): Individual Differences in Social Categorization: The Influence of Personal Need for Structure on Spontaneous Trait Inferences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(1), 132-142.
- NEUBERG, S., L., NEWSOM, J., T. (1993). Personal Need for Structure: Individual differences in the desire for simple structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(1), 113-131.
- OSECKÁ, L. (2001). Typologie v psychologii. Aplikace metod shlukové analýzy v psychologickém výzkumu. Praha: Academia.
- RITOMSKÝ, A. (2002). *Metódy psychologického výskumu: kvantitatívna analýza dát*. Bratislava: Medzinárodné stredisko pre štúdium rodiny.
- RUISELOVÁ, Z. (2000). Zvládanie záťaže v kontexte osobnosti adolescentov. In: Z. Ruiselová (Ed.). *Adjustačné problémy, charakteristiky zvládania a osobnosť adolescentov*. Bratislava: ÚEP SAV, 4-15.
- SARMÁNY SCHULLER, I. (2000). Need for Structure and Coping Processes. *Ansiedad y Estrés*, 6(1), 39-45.
- SARMÁNY SCHULLER, I. (2001). Potreba štruktúry a schopnosť vytvárania štruktúry ako osobnostné konštrukty. In: I. Sarmány Schuller (Ed.): *Psychológia pre bezpečný svet, Zborník príspevkov z XI. zjazdu SPS*. Bratislava: Stimul, 336-339.
- SOLLÁR, T. (2005a) Vzťah potreby kognitívnej štruktúry a schopnosti vytvárať kognitívnu štruktúru. Psychologické dni 2005, Bratislava (v tlači).
- SOLLÁR, T. (2005b) Potreba kognitívnej štruktúry v kontexte osobnostných a interpersonálnych premenných. Bratislava. Dizertačná práca. ÚEPs SAV.
- SOLLÁR, T. (2005c) *Aplikácia zhlukovej analýzy vo výskume potreby kognitívnej štruktúry*. In: T. Sollár, A. Ritomský (Eds.): *Metódy empirickej psychológie*. Nitra, FSVaZ UKF, (v tlači)
- SOLLÁR, T., RITOMSKÝ, A. (2002). *Aplikácie štatistiky v sociálnom výskume*. Nitra, FSV UKF. 150 s.
- SOLLÁROVÁ, E. (2005). Aplikácie prístupu zameraného na človeka (PCA) vo vzťahoch. Bratislava: Pegas.
- SOLLÁROVÁ, E., SOLLÁR, T. (2003). Potreba štruktúry a úzkosť. Zb. *Sociálni procesy a osobnosť*, 268-273.
- THOMPSON, M., M., NACCARATO, M., E., PARKER, K., C., H., MOSKOWITZ, G., B. (2001). The Personal Need for Structure and Personal Fear of Invalidity Measures: Historical Perspectives, Current Applications, and Future Directions. in Moskowitz, G., B., (Ed, 2001) *Cognitive Social Psychology: The Princeton*

- symposium on the legacy and future social cognition*. NJ: Erlbaum. 19-40. draftová verzia (zdroj: autor)
- VEREŠOVÁ, M. (2004). Mediátory užívania drog. Cesta k efektívnej prevencii drogových závislostí. Nitra: Vydavateľstvo Michala Vaška, Prešov.
- VEREŠOVÁ, M., SOLLÁR, T. (2005a). Vplyv preventívnej intervencie na zmenu konzistentnosti postoja k drogám u budúcich pomáhajúcich pracovníkov. *Sociálna práca a zdravotníctvo*, 1-2, s. 51-60.
- VEREŠOVÁ, M., SOLLÁR, T. (2005b) Mediačné zmeny postoja k drogám v efektívnej prevencii drogových závislostí vo vysokoškolskom prostredí. Konferencia škola a zdravie, Brno (v tlači).
- WEBSTER, D., M., KRUGLANSKI, A., W. (1994). Individual Differences in Need for Cognitive Closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 1049-1062.

Vplyv encounterovej skupiny na interpersonálne správanie*

Eva Sollárová

Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva

Univerzita Konštantína Filozofa, Piaristická 10, 949 74 Nitra

e-mail: esollarova@ukf.sk

Abstrakt: Príspevok prezentuje výsledky skúmania interpersonálneho správania v dvoch 90-hodinových encounterových skupinách študentov odboru sociálna práca (n = 37). Výcvik sa prejavil v zmene diagnostických kategórií ICL - LM (afiliácia) a BC (nezávislosť a sebadôvera) v smere zvýšenia priateľského správania a ochote spolupracovať, ako aj v smere zvýšenia nezávislosti a sebadôvery. Obe zmeny korešpondujú s kvalitami atmosféry encounterových skupín – empatiou, nepodmieneným pozitívnym prijatím a kongruenciou a možno ich hodnotiť pozitívne v perspektíve posilnenia osobnostnej a profesionálnej kompetencie (budúcich) pomáhajúcich pracovníkov.

Kľúčové slová: encounterové skupiny; kvality atmosféry – empatia, nepodmienené pozitívne prijatie, kongruencia; interpersonálne správanie

THE INFLUENCE OF THE ENCOUNTER GROUP ON INTERPERSONAL BEHAVIOUR

Abstract: The paper presents results of studying interpersonal behaviour in two 90-hour encounter groups of undergraduate social work students (n = 37). The training has resulted in changes of two diagnostic categories of ICL – LM (affiliation) and BC (independence and selfconfidence) in the tendency of increased friendly and cooperating behaviour, as well as increased independent and selfconfident behaviour. Both changes correspond to the qualities of encounter groups – empathy, unconditional positive regard and congruence, and can be qualified as positive in enhancing personal and professional competence of (future) helping professionals.

Key words: encounter groups, qualities of the atmosphere – empathy, unconditional positive regard, congruence; interpersonal behaviour

Analýzy profesionálnych kompetencií sociálnych pracovníkov (Mlčák, 2005) poukazujú na potrebu posilnenia sociálnych spôsobilostí sociálnych pracovníkov, preto ciele rozvíjanie ich kompetentného interpersonálneho správania je výsostne aktuálne. Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva UKF v Nitre dlhodobo výskumne overuje účinnosť intervenčných programov v príprave pomáhajúcich pracovníkov (Sollárová, Popelková, 2000; Sollárová, Pohánka, 2001; Sollárová, 2003; Verešová, Sollár, 2005a, b) a učiteľov (Poliaková, Rosinský, Sollárová, 2000; Šramová, 2004). Jednou z intervenčno-výcvikových foriem sú encounterové skupiny aplikované s cieľom rozvíjania želaných osobnostných, interpersonálnych a profesionálnych kompetencií

* Príspevok je súčasťou riešenia projektu VEGA 1/2516/05.

pomáhajúcich pracovníkov (študentov odboru sociálna práca). Príspevok prezentuje zistenia vzťahujúce sa na interpersonálne správanie a charakteristiky účastníkov.

Charakteristika facilitovania v podmienkach encounterových skupín (Rogers, 1997) napĺňa charakteristiky PCA – „na človeka zameraného prístupu“ (Rogers, 2000), ktorý si kladie za cieľ komplexný rozvoj osobnosti, „rast v smere sebaaktualizácie“ jedinca. Rogers zdôrazňoval, že väčšmi ako technika alebo metóda použitá facilitátorom, o efektívite akéhokoľvek vzťahu rozhodujú také kvality vzťahu ako empatické porozumenie, autentickosť a nepodmienené pozitívne prijatie:

- autentickosť, kongruencia, t.j. schopnosť byť v procese učenia sám za seba, nie hrať rolu mentora, schopnosť komunikovať vlastné názory a city priamo v konkrétnej situácii,

- empatické porozumenie, t.j. schopnosť vcítiť sa do sveta toho druhého a jeho prežívania v konkrétnej situácii,

- nepodmienené pozitívne prijatie, t.j. schopnosť akceptovať a rešpektovať každého takého aký je, nezávisle od kvality plnenie určitých podmienok (Rogers, 2000).

Výcvikový systém nie je na človeka zameraný preto, lebo zahŕňa či nezahŕňa isté štruktúry, ale je „na človeka zameraný“ vtedy, ak splnomocňuje ich účastníkov k udržaniu a rozšíreniu ich vlastného fungovania. Vytvoriť splnomocňujúcu atmosféru je mimoriadne náročné najmä preto, že tradične sa od vzdelávania a výcviku v akejkoľvek skupine očakáva nespĺnomocňovanie a dokonca nerešpektovanie neznalosti cvičiacich účastníkov (Mearns, 1999).

Následkom takéhoto prístupu, či už v individuálnej psychoterapii, vo výcvikovom programe alebo aj v reálnom každodennom živote je signifikantné zlepšenie interpersonálnych a intrapersonálnych charakteristík osobnosti v smere prirodzenej sebaaktualizácie a osobnostného rastu v súlade s teóriou PCA (Rogers, 2000).

Cieľ a metóda výskumu

Cieľom výskumu bolo aplikovať výcvik vo forme encounterovej skupiny ako súčasť vysokoškolskej prípravy sociálnych pracovníkov zameraný na interpersonálne správanie a charakteristiky facilitujúce kompetentný výkon v pomáhajúcej profesii. Vychádzali sme z tvrdenia Labátha a Smika (1991), ktorí predpokladajú, že SPV (sociálno-psychologický výcvik) pri zisťovaní údajov o svojom účinku počítá s ovplyvňovaním vonkajšej dimenzie interpersonálnych charakteristík a vzťahov.

Zaujímala nás odpoveď na výskumnú otázku, či sa prejavia u účastníkov encounterových skupín zmeny v interpersonálnych premenných?

Podkladom pre skúmanie prípadných zmien v interpersonálnych premenných boli dáta z Dotazníka interpersonálnej diagnózy ICL (Leary, LaForge, Suczek, 1976)) zachytávajúceho interpersonálne charakteristiky osobnosti. Cieľom interpersonálnej diagnózy je určenie typu a súčasne tiež intenzity mechanizmov, ktoré jednotlivец používa pri styku so svojím sociálnym prostredím. Typológia vychádza z ôsmich diagnostických kategórií získaných združením dvoch príbahlých premenných šestnásťbodového kruhového kontinua adaptívneho/maladaptívneho správania: PA – moc a sila; BC – nezávislosť a sebadôvera; DE – ráznosť; FG – nedôverčivá rezistencia; HI – submisivita; JK – slabošská závislosť; LM – afiliácia; NO – protektívnosť. Dotazník sme administrovali pred začiatkom a po ukončení 90-hodinového výcvikového bloku (rozdeleného do dvoch intenzívnych sústredení s časovým odstupom pol roka).

Vzorku tvorili vysokoškolskí študenti odboru sociálna práca. Dve skupiny (n = 16 + 21) absolvovali 90-hodinové stretnutia – encounterové skupiny, v dvoch 45 hodinových blokoch s odstupom pol roka.

Na skúmanie významnosti rozdielov medzi 1. a 2. meraním sme použili Wilcoxonov znamienkový test.

Výsledky výskumu a diskusia

Tab. Významnosť rozdielov hodnôt v diagnostických kategóriách ICL v encounterových skupinách (n = 37)

encounterové skupiny	1. meranie			2. meranie			Z	p
	Mdn	M	SD	Mdn	M	SD		
PA	7,85	7,73	2,81	8,00	8,46	2,35	1,18 (a)	,237
BC	6,86	6,65	2,28	7,11	7,30	2,13	2,02 (a) *	,043
DE	7,00	7,00	2,76	6,50	6,84	2,57	0,78 (b)	,435
FG	6,58	6,95	2,44	5,80	6,43	2,89	1,48 (b)	,137
HI	5,36	6,35	3,49	5,54	6,00	3,31	1,15 (b)	,247
JK	7,75	7,95	2,41	8,07	8,19	2,72	0,53 (a)	,595
LM	9,00	8,76	2,41	9,38	9,86	2,55	3,16 (a) **	,002
NO	8,81	9,11	2,64	9,18	9,70	3,25	1,33 (a)	,180

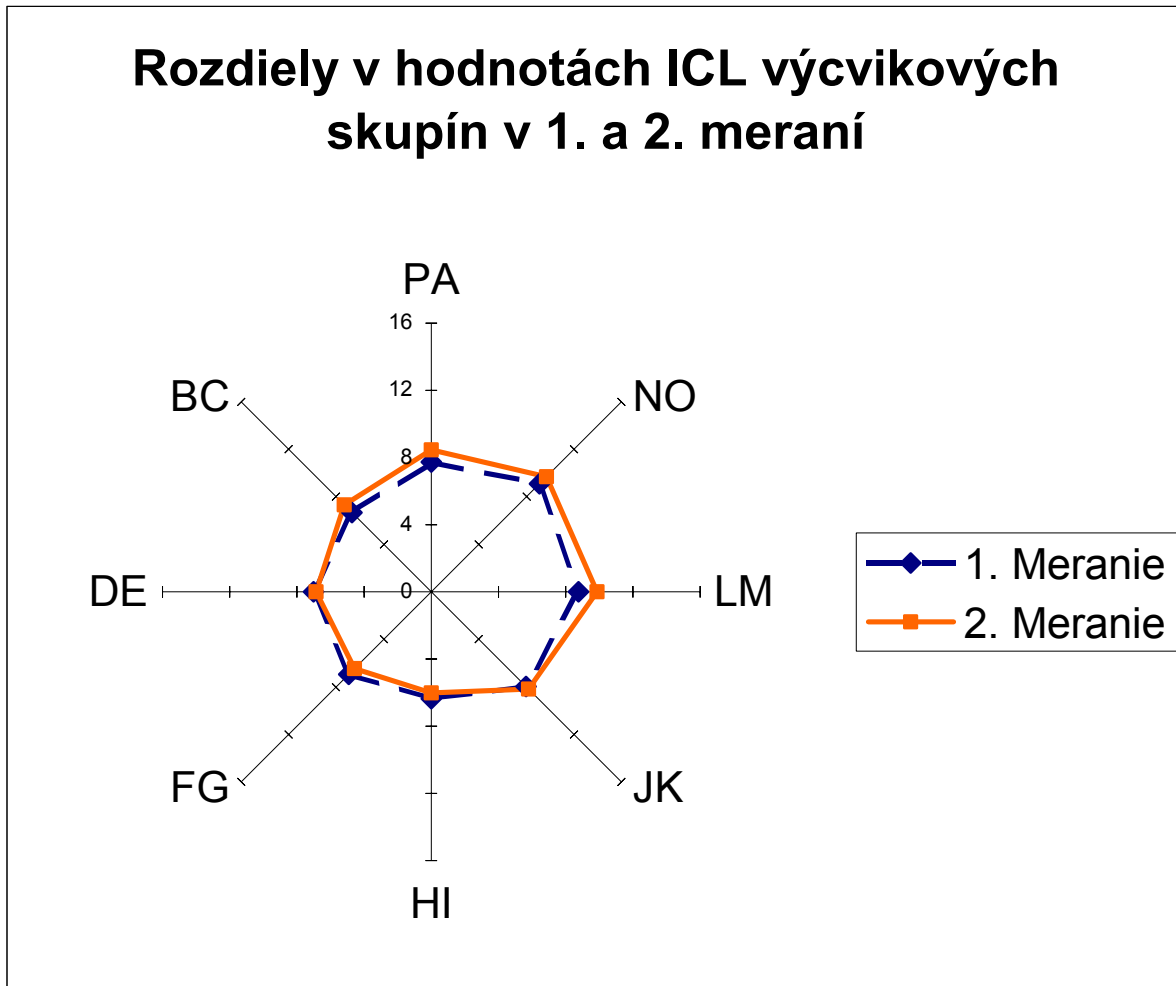
Legenda:

* p < .05; ** p < .01

a) založené na negatívnych poradiach

b) založené na pozitívnych poradiach

Graf 1 Rozdiely priemerných bodových hodnôt v diagnostických kategóriách ICL v encounterových výcvikových skupinách (n = 37)



V skupinách absolvujúcich encounter sme zaznamenali štatisticky významný rozdiel medzi hodnotami diagnostickej kategórie LM (afiliácia) v smere významného zvýšenia skóre v 2. meraní ($t = 3,16^{**}$; $p = ,002$), pričom hodnota nameraná po absolvovaní výcviku poukazuje na tendenciu k zvýšenému afiliatívnemu správaniu účastníkov.

Interpersonálne správanie jednotlivcov umiestnených v oktante LM je nápadné konvenčne kooperatívnym priateľským štýlom a afiliáciou s ostatnými. Adaptívna forma sa prejavuje extravertovaným priateľským správaním a ochotou spolupracovať, vychádzať s ostatnými a robiť kompromis.

Druhá štatisticky významná zmena bola zaznamenaná v diagnostickej kategórii BC (nezávislosť a sebadôvera) v smere významne vyšších hodnôt v 2. meraní ($t = 2,02^{*}$; $p = ,043$), pričom hodnota nameraná po ukončení výcviku poukazuje na tendenciu k zvýšenému nezávislému a sebaistejšiemu správaniu. Interpersonálne správanie jednotlivcov umiestnených v oktante BC sa vyznačuje nezávislosťou a sebadôverou a je považovaná za jednu z najúspešnejších sociálnych techník (Leary, LaForge, Suczek, 1976).

Počiatkové hodnoty účastníkov encounterových skupín v oktante BC patrili k najnižším v porovnaní s hodnotami v ostatných oktantoch, aj preto možno posudzovať zaznamenanú tendenciu za pozitívnu v smere zvýšenia želaných/efektívnych interpersonálnych foriem správania. Domnievame sa, že uvedený posun korešponduje s kvalitami pôsobenia facilitátorov typických pre encounter (Rogers, 1997), osobitne kongruenciou, a že uvedený posun by mohol súvisieť s posilnením autenticity účastníkov.

Prvkami charakterizujúcimi výcvikovú situáciu, ktoré môžu mať vplyv na zmenu uvedených interpersonálnych charakteristík, môžu byť prvok zážitkovosti práce v skupine, možnosť introspekcie a sebaanalýzy, ale aj konfrontácie s percipovaním druhých a druhými, dôraz na empatické prejavy voči druhým a možnosť byť empaticky prijímaný, v prípade zážitku z encounterovej skupiny aj podpora autentického, kongruentného prejavu a prijímania druhých bez podmienok, takých akí sú. K ostatným premenným, ktoré mohli ovplyvniť zistené zmeny, môže patriť aj doba administrácie druhého merania – doba bezprostredne po ukončení výcviku zachytávala účastníkov v bode, ktorý podľa ich reflexií hodnotili ako vrcholový zážitok sprevádzaný hlbokým emocionálnym prežívaním. Otázkou zostáva, nakoľko výsledok druhého merania odráža aktuálny bod, v ktorom sa účastníci encounteru nachádzali v čase ukončenia výcviku, prípadne do akej miery toto meranie zachytáva relatívne stálu zmenu interpersonálneho správania. Údaje o vývine a dynamike zmien skupinovej atmosféry a úzkosti v uvádzaných výcvikoch (Sollárová, Pohánka, 2001; Sollárová, 2003) otvárajú otázky optimálnej dĺžky výcvikových blokov, ako aj očakávania želaného výsledku a interpretácie dosiahnutého výsledku v kvalitách zmien interpersonálnych charakteristík.

Záver

Aplikácia výcvikových programov typu encounterových skupín ukazuje potenciál posilnenia afiliatívneho správania, sebadôvery a nezávislosti u účastníkov – budúcich pomáhajúcich profesionálov, čo korešponduje s kvalitami Na človeka zameraného prístupu typickými pre atmosféru encounterových skupín – empatiou, nepodmieneným pozitívnym prijatím a kongruenciou. Obe zistené zmeny možno hodnotiť pozitívne v perspektíve rozvoja osobnostnej a profesionálnej kompetencie pomáhajúceho pracovníka.

Literatúra

- LABÁTH, V., SMIK, J. (1991). Expoprogram. Bratislava, Psychodiagnostika.
- LEARY, T., LaFORGE, R. L., SUCZEK, R. F. (1976). Dotazník interpersonálnej diagnózy ICL. Bratislava, Psychodiagnostické a didaktické testy.
- MEARNS, D. (1999). Výcvik človekom centrovanej terapie. Modra, Persona.
- MLČÁK, Z. (2005). K problematike profesných kompetencií sociálnych pracovníkov. 23. Psychologické dni Psychológia pre život – alebo ako je potrebná metanoia. 9. 9. 2005, Bratislava.
- POLIAKOVÁ, E., ROSINSKÝ, R., SOLLÁROVÁ, E. (2000). Názory a postoje učiteľov pracujúcich s učebnými pomôckami LEGO Dacta.. in E. Sollárová (ed). Netradičné podoby edukačného prostredia. Nitra, PF, s. 7-31.
- ROGERS, C. R. (1997). Encounterové skupiny. Modra, IRO.
- ROGERS, C.R. (2000). Klientom centrovaná terapia. Modra, Persona.
- SOLLÁROVÁ, E. (2003). Proces zmeny úzkosti a úzkostlivosti v encounterovej skupine.
- Zb. Intervenčné programy v príprave pracovníkov pomáhajúcich profesií. Nitra, FSV, s. 50-62.
- SOLLÁROVÁ, E., POHÁNKA, M. (2001). Encounterové skupiny ako program rozvoja osobnostnej kompetencie

pracovníkov pomáhajúcich profesií. In Školská psychológia – intervenčné programy zamerané na rozvoj osobnosti. Nitra, PF UKF v Nitre.

SOLLÁROVÁ, E., POPELKOVÁ, M. (2000). Výcvikové programy ak prvok vnútornej psychosociálnej premennej edukačného prostredia. in E. Sollárová (ed). Netradičné podoby edukačného prostredia. Nitra, PF, s. 213-226.

ŠRAMOVÁ, B. (2004). Domáce násilie páchané na deťoch a mládeži. Vybrané sociálno-psychologické aspekty. Nitra, FSV, 153 s.

VEREŠOVÁ, M., SOLLÁR, T. (2005a). Vplyv preventívnej intervencie na zmenu konzistentnosti postoja k drogám u budúcich pomáhajúcich pracovníkov. Sociálna práca a zdravotníctvo 1-2, s. 51-60.

VEREŠOVÁ, M., SOLLÁR, T. (2005b) Mediačné zmeny postoja k drogám v efektívnej prevencii drogových závislostí vo vysokoškolskom prostredí. Konferencia škola a zdraví, Brno (v tlači).

Iracionalita, úzkost a represivní zvládací styl

Iva Stuchlíková, Yvona Mazehóová

Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta,
Jeronymova 10, 371 15 České Budějovice,
stuchl@pf.jcu.cz

Abstrakt: Určitá míra iracionality (zahrnující jak chyby usuzování, jako je např. neprávnné zevšeobecnění, selektivní abstrakce atd., tak i zkreslení kognice vlivem probíhajících emočních procesů) je přirozenou součástí našeho uvažování. Podle Ellisovy (1962, 1994) kognitivní teorie emocí jsou bezprostředními příčinami našich pocitů přesvědčení o věcech, událostech a o sobě samém. Tzv. iracionální přesvědčení jsou definována jako málo empiricky oprávněná, odrážející spíše požadavky a potřeby než racionálně zvažované preference. Tato iracionální přesvědčení jsou často spojena a malou emoční satisfakcí nebo dokonce s emočním utrpením.

Represivní zvládací styl je spojen s vyhýbající se strategií zvládnání, kdy ústředním (neuvědomovaným cílem) je ochrana já před hrozbou negativního hodnocení. Represoři mají zkreslené vnímání negativních signálů, v důsledku toho mají omezený přístup k vlastnímu prožívání a sebezpečí.

Předložená studie zkoumá vztahy mezi iracionalitou a úzkostí, přičemž je věnována pozornost nevědomě popírané úzkosti represorů.

Zkoumaným osobám (70 VŠ studentům) byly administrovány dotazníkové míry úzkosti (STAI), sociální žádoucnosti (Marlowe Crowne Social Desirability Scale, MCSD) a iracionality (Škála iracionality IPA, Kondáš & Kordačová, 2000). Podle metodiky Weinbergera a kol. (1979) byly vytvořeny čtyři skupiny zvládnání úzkosti (represivní, opravdu málo úzkostní, úzkostní a defenzivně úzkostní). Studie prezentuje specifické profily iracionality u těchto skupin s využitím škál IPA (bezmocnost, idealizace, perfekcionismus, externí vulnerabilita a negativní očekávání).

Klíčová slova: iracionalita, úzkost, represivní zvládací styl

Irrational beliefs, anxiety and repressive coping style

Abstract: Human thinking is a mixture of rational and irrational processes. Cognitive structure of man consists of a certain natural dose of irrationality, which is based on unproven assumptions and on common errors of human reasoning, like overgeneralization, selective abstraction, making particular view absolute etc. According to Ellis' cognitive theory of emotion (Ellis, 1962, 1994), beliefs about events are the most critical and proximal causes of feelings. Irrational beliefs (IBs) have been defined as beliefs that are unlikely to find objective empirical support, are not pragmatic, and reflect demands rather than preferences. The irrational beliefs (IBs) are frequently connected with low emotional satisfaction and even emotional misery.

Repressive coping style is associated with avoidant processing style, which protects the self of the repressor from threat of negative or evaluative information. The repressors have

limited accessibility to their current emotional states (they experience low intensity of negative emotions) and autobiographical memories.

The presented study investigates the relations between irrationality and anxiety level, when controlling for repressive coping style (repressors report low anxiety when physiologically and behaviorally very reactive).

Method and results

Subjects were 70 undergraduate students; coping style (repressive, truly low, anxious, defensive anxious) were operationalized according to Weinberger, Schwartz, & Davidson, 1979 using Spielberger's STAI and Marlowe Crowne Social Desirability Scale MCSD.

The four subgroups were created according to the style of coping with anxiety. Profiles of irrational beliefs for these groups were constructed using IPA (Irrational beliefs scale by Kondas & Kordacova, 2000) subscales: helplessness, idealization, perfectionism, external vulnerability, and negative expectations.

Keywords: irrationality, anxiety, repressive coping style

Iracionální procesy naší mysli jsou v psychologii studovány s větším či menším zájmem a respektem po dlouhou dobu. Nesporně významný přínos k jejich chápání přinesly poznatky různých variant tzv. hlubinných psychologických směrů, které předpokládaly emocionální charakter těchto procesů a jejich zakotvení v nevědomí.

Tak jak se v druhé polovině 20. století proměnil přístup k fenoménu nevědomí a namísto tradičního analytického chápání se začalo prosazovat kognitivně pojaté nevědomí, které je vytvářeno předpozornostními procesy, začalo se v rámci kognitivního paradigmatu přistupovat i k iracionálním procesům.

Zájem o vztahy kognitivních a emočních procesů se postupně zvyšoval. Nejprve byl výzkum zaměřen na studium tzv. „studené“ kognice (Abelson & Rosenberg, 1958) (zejména schemat a atribucí), které se výrazně podílejí na vzniku emocí (Schachter & Singer, 1962; Weiner, 1985). Nicméně později bylo ukázáno (Lazarus, 1991; Smith & Lazarus, 1993), že „studená“ kognice, není-li zhodnocena, není sama o sobě dostatečná ke vzbuzení emoce. Začalo se hovořit o tzv. „horké“, osobně angažované hodnotící kognici (appraisal- zhodnocení v Lazarusově pojetí, přesvědčení apod.; (Lazarus, 1991; Smith & Lazarus, 1993). Zatímco první, na studenou kognici zaměřený výzkum předpokládal, že většina zkoumaných procesů (atribuce, inference, schemata) je vědomých, či alespoň vědomí přístupných, druhý směr kognitivního výzkumu emocí se zaměřoval na nevědomé procesy zpracování informací, na nichž se podílely i subkortikální struktury (e.g., David, 2000; LeDoux, 1996). V současnosti se oba přístupy propojují.

Ellisova kognitivní teorie utváření emocí (Ellis, 1994; Ellis & Harper, 1975) patří k prvnímu směru a je podkladem tzv. racionálně-emoční behaviorální terapie (REBT).

Podle Ellisovy kognitivní teorie lidé zažívají nežádoucí aktivují události, o nichž mají racionální či iracionální přesvědčení. Tato pak vedou k emočním, kognitivním a behaviorálním důsledkům. V terapii jsou klienti povzbuzováni aby aktivně zpochybňovali svá iracionální přesvědčení a nahrazovali je adaptivnějšími racionálními.

REBT se tedy zaměřuje na iracionální přesvědčení. Novější model iracionálních přesvědčení (IP) důrazně odděluje hodnotící proces a jeho obsah (ten se může týkat afiliace, kompetence, pohodlí, oprávněnosti, kontroly apod.) (Walen, DiGiuseppe, & Dryden, 1992). Bývají popisovány 4 kategorie IP: náročnost a požadování („musí se“, „mělo by se“...), katastrofičnost, nízká frustrační tolerance (přesvědčení, že požadavky života nelze vydržet, nebo za nich nelze být šťastným), globální negativita (přehnaná kritičnost a zevšeobecnování). Iracionální přesvědčení jsou definována jako nerealistické procesy hodnocení, jimiž jsou interpretovány vnější události a které ve svém důsledku způsobují emoční distres (Koopmans, Sanderman, Timmerman, & Emmelkamp, 1994). Protože nejsou plně uvědomované, mohou být opakovány.

Racionálně-emoční nevědomí ale není nevědomím ve freudiánském smyslu. Znepokojující a negativní dysfunkční emoce působící přesvědčení nejsou cestou represe plně vytěšněna, ani se nevztahují ke specifickým vzpomínkám na minulá traumata. Namísto toho minulá traumata posilují katastrofická přesvědčení, která zůstávají neuvědomovaná a tak připravují „retraumatizující“ efekt (Ellis, 1994, p. 204).

Dosud popsané přístupy nabízejí na vztah kognice-emoce pohled z pozic kognitivní psychologie. Tradice kognitivního přístupu k emocím (zejména k úzkosti) však dala vzniknout výzkumu systematických zkreslení kognitivních procesů (tzv. bias) aktuálně probíhajícími emočními stavy (např. Wells, Matthews, 1994; MacLeod, Matthews, Tata, 1986; Eysenck, 1997). Postupně se do centra zájmu dostaly i dispoziční aspekty (např. nejen stavová, ale i rysová úzkost) a vliv mechanismu represe.

Zatímco suprese (potlačení) je zčásti vědomá, represe je realizována nevědomě a představuje automatickou pozornostní obranu proti nepříjemným podnětům (Krohne, 1996). Typický represor interpretuje potenciálně i reálně stresující situace jako jen zpoloviny tak špatné než jsou v důsledku potřeby vnímat sebe sama jako emocionálně stabilního neochvějného stoika. Podle jeho interpretace tedy nemůže být vyveden z klidu, nereaguje ani tělesně (vzrušením / aktivací) ani kognitivně (obavy) ani behaviorálně (vnějšími projevy). Z pohledu vnějšího pozorovatele však u něj k tělesné i behaviorální reakci dochází.

Do poměrně vysokého stupně může být afektivní odpověď represorů na emoční podnět spíše odrazem toho, co si myslí, že by měli cítit, nežli jejich opravdového skutečného vnitřního stavu. To potvrzuje i studie sebeposuzování exprese hněvu u represorů, která ukazuje na velmi „žádoucí“ obraz zvládnutí hněvu, který o sobě represori mají (Stuchlíková a Man, 2001). Jejich emoční bilance je pozitivní, i když autonomní a behaviorální signály poukazují na (neuvědomované) negativní emoční reakce. To odpovídá pojetí, že vysoká úzkostnost represorů se vztahuje zejména k ohrožení sebepojetí.

Newman a Hedberg (1999) nedávno ukázali, že malá paměť na negativní události, kterou ukazují represori, je způsobena interpretativním mechanismem, který je vede k tomu, aby nejednoznačné události kódovali méně negativně nebo více pozitivně než ostatní lidé. Boden a Baumeister (1998) zjistili, že represori mnohem rychleji generují šťastné vzpomínky a příjemné úvahy o sledování nějakého nepříjemného filmu než ostatní lidé. To ukazuje, že represori se

vyrovnávají s expozicí vůči negativním podnětům tak, že potlačují negativní reprezentace a upřednostňují pozitivní reprezentace. V důsledku toho si represoři vybavují méně negativních vzpomínek, protože jejich vyhýbající se styl zpracování informací zajišťuje, že pro pozdější vybavování si je jim dostupných jenom méně negativních vzpomínek. Tzv. „architektura“ represe sestává z méně komplexních a více diskrétních asociativních sítí pro negativní emocionální vzpomínky.

Nejznámější psychometrické vymezení represe kombinuje dva nezávislé konstrukty – sociální žádoucnost a úzkostnost. Weinberger, Schwartz a Davidson (1979) zkombinovali vysoké a nízké hodnoty na dvou škálách (Social Desirability Scale, SDS, Crowne a Marlow, 1960 a Manifest Anxiety Scale, MAS, Taylor, 1953). Vznikly tak čtyři možné kombinace, které označili: **repressoři** – nízká úzkost, vysoká snaha o zabránění sociálnímu odmítnutí neboli sociální žádoucnost, **slabě úzkostní** – nízká úzkost, nízká žádoucnost, **vysoce úzkostní** – vysoká úzkost, nízká žádoucnost, **defenzivně vysoce úzkostní** - vysoká úzkost, vysoká žádoucnost.

V předložené práci se zajímáme o souvislosti represivního zvládacího stylu a struktury iracionálních přesvědčení. Metodologickým východiskem je práce Kondáše a Kordačové (2000), kteří vyvinuli slovenský nástroj k zachycení iracionálních přesvědčení (IPA). Tento dotazník má pětifaktorovou strukturu, umožňující zachytit

- bezmocnost (pasivitu) – obsahem škály je přesvědčení, že život plně závisí na osudu, vůči němuž jsme bezmocní a proto nemá smysl se mu přičít; častý je pocit viny a pocit zodpovědnosti za neúspěchy v usilování o sebezdokonalování,
- idealizaci – popisuje absolutizující, nerealistické myšlení, zejména absolutizování potřeby kladných emocí a úplnému vyhýbání se citové nepohodě,
- perfekcionismus – potřeba dokonalosti vlastní i druhých, černobílé dogmatizující myšlení plné podmínek – „je třeba aby, musíme...“,
- externí vulnerabilitu – citlivost na to, abychom se líbili, byli oblíbení, každým uznávaní; závislost na mínění druhých, nesamostatnost, obsah myšlení se řídí požadavky sociálně žádoucího,
- negativní očekávání – pesimistický postoj, obavy, okolí může zklamat – věř jen sám sobě, zveličování dopadu negativního

(volně podle Kondáš, Kordačová, 2000, str. 103-105).

Metoda

Soubor je tvořen 70 studenty VŠ, ve věku 21-47 let, s průměrem 28,2 a sm. odchylkou 8,2; se studijním zaměřením na učitelství (od mateřských škol po střední). V souboru bylo 6 mužů a 64 žen.

Zkoumaným osobám byly administrovány dotazníky MCSD, Spielbergerův dotazník úzkosti a úzkostnosti STAI (X-2: rysová úzkost) a IPA.

Analýza dat

S ohledem na relativně malou velikost souboru a menší výskyt mužů byla data zpracována bez rozdělení na dílčí skupiny dle pohlaví, muži nebyli ze souboru vyloučeni s ohledem na zamýšlené vynechání středního tertilu z dalších analýz.

Na základě skóre MCSD a STAI byly vytvořeny tertily, poté byla pro další analýzy vyloučena data osob spadajících do středního tertilu alespoň v jedné z metod. Následně byly vytvořeny skupiny **represoři** – dolní tercil úzkosti a horní tercil sociální žádoucnosti, **slabě úzkostní** – dolní tertily úzkosti i žádoucnosti, **vysoce úzkostní** – horní tercil úzkosti, dolní tercil žádoucnosti, **defenzivně vysoce úzkostní** - horní tercil úzkosti i žádoucnosti.

Pro posouzení rozdílů mezi skupinami na jednotlivých škálách inventáře iracionálních přesvědčení IPA byla použita multivariační analýza variance (vzhledem k tomu, že skóre na dílčích škálách nelze považovat za navzájem nezávislé).

Výsledky a diskuse

Základní údaje o zjištěných hodnotách úzkostnosti, sociální žádoucnosti a iracionálních přesvědčení ve zkoumaném souboru ukazuje tabulka 1. Skóre měly normální rozložení (u škály perfekcionismu s mírným zešikmením směrem k nižším hodnotám).

Tabulka 1 Descriptivní statistiky

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
STAI X-2	70	20,00	61,00	41,7143	8,86639
MCSD	70	4,00	27,00	16,7857	5,73546
Bezmocnost	69	11,00	38,00	26,3043	6,29029
Idealizace	69	15,00	35,00	25,3333	4,55898
Perfekcionismus	69	11,00	34,00	19,6812	4,92142
Exter. vulnerabilita	69	21,00	42,00	32,2319	4,59586
Negat. očekávání	69	10,00	31,00	19,1884	4,44335
N (listwise)	69				

Po následném zařazení zkoumaných osob do skupin dle tertílů vznikly následující skupiny pro další analýzy – jejich průměrné skóre ve dílčích škálách iracionálních přesvědčení ukazuje tabulka 2.

Tabulka 2 Průměry a směrodatné odchylky jednotlivých skupin na dílčích škálách IPA

škála IPA	skupina	Mean	Std. Deviation	N
Bezmocnost	slabě úzkostní	26,8333	7,90991	6
	repressoři	24,7143	7,59988	14
	vysoce úzkostní	28,4375	4,61835	16
	defenzivně úzkostní	25,8750	6,01041	8
	Total	26,5682	6,36998	44
Idealizace	slabě úzkostní	22,8333	5,03653	6
	repressoři	25,8571	4,18527	14
	vysoce úzkostní	25,8125	5,14093	16
	defenzivně úzkostní	28,5000	4,00000	8
	Total	25,9091	4,75844	44
Perfekcionismus	slabě úzkostní	18,6667	6,25033	6
	repressoři	18,5714	6,61832	14
	vysoce úzkostní	21,5000	3,79473	16
	defenzivně úzkostní	18,5000	4,92805	8
	Total	19,6364	5,36609	44
Exter. vulnerabilita	slabě úzkostní	30,0000	3,94968	6
	repressoři	30,0000	5,51920	14
	vysoce úzkostní	35,1875	4,24608	16
	defenzivně úzkostní	32,6250	3,58319	8
	Total	32,3636	4,99810	44
Negat. očekávání	slabě úzkostní	16,8333	5,81091	6
	repressoři	16,8571	4,11109	14
	vysoce úzkostní	22,0625	3,31600	16
	defenzivně úzkostní	19,3750	3,29231	8
	Total	19,2045	4,50106	44

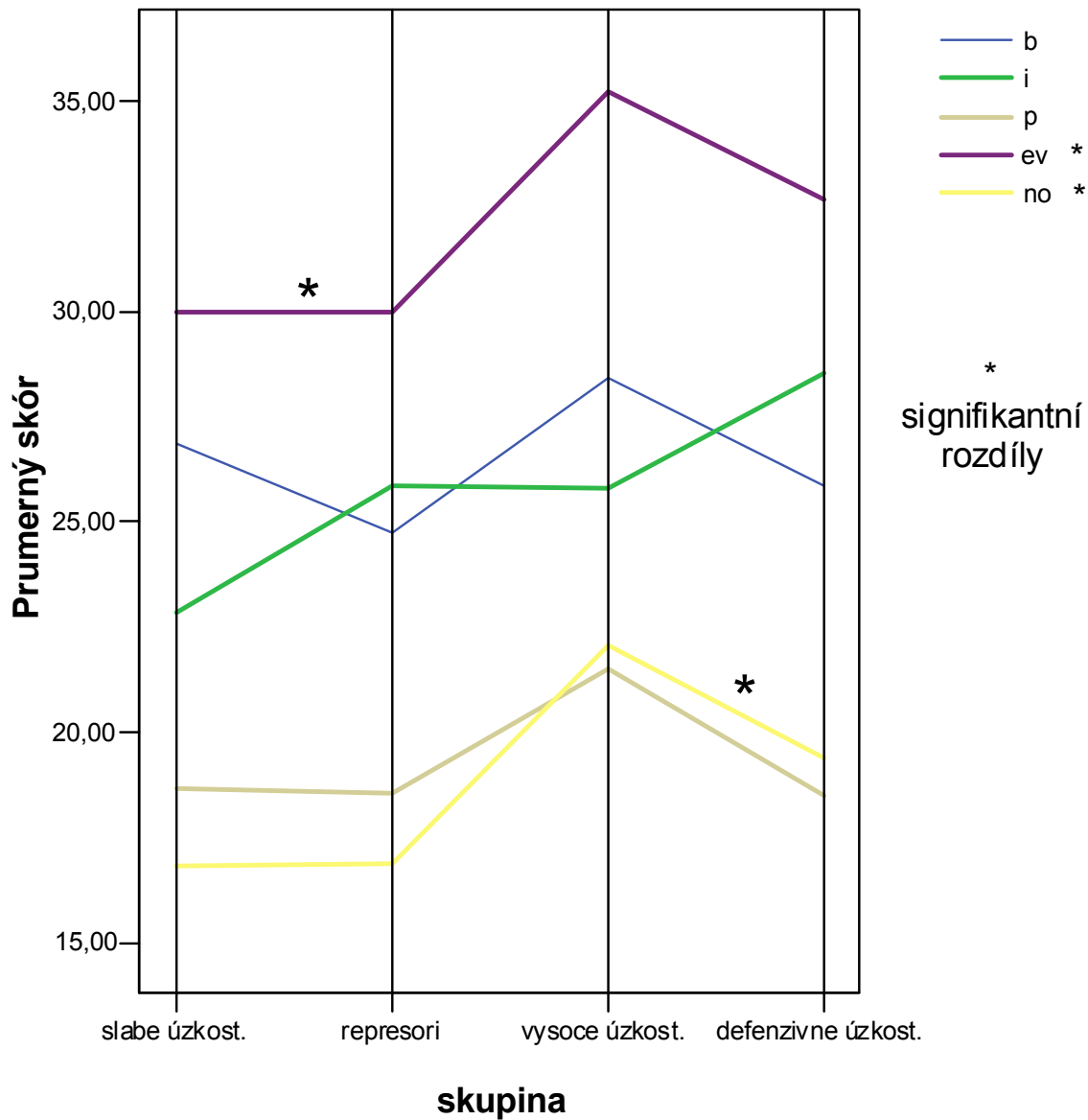
Provedená MANOVA s faktorem skupina a závislými proměnnými dílčích škál IPA ukázala signifikantní hlavní efekt faktoru skupiny (Wilksovo lambda = .475; hladina významnosti $p < .02$; velikost efektu $\eta^2 = .22$). Následná univariační analýza efektů pro jednotlivé závislé proměnné odhalila, že signifikantní rozdíly mezi skupinami lze hledat u škál Externí vulnerabilita ($F_{(3,44)}=3,833$, $p=.017$, $\eta^2=.22$) a Negativní očekávání ($F_{(3,44)}=5,123$; $p=.004$; $\eta^2=.28$)

Grafické znázornění průměrných hodnot nabízí obrázek 1.

U obou škál, u nichž byly nalezen signifikantní rozdíly mezi škálami se repressoři jeví podobně jako opravdu málo úzkostní a uvádějí nižší hodnoty než obě skupiny vysoce úzkostných. I když rozdíly u ostatních škál nedosáhly konvenční hladiny významnosti, průměrné hodnoty naznačují zajímavou možnost, že totiž škály bezmocnosti a perfekcionismu jsou nižší u skupin s vysokou sociální žádoucností (represorů a defenzivně úzkostných). Korelační analýza ovšem neprokázala, že by mezi sociální žádoucností a bezmocností či perfekcionismem byla lineární závislost. Proměnná, ve které se průměrná hodnota represorů zdá být vyšší než u opravdu

málo úzkostných a spíše podobná těm, které dosahují obě skupiny s vysokou úzkostností je idealizace.

Obrázek 1 Porovnání průměrných skóre jednotlivých skupin



Závěr

Represivní zvládací styl je podle Derakshanové a Eysencka (1999) spíše klamáním sebe sama nežli klamáním druhých (ve smyslu neuvědomování si vlastní úzkosti), a je provázen deficitem týkajícími se negativních vzpomínek (Myers, Brewin, Power, 1998). Represoři si pohotověji vybírají pozitivní informace z celkově negativního materiálu (Boden, Baumeister, 1997) a negativní vzpomínky týkají se jich samotných více zapiomínají (Barnier, Hung, Conway, 2004). V tomto smyslu vcelku odpovídá očekávání náš nález, že negativní očekávání jsou u represorů relativně nízké a korespondují s hodnotami opravdu málo úzkostných. U externí vulnerability (EV) lze podobný nález považovat za odpovídající skutečnosti, že represori nejsou primárně vedeni snahou klamat (ve smyslu sociální žádoucnosti) druhé, ale potřebou udržovat chránit své sebepojetí. Potřeba potvrzování druhými, kterou zachycuje EV tedy není tak silná jako u skupin vysoce úzkostných. Obraz represora především ochraňujícího sebepojetí a vytěšňujícího negativní materiál je (byť ne signifikantně) naznačena i vyšší průměrnou hodnotami idealizace oproti skupině opravdu málo úzkostných.

Literatura

- Abelson, R. P., Rosenberg, M. J. (1958). Symbolic psycho-logic: A model of attitudinal cognition. *Behavioral Science*, 3, 1–13.
- Barnier, A. J., Hung, L., & Conway, M.A. (2004). Retrieval-induced forgetting of emotional and unemotional memories. *Cognition and emotion*, 18, 457-477.
- Baumeister, R.F. (1998). Ego depletion: Is the self a limited resource? *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 27 – 34.
- Boden, J. M., Baumeister, R.F. (1997) Repressive coping: Distraction using pleasant thoughts and memories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 45-62.
- David, D., Schnur, J., & Belloiu, A. (2002). Another search for the „hot“ cognitions: appraisal, irrational beliefs, attributions, and their reaction to emotion, *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 20, 93-131.
- Derakshan, N., Eysenck, M. (1999). Are repressors self-deceivers or other-deceivers? *Cognition and Emotion*, 13, 1-17.
- Ellis, A. (1994). *Reason and emotion in psychotherapy* (re. ed.). Secaucus, NJ: Birch Lane.
- Ellis, A., Harper, R. A. (1975). *A new guide to rational living*. North Hollywood, CA: Wilshire.
- Eysenck, M. (1997). *Anxiety and Cognition*. Hove: Psychology Press
- Kondáš, O., Kordačová, J. (2000). *Iracionalita a jej hodnotenie*. Bratislava: Stimul.
- Koopmans, P.C., Sanderman, R., Timmerman, I., & Emmelkamp, P.M.G. (1994). The Irrational Beliefs Inventory (IBI): Development and psychometric evaluation. *European Journal of Psychological Assessment*, 10, 15–27.
- Krohne, H. W. (1996). Individual differences in coping. In M. Zeidner & N. S. Endler (Eds.), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (pp. 381 – 409). New York: Wiley.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- LeDoux, J. E. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. New York, US: Simon and Schuster.
- MacLeod, C., Matthews, A., & Tata, P. (1986). Attentional bias in emotional disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 95, 15-20.
- Myers, L. B., Brewin, C.R., & Power, M.J. (1998). Repressive coping and directed forgetting of emotional material. *Journal of Abnormal Psychology*, 107, 141-148.
- Newman, L.S., Hedberg, D.A. (1999). Repressive coping and the inaccessibility of negative autobiographical

- memories: Converging evidence. *Personality and Individual differences*, 27, 45-53.
- Schachter, S., Singer, J. E. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69, 379-399.
- Smith, C. A., Lazarus, R. (1993). Appraisal components, core relational theme, and the emotions. *Cognition and Emotion*, 7, 233-269.
- Stuchlíková, I. (2002). *Základy psychologické emocí*. Praha: Portál.
- Stuchlíková, I., Man, F. (2001). *Anger expression and blood pressure reactivity to stress induction in female students*. Paper presented at 22nd international conference STAR, Palma de Mallorca, 12-14 July 2001.
- Walen, S. R., DiGiuseppe, R., & Dryden, W. (1992). *A practitioner's guide to rational-emotive therapy* (2nd ed.). New York, NY, US: Oxford University Press.
- Weinberger, D. A., Schwartz, G. E., & Davidson, R. J. (1979). Low-anxious, high-anxious, and repressive coping styles: Psychometric patterns and behavioral and physiological responses to stress. *Journal of Abnormal Psychology*, 88, 369-380.
- Weiner, B. (1985). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Wells, A., Matthews, G. (1994). *Attention and Emotion*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates

Osobnostné vlastnosti adolescentov na slovensku a v čechách

Eva Szobiová, Martina Hřebíčková***

* Katedra psychológie, Filozofická fakulta Univerzity Komenského,

Gondova 2, 818 01 Bratislava; eva.szobiova@fphil.uniba.sk

** Psychologický ústav Akademie věd České republiky,

Veveří 97, 602 00 Brno; martina@psu.cas.cz

Abstract: Štúdia opisuje osobnosť adolescentov prostredníctvom vlastností (neurotizmus, extravertizácia, otvorenosť, prívetivosť, svedomitosť) zakomponovaných do modelu tzv. piatich veľkých faktorov. Porovnáva výsledky získané pomocou slovenskej a českej verzie inventára NEO-FFI (Ruisel, 1998; Hřebíčková, Urbánek, 2001) u 370 adolescentov zo Slovenska a 327 mladých ľudí z Čiech vo veku 18 rokov. Rozdiely medzi mladými ľuďmi zo Slovenska a Čiech sa ukázali vo všetkých dimenziách okrem otvorenosti medzi skupinami dievčat.

Kľúčové slová: adolescenti, osobnostné charakteristiky, rodové a kultúrne rozdiely

Personality Dimensions of Adolescents in the Slovak and the Czech Republic

Abstract: Study describes the personality of the adolescents by dimensions (neuroticism, extraversion, openness to experience, agreeableness, conscientiousness) included in a model so called Big Five Factors. The study compares the results obtained by NEO FFI (Hřebíčková, Urbánek, 2001; Ruisel, 1998) from 370 eighteen years old adolescents from the Slovak and 327 adolescents from the Czech Republic. The differences were found out between adolescents in the Czech and Slovak Republic in all dimensions except openness between the girls groups.

Key words: adolescents, personal characteristics, gender and cultural differences

Päťfaktorový model osobnosti P.T. Costu a R.R. McCraea (1989) tvoria dimenzie, ktoré vznikli rozšírením pôvodného modelu odvodeného z troch škál *neurotizmus*, *extravertizácia*, *otvorenosť* (NEO). K nim autori neskôr pridali ďalšie dve dimenzie *prívetivosť* a *svedomitosť*. Týchto päť osobnostných dimenzií sa zisťuje pomocou NEO dotazníkov preložených do viac ako 30 jazykov (Hřebíčková, 2003).

Výsledky výskumov orientovaných na zhodnotenie psychometrickej integrity jazykových mutácií NEO dotazníkov a preskúmanie ich spoľahlivosti i aplikovateľnosti v rôznych krajinách a jazykoch ukázali celkovo prijateľné kvality. Je známe, že skrátená verzia dotazníka, známa pod skratkou NEO-FFI (NEO Five Factor Inventory, Costa, McCrae, 2002) bola preložená aj do češtiny, poľštiny i slovenčiny. Vo všetkých 3 národných verziách sa ukázali pomerne vysoké hodnoty ukazovateľov reliability: priemerná hodnota Cronbachovej Alfy na piatich škálach má hodnotu (.75) v českej, poľskej (.77) i slovenskej (.75) verzii. Takmer všetky škály splnili odporúčanú úroveň kritéria (.70) koeficientu Alfa. Z prehľadu výskumov, ktoré sa venovali porovnaniu českých, poľských a slovenských verzií dotazníkov NEO-FFI vyplynulo viacero

pozoruhodných zistení. Ukázalo sa napríklad, že najvyššia zhoda spomedzi západných slovanských jazykov je medzi českou a slovenskou verzou. Pritom sa brali do úvahy spoločné slovanské korene tvoriace kultúrne zázemie všetkých troch jazykov. Okrem porovnania jednotlivých národných verzií dotazníkov NEO-FFI na vzorkách rôzneho veku (14-81 rokov) sa uskutočnili aj porovnania českých, poľských a slovenských adolescentov (priemerný vek 17 rokov), čo je zvlášť relevantné vo vzťahu k našej štúdiu. Pri nich sa tiež prihliadalo na stereotypy v uvažovaní o národnom „charaktere“, „povahe“ národa či typických vlastnostiach príslušníkov daných národov (keďže päťfaktorová teória predpokladá, že črty osobnosti sú vnútorné dispozície, ktorých manifestovanie podlieha vplyvom kultúry).

Názory českých historikov, politikov, filozofov a psychológov (P. Stránský, T. G. Masaryk, F. Hyhlík, J. Mahen, V. Sýkora) si často protirečili, preto formulovať hypotézy na ich základe bolo obtiažne v rámci porovnania uvedených troch súborov adolescentov. M. Hřebíčková a kol. (2002) uvádzajú, že opisy Stránskeho sa viazali k nepokoju a hádavosti českého človeka a tak naznačovali vyššiu úroveň neurotizmu a nižšiu úroveň prívetivosti. Opačné názory týkajúce sa prívetivosti však často možno nájsť v literatúre, ktorá oceňuje českú pohostinnosť, veľkodušnosť a sebadôveru. O českej povahe sa hovorí ako holubičej, miernej a skôr ústupčivej než protirečiacej. Vyhybanie sa konfliktu je typické pre ľudí vysoko skórujúcich v Prívetivosti. T. G. Masaryk písal o špecifickom type intrigána, ktorý nie je schopný správať sa ako lev, ale sa stáva líškou. Nie je hrdinom, ale lokajom a pomáha mu prefíkaná servilnosť. Toto môže hovoriť v prospech nízkeho skóre prívetivosti. Podľa Hyhlíka (tamže) sú Česi individualisti, oceňujúci súkromie a tak možno očakávať nižšie skóre extravenzie. Ich postoje k práci sa viažu so zodpovednosťou, hrdosťou na výkonnosť, s citom pre povinnosť, čo naznačuje vyššiu úroveň svedomitosti. Hyhlík zároveň uvádza, že Česi sú rozumní, nápadití, aktívni, vynachádzaví, učenívi, uvažujúci logicky, schopní improvizácie. Mahen (tamže) ich hravosť považuje za typickú národnú črtu, Sýkora vzťahuje hudobný talent na celonárodný znak, takže možno očakávať vyššie skóre v otvorenosti ku skúsenosti (bližšie Hřebíčková a kol. 2002). Táto štúdia uvádza, že politik Fishof videl medzi Čechmi, Poliakmi a Slováckmi nasledovné rozdiely. Česi sú podľa neho ambiciózni, dôslední, entuziastickí, ale zatrpknutí. Poliáci sú rojkovia, horkokrvní a hrdí. Slováci sú sebavedomí a vznaliví. Podľa Jurovského (1943) Slováci sú schopní precítiť viac emócií v porovnaní s inými národmi, sú popudlivejší a emotívnejší, ľahko prechádzajú z jednej nálady do druhej, hoci sa dokážu kontrolovať. Charakterizuje ich sangvinický temperament spätý s impulzívnosťou, štedrosťou, pružnosťou a schopnosťou zapáliť sa pre niečo nové (Stavěl, 1982).

Z toho Hřebíčková a kol. (2002) predpokladali u slovenských adolescentov nižšie skóre neurotizmu a vyššiu úroveň extravenzie a otvorenosti. Zmienené predpoklady vzťahujúce sa k výskumu českých, poľských a slovenských adolescentov vo veku 14-23 rokov (priemerný vek 16,95 r.) sa v niektorých ohľadoch potvrdili, vo väčšine však nie. Najextrémnejšie sa posúdili *slovenskí adolescenti*, ktorí *boli emočne stabilnejší, extravertovanejší a svedomitejší v porovnaní s českými a poľskými rovesníkmi*. Českí adolescenti sa hodnotili ako najneurotickejší. Slováci boli v porovnaní s Poliakmi prívetivejší a spomedzi ostatných získali najvyššie skóre *svedomitosti*. Poľskí adolescenti boli v porovnaní s českými a slovenskými rovesníkmi *otvorenejší*. Ako je zrejmé, vcelku sa názory filozofov, politikov a i., ktoré sme uviedli vyššie, líšili od hodnotení samotných členov týchto národov.

Okrem rozdielov medzi národnými súbormi sa skúmali aj *rodové odlišnosti*. Vo všetkých dimenziách s výnimkou *svedomitosti* sa ukázali rozdiely medzi dievčatami a chlapcami, pričom u

dievčat sa zistila významne vyššia miera neurotizmu, extravenzie, otvorenosti a prívetivosti. Tieto rozdiely sa zhodujú so zisteniami v nemeckom súbore (Hřebíčková a kol., 2002).

Vyššia miera emočnej lability a úzkostnosti žien je známa z výskumov už dlhší čas, rovnako ako vyššia miera asertivity a nižšia miera emočnej lability mužov sa opakovane potvrdila vo viacerých výskumoch (Maccoby, Jacklin, 1974; Marusic, 1998). Prívetivosť a extravenzia môže súvisieť so zameranosťou žien na starostlivosť o iných, ich snahou o posilňovanie vzťahov (Hofstede a spol., 1998), či ich schopnosťou lepšie dekódovať neverbálne prejavy emócií (McClure, 2000), čo tiež môže zvyšovať pravdepodobnosť otvorenosti k prežívaniu emócií žien (Hřebíčková, 2004). Keďže úsilie o výkon, sebadisciplína a poriadok sa považujú za maskulínne charakteristiky, je preto možné ich spájať so svedomitosťou mužov (Marusic, 1998). Vývinové trendy naznačujú, že neurotizmus, extravenzia a otvorenosť ku skúsenosti má tendenciu s vekom klesať, prívetivosť a svedomitosť s vekom narastať (Costa, Teraciano, McCrae, 2001).

Pri porovnaní českých a nemeckých adolescentov v dotazníku NEO FFI (Hřebíčková, Macek, Ostendorf, 2000) sa ukázala u mladých ľudí z Čiech významne vyššia úroveň neurotizmu, extravenzie a svedomitosti, kým otvorenosť ku skúsenosti bola u českej vzorky nižšia. To môže signalizovať na jednej strane medzi kultúrne odlišnosti, na druhej strane aj nerovnocenné jazykové preklady dotazníka.

Problém

Na základe prezentovaného prehľadu názorov a z výsledkov vyššie uvedených výskumov sme sa pokúsili overiť či existujú rozdiely v osobnostných charakteristikách medzi českými a slovenskými 18-ročnými adolescentmi. Z relevantnej literatúry ako aj už uskutočnených výskumných porovnaní vyplynuli viaceré naše očakávania. Predpokladali sme, že českí a slovenskí adolescenti sa budú líšiť v dimenziách neurotizmu, extravenzie a svedomitosti: mladí ľudia z Čiech dosiahnu vyššie skóre v neurotizme, nižšie v extravenzii a svedomitosti, no nebudú sa líšiť v otvorenosti a prívetivosti. Zároveň predpokladáme štatisticky významné rozdiely v uvedených dimenziách aj medzi dievčatami a chlapcami v oboch národných súboroch s výnimkou svedomitosti.

Výskumný súbor

Výskumný súbor slovenských adolescentov predstavovalo 370 maturantov (196 chlapcov a 174 dievčat, priemerný vek 18 rokov). Išlo o študentov gymnázií a stredných škôl, ktorí sa uchádzali o štúdium umelecko-technického zamerania na Fakulte architektúry Slovenskej technickej univerzity. Po skončení talentovej skúšky sme v rámci širšie koncipovaného výskumu administrovali metodiky, pričom sme študentom zdôraznili, že údaje z nich slúžia len pre výskumné účely. Z našich predchádzajúcich zistení v súboroch tohoto typu vyplynulo, že išlo o špecifickú výskumnú vzorku adolescentov. Dievčatá so záujmom o štúdium tohoto typu sa vo viacerých parametroch približujú skôr chlapcom napr. v priestorovej a plošnej predstavivosti a vnímaní, v abstraktnom myslení ich dokonca predčia (Szobiová, 2002). Súbor 327 českých 18-ročných adolescentov tvorilo 231 študentov gymnázií, 51 študentov z obchodných akadémií, 22 študentov vysokých škôl - humanitných a technických odborov, 23 bolo študentov stredných škôl (120 chlapcov a 207 dievčat).

Metóda

Na meranie osobnostných dimenzií sme použili 60-položkový dotazník NEO FFI (Costa a McCrae, 1992), ktorého slovenskú verziu vypracoval I. Ruisel (1998). Českým adolescentom sa administrovalo 240 položiek úplnej verzie NEO inventára (NEO-PI-R, Hřebíčková, 2004), z ktorej bolo vybraných 60 položiek obsiahnutých v NEO-FFI. Inventár NEO FFI meria 5 osobnostných dimenzií (v každej po 12 položiek), ktoré zahŕňajú rôzne charakteristiky osobnosti:

- *Neurotizmus* (postihuje mieru odolnosti voči psychickej záťaži) zahŕňa: úzkosť, depresivitu, hostilitu, impulzivnosť, zraniteľnosť, emočnú labilitu.
- *Extraverzia* (zachytáva mieru spoločenskosti, aktivity a energičnosti) zahŕňa: vrelosť, družnosť, aktivitu, asertivitu, pozitívne emócie.
- *Otvorenosť ku skúsenosti* (vyjadruje mieru otvorenosti ku novým skúsenostiam, k estetickému prežívaniu, fantázii, k hodnotám a zmenám).
- *Prívetivosť* (zahŕňa kvalitu vzťahov k druhým ľuďom: dôveru, empatiu, altruizmus, starostlivosť o iných).
- *Svedomitosť* (zachytáva mieru plnenia povinností: zmysel pre presnosť, systematickosť, spoľahlivosť, cieľavedomosť, vytrvalosť).

V slovenskej verzii sa používa škála 1 - 5, pričom celkové skóre pre každú dimenziu sa pohybuje v rozmedzí 1 – 60, na rozdiel od českej verzie so škálou 0 - 4, v ktorej je celkové skóre 1 – 48. Túto okolnosť sme zohľadňovali pri štatistickom spracovaní dát, keď sme údaje z českých vzoriek rekódovali z 0-4 na 1-5 (pri porovnávaní výsledkov oboch výskumných súborov).

Výsledky

Najskôr sme porovnávali výsledky vyššie uvedeného slovenského výskumného súboru 18-ročných s výsledkami českej normatívnej vzorky 1108 respondentov vo veku od 15 do 75 rokov (priemerný vek 20,92; štandardná odchýlka 9,64), tak ako ich uvádzajú Hřebíčková, Urbánek (2001).

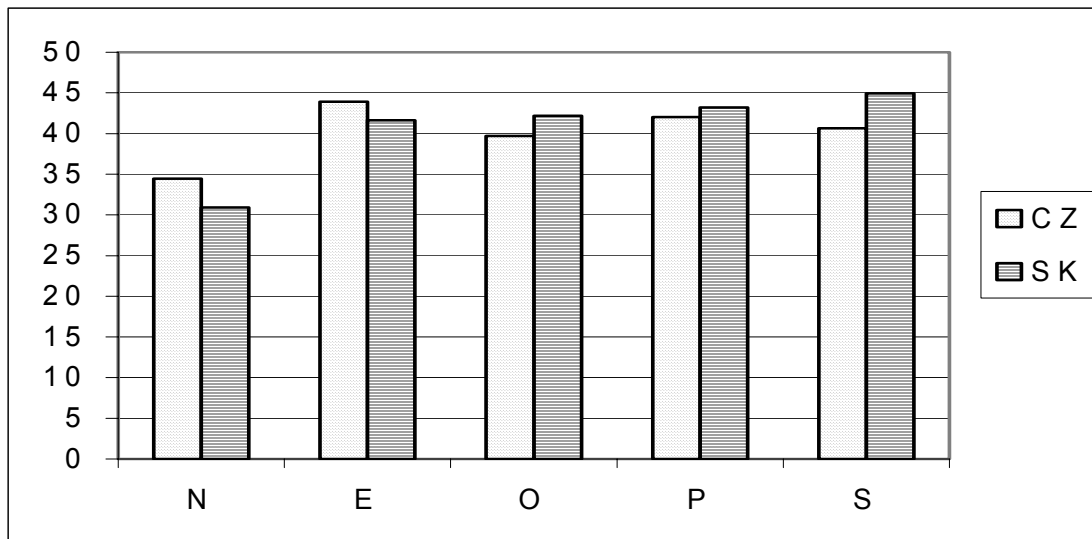
Tab. 1 Priemery, štandardné odchýlky a t - hodnoty v inventári NEO-FFI v českom normatívnom (N=1108) a slovenskom (N=370) súbore

Dimenzie	Český súbor (N=1108)		Slovenský súbor (N=370)		T	P
	AM	SD	AM	SD		
Neurotizmus (N)	34,44	8,06	30,92	6,391	-10,598	0,000
Extraverzia (E)	43,90	7,55	41,62	5,193	-8,429	0,000
Otvorenosť (O)	39,69	6,78	42,18	5,558	8,603	0,000
Prívetivosť (P)	42,02	6,37	43,21	5,671	4,021	0,000
Svedomitosť(S)	40,64	7,49	44,93	6,680	12,351	0,000

Vysvetlivky:

- P Úroveň pravdepodobnosti
 N Počet
 AM Aritmetický priemer
 SD Štandardná odchýlka

Obr. 1 Rozdiely medzi českým normatívnym súborom a slovenskými adolescentami



N = neurotizmus, E = extraverzia, O = otvorenosť, P = prívetivosť, S = svedomitosť

Ako je z tabuľky 1 a obr.1 zrejmé, štatisticky významné rozdiely sa ukázali medzi všetkými sledovanými dimenziami osobnosti, čo znamená vyššie hodnoty neurotizmu, extraverzie u respondentov v súbore z Čiech a vyššie skóre otvorenosti, prívetivosti a svedomitosti vo výskumnom súbore zo Slovenska.

Z porovnania výsledkov oboch súborov vyplynulo, že najväčšie rozdiely sú v skóre škály svedomitosť a neurotizmus. Výsledky medzinárodných porovnaní vývinových trendov piatich základných dimenzií osobnosti v rôznych kultúrach potvrdili, že s vekom ubúda neurotizmus, extraverzia a otvorenosť ku skúsenosti a narastá prívetivosť a svedomitosť (Costa, Teraciano,

McCrae, 2001). V nami porovnávaných súboroch sa to však nepotvrdilo. Hoci je priemerný vek respondentov normatívneho českého súboru vyšší (20,92 r.), osemnásťroční študenti zaradení do slovenského súboru (teda mladší) sa opísali ako menej neurotickí, menej extravertovaní, prívetivejší a svedomitejší. V súlade s očakávaným všeobecným vývinovým trendom je iba ich vyššie skóre otvorenosti ku skúsenosti.

V ďalšom slede sme porovnávali výsledky 18-ročných českých a slovenských chlapcov a dievčat.

Tab. 2 Priemery, štandardné odchýlky a t - hodnoty v inventári NEO-FFI u 18-ročných českých (N=120) a slovenských (N=196) chlapcov

Dimenzie	Českí chlapci (N=120)		Slovenskí chlapci (N=196)		t	P
	AM	SD	AM	SD		
Neurotizmus (N)	32,692	7,635	30,08	5,892	-6,203	0,000
Extraverzia (E)	42,225	6,948	41,55	4,672	-2,020	0,045
Otvorenosť (O)	39,642	7,043	41,33	5,372	4,403	0,000
Prívetivosť (P)	38,917	6,413	42,86	5,415	10,201	0,000
Svedomitosť (S)	39,233	7,985	44,87	6,753	11,661	0,000

Vysvetlivky:

- P Úroveň pravdepodobnosti
- N Počet
- AM Aritmetický priemer
- SD Štandardná odchýlka

Českí a slovenskí chlapci sa štatisticky významne líšia vo všetkých dimenziách NEO FFI, pričom slovenskí dosahujú nižšie skóre neurotizmu a extravenzie, no vyššie skórujú v otvorenosti, prívetivosti a svedomitosti.

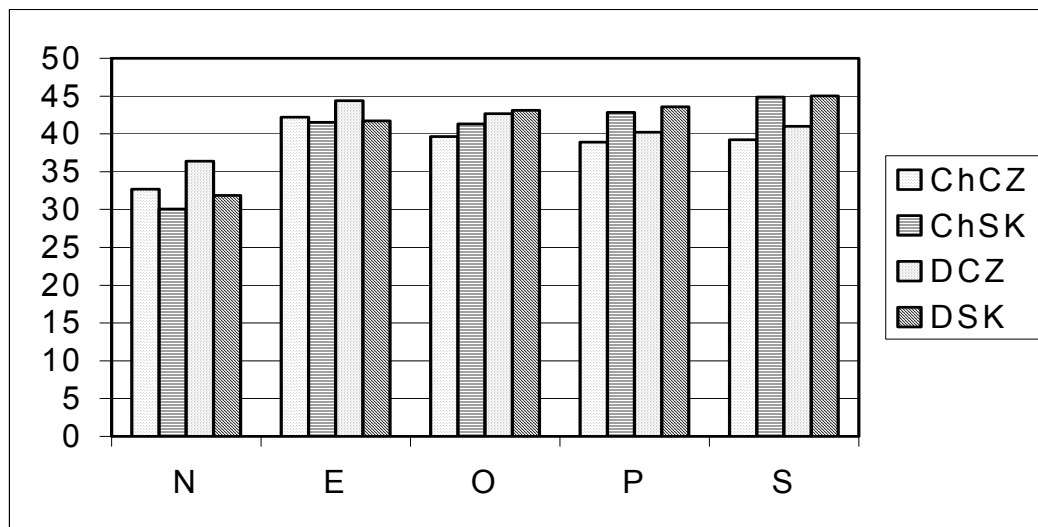
Tab. 3 Priemery, štandardné odchýlky a t - hodnoty v inventári NEO-FFI u 18-ročných českých (N=207) a slovenských (N=174) dievčat

Dimenzie	České dievčatá (N=207)		Slovenské dievčatá (N=174)		T	p
	AM	SD	AM	SD		
Neurotizmus (N)	36,372	8,346	31,86	6,804	-8,744	0,000
Extraverzia (E)	44,415	6,887	41,71	5,736	-6,228	0,000
Otvorenosť (O)	42,696	6,926	43,13	5,625	1,009	0,314
Prívetivosť (P)	40,232	6,668	43,59	5,939	7,463	0,000
Svedomitosť (S)	41,010	7,935	45,01	6,616	7,966	0,000

Vysvetlivky:

- P Úroveň pravdepodobnosti
 N Počet
 AM Aritmetický priemer
 SD Štandardná odchýlka

Obr.2 Rozdiely medzi 18-ročnými českými a slovenskými chlapcami a dievčatami v škálach NEO-FFI



N = neurotizmus, E = extraverzia, O = otvorenosť, P = prívetivosť, S = svedomitosť

Najvýraznejší rozdiel medzi českými a slovenskými dievčatami sa ukázal v neurotizme. Slovenské dievčatá sú výrazne emočne stabilnejšie, prívetivejšie a svedomitejšie v porovnaní s osemnásťročnými dievčatami z Čiech. Tiež sú menej extravertované, no rovnako otvorené ku skúsenostiam ako ich české rovesníčky.

Diskusia

Hoci slovenské dievčatá v porovnaní s chlapcami (bližšie Szobiová, Kuklišová, 2004) dosiahli vo všetkých dimenziách vyššie priemerné hodnoty, štatistická významnosť týchto hodnôt sa potvrdila len pre neurotizmus ($p < 0,007$) a otvorenosť ($p < 0,002$). Podobné zistenia týkajúce sa vyššej úrovne neurotizmu uvádzajú M. Hřebíčková, T. Urbánek (2001). V súlade s očakávaním je, že priemerné hodnoty slovenských dievčat a chlapcov nášho súboru sú nižšie ako u 16 ročných (Ficková, 2000a). To naznačuje, že charakteristiky spájané s neurotizmom majú tendenciu so stúpajúcim vekom strácať na výraznosti, teda, že s vekom klesá miera neurotizmu. V porovnaní so 14-17 ročnými dievčatami z gymnázií (Ficková, 2000b) skórovali 18-ročné dievčatá nášho súboru nižšie aj v dimenzii extravenzie, zatiaľčo vyššie v svedomitosti a prívetivosti, čo je v súlade s vývinovým trendom zisťovaným aj v iných krajinách. Pozoruhodné sú rozdiely medzi slovenskými chlapcami a dievčatami v otvorenosti pre nové skúsenosti. Dievčatá sú aktívnejšie vo vyhľadávaní nových zážitkov, tolerantnejšie k neznámemu. Podobné zistila u 16 ročných aj E. Ficková (2000a), pričom priemerné hodnoty dievčat a chlapcov nášho výskumného súboru sú vyššie. Aj M. Hřebíčková, T. Urbánek (2001) zistili u 15 - 21 ročných vyššie priemerné hodnoty otvorenosti u žien. Dievčatá významne častejšie oceňovali umenie a krásu, boli senzitívnejšie k estetickým zážitkom, dokázali zachytiť širší rozsah emócií ako pozitívnych, tak negatívnych. Aj v českých sociologických výskumoch sa ukázali odlišnosti: chlapci si prajú mať viac peňazí a byť úspešní, venovať sa koníčkom, kým české dievčatá chcú študovať. V trávení voľného času sa chlapci viac venujú športu a sledovaniu televízie, kým dievčatá viac čítajú (Hřebíčková a kol., 2000). Obdobný trend sa zistil aj u 15 ročných žiakov na Slovensku (Szobiová, Kuklišová, 2005). Vyššie hodnoty otvorenosti k estetickému cíteniu u slovenských žien zistil vo výskume M. Falat (2001). Je možné, že istú úlohu v súvislosti s vyššou otvorenosťou slovenských dievčat môžu hrať kultúrne špecifiká. Ak chcú byť dievčatá nášho súboru „konkurencie schopné“ pri uchádzaní sa o štúdium umelecko-technického zamerania, musia sa zaujímať o nové prinajmenšom tak, ako ich rovesníci. Rodové odlišnosti v osobnostných charakteristikách sa ukázali aj vo výskumnom porovnaní českých, poľských a slovenských adolescentov, o ktorom sme sa už zmienili: vyššie skóre neurotizmu, extravenzie, otvorenosti a prívetivosti dievčat, no nie svedomitosti (Hřebíčková a kol., 2002).

Naproti tomu z prezentovaných zistení u respondentov nášho výskumného súboru zo Slovenska je zrejmé, že sa jedná o špecifickú výskumnú vzorku. Chlapci a dievčatá sa v súlade s inými výskumami výrazne odlišujú len v neurotizme a otvorenosti, no nie v extravenzii, prívetivosti a svedomitosti. Ako sme už na inom mieste uviedli, slovenské dievčatá nášho súboru sa približujú skôr chlapcom vo viacerých parametroch (v priestorovej a plošnej predstavivosti a vnímaní, v abstraktnom myslení) a ukázalo sa, že aj v osobnostných charakteristikách.

Záver

Výsledky porovnania českých a slovenských adolescentov priniesli na prvý pohľad prekvapivé zistenia. Iba málokto by očakával tak výrazné rozdiely aké sa ukázali použitím štatistických postupov vo všetkých osobnostných dimenziách NEO-FFI. Iba v prípade *otvorenosti ku skúsenosti* sa medzi slovenskými a českými dievčatami neukázal významný rozdiel. O vyššej miere otvorenosti ideám u českých adolescentiek v porovnaní s chlapcami sa zmieňuje aj Hřebíčková (2004). Keďže na českých vysokých školách študuje stále viac chlapcov (55%) oproti dievčatám (45%) usudzuje, že vyššia miera otvorenosti sa môže českým dievčatám hodiť, pokiaľ majú obstať v konkurencii s chlapcami. V tomto ohľade je v oboch krajinách veľmi

podobná situácia. Vcelku sa však ukazuje, že českí a slovenskí adolescenti sa viac odlišujú ako podobajú. Vysvetlenie môže spočívať v špecifikách výskumných vzoriek (veď v prípade 18 ročných Slovákov išlo o „vyberaný“ stredoškolský súbor aspirujúci na štúdium exkluzívneho typu). Preto získané výsledky si nenárokujú na zovšeobecnenie, skôr otvárajú cesty k ďalšiemu bádaniu.

Literatúra

- Costa, P.T., McCrae, R. R.: NEO PI/FFI. Manual Supplement. Odessa: Psychological Assessment Resources, Inc., 1989.
- Costa, P.T., Teraciano, A., McCrae, R.R.: Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 2, 322-331, 2001.
- Falat, M.: Podiel tvorivosti na zvládaní záťaž. Doktorandská dizertačná práca, Bratislava, ÚEP SAV, 2001.
- Ficková, E.: Dimenzie a determinanty copingového správania u adolescentov. In: D. Heller, J. Šturma (Eds.), *Psychologie pro třetí tisíciletí*. Praha, Testcentrum 2000a, 249-254.
- Ficková, E.: Osobnostné dimenzie adolescentov vo vzťahu ku každodenným problémom. In: Z. Ruiselová (Ed.), *Adjustačné problémy, charakteristiky zvládania a osobnosť adolescentov*. Bratislava, ÚEP SAV 2000b, 33-39.
- Hofstede, G.: The cultural construction of gender. In: G. Hofstede (Ed.): *Masculinity and femininity. The taboo dimension of national cultures*. Thousand Oaks : Sage, 1998, 77-105.
- Hřebíčková, M., Macek, P., Ostendorf, F.: How the Czech and German adolescents rate themselves in the five personality domains. Poster presented at the 42nd Kongres Deutsche Gesellschaft für Psychologie, Jena, Germany. 2000 sept.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T.: NEO pětifaktorový osobnostní inventář (podle NEO Five-Factor Inventory P.T. Costy a R.R.McCraee). Praha, Testcentrum 2001.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T., Čermák, I., Szarota, P., Ficková, E., Orlická, L.: The NEO Five-factor Inventory in Czech, Polish, and Slovak Contexts. In: (R.R. McCrae, J. Allik (Eds.): *The Five-Factor Model of Personality Across Cultures*. International and Cultural Psychology Series. New York, Kluwer Academic/Plenum Publishers 2002, 53 – 78.
- Hřebíčková, M.: K problémom kultivácie integrovanej osobnosti na prahu 21. storočia. In: Kováč, D. (Ed.): *K problémom kultivácie integrovanej osobnosti na prahu 21. storočia*. Bratislava, ÚEP SAV 2003 máj.
- Hřebíčková, M.: Osobnosť žien a osobnosť mužů ve světle NEO osobnostního inventáře (NEO-PI-R). In: Heller, D.; Procházková, J.; Sobotková, I. (Eds.) *Psychologické dny 2004: Svět žen a mužů: polarita a vzájemné obohacování*. Sborník příspěvků z konference Psychologické dny 2004. Universita Palackého v Olomouci 2005. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis*.
- Jurovský, A.: Slovenská národná povaha. In: *Slovenská vlastiveda*. II. diel, Bratislava, Slovenská akadémia vied a umení 1943.
- Maccoby, E. E., Jacklin, C. N.: *The psychology of sex differences*. Stanford, CA, Stanford University Press 1974.
- Marusic, I.: Relations of masculinity and feminity with personality dimensions of the five-factor model. In: *Sex roles: A Journal of Research*, 1998
http://www.findarticles.com/cf_dls/m2294/n12_v38/20816290/p1/article.jhtml?term=androgyny.
- McClure, E.B.: A meta-analytic review of sex differences in facial expression processing and their development in infants, children, and adolescents. *Psychological Bulletin* 126, 2000, 424-453.
- Ruisel, I.: *Inteligencia v kognitívnom a osobnostnom kontexte*. Bratislava, Ústav experimentálnej psychológie SAV 1998.
- Stavěl, J.: *Autobiografické texty*. Praha, Academia 1982.
- Szobiová, E.: Existujú rozdiely v indikátoroch tvorivosti mužov a žien? In: Sarmány Schuller, I., Košč, M. (Eds.): *Psychológia na rázcestí. Zborník príspevkov X. zjazdu slovenských psychológov*. Bratislava, Stimul 2002, 373-378.

- Szobiová, E., Kuklišová, M.: Osobnosť tvorivého adolescenta z pohľadu "Big Five". In: Ruisel, I, Lupták, D., Falat, M. (Eds.): Sociálne procesy a osobnosť 2004, Stará Lesná, Bratislava, ÚEP SAV 2004, 433-440.
- Szobiová, E., Kuklišová, M.: Obstoja naši žiaci v súčasnom modernom svete? In: Sarmány, I., Bratská, M. (Eds.): Psychológia a život – alebo ako je potrebná metanoia. Bratislava 8.-10.9. 2005. Pelikán, Dunajská Streda 2006, 113-118.

Méně je někdy více i v experimentálním výzkumu prostorového vnímání

Radovan Šikl, Michal Šimeček, Dalibor Vobořil

Psychologický ústav AV ČR,
Veveří 97, Brno 602 00

Jako každý nástroj pro zjišťování poznatků o duši se i experimentální výzkum potýká s problémem, jak odfiltrovat nežádoucí, interferující vlivy tak, aby měřil právě jen to, co si předsevzal měřit. Ve snaze po „kontrolě“ podmínek při měření a v opatrnosti při zpracovávání a vyhodnocování získaných výsledků dozajista došel ze všech technik měření nejdál (je zde zřejmá metodologická blízkost přírodních věd), což je mu ostatně často vytýkáno poukazováním na sterilitu, vyumělkovanost, neekologičnost tohoto typu výzkumu.

Přes proklamovanou opatrnost se i mezi experimentálními výzkumnými projekty najde nezanedbatelný počet studií z metodologického hlediska dosti problematických, vedených v první řadě snahou získat výsledky s velkým interpretačním potenciálem – nabídnout silná a pokud možno nová, „objevná“ tvrzení, která přivedou čtenáře k úžasu nad jednoduchostí a přísnou zákonitostí vztahů mezi sledovanými proměnnými. Jednoduchá nalezená spojitost ale vždy nemusí být důkazem jednoduché skutečnosti.

Příkladem „svůdné velké myšlenky“ ve výzkumu zrakového vnímání prostoru, kterému se autoři výzkumně dlouhodobě věnují, je myšlenka existence percepčního ekvivalentu reálného, fyzikálního prostoru s vlastními geometrickými zákonitostmi a axiomy. Ta předpokládá, že vztahy mezi objekty v prostoru jsou popsitelné a jednoznačně definovatelné a že strukturu vizuálního prostoru je možné ke struktuře prostoru fyzikálního vztahovat přímo.

Co koncepce koherentního vizuálního prostoru vlastně znamená? Prostor tak, jak ho vnímáme, je složenou veličinou – je výslednicí všech vzdáleností mezi objekty v zorném poli, jejich velikostí, tvarových charakteristik, směrů, orientací, trajektorií, přičemž vztažným rámcem je vždy pozice pozorovatele v daném prostorovém kontextu. Při vnímání jednoho každého ze zmíněných parametrů se člověk dopouští určitých nepřesností. Ke koncepci vizuálního prostoru vedou dva předpoklady týkající se charakteru těchto nepřesností: (a) Zjištěnou míru nepřesnosti vnímání jednotlivých parametrů lze zobecnit pro různé podmínky pozorování; (b) Nepřesnosti při vnímání dílčích deskriptorů jsou vzájemně kompatibilní v tom smyslu, že jsou projevem nějaké obecnější odchylnosti vizuálního prostoru od prostoru fyzikálního. Jsou-li oba předpoklady správné, potom je možné se odvážit tvrdit, že vizuální prostor má homogenní, vnitřně konsistentní strukturu a řídí se axiomy některé z neeukleidovských geometrií. Vyřknout takové tvrzení je svůdné; alespoň pro badatele v „našem“ oboru.

Exaktní údaje o povaze vnímaného prostoru nejsnáze získáme tím, že při experimentech budeme od probandů požadovat co nejpřesnější formát odpovědi, tedy metrické údaje o parametrech prostoru. Zajímáme-li se o přesnost vnímání vzdálenosti, nejsnazší je po probandech žádat, aby vyčíslili, jak je ten který podnět od nich daleko. Zajímáme-li se o přesnost při určování umístění podnětu v prostoru, žádáme specifikovat jeho souřadnice atd. Data získaná prostřednictvím metrických úloh jsou přehledná, snadno interpretovatelná, výsledky laicky srozumitelné, v grafech jsou všechny trendy zřetelně vidět, hypotézy jsou testovatelné. Proč se tedy touto cestou nevydat, když vede přímo k cíli? Proč být ke svodu jednoduchosti nedůvěřivý?

Jednoduše proto, že toho při metrickém zadání požadujeme po pozorovateli příliš: Není obvyklou všednodenní zkušeností člověka vyhodnocovat exaktně velikosti a vzdálenosti všeho, co se nám objeví před očima. Jen zřídka kdy jsme při vnímání nuceni explikovat kolik, o kolik, kolikrát, z kolika procent. Obecné zkušenosti daleko spíše odpovídá ordinální úroveň měření, tedy srovnávání a řazení. Tato skutečnost vznáší otázku, zda volba pro pozorovatele příliš obtížné úlohy nemůže mít nekontrolované účinky na spolehlivost výsledků a zda by tedy data získávaná v experimentu neměla být spíše ordinálního charakteru? V další části textu ve zkratce porovnááme oba typy úloh: úlohy pracující s metrickými a s ordinálními daty. Pro názornost volíme formát bodového výčtu, kde u první odrážky je vždy popis metrické úlohy a u druhé ordinální úlohy. Bližší pohled ukazuje významný rozdíl na všech úrovních výzkumného procesu. Obě úlohy mají svá neoddiskutovatelná pro i neméně závažná proti:

(1) Úroveň kvantifikace

- Při verbální odpovědi jsou daty číslice, při zrakem řízeném jednání (kresba, chůze naslepo, nastavování) souřadnice.
- Zpravidla ordinální nebo dichotomická data.

(2) Úroveň analýzy dat

- Tradiční, široce užívané metody pro analýzu.
- Obvyklé způsoby analýzy mohou vést pouze k obecným, nepřiliš specifickým zjištěním. Je nutné volit metody méně rozšířené, odpovídající povaze úlohy, kde navíc interpretace výsledků vyžaduje větší množství dat (data mají u tohoto typu úlohy nižší informační hodnotu).

(3) Interpretace výsledků

- Jednoduchá, intuitivně zřejmá. Evidentní je výhoda přímého srovnání se skutečností.
- Složitější, hůře představitelná, někdy abstraktnější.

(4) Otázka ekologické validity dat

- Problematická, protože (a) metrická úroveň neodpovídá dobře naší všednodenní zkušenosti; (b) u „akčních“ úloh na vjem můžeme pouze usuzovat z výsledků jednání, o vnímání samotném se z odpovědi přímo nedozvíme.
- Psychologicky relevantní.

(5) Otázka kontaminace artefaktem

- Všudypřítomné riziko – (a) subjektivně obtížné zadání zvyšuje u probanda míru nejistoty a tím i snahu vyhovět experimentátorovi; (b) větší riziko infiltrace rozhodovacích a dalších vyšších kognitivních procesů do odpovědi; c) u „akčních“ úloh závisí odpověď vedle vjemu samotného i na „vyjadřovacích schopnostech“ (např. na kreslířských dovednostech).
- Ze všech nástrah zůstává pouze riziko úsudkem řízené odpovědi, a i to je u ordinálních úloh podstatně nižší.

Smyslem tohoto krátkého metodologického zastavení nebylo zpochybnit legitimitu, či přímo zahrnout metrické úlohy ve výzkumu zrakového vnímání prostoru. Naši jedinou snahou bylo upozornit na některá, nepřiliš reflektovaná úskalí jejich používání. Jako kvalitní alternativu nabízíme dosud spíše přehlížené úlohy s ordinálním formátem dat. Méně je někdy více i v experimentálním výzkumu prostorového vnímání.

Záleží na tom, co to je „vědomé“: K metodologii výzkumu nevědomé percepce*

Dalibor Špok

Psychologický ústav AV ČR,
Veveří 97, 602 00 Brno;
e-mail: spok@psu.cas.cz

Abstrakt: Výzkum nevědomých kognitivních procesů je kontroverzním tématem od samotného vzniku experimentální psychologie. Přesto se nejedná o jakýsi psychologický relik, ale o rozvíjející se výzkumnou oblast, v níž můžeme sledovat neustálý vývoj koncepcí a úpravu metod zkoumání. Tento příspěvek chce představit metodologické přístupy, které byly rozvíjeny především od 2. poloviny 80. let 20. století, a demonstrovat tak nejen živost současného výzkumu, ale také provázanost metodologických změn s koncepčními rámci a rovněž i nutnost pozměnit tradiční pojetí některých psychologických kategorií, jako je např. práh vnímání nebo hranice vědomého a nevědomého.

Klíčová slova: nevědomá percepce, disociační paradigma, přímý a nepřímý vliv, procesová disociace, subjektivní prahy vnímání

It depends on what "conscious" means: Methodology of unconscious perception research.

Abstract: Research on unconscious cognitive processes has been a controversial topic since the foundation of experimental psychology. However, we cannot consider it a psychological relict, but developing realm of research, with ongoing conceptual and methodological progress. This paper chiefly presents methodological approaches having been developed mainly since 1980's and thus illustrates not only vivacity of contemporary research but also interrelatedness of methodological changes with conceptual frameworks. It shows that it is necessary to change our traditional view of some psychosocial categories, such as perceptual thresholds or conscious-unconscious distinction.

Keywords: unconscious perception, dissociation paradigm, direct and indirect effect, process dissociation, subjective thresholds of perception

Úvod a disociační paradigma

Výzkum nevědomé percepce je starý jako experimentální psychologie sama. Již od padesátých let minulého století je přitom doprovázen kontroverzemi, týkajícími se koncepčních i metodologických problémů (Eriksen, 1960; Holender & Duscherer, 2004; Holender, 1986).

* Studie je součástí plnění výzkumného záměru PsÚ AV ČR AV0Z70250504

Ukazuje se přitom, že metodologické i teoretické nejasnosti jsou velmi úzce provázány. Snad nejvýznamnější z nich je problém týkající se stanovení operační definice uvědomění.

Za nevědomou percepcí, případně nevědomé kognitivní procesy, můžeme označit širokou škálu jevů, které přehledně systematizuje např. Dixon (1971). My se zde omezíme pouze na to zúžené pojetí, kdy za nevědomou percepcí považujeme takový případ, během něhož si osoba neuvědomuje přítomnost vjemu, nebo jeho význam, přesto však můžeme vyzorovat vliv, který má tento stimulus na zpracování informace v organismu (efekt).

Dobrym příkladem uvedené *disociace*, kdy v experimentu existuje úloha, která dokazuje absenci detekce, nebo rekognice podnětu zkoumanou osobu, a zároveň jiná úloha, která ukazuje, že klíčový podnět je přesto zpracován, je dnes již klasický experiment Sidise (1898, cit. Merikle, Smilek, & Eastwood, 2001). V něm byla zkoumaným osobám prezentována karta s číslem nebo písmenem v takové vzdálenosti, že participant nebyl schopen rozlišit, jaký znak se na kartě nachází a udával, že vidí pouze rozmazaný obraz či změř bodů. Pokud byl však nucen metodou nucené volby vybrat („hádat“) jedno z čísel (např. mezi 0 a 6), pak byly jeho odpovědi statisticky lepší než náhodné. Uvedený typ výzkumů tedy využívá pro důkaz nevědomé percepce disociace mezi úlohami (*task dissociation*).

Kritika tohoto přístupu je zjevná: opravdu záleží na tom, co míníme pojmem „vědomé“, jak tento koncept budeme operacionalizovat a jak bude taková operacionalizace souviset se skutečným fenomenologickým uvědoměním. Je zřejmé, že prostá verbalizace není vyčerpávajícím indexem uvědomění. Mnohé obsahy – včetně percepčních - jsou verbalizovatelné jen obtížně, pokud vůbec. Další roli zde hraje řada osobnostních a subjektivních faktorů – snaha vyhovět experimentátorovi a uhodnout jeho záměry a odpovídat v souladu s nimi nebo proti nim, různá míra odvahy nebo potřeba sebejistoty. Při hypoteticky stejném uvědomění daného vjemu může jeden subjekt „tipovat“, která čísla vidí, jiný tvrdit, že neví nic jasně rozpoznatelného.

Jiným problémem je uvědomění si jistého fragmentu stimulu. Pokud si zkoumaná osoba uvědomuje pouze fakt, že daný nejasný vjem má rysy spíše oblé než rovné, bude při nucené volbě volit spíše čísla 3, 5 či 6 než 1, 4 nebo 7. To může vysvětlit malý, avšak statisticky signifikantní výsledek „hádaní“. V tomto případě by se však nejednalo o percepcí nevědomou, protože subjekt v úloze údajně prokazující nevědomý vliv by vlastně pracoval s informací dostupnou jeho fenomenologické evidenci (uvědomění).

Podobně lze vysvětlit výsledky mnoha experimentů, navržených v souladu s disociačním paradigmatickým. Jeho kritici upozorňují na fakt, že v *každé* odpovědi se bude odrážet jak uvědomění si perceptu, tak další procesy (osobnostní faktory, sebejistota) a teprve jejich kombinací dojde k zvolení určité odpovědi*. Požadují proto, abychom jako kritérium uvědomění (či vědomého rozpoznání nebo detekce podnětu) stanovili takovou úlohu, která bude dané vědomé zpracování určovat co nejcitlivěji. Možná, že metoda nucené volby (která byla v experimentu Sidise použita jako důkaz nevědomé percepce) je pouze citlivějším ukazatelem skutečného uvědomění zkoumané osoby právě proto, že ve své podstatě může její zpracování zahrnovat i neverbalizovatelné fragmenty a další obsahy, které vyústí ve zvolení jedné z alternativ „nucené“ volby. Tím však mnohé výzkumy, postavené na disociačním paradigmatickým *ex definitione* zneplatňujeme.

* To je ostatně také závěr, na který upozorňuje *teorie detekce signálu*, jejíž závěry jsou pro výzkum nevědomé percepce velmi zajímavé.

sémanticky podobných reprezentací a jejich následná aktivace je tak usnadněna. V konkrétním příkladě např. rychleji rozpoznáme slovo „jablko“, pokud jsme předtím přečetli slova „hruška“ a „švestka“ než pokud jsme před ním četli slova „dům“ a „parník“.

Nepřímý vliv podnětu je zpravidla přítomen, pokud tento podnět vykazuje i přímý vliv (v našem příkladu jsme obě předcházející slova před „jablkem“ četli vědomě a rozpoznali je). Kruciólním krokem a důkazem nevědomé percepce je podle tohoto přístupu nalezení případu, kdy v dané úloze podnět vykazuje *nepřímý, avšak nikoli přímý efekt*.

V experimentu Dell'Acquy a Graignera (1999) je tohoto efektu dosaženo tak, že ačkoli první obrázek je prezentován na tak krátkou dobu, že již nevykazuje přímý efekt (viz výše a Obrázek), přesto zde dochází k nepřímému efektu: obrázky z téže sémantické skupiny jako následná slova způsobí rychlejší rozpoznání tohoto slova (v prosté odpovědi na otázku: Označuje toto slovo zvíře?) než obrázky z jiné skupiny – viz Obrázek a Obrázek . Uvedený nepřímý efekt za absence přímého efektu podnětu je tedy považován za důkaz nevědomé percepce.

Uvedené experimentální paradigma je možno kritizovat opět na několika rovinách. Již uvedený problém uvědomění si pouhého fragmentu může i zde vysvětlit efekt nepřímého vlivu, hypoteticky například tím způsobem, že pokud je daný fragment vnímán jako tvarem spíše oblý a bez (malého) počtu jednoduchých ploch, je aktivován spíše paměťový prostor pro přírodní objekty (které jsou typicky tvarově složitě), pokud si „uvědomujeme“ přímé tvarové linie a několik rovných ploch, pak může být aktivován spíše sémantický paměťový prostor pro artefakty. Tyto dvě různé aktivace pak mohou vysvětlit pozitivní sémantický priming (rozdíl v nepřímém efektu) u obrázků zvířat vs. artefaktů. Důležité zde opět je, že uvedená aktivace paměťových skladů je způsobena fragmentem, který je fenomenologicky přítomen (byť např. neverbalizován v podobě rekognice). Mezi další faktory, jimiž lze argumentovat proti uvedené metodě, patří adaptabilita zkoumané osoby v čase (přímý efekt se typicky stanovuje na začátku experimentu), fluktuace percepčních prahů a pozornosti, problematika retrospektivní výpovědi (jaká je hranice mezi nezapamatováním, kdy jsme si podnět uvědomili, ale zpětně jej nedokážeme popsat, a neuvědoměním, které zpětně ohlašujeme) apod.

Subjektivní prahy vnímání a procesová disociace

Metody, zachycující přímé vs. nepřímé efekty, nejsou procesově čisté, v obou se účastní vědomé i nevědomé procesy, a proto nás nepřiblíží k odhalení disociace mezi nimi, argumentují kritici (Jacoby, Toth, Lindsay, & Debnar, 1992; Jacoby, Yonelinas, & Jennings, 1997). Chceme-li se odvrátit od behavioristických kritérií, kterým je dichotomie vědomý-nevědomý lhostejná, musíme použít fenomenologickou distinkci mezi vědomým a neuvědomovaným. Tento přístup zvolili Cheesman a Merikle (2003), když se pokusili rozlišit mezi *subjektivními* a *objektivními* prahy vnímání (rekognice).

„*Subjektivní práh* je úroveň diskriminativní odpovědi, u níž pozorovatel tvrdí, že není schopen detekovat nebo rozpoznat percepční informaci lépe než náhodně, kdežto *objektivní práh* je úroveň diskriminativní odpovědi korespondující s výkonem na úrovni náhody“ (Cheesman & Merikle, 2003, s. 519, přel. D. Š.).

Percepce nastává, je-li překročen objektivní práh. Avšak až po překročení subjektivního prahu, který se typicky nachází *nad* objektivním prahem, jde o percepce vědomou. Pokud v případě výše popsaného experimentu Sidise odpovídá zkoumaná osoba lépe než náhodně na otázku, jaký znak je v dálce prezentován, avšak tuto odpověď doprovází jinou odpovědí, že totiž

pouze hádá (že správnost svých odpovědí tipuje 50%), pak sice přesáhla objektivní, ale nikoli subjektivní práh rekognice.

Tento „staronový“ přístup je sice inovativní, avšak nese s sebou problémy, především ve stanovení míry subjektivní jistoty, kterou zkoumaná osoba udává typicky po sérii pokusů na škále 50% (náhoda) až 100% správných odpovědí. Tento údaj totiž může být opět ovlivněn osobnostními faktory, situací testování, porovnáváním pokusů mezi sebou navzájem a dalšími – vědomými i nevědomými – inferenčními vlivy, takže považovat ohlášený subjektivní stupeň jistoty za fenomenologické kritérium, které pevně definuje hranici uvědomění, je stejně sporné, jako tomu bylo u disociačního paradigmatu (více o subjektivních prazích Cheesman & Merikle, 2003; Reingold & Merikle, 1988; Van Selst & Merikle, 1993).

Podobné metodologické námitky můžeme vyslovit i v případě dalšího z experimentálních přístupů, používaných ve studiu nevědomé percepce, *procesové disociace* (Jacoby et al., 1992; Jacoby, Toth, Yonelinas, & Denber, 1994; stručně Špok, 2005), kterou zde z důvodů stručnosti příspěvku není možno analyzovat. Uvedu snad alespoň tolik, že ačkoli toto paradigma matematicky sofistikovaně odděluje vliv *explicitních* a *implicitních* procesů, a to ve výzkumech paměti, automaticity i percepčních procesů, jejich vztah k distinkci vědomý-nevědomý je opět teoreticky nejasný a pouze vágně definovaný. Vymezit pak nevědomou percepci jako vnímání, u něhož převládají implicitní procesy, je definicí kruhem.

Závěr:

Jeden z výzkumníků, zabývajících se nevědomou percepcí, vtipně poznamenal: V návaznosti na tom, jak jednotliví vědci operacionalizují vědomé procesy či uvědomění, můžeme tvrdit, že máme o povaze nevědomé percepce velmi přesvědčivé důkazy, anebo žádné (Merikle, 1992).

K námitkám, které jsem u jednotlivých metod představil výše, se přidává ještě velmi malý reálný efekt nevědomé percepce, který je statisticky signifikantní díky velkému množství opakování úkolů, a sporná ekologická validita výzkumů, především u laboratorně vyvolaných situací, např. dichoptických úloh, kdy je do každého oka zvlášť prezentovaná jiná figura.

Všem zmíněným přístupům je nutno vytknout jistou statickosti v definování hranice mezi vědomým a nevědomým. U stanovení subjektivních prahů je například typickým úkolem zkoumané osoby rozhodnout se po sérii úkolů (se stejnou dobou prezentace podnětu), s jakou jistotou podněty detekovaly. Pokud však chceme alespoň částečně omezit složité inferenční procesy, museli bychom tuto hranici (stupeň jistoty) vyšetřit po každé úloze, což by bylo při nutném počtu opakování časově náročné a pro zkoumané osoby vyčerpávající.

Hranici mezi uvědomovaným a neuvědomovaným si pak musíme představit jako pobřeží moře. Nemůžeme ukázat na jeden bod na linii pláže a říci: tady je pobřeží, i když se to tak z velké výšky může jevit, protože přicházející a odcházející vlny omývající písek tuto hranici neustále mění. Nemůžeme říci: s velkou pravděpodobností se hranice vědomí v každém okamžiku nachází někde mezi těmito dvěma krajními body, byť by se některým výzkumníkům zdál tento přístup pro jeho „kvantovou neurčitost“ atraktivní, ve skutečnosti však by byl neužitečný, protože necitlivý a povšechný. Nemůžeme pobřeží vyfotit a *ex ante* tak na pomyslné fotografii považovat hranici za pevnou a statickou.

Všechny tyto přístupy byly ve výzkumu nevědomé percepce metaforicky použity. Žádný však nepřinesl jednoznačný, metodologicky nesporný a ekologicky významný důkaz o jejím vlivu. Možná, že musíme spíše sledovat aktuální pohyb vlny na pobřeží, aktuální hranici (stav)

uvědomění než matematicky odvozovat: „v průměru leží pobřeží zde“, nebo „toto místo je častěji vodou zalito, než nezalito“. Nesmíme zapomínat ani na příliv, nebo bouři. Věřím, že zavedení více dynamického a proměnlivého obrazu hranice uvědomění do metodologie výzkumu nevědomé percepce může být přínosné, stejně jako důraz na fakt, že se nejedná o hranici ostře dichotomizovanou, ale mlhavě nejasnou, hranici, při jejímž dosažení zkoumané osoby o svém vjemu typicky odpovídají nikoli „ano, vidím“, nebo „ne, nevidím“, ale „nevím, cosi tam možná je“. I s touto fenomenologickou úrovní musí výzkum nevědomé percepce v budoucnu počítat.

Literatura

- Dell'Acqua, R. a Grainger, J. (1999): Unconscious semantic priming from pictures. *Cognition* 73, B1-B15.
- Dixon, N. F. (1971): *Subliminal perception: The nature of a controversy*. London: McGraw-Hill.
- Eriksen, C. W. (1960): Discrimination and learning without awareness: A methodological survey and evaluation. *Psychological Review* 67, 279-300.
- Holender, D. (1986): Semantic activation without conscious identification in dichotic listening, parafoveal vision, and visual masking: A survey and appraisal. *Behavioral and Brain Sciences* 9, 1-66.
- Holender, D. a Duscherer, K. (2004): Unconscious perception: The need for a paradigm shift. *Perception and Psychophysics* 66, 872-881.
- Cheesman, J. a Merikle, P. M. (2003): Distinguishing conscious from unconscious perceptual processes. In Baars, B.J., Banks, W.P. a Newman, J.B. (Eds.), *Essential Sources in the Scientific Study of Consciousness*. Cambridge (Mass.): A Bradford Book, MIT Press.
- Jacoby, L. L., Toth, J. P., Lindsay, D. S. a Debnar, J. A. (1992): Lectures for a layperson: Methods for revealing unconscious processes. In Bornstein, R.F. a Pittman, T.S. (Eds.), *Perception without awareness: Cognitive, clinical and social perspectives*. New York: Guilford.
- Jacoby, L. L., Toth, J. P., Yonelinas, A. P. a Debnar, J. A. (1994): The Relationship Between Conscious and Unconscious Influences: Independence or Redundancy? *Journal of Experimental Psychology: General* 123, 216-219.
- Jacoby, L. L., Yonelinas, A. P. a Jennings, J. M. (1997): The Relation Between Conscious and Unconscious (Automatic) Influences: A Declaration of Independence. In Cohen, J.D. a Schooler, J.W. (Eds.), *Scientific Approaches to Consciousness*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Merikle, P. M. (1992): Perception without awareness. Critical issues. *American Psychologist* 47, 792-795.
- Merikle, P. M. a Reingold, E. M. (1992): Measuring unconscious perceptual processes. In Bornstein, R.F. a Pittman, T.S. (Eds.), *Perception without awareness: Cognitive, clinical and social perspectives*. New York: Guilford.
- Merikle, P. M., Smilek, D. a Eastwood, J. D. (2001): Perception without awareness: Perspectives from cognitive psychology. *Cognition* 79, 115-134.
- Reingold, E. M. a Merikle, P. M. (1988): Using Direct and Indirect Measures to Study Perception Without Awareness. *Perception and Psychophysics* 44, 563-575.
- Špok, D. (2005): Bylo tu, není tu: Problémy s operacionalizací vědomí ve výzkumech nevědomé percepce. In Zelenka, J. (Ed.), *Kognice 2005: Sborník z konference 12. - 13. září 2005, Hradec Králové*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, Gaudeamus.
- Van Selst, M. a Merikle, P. M. (1993): Perception below the objective threshold? *Consciousness and Cognition*, 2(3), 194-203.

Sémantický priestor a identita adolescentov*

Blandína Šramová, Eva Fandelová***

* Katedra pedagogickej psychológie Fakulty sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Tr. A. Hlinku 1, 949 74 Nitra, bsramova@ukf.sk

** Katedra masmediálnej komunikácie a reklamy, Filozofická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Tr. A. Hlinku 1, 949 74 Nitra, efandelova@ukf.sk

Abstrakt: Príspevok je spracovaním výsledkov štátnej úlohy výskumu a vývoja „Civilizačno-kultúrne procesy v transformujúcej sa slovenskej spoločnosti“ a zaoberá sa analýzou formovania sociálno-rolovej identity v období adolescencie vzhľadom k pohlaviu a stavu dosiahnutej identity. Výskumný súbor tvorili adolescenti (N=463) vo veku od 16 do 19 rokov (priemerný vek =17,7 rokov). Konštrukciu významu sledovaných pojmov sme zisťovali pomocou sémantického diferenciálu, ktorý pozostával zo 17 bipolárnych adjektív. Štýly identity sme merali Berzonského Dotazníkom štýlu identity. Pojem ŽENY štatisticky významne diferencuje pohlavie a dosiahnutá identita. Analýza vplyvu pohlavia a identity na konštrukciu sémantického priestoru relevantných pojmov MUŽI, ŽENY ukázala na pozitívnejšiu konotáciu sledovaných pojmov adolescentov s dosiahnutou identitou. Pojem MUŽI pozitívnejšie vnímali chlapci. Pojem ŽENY pozitívnejšie percipovali dievčatá a rezervovanejšie chlapci.

Kľúčové slová: osobná a sociálna identita, formovanie identity, sémantický diferenciál, mentálne reprezentácie, sémantický priestor

SEMANTIC FIELD AND IDENTITY OF ADOLESCENTS

Abstract: The contribution is a research results processing of a state task of research and development of „Cultural-civilization processes in the transforming Slovak society“ and deals with the analysis of the social-role identity formation in the adolescence in dependence on gender and achieved identity state. The research sample consisted of adolescents (N=463) in the age from 16 to 19 (average age =17,7). We studied the structure of meaning of the studied terms with a method of Semantic differential with 17 bipolar adjectives. We used Berzonsky's Identity Style Inventory for measuring of identity styles. The term WOMEN is significantly differentiated by the gender and achieved identity state. The analysis of gender and identity state influence on the semantic field structure of the terms WOMEN and MEN showed more positive connotation of the studied terms at adolescents with achieved identity status. Boys perceived the term MEN more positively. The term WOMEN was perceived more positively by girls and more reserved by boys.

Key words: personal and social identity, identity formation, semantic differential, mental representation, semantic field

* Projekt je podporovaný grantom: Civilizačno-kultúrne procesy v transformujúcej sa slovenskej spoločnosti, grantom: VEGA 1/3675/06 „Sociálno-psychologické aspekty formovania identity adolescentov“

Obdobie adolescencie je vývinovým štádiom v ktorom sa utvára, konštruuje, rekonštruuje personálna a sociálna identita. Identita osobnosti, tj. uvedomovanie si seba samého, svojej jedinečnosti, neopakovateľnosti, autenticity, sprevádza človeka počas celého života. Psychologické teórie nie sú jednotné v prístupe k ponímaniu identity, napriek uvedenému panuje zhoda v tom, že vývin identity je podmienený sociálnym a kultúrnym prostredím v ktorom daný jedinec koexistuje. Vymedzenie identity jedinca ako subjektívneho prežívania toho, čím jedinec je ako individuum, ale aj ako účastník rôznych ľudských spoločenstiev (Bačová, 1994, 2003) referuje o zložitosti a obtiažnosti výskumných prístupov a zároveň je výzvou pre bádateľské tímy. Predpokladom vymedzenia, konceptualizácie pojmu identita je exkurz do vybraných bazálnych teoretických prístupov. Najznámejší je Eriksonov (1968), ktorý definuje štyri teoretické konštrukty- kríza identity, inštitucionalizované moratórium, boj medzi egom a superegom a stupne hodnotovej orientácie. Podľa Marciu (1980) je pre štýl formovania identity dôležité sledovať prítomnosť alebo neprítomnosť krízy identity (pochybnosti o hodnotách, cieľoch, ktoré dieťaťu implementovali rodičia) a prítomnosť, prípadne neprítomnosť záväzkov (stabilita vo výbere hodnôt, životných cieľov jedinca). Podľa danej koncepcie vývin identity postupuje od difúznej identity k predčasne uzatvorenej identite cez stav moratória k vyriešeniu krízy a dosiahnutiu záväzku pri dosiahnutí identity. Neznamená to, že vytvorenie záväzku je stav ireverzibilný a trvalý. Integrujúci prístup k definovaniu identity podáva Berzonský (1990). Jeho model vychádza z predpokladu, že sociálno-kognitívne procesy sa podieľajú na formovaní identity osobnosti. Podľa toho, ako sa dané procesy zúčastňujú na konštruovaní identity, na výbere informácií dôležitých pre osobnosť, na základe ktorých robí osobné rozhodnutia, sú u nej zastúpené procesne orientované identity (Berzonsky, 2003). Ide teda o kognitívne stratégie, ktoré osobnosť používa pri sebadefinovaní. Podľa Macka (2003) je Berzonského koncept vytvorený na základe troch sociálno-kognitívnych stratégií s dôrazom na proces sebadefinovania. Uvedené stratégie považuje autor za premenné, ktoré ovplyvňujú obsah a štruktúru identity (Berzonsky, 1990).

Identitu osobnosti nepovažujeme za unidimenzionálnu kategóriu, je to kategória štruktúrovaná a viacvrstvová, nepovažuje sa za ukončenú, ale procesuálnu a má výraznú subjektívnu, zážitkovú kvalitu. V tomto zmysle je zážitok identity mentálnou reprezentáciou prežívania obrazu seba u jedinca, ktorý ovplyvňuje sociálne a kultúrne prostredie. Koncept mentálnych reprezentácií a konštrukcia sémantického priestoru sú súčasťou výskumu personálnej a sociálnej identity (Fandelová, 2004, Šramová, 2004a, Fichnová, 2004, Fandelová, Fichnová, 2005). Sémantický priestor je konštruovaný podľa toho individuálne, v súlade so sociálno-kultúrnym kontextom a individuálnou históriou jedinca. Pre adolescentov je významná konštrukcia sémantického priestoru v relácii k ich ontogenetickému obdobiu a týka sa pojmov a ich významov, ktoré sú naviazané na personálnu a sociálnu identitu.

Cieľ výskumu

Cieľom výskumu je analýza vplyvu pohlavia a identity na konštrukciu sémantického priestoru relevantných pojmov MUŽI a ŽENY. Predpokladáme, že pre formovanie sociálno-rolovej identity v období adolescencie je pohlavie a stav dosiahnutej identity charakteristické a má afinitu k mentálnej reprezentácii, resp. konštrukcii významu týchto pojmov.

Metóda

Sémantický diferenciál so 17 bipolárnymi adjektívami s možnosťou voľby na sedemstupňovej škále nám slúžil k charakterizovaniu pojmov MUŽI, ŽENY. Pri konštrukcii sémantického diferenciálu sme brali do úvahy trojdimenzionalitu sémantického priestoru podľa Osgooda (in: Smékal, 1990).

K skúmaniu štýlov identity sme použili Berzonského *Dotazník štýlu identity* (ISI3, revidovaná verzia), ktorý pre českú populáciu prispôbil P. Macek a s jeho súhlasom sme podľa originálu pripravili slovenskú verziu (Šramová, Bianchi, Lášticová, 2004). Dotazník pozostáva zo 40 položiek, mieru súhlasu s jednotlivými položkami vyjadrovali adolescenti na škále od 1 do 5 bodov. Pre analýzu sme použili súčtové skóre škály *commitmet*, ktorá nás informuje o utvorenej výslednej osobnostnej identite.

Štatistické spracovanie sme realizovali programom SPSS 8.0. Výskumný súbor tvorilo 463 adolescentov (219 chlapcov, 244 dievčat) slovenských študentov stredných odborných škôl a gymnázií vo veku od 16 do 19 rokov (priemerný vek bol 17,7 rokov). Pre výskumný cieľ sme recipientov rozdelili podľa stavu dosiahnutej identity na dve skupiny: s utvorenou identitou (N=67) a neutvorenou identitou (N=68). Kritérium pre rozdelenie bol MR+1SD.

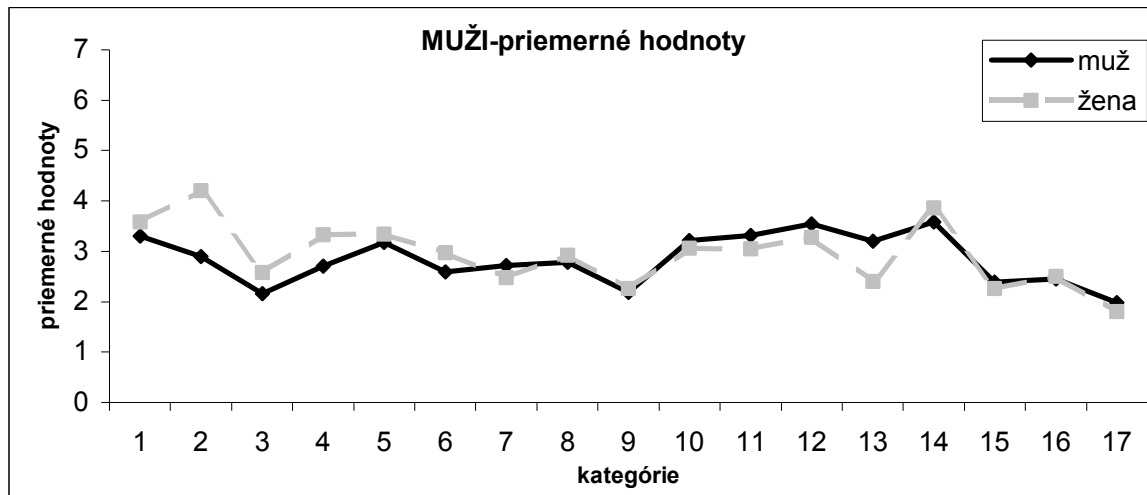
Výsledky

Rozdiely v percepcii pojmu MUŽI nie sú štatisticky významné podľa pohlavia ani podľa identity (tab.1, grafy 1-2). Grafické spracovanie ukazuje podobný priebeh, iba v niektorých kategóriách sú rozdiely (štatisticky významné), ktoré umožňujú interpretovať pravdepodobné možné trendy a jemné interpohlavné diferencie. Kvalitatívna analýza nám umožňuje popísať niektoré diferencie v organizácii kognitívnej štruktúry, ako aj celkový priebeh konotatívnych vyjadrení, ktoré pre chlapcov a zvlášť pre dievčatá aj podľa stupňa dosiahnutej identity vykazujú odlišnosti. Rovnako – zhodne, vidia pojem MUŽI obe pohlavia ako mocní (9) a aktívni (16) (graf 1). Rozdielne videnie pojmu MUŽI medzi pohlaviami sme zistili v troch dimenziách (štatisticky významné rozdiely).

Tab.1 Výsledky sémantického diferenciálu v pojmoch ŽENY, MUŽI

	Dievčatá-Chlapci		Úroveň identity	
	z	p	z	p
MUŽI	-1,396	0,163	-1,349	0,177
ŽENY	-3,479	0,001	-3,621	0,000

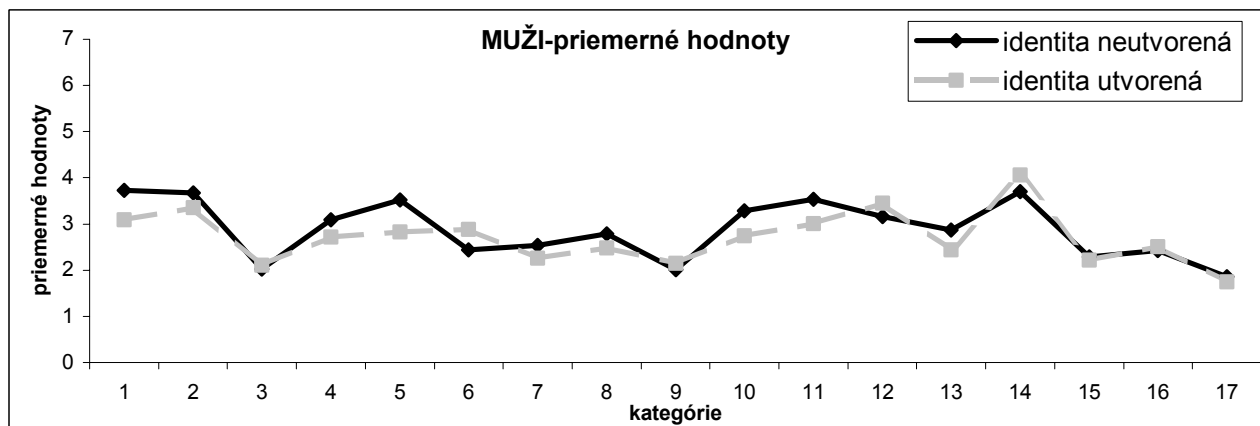
Graf 1: Porovnanie sémantického diferenciálu podľa pohlavia v pojme MUŽI



Legenda (graf 1-2): 1 osobní -neosobní, 2 zrozumiteľní-nezrozumiteľní, 3 silní-slabí-, 4 správni-nesprávni, 5 vlastní-cudzí-, 6 rýchli-pomalí, 7 priateľskí-nepriateľskí, 8 čistí-špinaví, 9 mocní-bezmocní, 10 dobrí-zlí, 11 blízki-vzdialení, 12 liberálni-konzervatívni, 13 pekní-škaredí, 14 verejní-súkromní, 15 cenní-bezcenní, 16 aktívni-pasívni, 17 potrební-zbytoční

Chlapci sa vnímajú viac ako zrozumiteľní (2), správni (4) a menej pekní (13). U adolescentných chlapcov pozorujeme pozitívnejšiu mentálnu optiku. Dievčatá vnímajú MUŽOV inak ako ich vnímajú chlapci. MUŽOV percipujú ako priateľskejších (7), dobrých (10), blízkych (11), liberálnych (12), pekných (13), užitočných (17).

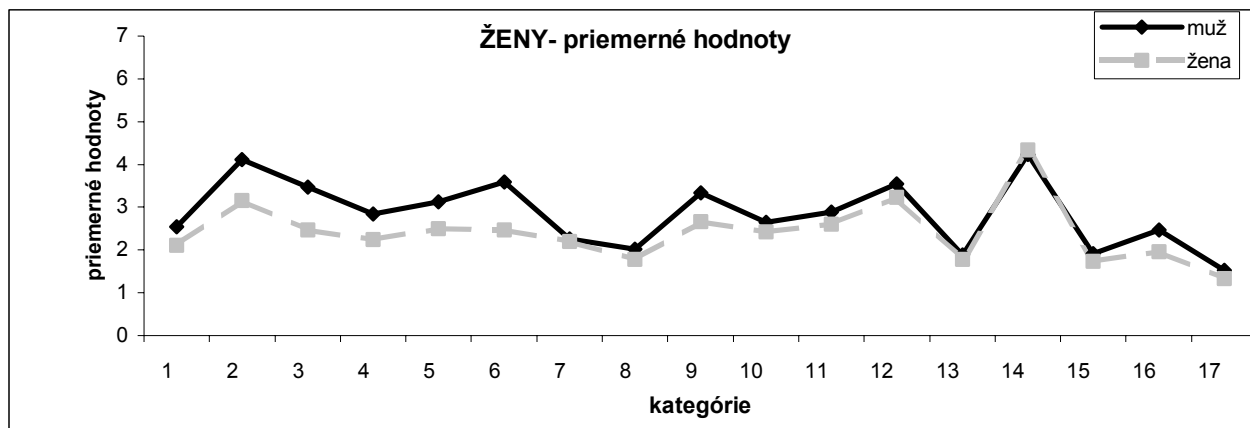
Graf 2: Porovnanie sémantického diferenciálu podľa identity v pojme MUŽI



Rozdiely v percipcii pojmu MUŽI podľa identity (tab.1, graf 2) sú štatisticky nevýznamné. Podrobnejšia analýza údajov nám ukazuje na isté podobnosti aj diferencie. Rovnaké adjektíva sa podieľajú na konštrukcii pojmov v piatich prípadoch- zhodne vidia pojem MUŽI účastníci s utvorenou i neutvorenou identitou ako silných (3), mocných (9), cenných (15), aktívnych (16), užitočných (17). V ostatných prípadoch je viditeľný mierny rozdiel, ktorý je o niečo viac výrazný ako v predchádzajúcom prípade. Účastníci s utvorenou identitou celkovo

konštruujú pojem MUŽI pozitívnejšie s výnimkou kategórie rýchly (6) (neutrálne videnie), liberálny (12) (neutrálne videnie) a kategórie verejný (14) (inklinujúci k polarite súkromný). Štatisticky významné rozdiely medzi jednotlivými adjektívami sa ukázali v dimenzii blízky (5), dobrý (10) smerom k pozitívnejšej optike u adolescentov s utvorenou identitou. Participanti s neutvorenou identitou celkovo konštruujú pojem neutrálnejšie.

Graf 3: Porovnanie sémantického diferenciálu podľa pohlavia v pojme ŽENY

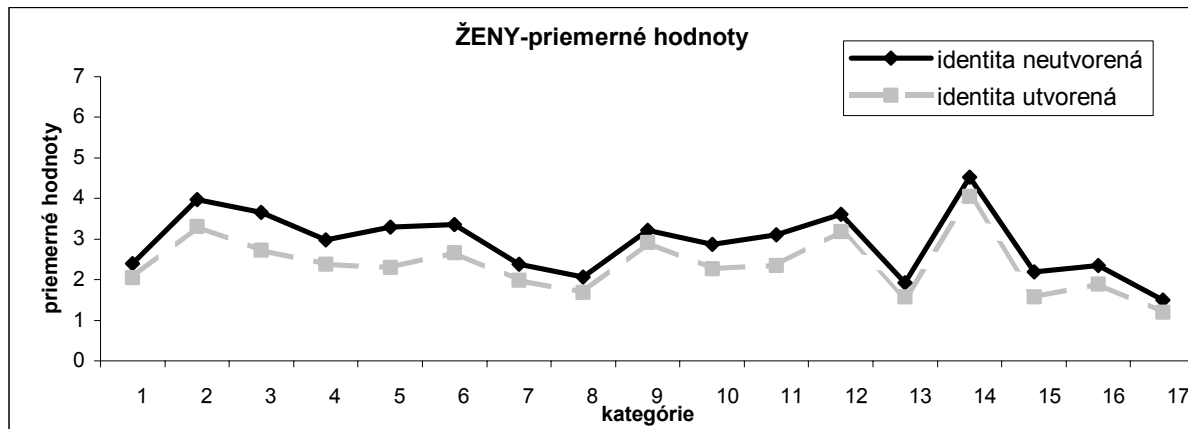


Legenda (graf 3-4): 1 osobná -neosobná, 2 zrozumiteľná-nezrozumiteľná, 3 silná-slabá-, 4 správna-nesprávna, 5 vlastná-cudzí-, 6 rýchla-pomalá, 7 priateľská-nepriateľská, 8 čistá-špinavá, 9 mocná-bezmocná, 10 dobrá-zlá, 11 blízka-vzdialená, 12 liberálna-konzervatívna, 13 pekná-škarredá, 14 verejná-súkromná, 15 cenná-bezcenná, 16 aktívna-pasívna, 17 potrebná-zbytočná

Ako vyplýva z tab. 1 a grafu 3 a 4 rozdiely v percepcii pojmu, v mentálnej organizácii pojmu ŽENY sú štatisticky významné podľa pohlavia, ako aj podľa identity. Kvalitatívna analýza taktiež naznačuje podobnosti v priebehu grafu ako aj určité diferencie v organizácii kognitívnej štruktúry, ktoré umožňujú tak ako pri pojme MUŽI interpretovať pravdepodobné možné trendy a jemné interpohlavné diferencie. Kvalitatívna analýza takto umožňuje popísať niektoré diferencie v organizácii mentálnych reprezentácií, ale aj celkový priebeh konotatívnych vyjadrení, ktoré pre chlapcov a dievčatá ako aj podľa stupňa dosiahnutej identity, vykazujú určité odlišnosti.

Konotatívny význam pojmu ŽENY adolescentní chlapci odlišne vystihujú v porovnaní s dievčatami, ktoré sa identifikujú so ženskou rolou, dôverujú v jej schopnosti. Rozdielne videnie pojmu medzi pohlaviami sme zistili v ôsmich dimenziách (štatisticky významné rozdiely): osobná (1), zrozumiteľná (2), silná (3), správna (4), vlastná (5), rýchla (6), mocná (9), aktívna (16) s pozitívnejšou mentálnou optikou u dievčat. Zhodná mentálna organizácia pojmu ŽENY u oboch pohlaviach sa ukázala v dimenzii priateľská (7) a veľmi blízka v dimenziách dobrá (10), pekná (13), verejná (14) (inklinujúci k polarite súkromná), cenná (15), potrebná (17). Chlapci vnímajú ŽENY inak ako sa vnímajú ženy, u ktorých je možné identifikovať pozitívnejšiu konotáciu pojmu. Celkový profil posudzovaného pojmu je u chlapcov pozitívne videný, aj keď rezervovanejší. Podľa chlapcov sú ŽENY menej zrozumiteľné (2), menej rýchle (6), viac bezmocné (9) a konzervatívne (12).

Graf 4: Porovnanie sémantického diferenciatu podľa identity v pojme ŽENY



Rozdiely v percepcii ŽENY podľa stavu dosiahnutej identity (tab.1, graf 4) sú štatisticky významné. Adolescenti s utvorenou a neutvorenou identitou odlišne konštruujú pojem ŽENY. Aj keď sa ich profily kopírujú, škály silná (3) a blízka (5) štatisticky významne diferencujú adolescentov podľa identity. Adolescenti s utvorenou identitou vykazujú pozitívnejšiu konotáciu pojmu s výnimkou kategórie (14)-verejná a neutrálne v dimenziách zrozumiteľná (2), mocná (9), liberálna (12). Inak je pojem percipovaný ako viac osobná (1), správna (4), priateľská (7), čistá (8), blízka (11), dobrá (10), pekná (13), cenná (15), aktívna (16), potrebná (17). Participanti s neutvorenou identitou konštruujú pojem rezervovanejšie, menej výrazne a percipujú ho ako viac súkromný (14), neutrálne v dimenzii zrozumiteľná-nezrozumiteľná (2), slabá-silná (3), vlastná-cudzí (5), rýchla-pomalá (6), zlá-dobrá (10), blízka-vzdialená (11).

Diskusia a záver

Adolescencia je obdobie formovania identity, pričom na identitu je dôležité nazerať ako na viacnásobnú štruktúrovanú entitu. Ide o pojem viacvrstvový a pre utváranie sociálnej identity je jej nedeliteľnou súčasťou konštruovanie mentálneho konceptu sociálnych rolí. Z tohoto aspektu nás zaujímal problém konštrukcie významov relevantných pojmov MUŽI, ŽENY vo vzťahu k pohlaviu a stavu identity. Výsledky poukázali na rozličné konštruovanie mentálneho obrazu pojmu ŽENY v závislosti od pohlavia aj stavu dosiahnutej identity čo konvenuje našim predchádzajúcim zisteniam (Fandelová, 2004). Percepcia pojmu MUŽI nediferencovala adolescentných chlapcov a dievčatá ani jedincov s uzatvorenou a neuzatvorenou identitou. Pozitívnejšia konotácia pojmu MUŽI sa ukázala v konštrukcii sémantického priestoru u chlapcov a participantov s uzatvorenou identitou ako aj pojmu ŽENY u dievčat a adolescentov s uzatvorenou identitou. Chlapci aj dievčatá mali jasnú genderovú identifikáciu a zároveň sa ukazuje, na čo poukázal Berzonský (2003), že osobnosť s utvorenou celostnou identitou v zmysle vytvoreného záväzku má stabilitu vo výbere hodnôt, životných cieľov. Táto sa prejavuje pozitívnejšou optikou nielen na svoju osobu, ale aj na iných v sociálnom priestore. Dosiahnuté výsledky ukazujú, že je veľmi zložitá a náročná intervenovať v edukačných (Hamranová, 2004, Šramová, 2004b, Popelková, 1998) socializačných a enkulturačných stratégiách, resp. postupoch bez prihliadnutia k individuálnym významom, na čo sme upozornili v predchádzajúcich výstupoch (Fandelová, 2004, Šramová, 2005). Konštrukcia sociálnej reality skrýva v sebe diferencie závislé od množstva vzájomne prepojených faktorov a rolová kompetencia u rôznych

jedincov nie je identická. V kontexte uvedeného výskumu je priemet niektorých sociálnych stereotypov a predsudkov viditeľný, pričom je možné pripustiť ich vplyv na konštrukciu sémantického priestoru a tým aj na individuálne významy pojmov.

Literatúra:

- BAČOVÁ, V.: Teórie osobnej a sociálnej identity v sociálnej psychológii. *Československá psychologie*, 38, 1, 1994, 28-42.
- BAČOVÁ, V.: Ciele, kritériá a kvalita výskumu v psychológii. *Československá psychologie*, 54, 3, 2003, 259-280.
- BERZONSKY, M.D.: Self-construction over the life-span. A process perspective on identity formation. *Advances in Personal Construct Psychology*, 1, 1990, 155-186.
- BERZONSKY, M. D.: Identity Style and Well-Being-Does Commitment Matte? *Identity: An International Journal of Theory and Research*. 3, 1, 2003, 131-142.
- ERIKSON, E.,H.: *Identity: Youth and Crisis*. New York:Norton a comp., 1968.
- FANDELOVÁ,E.: Identita adolescentov a konštrukcia sémantického priestoru. In: B.Šramová, E.Poliaková, P.Selvek (Eds.): *Zdravie, morálka a identita adolescentov. Zb. vedeckých príspevkov*. Nitra: UKF, 2004, s.289-302.
- FANDELOVÁ, E., FICHNOVÁ, K.: Ethnic identity and students. In: *The 8th European Conference on Psychological Assessment*. ECPA, Budapest, 2005, s.17.
- FICHNOVÁ, K.: Niektoré aspekty sebaobrazu adolescentných dievčat a adolescentných chlapcov. In: B.Šramová, E.Poliaková, P.Selvek (Eds.): *Zdravie, morálka a identita adolescentov. Zborník vedeckých príspevkov*. Nitra: UKF, 2004, s.79-103.
- HAMRANOVÁ, A.: Aplikácia intervenčných programov vo výchovno-vzdelávacom procese. *Aktuálne otázky výchovy a vzdelávania v období vstupu do EÚ*. Nitra: PF UKF, 2004, s. 289- 291.
- MACEK, P.: Identita jako proces. In: Čermák, I., Hřebíčková, M., Macek, P.(Eds.): *Agrese, Identita, Osobnost*. PÚ AV ČR, Brno: Sdružení SCAN, Tišnov, 2003. s. 180-200.
- MARCIA, J.E.: Identity in adolescence. In: J. Adelson (Ed.): *Handbook of adolescent psychology*. New York: J.Wiley, 1980.
- POPELKOVÁ, M.: The Social Competence and Possibilities of its Development. In: *Studia Psychologica*. 38, 1-2, 1998, s.35-43.
- SMÉKAL, V. Psychosémantické metódy. In: Maršalová, Mikšík a kol. *Metodológia a metódy psychologického výskumu*. Bratislava: SPN, 1990.
- ŠRAMOVÁ, B.: Významová štruktúra sebaopätia adolescentných chlapcov a dievčat. In: B.Šramová, E.Poliaková, P.Selvek (Eds.): *Zdravie, morálka a identita adolescentov. Zborník vedeckých príspevkov*. Nitra: UKF, 2004a, s.164-178.
- ŠRAMOVÁ, B.: Cognitive training - Teachers help. *Studia psychologica*, 2004b, 3, s.203-210
- ŠRAMOVÁ, B.: Identity of adolescents. *The 8th European Conference on Psychological Assessment*. ECPA, Budapest, 2005, s.150
- ŠRAMOVÁ, B., BIANCHI, G., LÁŠTICOVÁ, B. (2004). Dotazník štýlu identity. (Berzonsky, ISI3)-slovenská verzia (interný materiál).

Citová vazba (attachment) zjišťovaná metodou BISK*

(Das Bindungsinterview für späte Kindheit – Interview o citové vazbě v pozdním dětství)

Zuzana Štefánková

Pedagogická Fakulta JU

Jeronýmova 10, 37115 České Budějovice

stef@pf.jcu.cz

Abstrakt: Interview o citové vazbě v pozdním dětství (BISK) je polostrukturované interview, které vychází z Bowlbyho teorie citové vazby (Zimmermann, Scheuerer-Englisch, 2003). Centrálním aspektem metody je hypotéza, že organizace citové vazby představuje vzorec emocionální regulace. Proto je cílem rozhovoru zjistit regulaci negativních emocí dětí ve vztazích s primárními osobami.

Zjišťuje se aktuální „reprezentace emocionální podpory a přístupnosti“ primárních osob v situacích, kdy dítě pociťuje emocionální zátěž (v rozmezí od odmítnutí dítěte až po uklidnění/emocionální podporu). Po druhé se hodnotí referovaná „vztahová orientace chování dítěte při emocionální zátěži“ (v rozmezí od odmítnutí kontaktu až po vyhledávání blízkosti rodiče). Třetí dimenzí je „kvalita přístupu k myšlenkám a citům“ souvisejícím se vztahy. Zjišťuje se „event-sampling“ metodou, která se skládá z hodnocení dezorganizace výpovědí a počtu odpovědí, které se vyhýbají tématu, jsou protichůdné, nekoherentní a nebo neodpovídají na otázku.

Příspěvek stručně představuje první dvě škály z české verze interview BISK a zkušenosti s jeho aplikací v českém kontextu.

Klíčová slova: citová vazba (attachment), Interview o citové vazbě v pozdním dětství (BISK), reprezentace podpory primární osoby, vazbově-orientovaná strategie chování

Attachment assessed by the BISK: First experience with the BISK (Attachment interview for the late childhood)

Abstrakt: Attachment Interview for late Childhood (Das Bindungsinterview für späte Kindheit – BISK, Zimmermann, Scheuerer-Englisch, 2003) is a semistructured interview based on Bowlby's attachment theory.

Central aspect of the method is the hypothesis, that internal working models of attachment represent patterns of emotional regulation. So the aim of the interview is to assess children's regulation of negative emotionality in relationships to their attachment persons.

The interview assesses attachment organisation on several levels. First, the child's current attachment representation of each caregiver is rated. It assesses the represented parental emotional availability and support, when the child feels distressed, ranging from parental rejection to comforting/emotional support. Second, the reported attachment behaviour strategies

* Příspěvek je součástí disertační práce, která je podpořena nadací Jacobs Foundation

when child feels distressed are rated, ranging from avoidance to proximity seeking. Third, the quality of access to attachment related thoughts and feelings is assessed with an event sampling method. Coherence in discourse is assessed by the number of answers that avoid the topic, are contradictory, incoherent, or do not answer the question and disorganized statements.

The article presents two scales of Czech version of BISK and first experiences from an ongoing research in South Bohemia.

Key words: Attachment, Attachment Interview for late Childhood (BISK), mental representation of attachment person, attachment behaviour strategy

Výzkum citové vazby (attachment) představuje v posledních desetiletích mimořádně plodnou oblast experimentální vývojové psychologie. V našich podmínkách zatím chybí metodika na zjišťování citové vazby, proto se snažíme o adaptaci Interview o citové vazbě v pozdním dětství (Das Bindungsinterview für späte Kindheit, dále: BISK). Cílem příspěvku je stručně představit vybrané části z této metodiky a přiblížit zkušenosti z dosavadní aplikace BISK v probíhajícím výzkumu.

BISK je semistrukturované interview, které vychází z Bowlbyho teorie citové vazby. Inspirací pro jeho vznik bylo proslulé Interview na zjišťování citové vazby dospělých (Adult Attachment Interview, Hesse, 1999). Vyvinuli je Peter Zimmermann a Hermann Scheuerer-Englisch v rámci bielefeldské longitudinální studie (porovnej Zimmermann, Scheuerer-Englisch, 1997, Zimmermann a kol., 2000). V následujícím textu čerpáme ze zatím nepublikovaného českého překladu (Štefánková, 2004, bude publikováno) aktuální verze uvedené metodiky (Zimmermann, Scheuerer-Englisch, 2003).

Podle teorie citové vazby si dítě na základě zkušeností z interakcí s primárními osobami utváří vnitřní model fungování citové vazby (inner working model), který se projevuje na 2 úrovních: na deklarativní (jako reprezentace sebe a primární osoby) a na procedurální (jako specifické vzorce chování v situacích distresu). Výzkumy s dospělými ukázaly, že na základě verbálního diskurzu je možný přístup k základní reprezentaci důvěrných vztahů, což umožňuje zkoumání kvality citové vazby tímto způsobem.

BISK zjišťuje aspekty modelů citové vazby na obou úrovních (deklarativní a procedurální). Je určeno pro děti od 8 do 13 let a v lehké adaptaci je lze použít i v adolescenci, trvá 60-90 minut. Interview je snímáno videokamerou a analýzy probíhají na videozáznamech. Tematické okruhy rozhovoru mapují různé oblasti významné pro děti tohoto věku (hobby, škola, kamarádi, vztahy v rodině, hádky, zákazy, pravidla, subjektivní zátěž, atd.). 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. Vztah s rodičem je pro dítě důležitý především v situacích, kde nestačí jeho osobní vnitřní zdroje. Při těchto specifických tématech se zachovává jednotné schéma otázek. Nejdříve se zjišťuje kvalita a intenzita prožívaných emocí v daných situacích, potom strategie chování dítěte. Následně se ptáme, jak rodič vnímá emoce dítěte a jaká je jeho reakce vzhledem k dítěti. Nakonec se zjišťuje, jestli reakce dítěte a rodiče přispívají k efektivní emocionální regulaci dítěte (Zimmermann, Scheuerer-Englisch, 2003). V průběhu interview stoupá intenzita emocionálního obsahu a relevance vzhledem k citové vazbě. Předpokládá se, že je aktivován vnitřní model citové vazby, což se odráží ve verbálním diskurzu i neverbálních projevech dítěte (toto téma bude diskutováno v jiných příspěvcích). Na uvedených předpokladech

je vybudován komplexní systém hodnocení organizace citové vazby, který klade na posuzovatele vysoké nároky: je nutné znát teoretická východiska a absolvovat specializovaný trénink ve vyhodnocování dílčích škál.

Pro ilustraci uvádíme příklad otázek z rozhovoru:

Máš z něčeho strach? V jakých situacích? Co pak děláš? Všimne si toho někdo, že máš strach? Kdo? (Ptát se na rodiče.) Jak se to dovědí? Děláš něco, aby se rodiče dověděli, jak se cítíš? Co? (Když dítě neodpovídá, ptát se konkrétněji: např.: Jdeš za mamkou/tátou? Jsi raději sám/sama? Pokoušíš se s mamkou/ tátou o tom mluvit?) Jak reaguje mamka/táta? Umí ti pomoci? Jak se pak cítíš? Jak by sis přál/a, aby reagovali? Existují ještě jiné situace, kdy máš strach?

Analýza organizace citové vazby probíhá na více úrovních:

1. **„Reprezentace emocionální podpory a přístupnosti“** primárních osob v situacích, kdy dítě pocítuje emocionální zátěž (v rozmezí od odmítnutí dítěte až po upokojení/emocionální podporu). Dodatečně se hodnotí míra „emocionální a výchovné zátěže“. To je zátěž, kterou způsobuje rodič dítěti svým chováním, buď afektivními nároky (např. náladové chování, hádky rodičů) nebo výchovnými záměry (např. tresty).

2. Referovaná **„vztahová orientace chování** dítěte při emocionální zátěži“ (v rozmezí od odmítnutí kontaktu až po vyhledávání blízkosti rodiče).

3. **„Kvalita přístupu k myšlenkám a citům“** souvisejícím se vztahy. Zjišťuje se „event-sampling“ metodou, která se skládá z hodnocení dezorganizace výpovědi a počtu odpovědí, které se vyhýbají tématu, jsou protichůdné, nekoherentní a nebo neodpovídají na otázku (Zimmermann, Scheuerer-Englisch, 2003).

V příspěvku stručně popíšeme 2 škály: škálu reprezentace podpory primární osoby a škálu vztahové orientace chování dítěte.

Škála Podporující versus nepodporující reprezentace primární osoby

Podle Zimmermanna a Scheuerer-Englische (2003) škála zachycuje reprezentaci dětí o míře, v jaké je primární osoba pro ně emocionálně „přístupná“ (v pohotovosti, k dispozici) v situacích, které jsou pro ně zatěžující (strach, neúspěch ve škole, apod.). O míře podpory rodiče (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. reaguje na dítě a jak citlivě to dělá; a 3. dokáže pomoci dítěti regulovat jeho negativní emoce tím, že ho uklidní a umožní mu nové zhodnocení situace (ale nevnutí mu ho), a nebo zprostředkuje dítěti jistotu jiným způsobem.

Informace se posuzují i podle toho, nakolik dítě od primární osoby očekává, že mu poskytne útěchu a 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; všechny situace, v kterých je dítě zklamáno nebo rozzlobeno; dlouhý čas o samotě – především večer; oddělení od rodičů nebo rodiny, jako např. pobyty v nemocnici, tábory apod.; návštěva lékaře; situace, v kterých rodiče mohou reagovat odmítnutím, odnětím lásky.

K ucelení obrazu o emocionální podpoře rodiče se do hodnocení zahrnují. dodatečná témata, např.: dítě něco provedlo; otázka, jestli je možný tělesný kontakt; péče o dítě, když je nemocné; obecná časová „dispozice“ rodičů; mluvení o každodenních událostech apod.

Při hodnocení výpovědí je důležité, aby dítě své obecné vyjádření o rodiči doplnilo příklady (konkrétní interakce, epizody). Naopak obecné vyjádření o rodiči není možné považovat za jednoznačné nebo důvěryhodné, když: dítě používá konjunktivy (které jeho výpověď zeslabují nebo znejasňují), odporuje si v průběhu interview nebo neuvádí žádné konkrétní příklady. Škála tím měří epizodami podloženou emocionální podporu rodiče. Škála je pětibodová a přiděluje se na ní pro každou primární osobu jedna hodnota.

Podporující reprezentace (nejvyšší hodnoty škály) je dosaženo, když je zřejmé, že: dítě se cítí u primární osoby jistě a v každém případě ji hodnotí jako přiměřeně emocionálně přístupnou. Konkrétně se základní jistota dítěte projevuje když např. dítě popisuje, že rodič pozná, když má strach nebo starost, (nebo podobně); dá to dítěti znát, reaguje na jeho potřeby; a dovede ho efektivně uklidnit. Nebo dále dítě popisuje, že ho rodič doprovází k lékaři nebo do nemocnice, a tím mu pomůže překonat strach nebo obavy.

Nepodporující reprezentace primární osoby se kóduje, když např. v centrálních tématech dítě líčí: že rodič nezpozoruje jeho negativní emoce, neutěšuje ho a nedovede mu nijak pomoci; že se mu rodič vysmívá nebo ho odmítá, když vyjadřuje negativní pocity; že ho rodiče častěji (večer) nechávají o samotě a nestarají se o jeho pohlídání, i když vědí, že má strach; že musí jít samotné k lékaři a nebo že přítomnost rodiče u lékaře nepomůže zmírnit jeho strach.

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, čím se získává vzorec chování dítěte zvláště pro každou specifickou situaci (př. situace strachu). V 2. kroku se zohledňují všechny situace a hodnotí se obecná 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). Oba póly v chování jsou definovány následně:

1. „Orientace na vztahy“: dítě otevřeně vyjadřuje city strachu, bolesti, bezmoci před primárními osobami, nebo vyhledává v zátěžových situacích jejich přítomnost, aby znovu získalo jistotu a útěchu, když jeho zdroje nestačí na to, aby samo zvládlo situaci.

2. „Odmítáním vztahů“ reaguje dítě, když v zátěžových situacích neukazuje svým primárním osobám žádné city; když předstírá jiné falešné city; nebo když se pokouší situaci zvládnout samo a straní se vztahů (Zimmermann, Scheuerer-Englisch, 2003).

Specifické strategie chování se hodnotí na 3bodové škále (3 orientovaná na vztahy - 2 ambivalentní - 1 vyhýbavá strategie) pro následující situace: situace strachu (dítě je večer samo, špatné sny, strach před lupiči, obecná otázka na dětskou reakci na prožívaný strach, návštěva lékaře nebo pobyt v nemocnici); situace trápení (které dítě líčí jako spojené se smutkem, např. odmítnutí kamarády, špatné známky, odloučení, atd.); situace hněvu (hádky s kamarády, se sourozenci, prohra ve hře/v soutěži); strach před zkouškou nebo školním testem; pláč (kromě tělesných zranění a bezprostředního ohrožení); napětí po hádkách s rodiči.

Všeobecná orientace na vztahy se hodnotí na 5bodové škále (5 neustále orientovaná na vztah, 4 převážně orientovaná na vztah, 3 ambivalentní, 2 spíše vyhýbavá, 1 neustále vyhýbavá

strategie) jako celkový dojem z vyprávěného chování dítěte ve všech výpovědích. Je to shrnující globální hodnocení a není vytvořeno jako průměr z jednotlivých kategorií. Všeobecná strategie se nespécifikuje pro každou primární osobu zvlášť, protože děti zpravidla líčí v interview rodiče málo diferencovaně. K doladění získaného dojmu se kromě výše uvedených oblastí berou v úvahu i dodatečná témata, např.: povídání o negativních zážitcích, dítě něco provedlo, jiné zatěžující ale málo specifické emoce („cítit se špatně“).

Podobně jako při hodnocení reprezentace rodiče je kvůli eliminování idealizací důležité soustředit se nejen na obecné výpovědi dětí, ale i konkrétní příklady, které potvrzují výpovědi. Rozlišit je třeba i situace, kdy děti vykazují samostatné emočně-regulační strategie: tzn. děti vypráví, že při emocionální zátěži nevyhledávají pomoc u rodiče, přitom ale potvrzují, že tato situace je pro ně zvládnutelná, a proto už pro ně nepředstavuje vazbově-relevantní situaci (Zimmermann, Scheuerer-Englisch, 2003).

Na ilustraci uvádíme několik příkladů situací, které slouží jako podklad k hodnocení míry podpory rodiče a míry vztahově-orientovaného chování dítěte (pro celkové hodnocení je samozřejmě nutné hodnotit všechny situace v interview):

Př.1 Dívka, 11 let

I: Kdo tě dokáže dobře utěšit? D: Mamka a její některé kámošky.

I: Jak to dělá mamka? D: No tak prostě mně třeba vezme k sobě a prostě mi začne něco povídat a ňák uklidní.

I: Hladí tě někdy přitom? D: Uhm.

Př.2 Chlapec, 12 let

I: Kdy si byl naposledy smutný? D: No...asi ani ne...nebo ty pětky...jinak moc ne.

I: Všiml si někdo, že si byl kvůli těm pětčím smutný? D: To určitě, třeba tat'ka a mamka a občas i ségra.

I: Jak reagují? D: Ségra nijak, rodiče podle toho, z čeho ta pětka byla. Když z toho, co neumím, tak se mi to snaží usnadnit, když z toho, že jsem něco zapomněl nebo tak, tak řeknou, že se mám více snažit a v tom mi pak pomáhají.

Př.3 Dívka, 10 let

I: Jak ti přitom bylo, když si to slyšela? D:...vůbec na nic jsem nemyslela.

I: Uhm a jak si se cítila? D:...špatně.

I: A všiml si toho někdo, že si se cítila špatně? D: Ne, nevšiml.

I: Povídal si pak někdo o tom s tebou? D: Ne.

I: Přála by sis,aby si pak s tebou někdo o tom popovídal? D: Uu.

Př.4 Chlapec, 12 let

I: Kdys byl naposledy smutný z něčeho? D:...já jsem ještě asi nebyl smutný.

V rámci tréninku vyhodnocování BISK jsme měli možnost pracovat s videozáznamy rozhovorů německých dětí (převážně bavorských). Všimli jsme si přitom některé „objektivní“ rozdíly „v životních podmínkách“ např. v časovém rozvrhu dětí a konkrétní náplni např. volného času, aktivit s rodinou apod. Je tedy nutné, aby posuzovatel znal obě situace či

kulturní specifika a aby toto bylo zohledněno už ve vedení interview. Systém hodnocení se však zaměřuje na konkrétní situaci každého dítěte a neměl by být uvedenými rozdíly ovlivněn. Na základě naší dosavadní práce se zdá, že reakce českých dětí v testové situaci se nápadně neliší od německých. To je ostatně i předpoklad teorie citové vazby. Obdobné jsou kromě vazbově–relevantních strategií i např. „potíže dětí s rodiči“ (např. zákaz počítače po přestupku) nebo tendence rodičů požadovat po dítěti výborné školní výsledky a dělat ze školní přípravy „strašáka“ apod. Na tomto místě ještě nemůžeme mluvit o poměru jisté a nejisté organizace citové vazby v českém vzorku nebo jiných výsledcích.

Autoři metodiky popisují i využití interview v poradenské praxi na diagnostické a terapeutické účely. BISK komplexně odhaluje dynamiku vztahů rodič - dítě, kritické zátěžové situace pro dítě a jeho způsoby zvládnání, vnímání podpory rodiče, atd. Je vhodné použít ho na začátku terapeutické péče. Získané informace pomohou terapeutovi - v rámci řešení problému klienta - určit osobní zdroje dítěte i rodiče a rovněž oblasti, kde je potřebná podpora, nebo vzájemné zprostředkování náhledů na prožívání rodiče i dítěte.

Závěr

V příspěvku jsme krátce představili 2 dílčí škály na hodnocení organizace citové vazby u dětí v Interview o citové vazbě v pozdním dětství (1. „reprezentace rodiče“ a 2. „vztahová orientace v chování dítěte“), cíle využití metody a některé zkušenosti s její aplikací v rámci začínajícího výzkumného projektu. První výsledky zveřejníme v blízké době.

Literatura:

- Hesse, E. (1999): The Adult Attachment Interview. Historical and current perspectives. In Cassidy, J., Shaver, P. R. (Eds.), Handbook of Attachment: Theory, research, and clinical Applications. New York: Guilford Press, 395-433.
- Zimmermann, P. (1999): Structure and functioning of internal working models of attachment and their role for emotion regulation. Attachment and Human Development, 1, 291-306.
- Zimmermann, P., Scheuerer-Englisch, H. (1997): Attachment at age ten and age sixteen: Concurrent and longitudinal perspectives. Poster presented at the Biennial Meeting of the Society for Research on Child Development, Washington.
- Zimmermann, P., Scheurer – Englisch, H. (2003): Das Bindungsinterview für die späte Kindheit. In: Scheurer-Englisch, H., Suess, G.J., Pfeifer, W.P.(Eds.): Wege zur Sicherheit. Bindungswissen in Diagnostik und Intervention. Psychosozial-Verlag Gießen, 241-276.
- Zimmermann, P., Becker-Stoll, F., Grossmann, K., Grossmann, K. E., Scheuerer-Englisch, H., Wartner, U. (2000): Längsschnittliche Bindungsentwicklung von der frühen Kindheit bis zum Jugendalter. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 47, 99-117.

K problematice experimentálních zařízení - minulost a současnost tachistoskopických experimentů*

Dalibor Vobořil, Petr Květon, Martin Jelínek

Psychologický ústav AV ČR,
Veveří 97, Brno 602 00

*Abstrakt: Jedním z klíčových zařízení používaných v experimentální psychologii již od doby jejího vzniku je tachistoskop. V současné době se tento přístroj stále intenzivně používá, např. v oblasti experimentů se subliminálním vnímáním apod. Od prvních experimentů až do současnosti se tachistoskopy technicky vyvíjely; současní výzkumníci již nepoužívají k předkládání podnětového materiálu jed noučelový přístroj, ale využívají počítač s monitorem jako zobrazovací jednotkou. V současné době jsou používány dvě nejběžnější zobrazovací technologie - CRT a LCD - které však mají rozdílné technické parametry (dosvit, obnovovací frekvence, atd.). Naším záměrem bylo zjistit, zda se rozdílné parametry tachistoskopických přístrojů nějakým způsobem promítají do měřených dat, resp. zda nezpůsobují systematickou chybu měření. Do experimentu byly zahrnuty dva původní mechanické tachistoskopy - Wundtův tachistoskop (WT)** a Tachistoskop s fotografickou uzávěrkou (TFU)***; současnou techniku reprezentují klasický CRT monitor a LCD display.*

Klíčová slova: tachistoskop, dějiny psychologie

Tachistoscopic experiments – the past and the future of tachistopical experiments

Abstract: Tachistoscope has been one of the crucial instruments of the experimental psychology since its early times. This instrument is still in use in recent times, e.g. in the area of subliminal perception studies. The tachistoscopes have been evolving since the first experiments; nowadays, researchers do not use a single-purpose instrument to present the stimuli; they employ a personal computer with a monitor screen as a display unit. Two common technologies currently used at monitor screens - CRT and LCD - have different technical parameters (e.g. decay/refresh characteristics). The aim of our study is to explore whether the different parameters of the tachistoscopic instruments influence the resulting data, i.e. whether they cause an unsystematic measurement error. The results of the comparison of four types of tachistoscopic presentation will be presented in the paper. Two original mechanical tachistoscopes (Wundt-style tachistoscope, a tachistoscope with a photographic shutter) and two modern displays (CRT and LCD screens) are included in our experiment.

Key words: tachistoscope, history of psychology

* Studie je součástí výzkumného záměru PsÚ AV ČR (reg. č. AV0Z70250504) a byla vypracována s podporou Grantové agentury ČR, projekt č. 406/05/P211

** Wundtův pádový tachistoskop zapůjčila Katedra psychologie FF UK

*** tachistoskop s fotografickou uzávěrkou zapůjčil Psychologický ústav FF MU

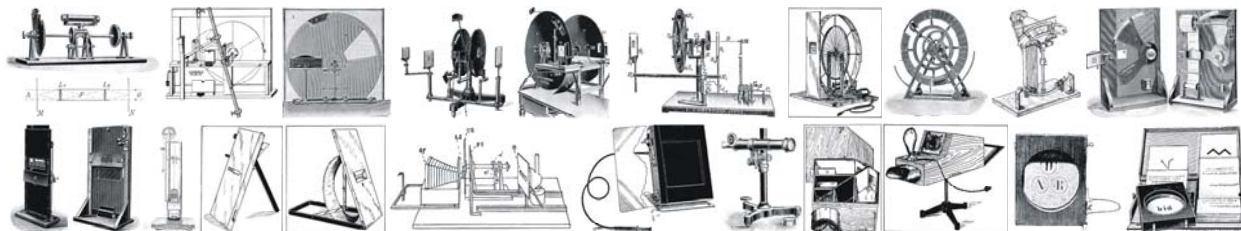
Historie

I když je tachistoskop v jistém smyslu pouze jedním z mnoha v psychologii používaných přístrojů, přeci jen má v dějinách experimentální psychologie svoje nezastupitelné místo. Je jedním z prvních experimentálně využívaných a zároveň i jedním z nejdéle používaných přístrojů, a to nejen v oblasti experimentální psychologie. Jeho využití se táhne napříč psychologickými disciplínami, které mohou využít principu krátkodobé expozice podnětového materiálu.

Jak již bylo řečeno, základní funkcí tachistoskopu je poskytnutí krátkodobé expozice podnětu přítomnému pozorovateli****. Onou „krátkodobou expozicí“ je myšlen časový úsek v desetinách, či setinách sekundy, kdy je podnět přístupný vnímání. Vlastní označení přístroje je pak složeninou řeckých slov TACHISTOS (řec.) – velmi rychlý a SKOPEIN (řec.) – prohlédnout si*****.

Nejstarší zmínku o tachistoskopu lze nalézt u Wilhelma Wundta (1874), který toto zařízení připisuje Volkmannovi s datací 1850. Další zmínka pochází z roku 1859, kdy Alfred W. Volkman popisuje svůj tachistoskop a uvádí, že přístroj používá už několik let (Benschop, 1998). Je tedy velmi pravděpodobné, že se jedná o stejný přístroj a tak můžeme považovat rok 1850 za rok sestavení prvního tachistoskopu. Konstrukčně šlo o zařízení podobné níže popsanému tachistoskopu Wundtovu, ovšem v horizontálním provedení. V průběhu doby vznikaly pochopitelně další konstrukce a koncepce, v naší práci zmiňujeme pouze principiální zástupce různých variant tachistoskopů.

Obr. 1. Různé varianty tachistoskopů



Cíl studie

Pokud vezmeme v úvahu, že existuje již více než 30 různých druhů přístrojů sloužících ke stejnému účelu, napadá nás nutně otázka, zda jsou výsledky získané pomocí těchto přístrojů rovnocenné.





Není možné experimentálně ověřit všechny varianty, neboť některé se nedochovaly resp. jsou pro nás nedostupné a čekají na své znovuobjevení v depozitářích světových univerzit.

**** Podněty byly vizuální povahy, ale prováděly se i pokusy s akustickými podněty. Tyto přístroje se na nazývaly tachistofony (<http://vlp.mpiwg-berlin.mpg.de/>)

***** Český pravopis slova tachistoskop umožňuje použít i varianty tachystoskop, která však není příliš častá.

Přístroje, které se dochovaly v rámci České republiky, jsou tři: Wundtův pádový tachistoskop, Nečajevův rotační tachistoskop (Katedra psychologie FF UK, Praha) a Tachistoskop s fotografickou uzávěrkou (Psychologický ústav MU, Brno).

Do naší studie jsme zařadili, vzhledem k technickému stavu, nárokům na původnost a stejně tak i ke snížení zátěže zkoumaných osob pouze dva přístroje - Tachistoskop Wundtův a Tachistoskop s fotografickou uzávěrkou. Tuto dvojici historických zařízení pak v našem experimentu doplňuje „moderní tachistoskop“ E-prime 1.1 (počítačový program) s dvojicí zobrazovacích zařízení typu CRT a LCD.

Wundtův tachistoskop	Tachistoskop s fotografickou uzávěrkou	Monitor s katodovou trubicí (CRT)	Displej z tekutých krystalů (LCD)
			
1895	1935	1995	2005

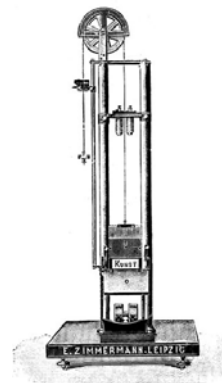
Instrumenty

Na tomto místě čtenáře seznámíme s konstrukcí vybraných zařízení.

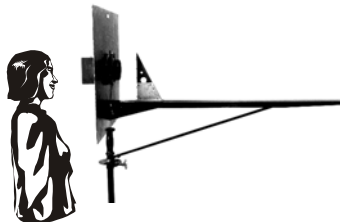
Wundtův tachistoskop

Tento tachistoskop pracuje na principu pádu jezdce, který svým pohybem na krátkou dobu odkryje podnětový materiál. Požadovaný expoziční čas je určen počáteční výškou jezdce - expozice je funkcí délky volného pádu a nastavené velikosti okénka jezdce.

Dráha jezdce je pevně určena dvěma tyčemi stojanu. Před spuštěním je jezdec přidržován v určené výšce dvojicí elektromagnetů. Po přerušení přívodu elektrického proudu elektromagnety jezdec uvolní, a ten během svého pádu odkryje ve spodní části přístroje podnětový materiál a opět jej skryje. Přestože dopad jezdce mírnily pružiny a olověné protizávaží, byla tato zařízení velmi hlučná.



Tachistoskop s fotografickou uzávěrkou



Zařízení pracuje s fotografickou uzávěrkou velkého průměru, u níž je doba expozice nastavitelná v rozmezí 1 – 1/50 s. Zároveň obsahuje irisovou ***** clonu, takže je možno regulovat velikost průzoru. Podnětový materiál je připevněn na jezdce, který se pohybuje po vodorovné dráze, opatřené centimetrovou stupnicí. Pro zajištění optimálních podmínek expozice vůči rušivým vlivům

***** Odborný popis Irisové clony viz Wright, Glassner, Gosling, (2004).

(boční světlo, pohodlí zkoumané osoby) je tachistoskop výškově stavitelný a je opatřen výšečí upravené podle tvaru obličeje. Jistou nevýhodou této koncepce zůstává rušivý hluk při expozici.

Displej CRT

CRT obrazovky pracují tak, že z elektronového děla vystřelují elektrony, které procházejí skrze vakuovou trubici a dopadají na luminofor, který se rozsvítí, a tak vznikne světelný bod. Katodová trubice je zakončena elektronovým dělem, které slouží k vystřelování elektronů směrem k přednímu konci trubice. Poté, co jsou elektrony vystřeleny, procházejí kolem vychylovací cívky. Toto vychylovací zařízení je vlastně silným magnetem, který ohýbá proud elektronů (paprsek) a směřuje jej k určenému bodu na obrazovce. Vychylovací cívka směřuje paprsky po šíři obrazovky a seshora dolů (resp. po řádcích). Když paprsek projde celou obrazovku, přesune se z pravého spodního rohu opět na začátek do levého horního rohu a začne další zobrazovací cyklus (počet cyklů za vteřinu = obnovovací neboli vertikální frekvence). Horizontální frekvence potom vychází z vertikální a počtu zobrazených řádků v rozlišení monitoru.



Displej LCD



TFT LCD (Thin-Film Transistor – Liquid Crystals Display) obrazovky se principiálně liší od CRT, neboť obraz je tvořen tekutými krystaly, které se změnou elektrického proudu natáčejí. Jako zdroj světla je v tomto případě použito bílých katod. Každý obrazový bod je ohraničen dvěma polarizačními filtry, barevným filtrem (pro červenou, zelenou či modrou barvu) a dvěma vyrovnávacími vrstvami. Tranzistor náležící k obrazovému bodu kontroluje napětí, které prochází vyrovnávacími vrstvami a elektrické pole pak způsobí změnu struktury tekutého krystalu a ovlivní natočení jeho částic.

Kalibrace přístrojů

Všechna čtyři experimentální zařízení byla kalibrována a verifikována na expoziční čas 0,027s. K této proceduře byla využita vysokorychlostní kamera Olympus i-Speed^{*****} s rychlostí nahrávání 1000 snímků za sekundu.

Procedura

V experimentu byl použit vnitrosubjektový design pro čtveřici tachistoskopů. Každá z 24 zkoumaných osob prošla jednou z možných kombinací sledu přístrojů (latinský čtverec) a podnětového materiálu (náhodné rozdělení). Výkon byl definován jako počet správně zapamatovaných písmen.

***** autoři také děkují za finanční podporu Ministerstvu školství České Republiky, projekt číslo MSM0021630516

Podnětový materiál

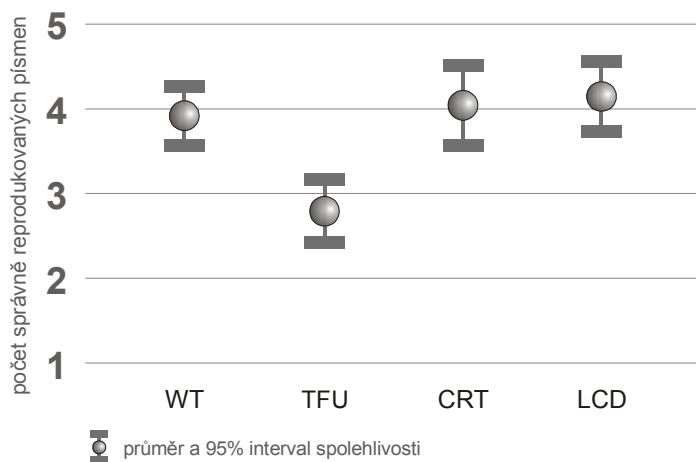
Jako podnětový materiál byly použity 4 sady po 40-ti rozdílných osmipísmenných maticích. Tyto matice byly náhodně generovány a následně v náhodném pořadí přiděleny každé zkoumané osobě.



Pro expozici na počítači (CRT a LCD) byl použit psychologický program E-prime 1.1. Tento program exponoval naskenované podnětové karty z historických tachistoskopů, a to ve shodné velikosti a na černém pozadí.

Výsledky

Efekt pořadí administrace jednotlivých přístrojů nebyl prokázán (Wilks' Lambda = 0.912; $F = 0.679$; $p = 0.575$); nicméně typ přístroje měl vliv na získané výsledky (Wilks' Lambda = 0.206; $F = 26.984$; $p < 0.01$). Tento efekt byl způsoben výrazně nižším výkonem osob při použití tachistoskopu s fotografickou uzávěrkou.



WT – Wundtův tachistoskop

TFU – Tachistoskop s fotografickou uzávěrkou

CRT – Počítač s monitorem CRT

LCD – Počítač s monitorem LCD

V rámci studie nebyly nalezeny rozdíly mezi dvěma moderními zobrazovacími metodami (CRT a LCD). Rozdíl byl zjištěn mezi použitými historickými přístroji. Zatímco výkon zkoumaných osob při expozici na Wundtově tachistoskopu je srovnatelný s jejich výkonem za použití moderních displejů, výkon u tachistoskopu s fotografickou uzávěrkou byl nižší.

Tento výsledek můžeme vysvětlit nemožností předběžně zaostřit na podnětový materiál u tachistoskopu s fotografickou uzávěrkou, neboť před samotnou prezentací je clona umístěna v těsné blízkosti očí a nikoli na úrovni podnětového materiálu. U ostatních použitých tachistoskopů je nitkový kříž umístěn v těsné blízkosti exponovaného materiálu. Domníváme se, že tato zjištění musejí být brána v úvahu při práci s historickými prameny.

Literatura

- Benjamin, L. T. Jr., (1997): A history of psychology: original sources and contemporary research (2nd ed.). New York: McGraw-Hill Company, Inc.
- Benschop, R., (1999): What is a tachistoscope? Historical explorations of an instrument. *Science in Context*, 1999, vol. 11, no. 1, p. 23-50.
- Boring, E. G. (1950): A history of experimental psychology, 2nd Ed. New York: New York: Appleton-Century-Crofts.
- Cattell, J. McK. (1888). The Psychological Laboratory at Leipsic, *Mind*, 13, 37-51.
- Godnig, E. (2003): The tachistoscope its history and uses. *J Behav Optom*; 14(2):39-42
- Wade, N.J., Heller, D., (1997): Scopes of perception: the experimental manipulation of space and time. *Psychol Res*. ;60(4): 227-37.
- Wright, B., Glassner, J., Gosling, S. (2004): *Stargate SG - 1: The Essential Scripts*. London, UK: Titan Books.
- Wundt, W., (1874): *Grundzüge der physiologischen Psychologie*. Leipzig: Engelmann.

Ako sa vnímajú etnické spoločenstvá na Slovensku: Aktuálny pohľad na etnické autostereotypy

Jozef Výrost

Spoločenskovedný ústav SAV, Košice

vyrost@saske.sk

Abstrakt: Etnické autostereotypy boli analyzované na vzorke 1280 respondentov, členov 8 etnických skupín žijúcich na Slovensku (Čechov, Maďarov, Nemcov, Rómov, Rusínov, Slovákov, Ukrajincov, a Židov. Získané údaje sú súčasťou širšie koncipovaného výskumného projektu, zameraného na štúdium medzietnických vzťahov. Výsledky analýzy potvrdili existenciu významných rozdielov medzi skupinami a menej pozitívnych autostereotypov majority ako minorít. Tento výsledok jednak potvrdzuje platnosť úvah S.Moscoviciho o duálnom charaktere vzťahu minority a majority a zároveň odrzkadľuje špecifiká postavenia príslušníkov majority v národnostne zmiešanom prostredí.

Kľúčové slová: etnická/národnostná majorita, minorita, autostereotyp

Mutual Perception of Ethnic Groups in Slovakia: Current Look at Ethnic Auto-stereotypes

Abstract: Ethnic auto-stereotypes were analyzed on a sample of 1280 respondents, members of 8 ethnic groups (Slovak, Czech, German, Hungarian, Jew, Roma, Ruthenian, and Ukrainian) living in Slovakia. Data creates a part of wider research project focused on inter-ethnic relations. Results of analysis confirmed existence of significant differences between groups and less positive auto-stereotype in the case of majority (Slovaks) than minorities. This results confirm validity of S.Moscovici about dual character of majority-minority relations. At the same time results reflect the specificity of minority members' position in the ethnically mixed environment.

Key words: ethnic majority, minority, auto-stereotypes

Úvod

Súčasťou riešenia úlohy Štátneho programu výskumu „Národ, národnosti a etnické skupiny v procese transformácie slovenskej spoločnosti“ bol aj empirický výskum, orientovaný na dôležité stránky národnostného života, analýzu národnostných vzťahov, vývoj a perspektívy slovenského národa a národností žijúcich na Slovensku. Na realizácii tohto projektu sa podieľalo 8 spoločenskovedných pracovísk SAV a 2 vysoké školy a ďalšie inštitúcie v SR (Šutaj, 2004, 2005a, 2005b).

Hlavným cieľom výskumu, z ktorého výsledkov budeme pre toto vystúpenie čerpať, bolo predložiť ucelenú analýzu vnímania etnicity, národnostných vzťahov, dôležitých stránok národnostného života z aspektu minulosti, súčasnosti, ale i ďalších perspektív, vrátane identifikácie názorov na aktuálne otázky spoločenského života.

Stereotypy ako kognitívne “skratky” uľahčujú a urýchľujú orientáciu jednotlivca v zložitej a mnohotvárnej sociálnej realite. V svojej podstate reprezentujú integráciu individuálnej a kolektívnej zovšeobecnenej skúsenosti, ktorá sa uplatňuje v interakcii s osobami a javmi (situáciami), definovateľnými svojou príslušnosťou k určitej kategórii, resp. triede (etnické, rodové a p.). Preto ich štúdium býva považované za produktívnu cestu identifikovania interetnických aj intraetnických osobitostí. Z výsledkov, získaných v realizovanom projekte, pre účely tohto vystúpenia vyberáme časť o autostereotypoch.

Metóda

Objektom výskumu boli príslušníci 8 etnických skupín: Slováci žijúci prevažne v národnostne zmiešaných oblastiach a sedem minoritných etnických spoločenstiev žijúcich na Slovensku: Česi, Maďari, Nemci, Rómovia, Rusíni, Ukrajinci, Židia (v metodike oslovení v abecednom poradí začínajúcich písmen). Výskumný súbor tvorilo celkom 1280 respondentov, t.j. po 160 respondentov z každej skupiny. Z hľadiska charakteristiky súboru je potrebné uviesť, že ho tvorili zástupcovia inteligencie, ktorí mali prevažne vysokoškolské vzdelanie (u skupiny Rómov v našom súbore prevažovalo stredoškolské vzdelanie). Pri výbere výskumnej vzorky bol uplatnený kvótny výber z hľadiska veku respondentov, pritom v jednotlivých štyroch vekových kategóriách (25-34rokov; 35-44rokov; 45-55 rokov; 55 a viac rokov) sme prihliadali na odraz výsledkov sčítania obyvateľov Slovenska z roku 2001. Zároveň, našou snahou bolo zachovať proporcionálne zastúpenie respondentov podľa pohlavia, a to podľa možnosti v každej etnickej skupine. Výskum sa uskutočnil v období november 2004 až január 2005.

Hlavnou metódou výskumu bol štruktúrovaný dotazník, ktorý bol pripravený v dvoch mutáciách:

- verzia dotazníka pre Slovákov pochádzajúcich z národnostne zmiešaných oblastí a
- verzia dotazníka pre všetky minority.

Pri konštrukcii dotazníka sme prihliadali na to, aby sme v rámci skúmaných ukazovateľov mohli identifikovať nielen stanoviská a výpovede respondentov „o sebe“, ale zaujímali nás aj ich hodnotenie a názory o ich etnickom spoločenstve ako celku.

Vybrané výsledky

Autostereotypy vyjadrujú kognitívnu reprezentáciu vlastného etnika a jeho príslušníkov. Text otázky znel: “Do akej miery je pre vzájomné vzťahy Slovákov (ak išlo o respondenta slovenskej národnosti), Čechov (ak išlo o respondenta českej národnosti atď.) vo všeobecnosti charakteristické.....?” Pre potreby nášho výskumu sme vybrali 8 atribútov (charakteristík) interpersonálneho správania:

- Hádavosť, hašterivosť (1) vs. vzájomné porozumenie (7)
- Nesúdržnosť vs. súdržnosť, jednota
- Neznášateľnosť vs. priateľské vzťahy
- Nezhoda v dôležitých otázkach vs. schopnosť dohodnúť sa
- Netolerancia vs. tolerancia
- Slabá viaznúca vs. dobrá vzájomná komunikácia
- Pasivita vs. aktivita v národnostnej oblasti
- Nezáujem vs. záujem o budúcnosť vlastného etnika

Úlohou respondentov bolo posúdenie bipolárnych vlastností na 7-bodovej škále (napr. hádavosť, hašterivosť vzájomné porozumenie), pričom nižšia hodnota (pod 4) reprezentuje negatívny pól a vyššia hodnota pozitívny pól škály. Za mieru prítomnosti stereotypu, v súlade s obvyklým spôsobom konštrukcie škálovacích procedúr, vyjadruje odchýlka od strednej hodnoty (4) škály, nezávisle od toho, či je orientovaná v smere k pozitívnemu, resp. negatívnemu pólu.

Tab.č.1: Autostereotypy – hádavosť, hašterivosť (1) vs. vzájomné porozumenie (7)

Skupiny	Slováci	Česi	Maďari	Nemci	Rómovia	Rusíni	Ukrajinci	Židia
Priemer	3,61	5,16	4,75	4,87	3,76	4,61	4,29	4,44
F	22,98							
Významnosť	****							

Jednoduchá (resp. jednocestná, oneway ANOVA) analýza rozptylu potvrdila existenciu štatisticky významných rozdielov medzi skupinami (na hladine $p < 0.0001$). Na základe distribúcie odpovedí skupín a ich vzájomného porovnania (Scheffého post-hoc test) možno identifikovať dve zoskupenia: Hádavosť a hašterivosť pripisujú svojmu etniku a jeho príslušníkom Slováci a Rómovia (priemer za tieto skupiny sa lokalizoval v negatívnom póle škály). Ostatné skupiny respondentov pripisovali svojmu etniku skôr charakteristiku vzájomné porozumenie. Medzi týmito dvomi zoskupeniami Scheffého test preukázal štatisticky významné rozdiely.

Tab.č.2: Autostereotypy – nesúdržnosť (1) vs. súdržnosť, jednota (7)

Skupiny	Slováci	Česi	Maďari	Nemci	Rómovia	Rusíni	Ukrajinci	Židia
Priemer	3,63	5,02	4,57	5,02	4,41	4,18	4,22	5,22
F	20,65							
Významnosť	****							

Analýza rozptylu aj v tomto prípade potvrdila existenciu štatisticky významných rozdielov medzi skupinami. Na základe distribúcie odpovedí skupín a ich vzájomného porovnania možno identifikovať tri zoskupenia: Nesúdržnosť pripisujú svojmu etniku a jeho príslušníkom Slováci (priemer za tieto skupiny sa lokalizoval v negatívnom póle škály). Druhú skupinu, už v pozitívnom póle škály, tvoria Rusíni, Ukrajinci, Rómovia a Maďari. Tretiu skupinu

s výraznejším vyjadrením presvedčení o súdržnosti tvoria Česi, Nemci a Židia. Medzi týmito zoskupeniami Scheffého test preukázal štatisticky významné rozdiely.

Tab.č.3: Autostereotypy – neznášanlivosť (1) vs. priateľské vzťahy (7)

Skupiny	Slováci	Česi	Maďari	Nemci	Rómovia	Rusíni	Ukrajinci	Židia
Priemer	4,13	5,35	5,03	5,23	4,58	4,97	4,48	4,94
F	14,62							
Významnosť	****							

Aj keď v autostereotype u všetkých skupín prevládajú odpovede v pozitívnom póle škály, analýza rozptylu potvrdila existenciu rozdielov medzi skupinami. Na základe distribúcie odpovedí skupín a ich vzájomného porovnania možno identifikovať dve zoskupenia: Priateľské vzťahy pripisujú svojmu etniku a jeho príslušníkom Česi, Nemci, Maďari, Rusíni a Židia vo väčšej miere, ako Rómovia, Ukrajinci a Slováci.

Tab.č.4: Autostereotypy – nezhoda v dôležitých otázkach (1) vs. schopnosť sa dohodnúť (7)

Skupiny	Slováci	Česi	Maďari	Nemci	Rómovia	Rusíni	Ukrajinci	Židia
Priemer	3,57	5,21	4,57	5,12	4,30	4,32	4,10	4,64
F	21,92							
Významnosť	****							

Aj v tejto charakteristike sa prejavili rozdiely medzi skupinami. Na základe distribúcie odpovedí skupín a ich vzájomného porovnania možno identifikovať tri zoskupenia: Nezhodu v dôležitých otázkach pripisujú svojmu etniku a jeho príslušníkom Slováci (priemer za tieto skupiny sa umiestnil v negatívnom póle škály). Druhú skupinu už lokalizovanú v pozitívnom póle škály tvoria Rusíni, Ukrajinci, Rómovia, Maďari a Židia. Tretiu skupinu s výraznejším ratingom schopnosti sa dohodnúť tvoria Česi a Nemci.

Tab.č.5: Autostereotypy – netolerancia (1) vs. tolerancia (7)

Skupiny	Slováci	Česi	Maďari	Nemci	Rómovia	Rusíni	Ukrajinci	Židia
Priemer	3,71	5,32	5,00	5,21	4,58	4,88	4,31	5,36
F	29,49							
Významnosť	****							

V tomto prípade na základe distribúcie odpovedí skupín a ich vzájomného porovnania možno identifikovať tri zoskupenia: Nižšiu mieru tolerancie pripisujú svojmu etniku a jeho príslušníkom Slováci (priemer za tieto skupiny sa umiestnil v negatívnom póle škály). Druhú skupinu, už v pozitívnom póle škály, tvoria Ukrajinci, Rómovia a Rusíni. Tretiu skupinu s výraznejším ratingom tolerancie tvoria Židia, Česi, Nemci a Maďari. Medzi týmito zoskupeniami Scheffého test preukázal štatisticky významné rozdiely.

Tab.č.6: Autostereotypy – slabá, viaznúca komunikácia (1) vs. dobrá vzájomná komunikácia (7)

Skupiny	Slováci	Česi	Maďari	Nemci	Rómovia	Rusíni	Ukrajinci	Židia
Priemer	3,76	5,07	4,75	5,09	4,33	4,53	4,13	5,05
F	21,02							
Významnosť	****							

Aj v tejto charakteristike možno opäť identifikovať tri zoskupenia: Slabú, viaznúcu komunikáciu pripisujú svojmu etniku a jeho príslušníkom Slováci (priemer za tieto skupiny sa umiestnil v negatívnom póle škály). Druhú skupinu už lokalizovanú v pozitívnom póle škály tvoria Ukrajinci, Rómovia, Rusíni a Maďari. Tretiu skupinu s výraznejšie pozitívnym ratingom vzájomnej komunikácie tvoria Židia, Česi a Nemci. Medzi týmito zoskupeniami Scheffého test preukázal štatisticky významné rozdiely.

Tab.č.7: Autostereotypy – pasivita (1) vs. aktivita v národnostnej oblasti (7)

Skupiny	Slováci	Česi	Maďari	Nemci	Rómovia	Rusíni	Ukrajinci	Židia
Priemer	3,76	4,82	4,57	4,90	3,92	3,96	3,85	4,58
F	17,17							
Významnosť	****							

Jednoduchá analýza rozptylu potvrdila existenciu štatisticky významných rozdielov medzi skupinami. Na základe distribúcie odpovedí skupín a ich vzájomného porovnania možno identifikovať dve zoskupenia: Pasivitu v národnostnej oblasti pripisujú svojmu etniku a jeho príslušníkom Slováci, Ukrajinci, Rómovia a Rusíni (priemer za tieto skupiny sa lokalizoval v negatívnom póle škály). Ostatné skupiny respondentov v poradí od najvyššieho skóre Nemci, Česi, Židia a Maďari, pripisovali svojmu etniku skôr aktivitu v národnostnej oblasti.

Tab.č.8: Autostereotypy – nezáujem (1) vs. záujem o budúcnosť svojho etnika (7)

Skupiny	Slováci	Česi	Maďari	Nemci	Rómovia	Rusíni	Ukrajinci	Židia
Priemer	3,94	4,93	4,79	5,12	4,19	4,08	3,83	4,90
F	19,08							
Významnosť	****							

Obsahovo podobne orientovaná škála priniesla rovnaké zoskupenia ako v predchádzajúcom prípade: Okolo neutrálneho bodu škály (z oboch strán) sa umiestnili odpovede Ukrajincov, Slovákov, Rusínov a Rómov. Záujem o budúcnosť svojho spoločenstva pripisujú svojmu etniku a jeho príslušníkom Nemci, Česi, Židia a Maďari. Medzi týmito dvomi zoskupeniami Scheffého test preukázal štatisticky významné rozdiely.

Záver

Zásadným zistením (dodávame - týkajúcim sa všetkých dát, nielen autostereotypu) je skutočnosť, že hoci výsledky poukazujú na prítomnosť etnických stereotypov, ich miera (na skupinovej úrovni) nenadobúda extrémne hodnoty (Homišínová, Výrost, 2006).

Existujú viditeľné a štatisticky preukázané rozdiely medzi etnickými skupinami, ktoré sme popísali vyššie. Zaujímavý vhľad do distribúcie výsledkov dáva aj ukazovateľ miery pozitívnosti/negatívosti etnického stereotypu, teda porovnanie odpovedí na všetky uvádzané charakteristiky podľa jednotlivých etnických skupín. Skóre vzniklo súčtom odpovedí na všetkých osem škál/8. Štatistická analýza (one-way MANOVA) ukázala na prítomnosť významných rozdielov medzi jednotlivými etnickými skupinami ($F = 31,85$, $p < 0.0001$). Príslušníci etnických spoločenstiev – respondenti sa umiestnili v poradí: 1. Česi (priemer odpovedí pre celú skupinu $M = 5,12$), 2. Nemci ($M = 5,07$), 3. Židia ($M = 4,89$), 4. Maďari ($M = 4,76$), 5. Rusíni ($M = 4,44$), 6. Rómovia ($M = 4,26$), 7. Ukrajinci ($M = 4,15$) a napokon Slováci ($M = 3,77$), u ktorých ako jediných je stredná hodnota všetkých odpovedí v negatívnom póle, t.j. pod teoretickým priemerom (4,00) škály.

Na základe uvedeného možno konštatovať, že sa v našich dátach preukázala prítomnosť pozitívnych autostereotypov u minorít a mierny posun od stredu škály v negatívnom smere u majority. Tento výsledok jednak potvrdzuje platnosť úvah S. Moscoviciho (1976, 2003) o duálnom charaktere vzťahu minority a majority a zároveň odrzkadľuje špecifiká postavenia príslušníkov majority v národnostne zmiešanom prostredí.

Literatúra

- Homišínová, M., Výrost, J. (Eds.): *Národ, národnosti a etnické skupiny v procese transformácie slovenskej spoločnosti*. Košice, SvÚ SAV, 2005, CD ROM
- Moscovici, S.: *Social Influence and Social Change*. London, Academic Press, 1976
- Moscovici, S.: *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. Cambridge. Polity Press, 2003
- Šutaj, Š. (Ed.): *Národ a národnosti. Stav výskumu po roku 1989 a jeho perspektívy*. Prešov, Univerzum, 2004
- Šutaj, Š. (Ed.): *Národ a národnosti na Slovensku v transformujúcej sa spoločnosti – vzťahy a konflikty*. Prešov, Univerzum, 2005a
- Šutaj, Š. (Ed.): *Národnostná politika v v slovenskej republike po roku 1989*. Prešov, Univerzum, 2005b

Obraz seba integrovane vzdelávaných nepočujúcich adolescentov

Katarína Zborteková

VÚDPaP Bratislava,
zbortekova1@post.sk

Abstrakt: Viacerí úspešní absolventi škôl pre nedoslýchavých a nepočujúcich pri pokuse o sebarealizáciu vo svete počujúcich prežívali krízu vlastnej identity. Prostredie škôl pre sluchovo postihnutých ich dlhodobo ochraňovalo pred priamou konfrontáciou so svojim postihnutím a realitou bežného života. Sú integrovane vzdelávaní nepočujúci adolescenti lepšie pripravení na začlenenie sa do majoritnej spoločnosti? Akceptujú skôr a ľahšie svoje postihnutie? Ako sa vyrovnávajú so svojou odlišnosťou v období dospievania? Je ich obraz seba reálnejší? Na tieto otázky hľadáme odpovede na základe údajov z longitudinálneho sledovania kognitívneho a osobnostného vývinu sluchovo postihnutých vzdelávaných v bežných školách.

Kľúčové slová: sluchovo postihnutí a nepočujúci adolescenti, integrované vzdelávanie, obraz seba

The Image of Self of Deaf Adolescents Inclusive Educated in Regular Schools

Abstract: Several successful graduates of schools for hearing impaired and deaf children in the attempt to achieve self-actualization in the world of the deaf experienced a crisis of their own identity. The environment of schools for the hearing-impaired shielded them, for a long time, from themselves alone and from direct confrontation with reality of regular life. Are deaf adolescents integrated in inclusive education prepared better for inclusion into the majority society? Do they accept their disability more easily? How do they cope with their distinctness in adolescence? Is their image of self more real?

These and similar questions can be positively answered based on the data from the longitudinal follow-up of cognitive and personality development of hearing-impaired children educated in regular schools.

Key words: hearing impaired and deaf adolescents, inclusive education, image of self

Úvod

Všeobecne sa očakáva, že integrovaný spôsob vzdelávania zdravotne postihnutých detí a mládeže - teda aj ťažko sluchovo postihnutých, v bežných školách, im poskytne prirodzenejšie a podnetnejšie prostredie pre rozvoj ich poznávacieho a osobnostného potenciálu. Koexistencia nepočujúcich s počujúcimi od začiatku zaškolenia (už v predškolskom veku) podporuje prirodzené vzájomné poznanie a porozumenie. V konečnom dôsledku môžu sluchovo postihnutí absolventi bežných škôl dosiahnuť vyššiu úroveň vzdelania a teda i profesionálneho uplatnenia, čo prispieva k lepšej kvalite ich života.

Absolventi špeciálnych internátnych škôl si môžu vyberať z oveľa užšieho okruhu, prevažne učebných odborov. Iba malému percentu najúspešnejších z nich sa podarí pokračovať v štúdiu a získať vyššie vzdelanie. Prechod na bežnú strednú alebo vysokú školu, či do zamestnania býva pre absolventov špeciálnych škôl pomerne náročný a bolestivý. V období formovania vlastnej identity v ranej dospelosti sú zrazu vážne konfrontovaní so svojim postihnutím v spoločnosti počujúcich, ktorej nerozumejú a ktorá nerozumie im.

Zástancovia školskej integrácie, ktorá má postupne a prirodzeným spôsobom tento problém vyriešiť, majú svojich oponentov. Niektorí špeciálni pedagógovia, ale predovšetkým dospelí nepočujúci, vnímajú školskú integráciu ako neprirodzenú, namáhavú a málo efektívnu formu vzdelávania nepočujúcich detí. Najväčšie výhrady majú k spôsobu, akým sa u nás realizuje, pretože je založený čisto na orálnom prístupe, bez využívania posunkovej reči. Vyjadrujú svoje obavy o zánik posunkovej reči a stratu identity a integrity osobnosti nepočujúcich detí v bežných školách. V konečnom dôsledku považujú integrované vzdelávanie za jeden z faktorov ohrozujúcich komunitu a kultúru nepočujúcich. Aká je teda súčasná realita po 16 rokoch realizácie tohto vzdelávacieho projektu? Ako reflektujú tento problém samotní sluchovo postihnutí adolescenti, za ktorých na začiatku školskej dochádzky rozhodli ich počujúci rodičia?

Problém

V rámci grantového výskumu sa dlhodobo venujeme sledovaniu parametrov kognitívneho a sociálno-emocionálneho vývinu integrovane vzdelávaných sluchovo postihnutých detí a adolescentov (Zborteková, 2000,2004a,b, 2005). V tomto príspevku sa zameriame na čiastkový problém dotýkajúci sa prežívania integrovane vzdelávaných sluchovo postihnutých adolescentov – **ako vnímajú sami seba, po čom túžia, čo očakávajú od budúcnosti.**

Proces formovania identity integrovane vzdelávaných sluchovo postihnutých je poznačený dlhodobou konfrontáciou s počujúcimi spolužiakmi, od ktorých ich delí najmä komunikačná bariéra. Ťažká prelingválna porucha sluchu spôsobuje, že ani dobre intelektovo disponovaný jedinec nedokáže pomocou načúvacieho aparátu zachytiť presne všetky informácie v komunikácii. Nedostatočné porozumenie nielen obsahu komunikovanej správy ale aj jej kontextu sťažuje pochopenie významov, súvislostí a kontinuity udalostí a javov a narúša celkovú sociálnu orientáciu. Taktiež samotný rečový prejav nepočujúcich je ťažšie zrozumiteľný. Tieto skutočnosti obmedzujú proces komunikácie i sociálnej interakcie a podmieňujú sociálnu izoláciu. Tá môže negatívne intervenovať v období dospievania do procesu formovania self conceptu a akceptácie vlastného postihnutia.

V zahraničných i našich sledovaniach sa potvrdzuje vcelku **pozitívny efekt školskej integrácie na rozvoj poznávacích, najmä verbálnych štruktúr sluchovo postihnutých** (Zborteková, 2004 a,b). V rámci individuálnej školskej integrácie sa však **nedarí dosiahnuť ich adekvátne sociálne začlenenie v rovesníckych skupinách.** Odborníci z krajín, kde má integrovaný spôsob vzdelávania dlhšiu históriu ako u nás, upozorňujú na pretrvávajúce ťažkosti so sociálnou akceptáciou detí s narušenou komunikačnou schopnosťou (Fujiki a kol.,1996; Doll,1996; Cummings, Davies, 1996; Coyner, 1993). Schmidtová (2003) experimentálne overila, že spolužiaci sluchovo postihnutých žiakov vykazovali signifikantne nižší stupeň ochoty k interakcii s nimi než žiaci, ktorí nemali žiadnu skúsenosť so sluchovým postihnutím.

V rozprávaní o svojich postihnutých spolužiakoch používali adjektíva negatívneho a súciteľného charakteru. Podľa Stinsona, Antiu a Kuhara (tamtiež) sú nepočujúce deti v bežných školách často prehlíadané, sociálne neakceptované, osamotené. Školu označujú ako miesto osamotenosti, trápenia a ignorácie. Viacerí naši probanti charakterizujú situáciu podobne - ...”počujúci si myslia, že nepočujúci sú mentálne retardovaní, smejú sa z nich za chrbtom, poskytujú im nepravdivé informácie, o kontakt s nimi nejavia záujem“. Na druhej strane však ako výhodu integrácie uvádzajú, že môžu byť v kontakte s počujúcimi, poznať ich, rozprávať sa s nimi, mať viac priateľov a dosiahnuť lepšie vzdelanie.

Súbor

Sledovali sme 25 prelingválne ťažko sluchovo postihnutých adolescentov – 11 chlapcov a 14 dievčat, vo vekovom rozpätí od 15 do 20 rokov – priemerný vek 18 rokov 1 mesiac. V čase výskumu boli vzdelávaní na bežných stredných školách v Bratislave a Lučenci.

Metódy

Diagnostika osobnosti sluchovo postihnutých prostredníctvom posudzovacích škál a osobnostných inventárov je problematická (bližšie Zborteková, 2005), preto sme použili predovšetkým projektívne metódy – *Test farebného sémantického diferenciálu, Kresbu seba v skupine a štruktúrované interview*. Vychádzali sme z predpokladu vedomej i nevedomej projekcie osobnostnej štruktúry a sociálno-emocionálnych charakteristík do málo štruktúrovanej podnetovej situácie.

Princíp farebného sémantického diferenciálu (autora V. Ščepichina) spočíva v meraní subjektívneho významu podnetových slov. Interpretácia vychádza z individuálnej preferencie farieb a nie z ich všeobecného významu ako je tomu v iných obdobných testoch. Použili sme štandardnú zostavu 45 podnetových slov, ku ktorým probanti priradzovali vždy 3 z 12 možných farieb.

Výsledky a diskusia

V tomto kontexte bližšie rozoberieme podnetové slovo JA a slová, s ktorými vytváralo významové asociácie. Je zaujímavé, že 92% sledovaných osôb vykazovalo vysoký počet (nad 50%) asociácií s pojmom JA, čo autori metódy vysvetľujú prechodným alebo trvalým zameraním vyšetřovaných osôb na vlastnú osobu a zvýšené sebaopozorovanie. Prehľad podnetových asociácií uvádzame v tabuľke 1.

Tabuľka 1. Asociácie podnetových slov so slovom JA v TBSD (N = 25)

Podnetové slovo	Počet	Interpretácia
strach	100% (25)	zvýšená hladina anxiety
byť prvý	88% (22)	túžba po dominancii
láska	84% (21)	znížená kritičnosť, egocentrizmus

hodnota JA vyššia ako najlepší chlapec/dievča	80% (20)	neadekvátne autorecepcia
smrť	64% (16)	známky autoagresie, suicidálne tendencie
útočiť, biť sa, bitka	52% (13)	zvýšená pohotovosť k agresivite
bolesť	48% (12)	hypersenzitivita
choroba	28% (7)	tendencia úniku do choroby
najhorší chlapec/dievča	20% (5)	pocit menejcennosti, stotožnenie sa s úlohou čiernej ovce
hodnota JA nižšia ako najlepší chlapec/dievča	20% (5)	adekvátne autorecepcia

Pre sledovanú skupinu boli typické charakteristiky, ktoré uvádzame v tabuľke 2.

Tabuľka 2. Najpočetnejšie charakteristiky sluchovo postihnutých adolescentov v TBSD (N = 25)

Charakteristika	Počet
zvýšená hladina úzkosti	100% (25)
menšia diferenciácia v emočnej oblasti	96% (24)
adjustačné ťažkosti s rovesníkmi	92% (23)
zvýšené sebazpozorovanie	92% (23)
známky depresivity	92% (23)
pocit nedostatočnej citovej saturácie	84% (21)
túžba po šťastí, láske, zábave a odmene	84% (21)
prejavy infantilít	76% (19)
nevyhranená osobnosť	76% (19)
dysfória	64% (16)
pocity núdze a životnej nespokojnosti	56% (14)
menej realistická percepcia sveta, úniky do fantázie	48% (12)
oslabenie vôľových vlastností	48% (12)
hypersenzitivita	48% (12)
túžba po lepších vzťahoch a porozumení	44% (11)
hypománia	40% (10)
znížená kontrola afektívnych reakcií	32% (8)

Uvedené charakteristiky sledovaných adolescentov môžu zodpovedať vekovým špecifikám a typu postihnutia. Vysoký výskyt úzkosti, depresivity, túžby po dominancii, adjustačných ťažkostí, egocentrizmu, silnej potreby šťastia, radosti, lásky a zábavy si vysvetľujeme ako dôsledok náročnejšieho spôsobu vzdelávania a tiež ako sprievodné javy procesu dospievania, ktorý u osôb so sluchovým hendikepom komplikuje neprimeraný sociálny status a nedostatočné sociálne potvrdenie vlastnej hodnoty zo strany počujúcich rovesníkov. Emocionálna plochosť sa v literatúre udáva ako bežná charakteristika nepočujúcej populácie. Pri celkovom zhodnotení individuálnych profilov sme významné odchýlky od normy (nad 50%) zaznamenali iba v 6 prípadoch, čo je 24% súboru.

V metóde **Kresba seba v skupine** bolo úlohou nakresliť seba v bežnej životnej situácii spolu s blízkymi osobami. Za kritéria hodnotenia sme si zvolili:

- počet znázornených osôb (1, 2-3, 4 a viac),
- vzťahy medzi osobami (podľa pozície, veľkosti a aktivity postáv),
- téma kresby (škola, rodina, voľný čas),
- formálne a farebné prevedenie,
- špecifické prejavy (deformácie postáv, agresivita, originalita).

Podobne ako v predchádzajúcich sledovaniach detí vo veku 7 až 15 rokov (Zborteková, 2000), polovica probantov (48%) sa napriek opakovanej inštrukcii nakreslila samotná. V 36% sa na obrázku vyskytovali 2-3 osoby a v 16% ich bolo viac ako 4. Vo všetkých 13 prípadoch boli znázornené osoby v primeranom vzťahu - rozprávali sa alebo sa zúčastňovali spoločnej aktivity (šport, prechádzka, tanec, práca v záhrade). Nelíšili sa svojou veľkosťou, pozíciou, farebným zvýraznením. Iba 1 dievča sa nakreslilo v ľavom dolnom rohu ako si číta a ostatní členovia rodiny pracujú v záhrade. Obsahová náplň kresieb sa týkala predovšetkým trávenia voľného času – pri počítači 20%, pri športe 40%, v prírode 28%, 12% v kruhu členov rodiny, 20% doma v byte. Štyria autori sa znázornili vo viacerých situáciách. Ani raz sa nevyskytla téma školy, hoci v nej mladí ľudia trávia väčšinu svojho času. Z formálneho hľadiska boli všetky kresby primerane štruktúrované, celú plochu papiera formátu A4 využilo 84% respondentov a 16% polovicu plochy. 72% kresieb bolo farebných, pričom prevládali zelená, modrá, hnedá, žltá a červená farba. Špecifické prejavy signalizujúce prípadnú patológiu (chýbanie častí či deformity ľudskej postavy, agresívne scény, opakované gumovanie a opravy, prerušované čiary a pod.) sme nezaznamenali. Získané kresby nesvedčili o narušenom obraze seba, u niektorých dievčat sme však mali pocit určitej idealizácie seba a svojho prostredia. Za cenný údaj považujeme tzv. sólo kresby – bez prítomnosti blízkych osôb, čo potvrdzuje pretrvávajúcu sociálnu izoláciu pomerne vysokého počtu sledovaných osôb.

V tejto súvislosti sa zmienime ešte o najčastejších **želaniach, resp. očakávaní od života**, ktoré čiastočne odkrývajú záujmovú a hodnotovú orientáciu sledovaných osôb. Štyria adolescenti si najviac prali, aby sa im vrátil sluch, čo svedčí o aktuálnosti reálneho vysporiadávania sa so svojím postihnutím. Najpočetnejšie boli želania týkajúce sa úspešného ukončenia strednej školy, pokračovania v ďalšom štúdiu na VŠ a získanie dobrého zamestnania. Tesne za nimi nasledovala túžba po priateľoch, láske a založení si rodiny, rovnako u chlapcov ako u dievčat. S určitým odstupom potom pranie byť šťastným, úspešným, najmä v športe a cestovanie. V menšine boli želania typu mať veľa peňazí na nákupy, vlastniť rodinný dom a auto. Tieto odpovede ponúkali adolescenti v nižšej vekovej kategórii (15-16). Na otázku, čo by zmenili vo svete prevládali prosociálne odpovede: zabezpečili by život všetkým ľuďom bez vojen, teroristických útokov, prírodných katastrof, hladu, chorôb, život v mieri a pokoji, vo svete bez škodlivých tovární a zlých ľudí, s dostatkom peňazí pre všetkých. V jednom prípade sa vyskytlo želanie zlepšiť postavenie sluchovo postihnutých v spoločnosti, rozvíjať ich kultúru a zabezpečiť im viac možností.

Záver

Dospievanie nepočujúcich vo svete počujúcich je náročná životná situácia. Ziskanie výhody lepšej šance na vzdelanie nezaručuje automaticky primeranú sociálnu akceptáciu a pozitívny sociálny status v majoritnej spoločnosti. Uspokojená potreba sociálneho potvrdenia vlastnej hodnoty v období formovania identity a integrity osobnosti pomáha eliminovať zvýšené riziká spojené s obdobím adolescencie a je dôležitým ukazovateľom duševného zdravia. Samotné integrované vzdelávanie nedokáže túto potrebu automaticky naplniť, čím sa zvyšuje riziko osobnostných porúch. Preto je súčasným trendom vytváranie kooperatívnych rovesníckych programov pre postihnutých a intaktných aktérov školskej integrácie, do ktorého sa plánujeme zapojiť aj my.

Literatúra

- Coyner, L. (1993) : Academic success, self-concept, social acceptance and perceived social acceptance for hearing, hard of hearing and deaf students in a mainstream settings. *Journal of Rehabilitation of the Deaf* 27, 13-20.
- Cummings, E. M., Davies, P. (1996) : Emotional security as a regulatory process in normal development and the development of psychopathology. *Development and Psychopathology* 8, 123-139.
- Doll, B. (1996) : Children without friends: Implications of practice and policy. *School Psychology Review* 25, 165-183.
- Fujiki, M., Brinton, B., Todd, C. M. (1996) : Social skills of children with specific language impairment. *Language Speech and Hearing Services in Schools* 26, 195-202.
- Schmidt, M. (2003) : Postoje k deťom so špeciálnymi potrebami v integrovanej triede. *Psychológia patopsychológia dieťaťa* 38, 302-312.
- Zborteková, K. (2000) : Integrované vzdelávanie a kognitívny vývin sluchovo postihnutých detí. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa* 35, 57-66.
- Zborteková, K. (2004a) : Kognitívne a osobnostné charakteristiky integrovane vzdelávaných sluchovo postihnutých detí a adolescentov. In: Tesař, M. (Ed.), 40 rokov skúmania psychického vývinu detí a mládeže, súčasné problémy a perspektívy v zjednotenej Európe, Konferencia pri príležitosti 40. výročia VÚDPaP, Bratislava. CD-R.
- Zborteková K. (2004b) : Možnosti a limity integrovaného vzdelávania sluchovo postihnutých detí a adolescentov na Slovensku. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa* 39, 150-165.
- Zborteková, K. (2005) : Možnosti psychodiagnostiky detí s komunikačnou insuficienciou. In: Sobotková, I.: *Psychologické dny 2004, Svět žen a svět mužů*. Univerzita Palackého, Olomouc . CD-R.