

PHD EXISTENCE 2017
ČESKO-SLOVENSKÁ PSYCHOLOGICKÁ KONFERENCE
(NEJEN) PRO DOKTORANDY A O DOKTORANDECH
Sborník odborných příspěvků

PHD EXISTENCE 2017
CZECH & SLOVAK PSYCHOLOGICAL CONFERENCE
(NOT ONLY) FOR POSTGRADUATES AND ABOUT POSTGRADUATES
Proceedings

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta

PHD EXISTENCE 2017
Česko-slovenská psychologická konference
(nejen) pro doktorandy a o doktorandech

Eva Maierová
Lucie Viktorová
Jaroslava Suchá
Martin Dolejš
(Eds.)

Sborník odborných příspěvků

Konference se konala 30.–31. 1. 2017 v Olomouci

Olomouc 2017

Oponenti

doc. PhDr. Vladimír Řehan, CSc.

doc. PhDr. Martin Lečbych, Ph.D.

Záštitu nad konferencí převzali

Děkan FF UPOL prof. PhDr. Jiří Lach, Ph.D., M.A.

Proděkan pro vědu a výzkum, 1. zástupce děkana FF UPOL doc. Mgr. Jiří Špička, Ph.D.

Vedoucí Katedry psychologie FF UPOL PhDr. Matúš Šucha, Ph.D.

Organizátor konference

Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci

Partneři konference

Contexo

Česká asociace studentů psychologie – ČASP, z.s.

Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci

Nakladatelství Portál

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.

1. vydání

Editors © Eva Maierová, Lucie Viktorová, Jaroslava Suchá, Martin Dolejš

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2017

ISBN 978-80-244-5174-9

Obsah

FAKTOROVÁ ANALÝZA INVENTÁŘE ESI-R A JEHO VZTAH K PĚTI OBECNÝM OSOBNOSTNÍM DIMENZÍM Klára MACHŮ, Olga PECHOVÁ, Daniel DOSTÁL.....	13
„KLUČKOVANIE MEDZI MÍNAMI“ ÚLOHA A VYUŽÍVANIE SOCIÁLNEJ SIETE FACEBOOK V PARTNERSKOM VZŤAHU MLADÝCH LUDÍ Jana LIŠKOVÁ.....	23
BUDOVANIE VZŤAHOV SO ZÁKAZNÍKMI – CUSTOMER RELATIONSHIP MANAGEMENT Jana KOVALOVÁ, Lucia ZBIHLEJOVÁ, Zuzana BIRKNEROVÁ, Miroslav FRANKOVSKÝ.....	35
DEMOGRAFICKÉ, OSOBNOSTNÉ A MOTIVAČNÉ PREDIKTORY PROKRASTINÁCIE U STREDOŠKOLSKÝCH ŠTUDENTOV Natália KÖVEROVÁ.....	46
DIAGNOSTIKA KOGNITIVNÍCH FUNKCÍ U KLIENTŮ V LÉČBĚ ZÁVISLOSTI NA ALKOHOLU Miroslav CHARVÁT, Lenka ŠVACHOVÁ.....	58
EXPERIMENTÁLNÍ POSTUP PRO POČÍTAČOVÉ ZPRACOVÁNÍ ZÁZNAMU POHYBU Jakub TOMAN.....	68
INTERNETOVÝ PSYCHOEDUKAČNÍ PROGRAM PRO PACIENTY TRPÍCÍ BIPOLÁRNÍ PORUCHOU (e-PROBAD) Ján PRAŠKO et al.....	76
KDYBY ŽIVOT BYL VIDEOHROU: HERNÍ STYL Z PERSPEKTIVY EGO INTEGRITY Ondřej HRABEC, Vladimír CHRZ, Iva POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ.....	80
KOGNITIVNÍ PREDIKTORY NEURODEGENERATIVNÍCH ONEMOCNĚNÍ Markéta ČERVENKOVÁ, Radek HEISSLER, Aaron RULSEH, Ben SCHMAND, Ondřej BEZDÍČEK.....	87
KONŠTRUKTOVÝ ASPEKT VALIDITY REVIDOVANEJ VERZIE TESTU NA ZISŤOVANIE ŠTRUKTÚRY VŠEOBECNÝCH ZÁ- UJMOV (AISTR) Miriama HUDÁKOVÁ, Tomáš SOLLÁR.....	93
LIBETŮV EXPERIMENT V KLINICKÉM KONTEXTU Tomáš DOMINIK, Roman PROCHÁZKA.....	102
LIMITY ONLINE KOMUNIKACE V SOUVISLOSTI S PORUCHAMI RANÉHO KONTAKTU Leona NĚMCOVÁ.....	108
LIMITY PRO KOMUNIKACI V KYBERPROSTORU VYPLÝVAJÍCÍ ZE SPECIFIK POROZUMĚNÍ ŘEČI U DĚTÍ S VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI Kateřina VITÁSKOVÁ, Renata MLČÁKOVÁ, Barbora KOPECKÁ, Lucie SCHWARZOVÁ.....	113
MEDIÁ A MEDIÁLNĚ OBSAHY. KEDY MÔŽU DEŤOM ŠKODIŤ? Michal ČEREŠNÍK, Miroslava ČEREŠNÍKOVÁ.....	125
MOTÍVY K UČENIU A SELF-EFFICACY AKO PREDIKTORY ŠKOLSKEJ ÚSPEŠNOSTI Lucia FOGLOVÁ, Robert TOMŠIK.....	132
OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKY JEDINCŮ V PEDAGOGICKÉ PROFESI Soňa LEMROVÁ, Simona DOBEŠOVÁ ČAKIRPALOGLU.....	141

PERCEPČNĚ-KOGNITIVNÍ UCHOPENÍ RORSCHACHOVA TESTU V SOUVISLOSTI S PSYCHOFYZIOLOGIÍ Karolína FRÝŠTACKÁ, Roman PROCHÁZKA.....	150
POUŽÍVÁNÍ SOCIÁLNÍCH SÍTÍ VE VZTAHU K ŽIVOTNÍ SPOKOJENOSTI A SEBEHODNOCENÍ U STUDENTŮ UČITELSKÝCH OBORŮ Jana KVINTOVÁ, Simona DOBEŠOVÁ CAKIRPALOGLU.....	157
POUŽÍVANIE INTERNETU A HRANIE VIDEOHER VZHLADOM NA SOCIOEKONOMICKÝ STATUS Matúš ADAMKOVIČ, Eva HRUŠČOVÁ, Jaroslava BABJÁKOVÁ, Nika ŠABLATÚROVÁ.....	165
PREDIKTORY KONGRUENCIE IMPLICITNÉHO A EXPLICITNÉHO MOTÍVU AFILIÁCIE U OSÔB PRACUJÚCICH V POMÁHAJÚCICH PROFESIÁCH Zuzana KLUČÁROVÁ, Eva HRUŠČOVÁ.....	172
PSYCHIATRICKÁ SYMPTOMATOLOGIE U OSOB V LÉČBĚ ZE ZÁVISLOSTI NA NÁVYKOVÝCH LÁTKÁCH Barbora ORLÍKOVÁ.....	178
PSYCHOLOGICKÁ VZDÁLENOST JAKO NÁSTROJ ZJIŠŤOVÁNÍ POSTOJŮ U ŽÁKŮ Josef KUNDRÁT, Panajotis CAKIRPALOGLU, Zuzana ROJKOVÁ, Karel PAULÍK.....	186
PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE CDSES QUESTIONNAIRE (CAREER DECISION-MAKING SELF-EFFICACY SCALE) Kristína HRONCOVÁ, Tomáš SOLLÁR.....	194
PSYCHOMETRICKÉ VLASTNOSTI SLOVENSKEJ VERZIE DOTAZNÍKA THE ATHLETE BURNOUT QUESTIONNAIRE (ABQ) Mária ŠIŠKOVÁ, Miriama HUDÁKOVÁ, Tomáš SOLLÁR.....	206
OMEZENÁ ZEVNÍ STIMULACE A PSYCHOPATOLOGIE Marek MALŮŠ, Martin KUPKA, Daniel DOSTÁL, Veronika KAVKOVÁ.....	212
SEXUÁLNÍ VÝCHOVA DIGITÁLNĚ Tereza SADKOVÁ.....	219
SOCIÁLNA INTELIGENCIA A SELF-ESTEEM ADOLESCENTOV Eva LÖRINCZOVÁ, Robert TOMŠIK.....	227
SOCIOEKONOMICKÝ STATUS, SOCIOMETRICKÝ STATUS A SUBJEKTÍVNA POHODA Jaroslava BABJÁKOVÁ, Eva HRUŠČOVÁ, Matúš ADAMKOVIČ, Michaela KRAVCOVÁ, Nika ŠABLATÚROVÁ.....	235
STÍN SMARTPHONU, NOTEBOOKU, INTERNETU A DALŠÍCH VYMOŽENOSTÍ, SE KTERÝMI ŽIJEME Aleš NEUSAR.....	241
TVORBA PSYCHODIAGNOSTICKÉHO NÁSTROJE PRO SCREENING A DIAGNOSTIKU RIZIKOVÉHO HRANÍ POČÍTAČOVÝCH HER A VIDEOHER U ČESKÝCH ADOLESCENTŮ Jaroslava SUCHÁ, Martin DOLEJŠ.....	263
ÚLOHA INTERNETU PŘI PŘEKONÁVÁNÍ SOUČASNÉ KRIZE V PSYCHOLOGII Marek VRANKA.....	269
VÝVOJ ÚLOHY VE VIRTUÁLNÍ REALITĚ URČENÉ K REMEDIACI DEFICITU PAMĚŤOVÝCH A EXEKUTIVNÍCH FUNKCÍ U PACIENTŮ S NEUROPSYCHIATRICKÝM ONEMOCNĚNÍM Adéla PLECHATÁ, Iveta FAJNEROVÁ, Lukáš HEJTMÁNEK, Václav SAHULA	275

VZŤAH KARIÉERNYCH KOMPETENCIÍ A ROZHODOVANIA O VOLBE ŠTÚDIA A POVOLANIA Ivana MAGÁČOVÁ ŽILKOVÁ, Štefan VENDEL, Klaudia GONDOVÁ.....	280
VZŤAH PROAKTÍVNEHO ZVLÁDANIA A ŤAŽKOSTÍ V KARIÉROVOM ROZHODOVANÍ Kristína HRONCOVÁ, Viviána OHAJDOVÁ.....	291
VZŤAHOVÁ VÄZBA K RODIČOM AKO PREDIKTOR ŤAŽKOSTÍ V KARIÉROVOM ROZHODOVANÍ ADOLESCENTOV Kristína HRONCOVÁ, Miroslava BALÁŽOVÁ, Tomáš SOLLÁR.....	303
WILDERNESS THERAPY JAKO PROSTŘEDEK K SOBĚ SAMÉMU: POTENICÁL PRO PRÁCI S RIZIKOVOU MLÁDEŽÍ Tereza HOUŠKOVÁ.....	313
ŽIACI A ŠTUDENTI VO WARCRAFTE: POSTAVA = HRÁČ = REALITA? Miroslava BOZOGÁŇOVÁ, Monika MAGDOVÁ BRUTOVSKÁ.....	323

Content

FACTOR ANALYSIS OF THE ESI-R INVENTORY AND ITS RELATIONSHIP TO THE FIVE GENERAL DIMENSIONS OF PERSONALITY Klára MACHŮ, Olga PECHOVÁ, Daniel DOSTÁL.....	13
„WALKING THROUGH A MINEFIELD“ THE ROLE AND THE USAGE OF SOCIAL NETWORK SITE FACEBOOK IN PARTNER RELATIONSHIP OF YOUNG PEOPLE Jana LIŠKOVÁ.....	23
BUILDING RELATIONSHIPS WITH CUSTOMERS – CUSTOMER RELATIONSHIP MANAGEMENT Jana KOVALOVÁ, Lucia ZBIHLEJOVÁ, Zuzana BIRKNEROVÁ, Miroslav FRANKOVSKÝ.....	35
DEMOGRAPHIC, PERSONALITY AND MOTIVATIONAL PREDICTORS OF PROCRASTINATION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS Natália KÖVEROVÁ.....	46
DIAGNOSTICS OF COGNITIVE FUNCTIONS OF CLIENTS IN ALCOHOL ABUSE AND ADDICTION TREATMENT Miroslav CHARVÁT, Lenka ŠVACHOVÁ.....	58
EXPERIMENTAL COMPUTER PROCESSING METHOD TO ANALYZE MOTION DATA Jakub TOMAN.....	68
INTERNET PSYCHOEDUCATIONAL PROGRAM FOR THE BIPOLAR DISORDER PATIENTS (e-PROBAD) Ján PRAŠKO et al.....	76
LIFE AS A VIDEO GAME: PLAY STYLE FROM THE PERSPECTIVE OF EGO-INTEGRITY Ondřej HRABEC, Vladimír CHRZ, Iva POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ.....	80
COGNITIVE PREDICTORS OF NEURODEGENERATION Markéta ČERVENKOVÁ, Radek HEISLER, Aaron RULSEH, Ben SCHMAND, Ondřej BEZDÍČEK.....	87
CONSTRUCT VALIDITY OF THE GENERAL INTEREST STRUCTURE TEST (AISTR) Miriama HUDÁKOVÁ, Tomáš SOLLÁR.....	93
LIBET´S EXPERIMENT IN THE CLINICAL CONTEXT Tomáš DOMINIK, Roman PROCHÁZKA.....	102
LIMITS OF ONLINE COMMUNICATION IN CONNECTION WITH EARLY CONTACT DISORDERS Leona NĚMCOVÁ.....	108
THE LIMITS OF COMMUNICATION IN CYBERSPACE RESULTING FROM THE SPECIFICS OF THE SPEECH PERCEPTION IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS Kateřina VITÁSKOVÁ, Renata MLČÁKOVÁ, Barbora KOPECKÁ, Lucie SCHWARZOVÁ.....	113
MEDIA AND MEDIA CONTENTS. WHEN DOES IT DO HARM TO CHILDREN? Michal ČEREŠNÍK, Miroslava ČEREŠNÍKOVÁ.....	125
MOTIVES FOR LEARNING AND SELF-EFFICACY AS A PREDICTOR OF ACADEMIC SUCCESS Lucia FOGLOVÁ, Robert TOMŠIK.....	132

PERSONALITY TRAITS OF PRE-SERVICE TEACHERS Soňa LEMROVÁ, Simona DOBEŠOVÁ ČAKIRPALOGLU.....	141
PERCEPTUAL-COGNITIVE UNDERSTANDING OF RORSCHACH TEST IN THE CONTEXT OF PSYCHOPHYSIOLOGY Karolína FRYŠTACKÁ, Roman PROCHÁZKA.....	150
SOCIAL NETWORK USE AND PRE-SERVICE TEACHERS LIFE SATISFACTION AND SELF Jana KVINTOVÁ, Simona DOBEŠOVÁ ČAKIRPALOGLU.....	157
INTERNET USAGE AND VIDEO GAME PLAYING WITH RESPECT TO SOCIOECONOMIC STATUS Matúš ADAMKOVIČ, Eva HRUŠČOVÁ, Jaroslava BABJÁKOVÁ, Nika ŠABLATÚROVÁ.....	165
PREDICTORS OF CONGRUENCE BETWEEN IMPLICIT AND EXPLICIT AFFILIATION MOTIVES AMONG PEOPLE WORKING IN HELPING PROFESSIONS Zuzana KLUČÁROVÁ, Eva HRUŠČOVÁ.....	172
PSYCHIATRIC SYMPTOMATOLOGY IN PERSONS IN SUBSTANCE ABUSE TREATMENT Barbora ORLÍKOVÁ.....	178
PSYCHOLOGICAL DISTANCE AS A METHOD OF MEASURING ATTITUDES Josef KUNDRÁT, Panajotis ČAKIRPALOGLU, Zuzana ROJKOVÁ, Karel PAULÍK.....	186
PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE CDSSES QUESTIONNAIRE (CAREER DECISION-MAKING SELF-EFFICACY SCALE) Kristína HRONCOVÁ, Tomáš SOLLÁR.....	194
PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE SLOVAK VERSION OF THE ATHLETE BURNOUT QUESTIONNAIRE (ABQ) Mária ŠIŠKOVÁ, Miriama HUDÁKOVÁ, Tomáš SOLLÁR.....	206
RESTRICTED ENVIRONMENTAL STIMULATION AND PSYCHOPATHOLOGY Marek MALŮŠ, Martin KUPKA, Daniel DOSTÁL, Veronika KAVKOVÁ.....	212
DIGITAL SEXUAL EDUCATION Tereza SADKOVÁ.....	219
SOCIAL INTELLIGENCE AND SELF-ESTEEM OF THE ADOLESCENTS Eva LÖRINCZOVÁ, Robert TOMŠÍK.....	227
SOCIOECONOMIC STATUS, SOCIOMETRIC STATUS AND SUBJECTIVE WELL-BEING Jaroslava BABJÁKOVÁ, Eva HRUŠČOVÁ, Matúš ADAMKOVIČ, Michaela KRAVCOVÁ, Nika ŠABLATÚROVÁ.....	235
THE SHADOW OF SMARTPHONES, LAPTOPS, THE INTERNET, AND OTHER CONVENIENCES WE LIVE WITH Aleš NEUSAR.....	241
PSYCHODIAGNOSTIC INSTRUMENT DESIGN FOR EXCESSIVE COMPUTER AND VIDEO GAMES PLAYING SCREENING AND DIAGNOSTICS IN CZECH ADOLESCENTS Jaroslava SUCHÁ, Martin DOLEJŠ.....	263
THE ROLE OF INTERNET IN OVERCOMING THE CURRENT CRISIS IN PSYCHOLOGY Marek VRANKA.....	269

DEVELOPMENT OF VIRTUAL REALITY TASK AIMED AT REMEDIATION OF DEFICIT OF MEMORY AND EXECUTIVE FUNCTIONS IN NEUROPSYCHIATRIC PATIENTS Adéla PLECHATÁ, Iveta FAJNEROVÁ, Lukáš HEJTMÁNEK, Václav SAHULA	275
THE RELATIONSHIP BETWEEN CAREER COMPETENCIES AND DECIDING ON CHOICE OF STUDY AND PROFESSION Ivana MAGÁČOVÁ ŽILKOVÁ, Štefan VENDEL, Klaudia GONDOVÁ.....	280
RELATIONSHIP BETWEEN CAREER DECISION-MAKING DIFFICULTIES AND PROACTIVE COPING Kristína HRONCOVÁ, Vивиána OHAJDOVÁ.....	291
ATTACHMENT TO PARENTS AS A PREDICTOR OF ADOLESCENT'S CAREER DECISION-MAKING DIFFICULTIES Kristína HRONCOVÁ, Miroslava BALÁŽOVÁ, Tomáš SOLLÁR.....	303
WILDERNESS THERAPY AS A MEDIUM TO YOURSELF: A POTENTIAL FOR WORK WITH YOUTH AT RISK Tereza HOUŠKOVÁ.....	313
PUPILS AND STUDENTS IN THE WARCRAFT: AVATAR = PLAYER = REALITY ? Miroslava BOZOGÁŇOVÁ, Monika MAGDOVÁ BRUTOVSKÁ.....	323

Předmluva

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

představujeme vám sborník příspěvků ze 7. ročníku konference PhD existence: česko-slovenské konference (nejen) pro doktordandy a o doktorandech, která proběhla 30. – 31. ledna 2017 v Olomouci. Letošní ročník byl věnován tématu „Psychologie v době internetu“ a tento sborník představuje výběr nejlepších příspěvků, které prošly recenzním řízením. Najdete zde články zabývající se vlivem internetu a moderních technologií na člověka i podobu psychologie jako vědního a aplikovaného oboru, příspěvky věnující se osobnosti hráčů online her i vlivu sociálních sítí na mezilidské vztahy, stejně jako studie z příbuzných oblastí závislosti, klinické a pedagogické psychologie.

Pevně doufáme, že na jeho stranách najdete inspiraci nejen pro váš profesní a výzkumný růst, ale také podněty k zamyšlení nad rolí, které moderní technologie sehrávají v našem životě. Ještě jednou děkujeme všem autorům, kteří přijali pozvání na naši konferenci a přispěli tak ke vzniku tohoto sborníku, stejně jako organizačnímu týmu a všem ochotným kolegům, bez jejichž pomoci by se uskutečnění konference ani vydání sborníku neobešlo. Budeme se těšit na viděnou v dalších letech,

Lucie Viktorová & Jaroslava Suchá

za programový a organizační výbor

V Olomouci dne 10. dubna 2017

Foreword

Dear colleagues, ladies and gentlemen,

we are pleased to introduce to you the 7th PhD Existence conference (Czech and Slovak psychological conference (not only) for graduate students and about them) proceedings. The conference took place on January 30th – 31st in Olomouc and this year the topic of “Psychology in the time of internet” was discussed.

The proceedings you are holding in your hands consist of the best articles that underwent a formal review process. It contains papers about the influence of internet and modern technologies on people as well as on the field of psychology, research articles on the characteristics of online game players and the influence that social networking has on our relationships, as well as studies from related fields of clinical and educational psychology.

We sincerely hope it will help you find support not just for your own research and practice, but also inspiration for your own reflections about what role do modern technologies play in our lives nowadays. Again, we thank all the authors who participated at our conference and contributed to these proceedings, as well as the team of colleagues who made the organization of the conference and publishing of its proceedings possible. It was a pleasure to work with all of you and we look forward to the next years of PhD Existence conference.

Lucie Viktorová & Jaroslava Suchá

on behalf of the organizers and program committee

FAKTOROVÁ ANALÝZA INVENTÁŘE ESI-R A JEHO VZTAH K PĚTI OBECNÝM OSOBNOSTNÍM DIMENZÍM

FACTOR ANALYSIS OF THE ESI-R INVENTORY AND ITS RELATIONSHIP TO THE FIVE GENERAL DIMENSIONS OF PERSONALITY

Klára MACHŮ

Katedra psychologie FF OSU, Reální 5, 701 03 Ostrava, Česká republika, Klara_Machu@seznam.cz

Olga PECHOVÁ, Daniel DOSTÁL

Katedra psychologie FF UP, Křížkovského 10, 771 47 Olomouc, Česká republika, olgapol@centrum.cz

Abstrakt: Dotazník ESI-R (*Expressions of Spirituality Inventory-revised*) sleduje pět dimenzí spirituality - kognitivní orientace na spiritualitu COS, zkušenostně-fenomenologická dimenze EPD, dimenze existenciální pohody EWB, dimenze paranormálního přesvědčení PAR a dimenze religiozity REL. Autorem dotazníku je D. A. MacDonald (2000). Pomocí exploratorní a konfirmatorní faktorové analýzy položek ESI-R byla ověřována smysluplnost tohoto pětifaktorového pojetí. V rámci výzkumu, kterého se zúčastnilo 300 respondentů z dospělé české populace, bylo mimoto nalezeno několik statisticky významných korelací mezi škálami dotazníků ESI-R a NEO FFI.

Klíčová slova: spiritualita; ESI-R; NEO FFI; osobnost

Abstract: The Expressions of Spirituality Inventory – Revised is following these five dimensions of spirituality - Cognitive orientation to spirituality COS, Experiential-phenomenological dimension EPD, Existential well being EWB, Paranormal beliefs PAR and Religiosity REL. The author of the questionnaire is D. A. MacDonald (2000). The meaningfulness of the five-factor structure was verified using the exploratory and confirmatory factor analysis. The research, which was attended by 300 respondents from the adult Czech population, found also several statistically significant correlations between the scales of ESI-R and NEO FFI.

Key words: spirituality; ESI-; NEO FFI; personality

1. Úvod

Termín spiritualita byl do psychologie zaveden teprve nedávno. Neexistuje žádná obecně přijímaná definice spirituality. Pojem spiritualita původně označoval prožitkovou stránku náboženství. V současnosti převládá názor, že spiritualita je na náboženství do značné míry nezávislá. Pod pojem spiritualita jsou zahrnovány přesvědčení a prožitky týkající se transcendentních aspektů existence.

Česká populace je charakteristická specifickým přístupem ke spiritualitě, neboť je poměrně necírkevní, navíc zde často dochází k individualizaci náboženství (např. křesťan věříci v reinkarnaci, apod.), rovněž je v české populaci značný zájem o astrologii a nadpřirozené jevy (Hamplová, 2008; Hamplová, 2011). Z tohoto důvodu má výzkum spirituality na české populaci své opodstatnění.

Cílem výzkumu bylo ověřit parametry české verze nestandardizovaného dotazníku ESI-R (*Expressions of spirituality inventory*) a prozkoumání vztahu mezi spiritualitou měřenou dotazníkem ESI-R a jednotlivými dimenzemi inventáře NEO FFI.

2. Spiritualita

Ačkoliv byly termíny religiozita a spiritualita v průběhu 20. století definovány psychology četnými způsoby, existuje obecná shoda, že oba koncepty jsou multidimenzionální. Navíc psychologové tradičně viděli náboženství jako širší konstrukt, který není explicitně odlišný od spirituality. Nieméně vlivem úbytku věřících tradičních náboženství vzrostlo i napětí mezi pojmy religiozita a spiritualita. V nejextrémnější podobě jsou tyto konstrukty definovány v ryze dualistickém rámci. Příklady tohoto přístupu mohou být ty definice, které rozlišují substantivní, statickou, institucionální, objektivní, na víře založenou, „špatnou“ religiozitu

v opozici k funkční, dynamické, osobní, subjektivní, na zkušenosti založené, „dobré“ spiritualitě. Je proto třeba mít na paměti, že religiozita není jen o víře v Boha a spiritualita není pouhým sjednocením se životem. Oba konstrukty obsahují mnohé dimenze, na které však nemohou být omezeny. Těmito dimenzemi jsou například biologické procesy, vnímání, afekty, kognice, chování, identita, smysl života, morálka, vztahy, role, kreativita, osobnost a sebeuvědomění (Zinnbauer & Pargament, 2005).

Průzkum soudobé literatury odhalil více než 100 metod určených k měření spirituality a transpersonálních konstruktů (MacDonald & Friedman, 2002). Byly provedeny rozsáhlé průzkumy literatury s cílem vytvořit základní předpoklady toho, co je a co není obsahem konceptu spiritualita. Tyto předpoklady mohou být podle MacDonalda (2000) shrnuty následovně: a) spiritualita je multidimenzionální konstrukt, který zahrnuje komplex experimentálních, kognitivních, afektivních, fyziologických, behaviorálních a sociálních komponent; b) spiritualita je experimentální fenomén/konstrukt, který zahrnuje zkušenosti, jež nazýváme spirituální, náboženské, mystické, transpersonální, transcendentní a posvátné; c) spiritualita je přístupná všem lidem a kvantitativní i kvalitativní rozdíly v jejím vyjadřování mohou být měřeny u každého člověka; d) náboženství není synonymem spirituality, ale spiritualita zahrnuje doménu zvnitřnělé religiozity; e) spiritualita zahrnuje víru v paranormální jevy, zážitky a praktiky.

V roce 2000 vytvořil MacDonald dotazník Expressions of Spirituality Inventory revised (ESI-R). Jedná se o zkrácenou verzi původně 98-položkového dotazníku. Dotazník ESI-R měří i postoje související s kvazináboženskými jevy a skládá se z 32 položek rozdělených do 5 škál. Těmito škálami jsou: dimenze kognitivní orientace na spiritualitu, zkušenostně-fenomenologická dimenze, dimenze existenciální pohody, dimenze paranormálního přesvědčení a poslední dimenze religiozity.

Každé dimenzi odpovídá 6 položek, přičemž poslední dvě otázky se do výsledku nezapočítávají, neboť pouze ověřují, zda respondenti v dotazníku odpovídali upřímně, a tudíž se nevztahují k žádné z měřených dimenzí spirituality. Respondenti na otázky odpovídají pomocí pětibodové stupnice, sestavené z hodnot 0 – 4, kde 0 zastupuje odpověď rozhodně nesouhlasím a 4 odpověď rozhodně souhlasím. Pro každou dimenzi se vypočítává celkové skóre jako součet bodů za jednotlivé odpovědi, a nabývá tedy hodnoty v rozmezí 0 až 24. Celkem 7 položek je skórováno v opačném pořadí.

Kognitivní orientace na spiritualitu (Cognitive Orientation Towards Spirituality – COS) odkazuje na spiritualitu v nenáboženském smyslu. Jedná se především o přesvědčení a postoje k otázce významu spirituality jakožto součásti každodenního fungování. Tato dimenze sice přímo nezahrnuje religiozitu nebo vyjádření víry v náboženském smyslu, navzdory tomu však s náboženskostí významně souvisí. Ukazuje se, že někteří lidé, kteří skórují na této škále vysoko, mohou mít tendenci dosahovat vyšších úrovní sebeaktualizace, ego odolnosti a bývají méně depresivní. Ukázka položky: *„Spiritualita je důležitou součástí mé osoby.“*

Experimentálně-fenomenologická dimenze (Experiential/Phenomenological Dimension – EPD) vyjadřuje zkušenost se zážitky, které mohou být popsány jako spirituální, religiózní, mystické, vrcholové, transcendentální a transpersonální. Výsledky výzkumů, které zahrnují tuto škálu, jsou bohužel velmi rozporné. Na jednu stranu se nachází pozitivní korelace mezi mystickými zážitky a sebeaktualizací a zdravým vztahem k sobě samému, na druhou stranu však existují výzkumy, které tyto výsledky vyvrací. Ukázka položky: *„Měl/a jsem zážitek, kdy se mi zdálo, že jsem se vším velmi hluboce spojen/á.“*

Škála existenciální pohody (Existential Well-Being – EWB) zahrnuje ty aspekty spirituality, které jsou spojeny s existenciálními stránkami lidského bytí. Skládá se ze tří základních komponent, jimiž jsou smysl života, percepce sebe sama jako schopného zvládat základní oblasti života a pohodové vnímání sebe sama i každodenních situací. Pozitivně koreluje se zdravím a negativně s patologií a celkovou dysfunkcí. Tato škála například silně negativně koreluje s depresí a úzkostí. Ukázka položky: *„Nejsem se sebou spokojen/á.“*

Škála paranormálních přesvědčení (Paranormal Beliefs – PAR) vyjadřuje víru v nadpřirozené jevy (např. předvídání, psychokineze, atd.) Na rozdíl od škály existenciální pohody škála paranormálních přesvědčení pozitivně koreluje s patologií, například s psychotickými poruchami. Tato škála například souvisí s neobvyklým způsobem myšlení a vzorci chování, které jsou typické pro psychotické poruchy. Nicméně škála paranormálních přesvědčení rovněž koreluje s externím místem kontroly a sugestibilitou. Ukázka položky: *„Je možné předpovídat budoucnost.“*

Škála religiozita (Religiousness – REL) odkazuje k tomu, co známe jako zvnitřnělou religiozitu. Zahrnuje vyjádření spirituality v náboženském smyslu. Na základě výzkumných šetření se ukazuje, že lépe reflektuje religiozitu, která je spojená s židovsko-křesťanskými formami víry a jejího praktikování. Škála religiozita zahrnuje nejen víru a přesvědčení v náboženském smyslu, ale také náboženské chování náboženskou praxi. Faktorová analýza potvrzuje, že tato dimenze silně koreluje s dimenzí kognitivní orientace na spiritualitu. Existují důkazy, které potvrzují souvislost mezi touto škálou a mentálním zdravím, rovněž však existují

doklady pro souvislost s patologií spojenou s autoritářstvím, dogmatismem, sugestibilitou a závislostí. Rozporné důkazy svědčí také pro vztah religiozity a úzkosti, psychóz, sexuálních poruch a inteligence. Ukázka položky: „*Myslím si, že je důležité účastnit se náboženských obřadů*“ (MacDonald, 2000; MacDonald & Friedman, 2002).

3. Spiritualita a pětifaktorový model osobnosti

Pětifaktorový osobnostní inventář NEO patří mezi nejpoužívanější metody měřící osobnostní charakteristiky. Jeho autory jsou Costa a McCrae (Costa & McCrae, 1989). Vychází z dispozičního přístupu, jehož cílem je vytvoření rysové teorie, která by vysvětlila vnitřní dynamiku, motivy a fungování osobnosti jako celku. NEO Five Factor Inventory (NEO-FFI) je zkrácená verze NEO-PI (Hřebíčková & Urbánek, 2001).

Hřebíčková ve své publikaci Pětifaktorový model v psychologii osobnosti (2011) následující charakteristiku jednotlivých škál NEO osobnostních inventářů:

Škála **neuroticismus** zachycuje rozdíly v emocionální labilitě a stabilitě. Nelze ji chápat jako psychiatrickou diagnózu. Zjišťuje, jak jsou prožívány negativní emoce. Jedince, kteří skórují vysoko na škále neuroticismu, můžeme popsat jako psychicky nestabilní, často jsou plní obav, lze je snadno přivést do rozpaků, cítí se zahanbení, nejistí, nervózní, úzkostní, intenzivně prožívají strach nebo smutek. Jelikož jejich představy nekorespondují s realitou, mají omezenou schopnost kontrolovat a zvládat stresové situace. Naopak osoby, které dosahují nízkého skóru na této škále, jsou emocionálně stabilní, klidné, vyrovnané, bezstarostné, stresující situace je nevyvedou z míry. Škála neuroticismus se skládá ze subškál – úzkostnost, hněvivost-hostilita, depresivnost, rozpačitost, impulzivnost, zranitelnost.

Jedinci, kteří dosahují vysokého skóru na škále **extraverze**, bývají sebejistí, aktivní, energičtí, veselí a optimističtí, mají rádi společnost a vzrušení. Naproti tomu introverti jsou spíše zdrženliví, nezávislí a samostatní. Nemusejí nutně trpět sociální fobií, spíše chtějí zůstat o samotě a být na druhých nezávislí. Škála extraverze je tvořena subškálami – vřelost, družnost, asertivita, aktivnost, vyhledávání vzrušení, pozitivní emoce.

Škálu **otevřenost vůči zkušenosti** vyjadřuje živá představivost, citlivost k estetickým podnětům, vnímavost k vnitřním pocitům, upřednostňování rozmanitosti, zvědavosti a nezávislý úsudek. Jedinci, kteří skórují vysoko na této škále, mají zájem o nové zkušenosti, prožitky a dojmy, bohatou fantazii i větší vnímavost k prožitkům pozitivních i negativních emocí. Chovají se často nekonvenčně, zkoušejí nové způsoby jednání, upřednostňují změnu. Naopak osoby dosahující nízkého skóru mají častěji sklon chovat se konvenčně a zastávat konzervativní postoje. Škála otevřenost vůči zkušenosti se skládá ze subškál – fantazie, estetické prožívání, prožívání, novátorské činnosti, ideje, hodnoty.

Škála **přívětivost**, podobně jako škála extraverze, charakterizuje interpersonální chování. Vysoko skórující jedinci jsou altruističtí, projevují druhým pochopení, přízeň, laskavost. Důvěřují lidem a dávají přednost spolupráci, zatímco osoby s nízkým skórem jsou egocentrické, chovají se často hrubě, neomaleně a s druhými spíše soutěží. Mezi subškály přívětivosti řadíme – důvěru, upřímnost, altruismus, poddajnost, skromnost, jemnocit.

Poslední škálou inventářů NEO je **svědomitost**. Osoby, které dosahují vysokého skóru na této škále, jsou cílevědomé, ctizádstivé, pilné, vytrvalé, systematické, s pevnou vůlí, disciplinované, spolehlivé, přesné a pořádné. V extrémní formě se pak může jednat až o přehnanou pořádkumilovnost, pedantnost, workoholické chování. Nízkého skóru dosahují osoby nedbalé, lhostejné, nestálé, naplňující své cíle s malým zaujetím. Škála svědomitost se skládá ze subškál – způsobilost, pořádkumilovnost, zodpovědnost, cílevědomost, disciplinovanost, rozvážnost.

Taylor a MacDonald (1999) zkoumali vztah mezi náboženstvím a pětifaktorovým modelem osobnosti. Věřící respondenti byli rozděleni do tří skupin na základě náboženské afilace, náboženské praxe a náboženské orientace. Výzkumu se zúčastnilo 1129 kanadských univerzitních studentů. Výsledky výzkumu ukázaly, že faktory svědomitost a přívětivost pozitivně korelují se všemi třemi typy religiozity. Naopak na škále neuroticismus skórovali výše nevěřící, zejména ženy.

MacDonald zjišťoval vztah mezi jím vytvořeným dotazníkem ESI (Expressions of spirituality inventory) a pětifaktorovým modelem osobnosti. V rámci svého výzkumu našel hned několik významných korelací. Kognitivní orientace na spiritualitu a religiozita pozitivně korelují s faktory přívětivost a svědomitost, o něco méně pak s faktorem extraverze. Otevřenost mírně koreluje s kognitivní orientací na spiritualitu. Experimentálně fenomenologická dimenze je spojena především s otevřeností. Škála existenciální

pohody silně negativně koreluje s neuroticismem a škála paranormálních přesvědčení nejvíce souvisí s otevřeností. Na základě těchto svých zjištění MacDonald tvrdí, že čtyři z pěti dimenzí spirituality (mimo škálu existenciální pohody, která se zdá být pozitivním protikladem neuroticismu) jsou jedinečným způsobem spojeny s pětifaktorovým modelem osobnosti. MacDonald z toho vyvozuje, že lze pětifaktorový model považovat za nekompletní, jelikož neobsahuje faktor, který by měřil spiritualitu (MacDonald, 2000). Tato interpretace výsledků je konzistentní se závěry Cloningera a jeho spolupracovníků, kteří navrhli koncepci osobnosti, jenž by zahrnovala spiritualitu jako součást dimenze sebetranscendence (Cloninger, Svrakic & Pryzbeck, 1993).

Saroglou (2009) provedl nejen metaanalýzu výzkumů, které se zabývají osobností ve vztahu k religiozitě. Zjistil, že individuální rozdíly v religiozitě mohou být částečně vysvětleny kulturní adaptací dvou základních rysů osobnosti – přívětivosti a svědomitosti. Přívětivost a svědomitost se ukazují být základními charakteristikami věřících bez ohledu na formu religiozity, pohlaví, věk, původ jedince i způsoby měření charakteristik osobnosti.

V České republice se spiritualitou a jejími souvislostmi s osobními charakteristikami měřenými pomocí NEO-PI-R zabývá Říčan. Říčan (2007) uvádí, že z Velké pětky vykazuje nejvíce významných korelací s faktory spirituality otevřenost, následována vstřícností. Vstřícnost nejvíce koreluje s eticko-spirituálním cítěním a jednáním.

Na Slovensku se výzkumem vztahu mezi spiritualitou měřenou pomocí dotazníku ESI (MacDonald, 2000) a pětifaktorovým modelem osobnosti věnoval Stríženec. Stríženec zjistil, že při vyšší kognitivní orientaci na spiritualitu je vyšší otevřenost a přívětivost. Existenciální pohoda pozitivně koreluje s extravertí a svědomitostí, negativně koreluje s neuroticismem. Zkušenostně-fenomenologická dimenze pozitivně koreluje s otevřeností. Došel tedy k velmi podobným závěrům jako autor dotazníku ESI MacDonald (Stríženec, 2007).

Výzkumy tedy potvrzují vztah mezi spiritualitou a osobností. Otázkou zůstává, jak tento vztah interpretovat. Říčan (2007) uvádí, že zastánci Velké pětky považují vlastnosti osobnosti měřené pomocí pětifaktorového modelu z větší části za vrozené. Z toho můžeme usoudit, že vlastnost Velké pětky je spíše příčinou, vlastnost s ní korelující pak důsledkem. Lze pak uvažovat o tom, zda nejsou některé aspekty spirituality vrozené.

4. Cíle výzkumu

Cílem výzkumu bylo prozkoumat vybrané parametry české verze dotazníku ESI-R. Ověřována byla faktorová struktura uvedené metody, a zejména pak smysluplnost použití pětifaktorového řešení. Další cílem bylo podrobněji prozkoumat vztah mezi spiritualitou a pěti obecnými dimenzemi osobnosti měřenými pomocí inventáře NEO FFI.

5. Popis výběrového souboru

Výzkum byl realizován na skupině 300 respondentů (193 žen, 107 mužů) ve věku 18 až 83 let. Průměrný věk byl 34 let ($SD=13,14$). Respondenti byli získáváni metodou příležitostného výběru. Testová baterie, skládající se ze sociodemografického dotazníku a dotazníků ESI-R a NEO FFI, byla účastníkům výzkumu distribuována v tištěné formě. V rámci sociodemografického dotazníku jsme zjišťovali věk, pohlaví a podrobnosti o náboženském přesvědčení (např. příslušnost k církvi, náboženskou praxi, zda se respondenti považují za věřící, atd.). Respondenti byli upozorněni, že se jedná o anonymní výzkum a mohou z něj kdykoliv odstoupit. Rovněž jim bylo řečeno, že je potřeba, aby odpověděli na všechny položky dotazníků. Jedinou podmínkou účasti na výzkumu bylo dosažení věku osmnácti let.

Výzkumný soubor není reprezentativní vůči české populaci – mezi výzkumnými osobami je převaha žen a nedostatečně zde jsou reprezentovány vyšší věkové kategorie. Nicméně pro povahu výzkumu není reprezentativnost vzorku zásadní. Spiritualita je specifický fenomén, který se v populaci vyskytuje v různé míře. Navíc ženy jsou zpravidla svolnější k účasti na výzkumu. Rovněž sociologické výzkumy potvrzují, že soudobé ženy jsou religióznější než muži, přičemž nezáleží na tom, jaké měřítko náboženskosti vezmeme (Hamplová, 2011).

6. Metody zpracování a analýzy dat a její výsledky

Před zkoumáním faktorové struktury byly přeskórovány reverzní položky obou inventářů a dále vypočteny hodnoty ukazatelů

popisné statistiky jednotlivých škál. Rozdělení hrubých skóre všech škál připomíná normální rozdělení (nejvýraznější zešikmení $-0,57$ bylo pozorováno na škále COS). Mimoto byla vypočítána vnitřní konzistence všech škál. Žádná z nalezených hodnot neklesla pod doporučenou hladinu $0,7$. Nalezené hodnoty shrnuje tabulka 1.

Tab. 1 Popisné statistiky škál metod ESI-R a NEO

Škála	Průměr	Směrodatná odchylka	Koeficient šikmosti	Cronbachova alfa (95% konf. interval)
COS	14,47	6,28	-0,57	0,94 [0,92; 0,95]
EPD	11,16	5,70	0,11	0,87 [0,84; 0,89]
EWB	15,34	3,93	-0,14	0,76 [0,71; 0,80]
PAR	11,26	4,74	0,03	0,78 [0,73; 0,82]
REL	12,65	6,82	-0,22	0,93 [0,91; 0,94]
N	22,45	7,52	-0,03	0,83 [0,79; 0,86]
E	30,72	7,33	-0,21	0,85 [0,82; 0,87]
O	29,90	6,29	-0,03	0,71 [0,66; 0,75]
P	31,68	5,50	0,05	0,73 [0,68; 0,77]
S	29,86	7,60	-0,28	0,85 [0,83; 0,88]

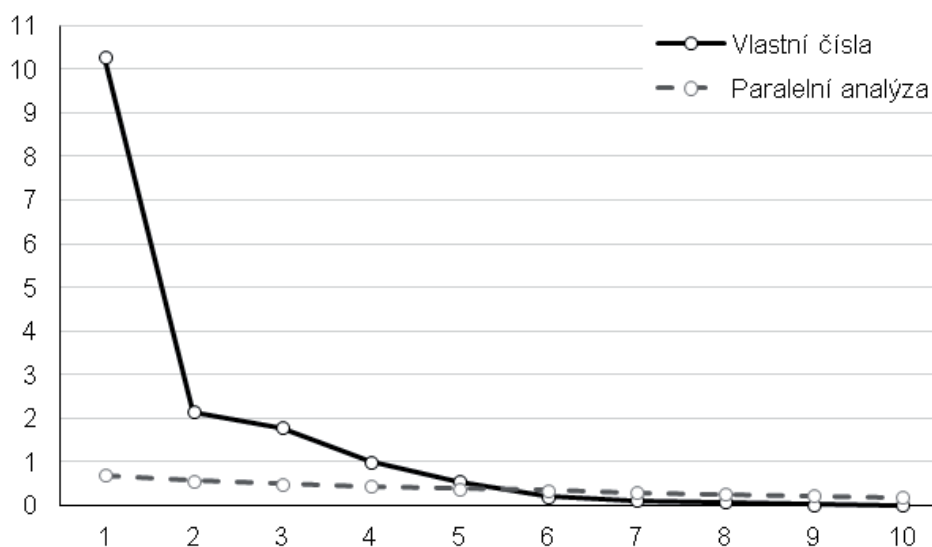
Pozn.: Konfidenční intervaly koeficientu vnitřní konzistence byly stanoveny empiricky pomocí bootstrapu při 5000 opakováních.

Exploratorní faktorová analýza

Pro prozkoumání faktorové struktury položek inventáře ESI-R byla použita exploratorní faktorová analýza. Výpočet byl proveden na matici Pearsonových korelačních koeficientů v prostředí statistického programu R s užitím knihovny psych.

Metoda ESI-R byla konstruována jako pětifaktorová (MacDonald, 2000b). Otázkou je, jestli tato struktura zůstává zachována i po překladu do češtiny a přenesení do jiného kulturního prostředí. Nalezená vlastní čísla na tuto otázku nedávají jednoznačnou odpověď. Páté vlastní číslo již zdaleka nedosahuje hodnoty 1, ale pouze $0,54$. Ve prospěch pětifaktorového řešení nicméně hovoří výsledky paralelní analýzy – průměrná hodnota pátého vlastního čísla získaná na maticích náhodných dat odvozených z našeho souboru, je rovna číslu $0,39$. Srovnání zobrazuje obrázek 1.

Obr. 1 Sutinový graf položek inventáře ESI-R a výsledek paralelní analýzy



Jak je z obrázku 1 patrné, pátý nalezený faktor je velmi slabý. K ověření jeho smysluplnosti jsme rotovali nalezené faktorové náboje pomocí rotace VARIMAX a porovnali takto upravené náboje s tím, ke kterým škálám jsou položky přiřazeny. Výsledek zobrazuje tabulka 2.

Tab. 2 Faktorové náboje položek ESI-R

Položka	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5
COS					
1	0,57	0,35	0,11	-0,01	0,61
6	0,48	0,36	0,09	-0,08	0,53
11	0,59	0,39	0,09	-0,03	0,59
16	0,35	0,39	0,06	-0,09	0,44
21	0,68	0,34	0,10	-0,04	0,49
26	0,62	0,35	0,08	-0,11	0,47
EPD					
2	0,23	0,55	0,16	-0,03	0,31
7	0,06	0,65	0,03	-0,01	0,13
12	0,23	0,62	0,30	-0,09	0,18
17	0,34	0,73	0,16	-0,04	0,08
22	0,49	0,56	0,17	-0,12	0,02
27	0,24	0,71	0,27	-0,11	0,10
EWB					
3	-0,05	0,08	0,03	0,67	0,05
8	-0,16	0,00	-0,09	0,69	0,02
13	0,01	-0,11	-0,06	0,39	-0,15
18	-0,05	-0,04	0,02	0,58	0,02
23	-0,06	-0,07	-0,06	0,59	-0,11
28	0,02	-0,05	0,00	0,65	0,05
PAR					
4	0,24	0,19	0,60	0,04	0,15
9	0,00	0,05	0,78	-0,02	0,15
14	-0,20	0,13	0,53	-0,04	-0,12
19	0,08	0,03	0,59	0,01	0,01
24	0,07	0,16	0,57	-0,14	0,01
29	0,29	0,38	0,47	-0,02	0,09
REL					
5	0,74	0,04	-0,11	-0,05	0,09
10	0,71	0,30	0,18	-0,01	0,25
15	0,86	0,15	0,03	-0,07	0,10
20	0,75	0,31	0,07	-0,06	0,13
25	0,87	0,14	0,10	-0,10	0,10
30	0,82	0,16	0,11	-0,08	0,03
Vysvětlený rozptyl	21 %	12 %	8 %	8 %	7 %

Pozn.: Matice nábojů byla rotována pomocí rotace VARIMAX. Šedě jsou označeny položky s nábojem menším než 0,4. Položky 31 a 32 („Zdá se, že tento dotazník vyhodnocuje míru spirituality.“, „Odpověď/a jsem na všechny otázky upřímně.“), které mají jen kontrolní význam, nebyly do analýzy zahrnuty.

Rotované řešení potvrzuje potenciálně problematickou faktorovou strukturu inventáře ESI-R. Je zde patrný určitý překryv mezi škálami COS a REL. Tedy, že položky, které mají měřit kognitivní orientaci na spiritualitu, do velké míry sytí faktor religiozity. Přijetí čtyřfaktorového řešení nicméně tento problém neřeší – v takovém případě se sice obě jmenované škály sloučí, ale vznikne nový překryv, tentokrát se škálou EPD.

Konfirmatorní faktorová analýza

Přesnější nástroj k ověření vhodnosti faktorového modelu přináší konfirmatorní faktorová analýza. Její výpočet byl realizován v prostředí statistického programu R s užitím knihovny *lavaan* (Rosseel, 2012). K posouzení vhodnosti zvoleného modelu jsme vypočítali hodnoty ukazatelů RMSEA (*root mean square error of approximation*), CFI (*comparative fit index*) a TLI (*Tucker-Lewis index*). Zatímco RMSEA značí dobrou shodu modelu s daty tehdy, když nabývá hodnot blízko nuly (ideálně méně než 0,1) indexy CFI a TLI by se měly blížit jedničce (za dobrou shodu můžeme označit hodnoty přesahující 0,9). Parametry modelů byly odhadnuty na základě maximálně věrohodného odhadu.

Ověřovali jsme vlastnosti čtyř modelů. První předpokládá existenci pěti nekorelovaných faktorů, které jsou syceny položkami ve shodě s jejich příslušností k testovým škálám. Druhý model předpokládá existenci pouze čtyř nekorelovaných faktorů – tři odpovídají škálám EPD, EWB, PAR a čtvrtý je sycen položkami škál COS i REL. Třetí a čtvrtý model odpovídají předchozím dvěma jen s tím rozdílem, že mezi latentními proměnnými připouštíme nenulové korelace. Výsledky srovnání modelů shrnuje tabulka 3.

Tab. 3 Výsledky srovnání čtyř modelů pomocí CFA

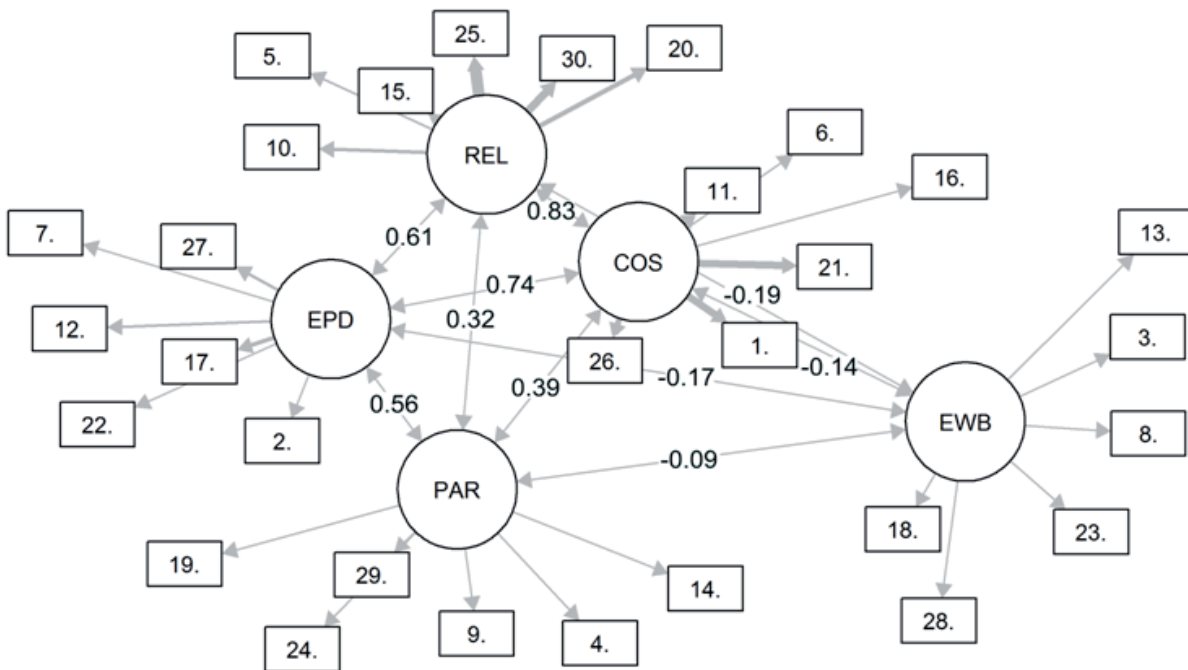
Model	počet faktorů	korelované faktory	χ^2 (st. volnosti)	RMSEA [95% konf. interval]	CFI	TLI
1	5	NE	1 529,88 (405)	0,096 [0,091; 0,101]	0,80	0,78
2	4	NE	1 566,55 (405)	0,098 [0,093; 0,103]	0,79	0,77
3	5	ANO	987,51 (395)	0,071 [0,065; 0,076]	0,89	0,88
4	4	ANO	1 310,50 (399)	0,087 [0,082; 0,093]	0,84	0,82

Srovnání modelů naznačuje, že původní pětifaktorový model je vhodnější než model čtyřfaktorový. Dále se ukazuje, že předpoklad ortogonálních faktorů není vhodný – pokud umožníme korelačním koeficientům mezi faktory nabývat nenulových hodnot, přesnost modelu citelně vzroste. Dlužno však dodat, že ani jeden z modelů nedosahuje požadované hodnoty indexů CFI a TLI, což je v souladu s předchozími výsledky EFA.

Pro dokreslení našich výsledků přikládáme grafické znázornění modelu číslo 3 (pětifaktorový model s korelovanými faktory; obrázek 1). Z obrázku je patrná těsná vazba mezi dimenzemi COS a REL i specifická pozice faktoru EWB, který je s ostatními dimenzemi v méně těsném záporném vztahu.

Zajímavým údajem je také to, které položky jsou příčinou ne zcela uspokojivé shody modelu s daty. Tuto informaci poskytují indexy modifikace (*modification indices*). Jedná se o změnu hodnoty statistiky χ^2 , ke které by došlo v případě, že by z modelu byla odstraněna určitá restrikce (typicky nekorelovanost chybových rozptylů některých dvou položek nebo položky a některého dalšího faktoru). K největší změně ($\Delta\chi^2 = 41,7$) by došlo v případě, že by položce 29 (PAR; „*Je možné opustit své tělo.*“) bylo umožněno sytit faktor EPD, který ostatně souvisí s rozmanitými mystickými zážitky (MacDonald, 2000). Téže položky se týká i třetí největší index modifikace ($\Delta\chi^2 = 33,6$), tentokrát vůči faktoru COS. Podobné chování vůči faktoru COS můžeme pozorovat i u dalších položek: 14 (PAR; „*Je možné předpovídat budoucnost.*“; $\Delta\chi^2 = 35,4$) a 10 (REL; „*Pocituji blízkost vyšší moci.*“; $\Delta\chi^2 = 31,7$). Již zmiňované položky 14 a 29 souvisí také s faktorem REL ($\Delta\chi^2 = 33,0$ a $31,8$). Další indexy se týkají položky 22 a faktoru REL ($\Delta\chi^2 = 28,8$), položky 10 a faktoru EPD ($\Delta\chi^2 = 26,6$) a položky 5 a faktoru PAR ($\Delta\chi^2 = 20,5$). Následující index modifikace naznačuje propojení položek 13 a 18 – pokud bychom umožnili vzájemnou korelaci jejich chybovému rozptylu, změnil se statistika χ^2 o 18,2.

Obr. 1. Grafické znázornění pětifaktorového modelu



Pozn.: Z důvodu zachování přehlednosti nejsou v modelu zobrazeny faktorové náboje ani chybový rozptyl jednotlivých položek. Síla nalezených vztahů je nicméně reprezentována délkou šipek a tloušťkou čar. Čísla vepsaná mezi latentní proměnné představují korelační koeficienty. Ráměčky s čísly reprezentují jednotlivé položky testu.

Korelace škál dotazníku ESI-R a NEO FFI

Posledním krokem je prozkoumání vztahů obecných dimenzí osobnosti s dimenzemi spirituality. K danému úkolu můžeme přistoupit dvěma různými způsoby. Jednak můžeme kvantifikovat sílu vztahů pomocí Pearsonova korelačního koeficientu spočítaného pro hrubé skóry každé ze škál inventáře ESI-R a inventáře NEO FFI. Výsledky tohoto postupu shrnuje tabulka 4.

Tab. 4: Korelační koeficienty hrubých skóru škál dotazníku ESI-R a NEO FFI

	<i>N</i>	<i>E</i>	<i>O</i>	<i>P</i>	<i>S</i>
COS	-0,01	0,07	0,42***	0,25***	-0,09
EPD	-0,04	0,05	0,42***	0,07	-0,07
EWB	-0,64***	0,29***	-0,06	0,23***	0,31***
PAR	0,04	0,03	0,31***	0,00	-0,13*
REL	0,09	-0,02	0,20***	0,22***	-0,11

Pozn.: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$

Druhým postupem je vložení položek ESI-R i NEO FFI do jediného strukturálního modelu. V tomto modelu vystupuje pět latentních proměnných reprezentujících pět faktorů ESI-R (faktory jsme ponechali korelované) a pět latentních proměnných reprezentujících obecné dimenze osobnosti měřené položkami inventáře NEO FFI. Korelační koeficienty pěti osobnostních dimenzí NEO jsme nastavili na nulu ve shodě s teorií (Hřebíčková, 2011), nenulové korelace jsme nicméně ponechali mezi libovolnou dimenzí spirituality a osobnosti. Právě tyto korelační koeficienty kvantifikují sílu závislosti mezi latentními rysy bez zkrácení omezenou reliabilitou či nechtěnými korelacemi mezi škálami inventáře NEO FFI. Nalezené korelační koeficienty zobrazuje tabulka 5. Výsledky nalezené oběma postupy vedou k velmi podobným závěrům.

Tab. 5: Korelační koeficienty latentních faktorů spirituality a osobnosti

	N	E	O	P	S
COS	-0,01	-0,06	0,58	0,15	-0,06
EPD	-0,09	-0,08	0,58	-0,07	-0,04
EWB	-0,81	0,06	-0,09	0,14	0,08
PAR	-0,01	-0,03	0,40	-0,02	-0,11
REL	0,13	-0,09	0,36	0,18	-0,05

7. Diskuze

MacDonaldův dotazník ESI-R chápe spiritualitu jako multidimenzionálním konstrukt, který zahrnuje spirituální, náboženské, transpersonální, transcendentální i vrcholové zkušenosti. Tento přístup se nám vzhledem k charakteru české populace z hlediska náboženského přesvědčení jevil jako nejvhodnější.

Při ověřování faktorové struktury jsme narazili na otázku, zdali metoda ESI-R skutečně popisuje pět odlišných dimenzí spirituality. Pochybnosti budí zejména možnost oddělení dimenzí kognitivní orientace na spiritualitu (COS) a religiozity (REL), které se do velké míry překrývají. Konfirmatorní faktorová analýza nicméně naznačuje, že pětifaktorový model je adekvátní, s tím, že tyto faktory nejsou nezávislé, ale vzájemně spolu souvisí a tvoří jeden provázaný celek. Což je ostatně v souladu s teoretickými východisky zkoumaného konstruktů.

Co se týče nalezených souvislostí mezi dimenzemi spirituality a pěti obecnými osobnostními dimenzemi, našli jsme řadu podobností s předchozími výzkumy. **Škála kognitivní orientace na spiritualitu (COS)** pozitivně koreluje se škálou přívětivosti a zejména se škálou otevřenost. Škála COS měří klasickou křesťanskou religiozitu. Pozitivní korelace této škály se škálou přívětivosti je patrně způsobena vlivem křesťanské nauky, která nabádá k vstřícnému chování k druhým (např. miluj bližního svého jako sám sebe). Pozitivní korelace se škálou otevřenost se může jevit poněkud překvapivá, neboť tradiční religiozita se obvykle pojí s konzervativismem, nicméně v České republice je spíše nonkonformní být věřící.

Autor dotazníku ESI-R MacDonald provedl v roce 2000 výzkum, ve kterém zjišťoval vztah mezi původní verzí dotazníku ESI a dotazníkem NEO-PI-R. U škály COS byla zjištěna silná korelace se škálami přívětivosti ($r = 0,30$), svědomitost ($r = 0,26$), o něco slabší pak byla korelace škály COS se škálou otevřenost ($r = 0,22$) a extravertze ($r = 0,15$; MacDonald, 2000). Ve srovnání s autorem dotazníku je korelační koeficient mezi škálami COS a otevřenost vyšší. Jak již bylo zmíněno výše, tradiční religiozita se obvykle pojí s konzervativismem, česká populace je však specifická tím, že je poměrně ateistická, případně necírkevní (Říčan, 2007; Hamplová, 2008), proto je v České republice nonkonformní být věřící.

Na škále existenciálně-fenomenologické dimenze skórují vysoko lidé, kteří zažili nějaký mystický zážitek, je proto celkem logické, že tato škála silně pozitivně koreluje se škálou otevřenost. MacDonald (2000) rovněž zjistil silnou pozitivní korelaci této škály s otevřeností ($r = 0,33$).

Škála existenciální pohody (EWB) významně pozitivně koreluje se škálami svědomitost, extravertze a přívětivosti dotazníku NEO FFI. Jedná se o celkem očekávatelné výsledky. Extravertze zpravidla koreluje s životní spokojeností, neboť naše společnost svým zaměřením přeje spíše extrovertům než introvertům. Důraz je v naší, potažmo tzv. západní společnosti kladen na sebeprosazení, společenskost apod. Adekvátní silná negativní korelace byla nalezena mezi škálou EWB a škálou neuroticismus. Velmi obdobné hodnoty získal rovněž MacDonald, nejsilnější i v jeho výzkumu byla negativní korelace s neuroticismem ($r = 0,66$; MacDonald, 2000).

Škála paranormální přesvědčení (PAR) obsahuje např. tyto výroky: „Je možné komunikovat se zemřelými“, nebo „Věřím v existenci čarodějnictví“. Lidé, kteří na této škále skórují vysoko, tedy věří v existenci různých paranormálních jevů. Z tohoto důvodu je logické, že tato škála statisticky významně pozitivně koreluje se škálou otevřenost. Slabá negativní korelace byla nalezena se škálou svědomitost. MacDonald (2000) rovněž našel silnou korelaci této škály s otevřeností ($r = 0,37$).

Škála religiozita (REL) měří tradiční religiozitu, která se vztahuje k židovsko-křesťanskému pojetí víry včetně jejího praktikování. Jak jsme uvedli výše, škála REL se svým významem překrývá se škálou COS, proto není překvapivé, že zde byly nalezeny obdobné korelace i se škálami dotazníku NEO FFI. Silná korelace byla zjištěna se škálami přívětivosti a otevřenost. V MacDonal-

dově výzkumu z roku 2000 byla také zjištěna silná pozitivní korelace se škálou přívětivost. V jeho případě však nebyla nalezena statisticky významná korelace s otevřeností, nicméně toto zjištění odpovídá výše uvedenému vysvětlení (viz škála COS), že se tradiční religiozita obvykle pojí s konzervativismem, zatímco v České republice je tomu naopak.

Ačkoliv jsme byli se zvoleným inventářem ESI spokojeni, narazili jsme i na některé jeho limity. Problém v některých případech tvořilo samotné slovo spiritualita, jelikož zejména starší respondenti nevěděli, co toto slovo znamená, co si pod ním mají představit. Měli pak tendenci otázky obsahující slovo spiritualita vynechávat, nebo na ně odpovídat nevim. Z tohoto důvodu by při příštím použití dotazníku ESI bylo vhodné doplnit jej o poznámku, ve které by bylo slovo spiritualita srozumitelně vysvětleno.

Problematické je rovněž zařazení škály existenciální pohody do dotazníku, který měří spiritualitu. Je otázka, do jaké míry lze spojovat životní spokojenost se spiritualitou respondentů. Škála existenciální pohody obsahuje tvrzení jako: „*Nejsem se sebou spokojen/á.*“, „*Můj život je často těžký.*“, „*Často pocituji napětí.*“, atp., které se vztahují spíše k postoji k vlastnímu životu a sobě samotnému než ke spiritualitě. Například Říčan (2009) se kriticky vyjadřuje k pojetí, že náboženství je třeba chápat jako něco, co člověku pomáhá vypořádat se s existenciálními otázkami. Dále Halama et al. (2010) v rámci svého výzkumu na běžné populaci vysokoškolských studentů a populaci psychiatrických pacientů zjistil, že vztah spirituálních a existenciálních konstruktů s mentálním zdravím je komplexní. O spiritualitě lze na základě jeho výsledků říct, že její některé aspekty mohou být i negativními prediktory mentálního zdraví.

8. Závěry

Faktorová analýza podpořila oprávněnost popisu spirituality pomocí pěti vzájemně korelovaných škál. Výsledky našeho výzkumu prokázaly použitelnost dotazníku ESI na české populaci. V rámci výzkumu bylo zjištěno několik statisticky významných korelací mezi škálami dotazníků ESI-R a NEO FFI.

Literatura

- Costa, P. T., McCrae, R. R. (1989). NEO PI/NEO-FFI manual supplement. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Cloninger, C. R., Svrakic, D. M., & Przybeck, T. R. (1993). A psychobiological model of temperament and character. *Archives of General Psychiatry*, 50, 975–990.
- Halama, P., Ondrejka, I., Ziaková, K. & Farský, I. (2010). Existenciálne a spirituálne koreláty mentálneho zdravia u bežnej populácie a psychiatrických pacientov. *Československá psychologie*. 54, 1, 42-57.
- Hamplová, D. (2008). Čemu Češi věří: dimenze soudobé české religiozity. *Sociologický časopis*. 44, 4, 703-723.
- Hamplová, D. (2011). Náboženství a pohlaví: Proč jsou ženy zbožnější než muži? *Sociologický časopis*. 47, 2, 297-323.
- Hřebíčková, M., & Urbánek, T. (2001). NEO pětifaktorový osobnostní inventář (podle NEO Five-Factor Inventory P. T. Costy a R. R. McCrae). 1. vydání. Praha: Testcentrum.
- Hřebíčková, M. (2011). Pětifaktorový model v psychologii osobnosti. Přístupy, diagnostika, uplatnění. Praha: Grada.
- MacDonald, D. A. (2000). Spirituality: Description, Measurement, and Relation to the Five Factor Model of Personality. *Journal of Personality*. 68, 1, 153-197.
- MacDonald, D. A., & Friedman, H., L. (2002). Assessment of Humanic, Transpersonal, and Spiritual Constructs: State of the Science. *Journal of Humanistic Psychology*. 42, 4, 102-125.
- Rosseel, Y. (2012): lavaan: An R package for structural equation modeling. *Journal of Statistical Software* 48. [Vyhledáno na <http://www.jstatsoft.org/v48/102/>].
- Říčan, P. (2007). Psychologie náboženství a spirituality. Praha: Portál.
- Říčan, P. (2009). Diskuze k existenciálnímu rozměru spirituality. *Československá psychologie*. 53, 6, 628-630.
- Saroglou, V. (2010). Religiousness as a Cultural Adaptation of Basic Traits: A Five-Factor Model Perspective. *Personality and Social Psychology Review*. 14, 1, 108-125.
- Stríženec, M. (2007). Novšie psychologické pohľady na religiozitu a spiritualitu. Bratislava: Ústav experimentálnej psychologie SAV.
- Taylor, A. & MacDonald, D. A. (1999). Religion and the Five Factor Model of Personality: An Exploratory Investigation Using a Canadian University Sample. *Personality and Individual Differences*. 27, 1243 – 1259.
- Zinnbauer, B. J., Pargament, K. I. (2005). Religiousness and Spirituality. In Paloutzian, R. F., Park, C. L. (Eds.). *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (21 – 42). New York: The Guilford Press.

**„KEUČKOVANIE MEDZI MÍNAMI“
ÚLOHA A VYUŽÍVANIE SOCIÁLNEJ SIETE FACEBOOK V PARTNERSKOM
VZŤAHU MLADÝCH ĽUDÍ**

**„WALKING THROUGH A MINEFIELD“
THE ROLE AND THE USAGE OF SOCIAL NETWORK SITE FACEBOOK IN
PARTNER RELATIONSHIP OF YOUNG PEOPLE**

Jana LIŠKOVÁ

Katedra psychológie, Filozofická fakulta, Univerzita Komenského v Bratislave, Gondova 2, P.O.BOX 32, 814 99 Bratislava,
Slovenská republika, jana.liskova@uniba.sk

Abstrakt: Sociálne siete prenikli do našich životov rýchlo, nenápadne a ich význam najmä v živote mladých ľudí rovnako rýchlo a nenápadne narastá. Výnimkou nie je ani oblasť partnerských vzťahov. Cieľom výskumu bolo zistiť, ako využívajú mladé páry sociálnu sieť Facebook a akú úlohu zohráva v ich partnerskom vzťahu. Výskum bol realizovaný pološtruktúrovaným interview s 12 respondentmi (6 párami) vo veku 19 - 26 rokov. Výsledky výskumu ukázali, že v počiatočných fázach partnerstva môže byť Facebook prínosom, avšak keď sa vzťah rozvinie, môže byť zdrojom mnohých konfliktov prameniacych z rôznych aktivít partnerov v tomto prostredí. Úloha Facebooku v partnerskom vzťahu nekončí ani po rozchode - práve vtedy je využívaný bývalými partnermi ako cenný zdroj informácií. Facebook má významné miesto v partnerskom vzťahu dnešných mladých ľudí, od začiatku až po koniec, a aj po ňom. Jeho vplyv na partnerstvo podľa respondentov nie je závažný, no vzhľadom na výsledky výskumu nie je ani zanedbateľný.

Kľúčové slová: Facebook, partnerské vzťahy, sociálne siete.

Abstract: Social network sites have infiltrated our lives quickly and their importance, especially in young people's lives increases steadily. The area of partner relationships is no exception. The aim of our research was to find out how young couples use social network site Facebook and what is the role of it in their partnership. The research was conducted by semi-structured interviews with 12 respondents (6 couples), aged 19-26 years. Our findings showed that in the initial stages of the partnership, Facebook can have many benefits for young couple, but when the relationship mature, it can be the source of many conflicts stemming from the partner's various activities in this online environment. The role of Facebook in relationships does not stop even after breaking up - precisely when it is used by former partners as a valuable source of information. Facebook has an important place in relationships of young people today, from its beginning to its end and even after that. Its effect on the relationship is not severe according to our participants, but the results showed, that it is still not trivial.

Keywords: Facebook, partner relationship, social network sites.

1. Úvod

Odkedy sa sociálne siete, menovite Facebook stal súčasťou našej každodennej komunikácie, neustále sa špekuluje o tom, či je jeho používanie pre sociálne vzťahy prínosom, alebo mu skôr škodí. V odbornej literatúre rezonujú mnohé (prevažne zahraničné) výskumy, podľa ktorých používanie Facebooku (FB) zvyšuje žiarlivosť (Muisse, Christofides & Desmarais, 2009), môže viesť k podvádaniu (Clayton, Nagurney & Smith, 2013), alebo dokonca zvyšuje rozvodovosť (Valenzuela, Halpern & Katz, 2014). Tí, ktorí sa však zamerali na jednotlivé fázy vzťahu, nielen na vzťah ako taký, nevidia úlohu FB v partnerstve tak čierne (Fox & Warber, 2013). Výskumy v tejto oblasti teda zatiaľ neprinášajú jednoznačné závery, avšak naznačujú, že táto sociálna sieť (SS) môže mať závažný vplyv na partnerstvo mladých ľudí. Cieľom výskumu je preto bližšie preskúmať tento vplyv.

Foxová a Warberová (2013) sa zamerali na to, ako FB vstupuje do počiatočných fáz vzťahu. Zistili, že bezprostredne po prvom stretnutí mladí smerujú svoje kroky na FB, kde si prezerajú *profil* potenciálneho partnera, zašlú *žiadosť o priateľstvo* a až potom si pýtajú telefónne číslo. Prvé „rande“ nasleduje až po aktívnej komunikácii v tomto prostredí (*chat, zdieľanie na nástenku a pod.*). Autorky sa preto domnievajú, že FB významným spôsobom vplyva na spôsob akým iniciujeme a rozvíjame partnerské

vzťahy v tomto období. Uvedené korešponduje aj so zisteniami našich predchádzajúcich výskumov (Lišková & Bratská, 2015a), kde väčšina participantov pripisovala FB skôr pozitívny vplyv na začiatkové fázy ich vzťahu a postupovala podobne. Možno predpokladať, že FB tvorí veľmi užitočné prostredie na spoznávanie sa – umožňuje lacnú, rýchlu komunikáciu a je doslova „skladom“ obrovského množstva informácií – *fotky, statusy, aktivita, členstvo v skupinách, reakcie (like, love, angry ...)*, ... to všetko za pár minút prezradí veľa o doterajšom živote i osobnosti potenciálneho partnera.

Problémy sa začínajú objavovať, keď sa vzťah prehĺbi. Zdieľanie fotiek, kde jeden z partnerov nevyzerá „dostatočne dobre“, nevhodné komentáre, či *chatovanie s inými* sa stávajú príčinami hádok (Lišková & Bratská, 2015a; Lišková & Bratská, 2015b), iní poukazujú na žiarlivosť (Muise, Christofides & Desmarais, 2014). Častou príčinou konfliktov je aj kontrolovanie partnera na FB. Dôvodom sú pochybnosti, neistota, žiarlivosť, ale aj samotná príležitosť nazrieť do *konta* (napr. ak sa partner neodhlásil; Lišková & Bratská, 2015b). Informácie zavesené na FB sú do veľkej miery verejné, dostaneme sa k nim ľahko a rýchlo a navyše sa nikto nedozvie, či sme nášho vyvoleného „špehovali“ raz alebo stokrát, preto súhlasím s názorom Utzovej a Beukebooma (2011, s. 523), že z FB sa v súčasnosti stáva „*viac sociálne akceptovateľný spôsob monitorovania partnera*“. Okrem kontrolovania partnerových aktivít v tomto prostredí, mnohé nedorozumenia zapríčiňuje aj nedostatok neverbálnej komunikácie, kedy sa partneri hádajú jednoducho preto, že si komunikáciu na FB zle vysvetlili – napr. „...*tam išlo o to, že prostredníctvom toho Facebooku, my sme nevedeli, jak človek čo myslí, a domýšľali sme si... ale proste vždycky sme si to vyložili inak ... keď sme sa potom stretli, tak sme museli riešiť, čo na Facebooku sme si povedali...jak sme to mysleli ...*“ (Lišková & Bratská, 2015a, s. 167). Podľa Valenzuelu, Halperna a Katza (2014) dokonca používanie SS negatívne koreluje s kvalitou a šťastím v manželstve a pozitívne koreluje s prežívaním napätia, problémov a následným uvažovaním o rozvoze. Ako možno vidieť, doterajšie výskumy naznačujú skôr nepriaznivý vplyv FB na partnerský vzťah. Pravdepodobne však existujú ďalšie oblasti používania FB, ktoré by mohli ovplyvňovať kvalitu partnerstva (Drouin, Miller & Dibble, 2014), či už pozitívne, alebo negatívne.

Výskumnej pozornosti neuniká FB ani po tom, čo sa partnerský vzťah skončí. Respondenti Tongovej (2013) využívali FB, na získanie informácií o bývalom partnerovi, aby zistili, ako sa má, či má niekoho nového a pod. Podľa Lucasovej (2012) 88,3 % tých, ktorí boli s partnerom po rozchode na FB *priatelía* sledovalo jeho aktivitu, a 70,2 % tých, ktorí už profilu bývalého partnera prístup nemali sa snažilo tieto informácie získať inak (cez profil spoločného *priateľa*). Hľadanie informácií o bývalom partnerovi však zďaleka nie je všetko, k čomu sa užívatelia uchýlia. Vo výskume Lyndonovej, Bonds-Racckeovej a Crattyovej (2011) sa napr. 31,4 % participantov priznalo, že *zdieľaním fotky* chcelo v bývalom partnerovi vyvolať žiarlivosť, 5,6 % ho ohováralo v statusoch, 20,1 % pridalo zraňujúci príspevok priamo na nástenku bývalého partnera. FB v tomto období funguje tiež ako akýsi prostriedok katarzie – „...*keď som sa rozšla s frajerom, tak som tam dávala také deptajúce statusy...také, že sa zamýšľaš nad tým vzťahom, alebo ... nad tou dobou, také otázky hlavne, že „Prečo“ vieš,... všetko sa ti to tam tak, sa ti to tam tak vynára, že vlastne, tak cítiť z toho statusu, že niečo sa deje vieš s tým človekom,... väčšinou to tak vyjadruje taký stav toho rozchodu.*“ (Lišková & Bratská, 2015a, s. 169). Aktivita medzi bývalými partnermi na FB môže byť teda naozaj pestrá, bohužiaľ však súvisí s negatívnym emocionálnym prežívaním (Marshall, 2012).

Domnievam sa, že doterajšie výskumy sa primárne zameriavali na škodlivé aspekty používania FB. Doposiaľ sa mi nepodarilo objaviť práce, ktoré by explicitne hovorili o pozitívach jeho používania pre partnerstvo. Uvedené tak môže vytvárať diskurz „zlého FB“, nakoľko výsledky výskumov z tejto oblasti sa rýchlo šíria (ako inak, najmä prostredníctvom FB) aj medzi laickou verejnosťou. Cieľom výskumu preto bolo bližšie nahliadnuť do spôsobu, akým je táto SS využívaná v partnerskom vzťahu a objasniť, aký vplyv môže mať na kvalitu partnerstva. Výskum je pokračovaním predchádzajúcich prác v spolupráci s Bratskou (napr. Lišková & Bratská, 2015a; Lišková & Bratská, 2015b).

2. Výskumný súbor

Najpočetnejšou skupinou užívateľov FB sú mladí ľudia vo veku 18 – 27 rokov (Velšic, 2012), respondentov sme preto vybrali z tohto vekového obdobia. Výskumný súbor tvorilo 12 respondentov (6 párov). Predchádzajúci výskum naznačil (Bratská & Lišková, 2014), že je dôležité brať do úvahy aj „hlbku“ partnerského vzťahu, do výskumného výberu boli preto zaradené 2 manželské páry, 2 páry, ktoré spolu bývali v jednej domácnosti a 2 páry, ktoré spolu chodili, ale ešte spolu nebývali. Obaja partneri museli súhlasiť s účasťou na výskume a disponovať aktívnym kontom na FB. Participanti boli vybraní metódou „snowball“ (Hendl, 2005).

3. Metódy

Výskum bol realizovaný prostredníctvom pološtruktúrovaného interview (nahrávaného na diktafón), osobitne, bez prítomnosti druhého partnera tak, aby partneri nemali priestor rozprávať sa o obsahu rozhovoru. Podľa vzoru Miovskeho (2006, s. 221) bol pri analýze dát použitý deskriptívny prístup. V prvom kroku boli identifikované základné okruhy vzťahujúce sa k výskumným otázkam, v rámci nich boli potom odhalené osobitné línie, ktoré opisovali proces/priebeh daného javu v súlade s postupom uplatneným v našej prechádzajúcej práci (Lišková & Bratská, 2015b).

4. Výsledky

Na reprezentáciu každej línie boli vybrané najvýpovednejšie vyjadrenia, aby sa predišlo „anekdotizmu“ (Silverman, 2005) uvádzam aj početnosť ich výskytu. Pre vyjadrenie početnosti som zvolila takéto kódovanie:

- *p* - počet – počet participantov, ktorí vypovedali o danom jave
- *f* - frekvencia – ako často sa daný jav vyskytol v dátach (osobná skúsenosť, skúsenosť známeho, presvedčenie, názor apod.)

Úloha Facebooku na začiatku partnerského vzťahu

1. línia – **Radšej Facebook, ako mobil** (*p3; f5*)
2. línia – **Osobne, na Facebooku, osobne** (*p7; f21*)
3. línia – **Facebook – „spojka“ v začiatkoch vzťahu** (*p11; f28*)

Radšej Facebook, ako mobil

Niektorí respondenti si už pri prvom stretnutí radšej vypýtajú na potenciálneho partnera kontakt na FB, než telefónne číslo, pretože FB kontakt je menej „zaväzujúci“.

„Lebo v dnešnej dobe je Facebook taký predstupeň toho, že si ľudia vymenia čísla. Že je to také MENEJ, také zaväzujúce, by som povedala, čiže ten Facebook JE dôležitý. Pre ... budúci vzťah.“ (žena, 22r.)

Osobne, na Facebooku, osobne

FB slúžil 7 respondentom ako akýsi „medzikrok“ medzi zoznámením sa a ďalšími spoločnými stretnutiami v realite. Po zoznámení sa začali respondenti komunikovať na FB, kde sa bližšie spoznali až natoľko, že prešli k osobným stretnutiam (stal sa z nich pár) a FB ako komunikačný nástroj ustúpil do úzadia.

„... no než sme sa dali dokopy, tak sme si zo začiatku len písali na Facebooku ... kým sme neboli spolu, tak kým sme sa dohodli, že pojdeme niekedy von, tak sme si písali na Facebooku. A keď sme už začali spolu chodiť von, tak sme boli viac vonku, ako sme si písali. Je to také lepšie.“ (muž, 24r.)

Facebook – „spojka“ v začiatkoch vzťahu

Do tejto kategórie boli zaradení respondenti, ktorí vypovedali o využívaní FB až keď už tvorili pár. Opäť, po istom čase ustúpil FB do úzadia.

„... Dobre tak. Zo začiatku ... to bolo tak, že sme sa stretávali raz za týždeň, pričom ... medzitým sme si písali na Facebooku, ako Facebook bol veľká spojka v tomto, lebo veľa sme si písali. Potom sme, ako sme hrali v kapele, tak sme sa stretávali častejšie ... to znamená, že menej sme si písali, čím viacej sme sa stretávali, tým menej sme sa písali ...“ (žena, 21r.)

Na začiatku partnerského vzťahu slúžil FB ako prostriedok prvého kontaktu i bližšieho spoznávania sa, kým sa vzťah rozvinul do hĺbky vyžadujúcej kontakt tvárou v tvár.

Úloha a vplyv Facebooku na priebeh partnerského vzťahu

1. línia – **Podozrievanie, pochybnosti a kontrola Facebooku** (p6; f16)

2. línia – **Aktivita na Facebooku a spory vo vzťahu** (p8; f19)

3. línia – **Komunikácia** (p5; f9)

3a. línia – **Len písmená nestačia** (p2; f3)

3b. línia – **Facebook to povie za mňa** (p2; f3)

4. línia – **„On ide do izby, ja idem na Facebook“** (p1; f1)

5. línia – **Prezentácia páru** (p4; f4)

Podozrievanie, pochybnosti a kontrola Facebooku

Pochybnosti či podozrenie viedli respondentov k tomu, aby sa nabúrali do konta partnera na FB. Takéto konanie pochopiteľne sprevádzali výčitky a hádky, ak podozrievavý partner „niečo našiel“ oslabil sa dôvera vo vzťahu a kruh hádok sa opakoval (alebo vzťah dokonca skončil).

„... sa takto spoznala s nejakými chalanmi a tak a ... začala komunikovať tak dosť nejak, jak by sa nepatrilo podľa mňa ja ... urobil dosť takú blbosť, že ... som sa jej dostal na účet a som si to čítal. Som mal jedno také obdobie, že som ... akoby STALKOVAL hej, alebo jak sa to hovorí. Tak ... tak vtedy to bol dosť veľký taký problém a tam boli aj dosť veľké hádky okolo toho a potom už som už tá dôvera bola taká naštrbená ...“ (muž, 22r.)

Aktivita na Facebooku a spory vo vzťahu

Zanedbávanie druhého kvôli FB, zdieľanie príspevkov, s ktorými partner nesúhlasí, alebo pochybnosti, ktoré vyvoláva partnerove písanie si s niekým iným. S týmito ťažkosťami sa stretlo aj 8 skúmaných osôb.

„... Príde domov a ja mám niečo rozriešené na Facebooku. Tak ... džízs proste, ja viem, že to je veľmi zlé, ale stalo sa to miliónkrát. Že proste „Počkaj, počkaj, že sekundu“ vieš a to neni sekunda Riešim a ona tu sedí a kuká na mňa, že som aký magor, že už tu sedí päť minút a proste som jej povedal, že sekundu počkaj. Sedí tu desať minút, pätnásť minút a ja že „Dobre, dobre“ vieš. Tuto to rýchlo rozriešim, tí sa na mňa nahnevajú, táto sa na mňa hnevá, lebo už čaká na mňa desať minút, že sa s ňou nebudem, keď prišla domov ...“ (muž, 26r.)

Ak si jeden z páru písal na FB s niekým iným, nasledovalo podozrievanie, konflikty (p3; f6), v jednom prípade dokonca kontrolovanie partnerových správ.

„... Hm ... treba sa mňa často pýtať, s kým sem si písala, či s nejakým chalanom a ja povim, že „Né, s nikým“ ... a „Jo, určite ty mi nechceš povedať“ a tak. A pri tem fakt nemá ... jakože príčinu. Potom už mňa upodezrivá, ja su potom našťvaná, že mi nevěří potom zbytečne jako vznikne nejaká hádka. Hm, takže akurát bych povidala, že ten Facebook potom može aj škodit. Hodne.“ (žena, 23r.)

Komunikácia

FB má aj významnú komunikačnú funkciu v partnerstve. Podľa 5 respondentov je to jeho hlavná úloha v priebehu partnerského vzťahu:

Len písmeňá nestačia

Hoci je FB nepochybne výhodným komunikačným kanálom, závažným nedostatkom môže byť jeho deficit neverbálnych kľúčov, ktorého dôsledkom sú mnohé nedorozumenia.

„ ... hovorím v tom písaní, v tých príspevkoch a tak ďalej ... nevie človek vyjadriť všetko, tam to môže byť potencionálny zdroj nejakých nezhôd.“ (muž, 22r.)

Facebook to povie za mňa

Respondenti využívali FB aj na to, aby dali partnerovi najavo niečo, čo mu nedokázali povedať osobne.

„ ... hodnekrát to mohlo byť napríklad treba po hádke so Stankou... ehm nejaký konflikt sme mohli mnieť, a jednoducho bez toho, aby som, ja nevim, zavolať, alebo napísať SMS-ku, prostredníctvom toho Facebooku, vedel som, že ona si to tam najde, a chcel som jí tým nečo povedať, ano? Či už v dobrom, alebo v zlém. Ono, tak, takže zvyčajne, zvyčajne asi o tom, že to bolo cílene niekomu sem to tam praštil (posmešok), pretože to ... sem si si ulevil, napríklad, ano? Dal som to tam, „To platí na teba!“ (muž, 23r.)

„On ide do izby, ja idem na Facebook“

Keď vo vzťahu chýba komunikácia, prázdne miesto sa snažíme zaplniť. Záplatou môže byť aj FB. Túto situáciu opisuje Nora. Keďže jej partner nemal chuť/silu/čas sa s ňou rozprávať, išla Nora radšej na FB, kde si našla iného poslucháča a to spätne viedlo ku konfliktom vo vzťahu.

„ ... Keby dojde za mnou, že „Láska, musíš si so mnou písať aj keď som doma?“ tak mu poviem, že „Dobre, keď ti to vadí, tak nemusím“, lebo šak ja nemusím. Ale on príde z roboty a ide do izby a tak potom čo, a robím, tak tiež ... idem na Facebook, a keď tam mám správu, tak odpíšem a potom už to je taký začarovaný kruh...“ (žena, 19r.)

Prezentácia páru

Jednou z úloh FB v partnerskom vzťahu je podľa respondentov aj prezentovanie sa ako páru v tomto prostredí, ktoré má druhým ukázať, že partner je už zadaný.

„ ... Hm ... to spíš Stano vyžadoval, tú fotku, hm ... povím ti to asi tak, jak mi on povedal no, že ... v tom zmysle ... nech si tam nedávam samotnú fotku, lebo ((posmešne)) budú na mňa druhí chalani kukat a také nečo (smiech)“ (žena, 23r.)

Keď bola respondentom položená priama otázka, či FB mal, alebo má akýkoľvek vplyv na ich partnerský vzťah, väčšina z nich (P7;f11) odpovedala záporne.

„ ... Nie ja si myslím, že by skôr povedal, že by Facebook až tak neovplyvnil náš vzťah.“ (muž, 24 r.)

Keď však bola otázka položená všeobecne (teda či má alebo nemá FB vplyv na partnerský vzťah vo všeobecnosti ako taký), 6 respondentov spomenulo zhoršenie vzťahov, komunikácie, kontrolovanie (p5; f6) a 2 prízvukovali podozrievanie v dôsledku používania FB.

„ ... No mám jedného chalana, ktorému Facebook, Facebook zrušil asi sedem vzťahov? A včil tam ani nejde.“ (muž, 22r.)

„ ... si skôr myslím, že Facebook ehm vo všeobecnosti kvalitu vzťahu znižuje. Určite.“ (muž, 22r.)

Úloha Facebooku po skončení partnerského vzťahu

1. lúnia – Zrušenie priateľstva (p4; f5)

2. línia – **Zmeny v profile** (p4; f7)

3. línia – **Priateľstvo** (p2; f2)

4. línia – **Udržiavanie kontaktu** (p3; f3)

5. línia – **Sledovanie aktivít bývalého partnera** (p4; f4)

6. línia – **Blokovanie** (p2; f3)

Zrušenie priateľstva

Jednou z najčastejších reakcií na rozchod vo FB prostredí je zrušenie priateľstva s bývalým partnerom.

„ ... No a po tom konci to môže byť dosť nepríjemné, že tam si môžu naozaj už, v tej takej ... vyhodit' z priateľov ...“ (žena, 23r.)

Zmeny v profile

„ ... tak zmení si fotku, já si zmením fotku, ano? ... tak proč budu s někym ... tak by si ju človek asi dal preč, logicky. ... ale v mojem prípade bych asi tú fotku zmenil, pretože ... jestli by sa se mnu napríklad ona rozešla, a člověk by ju mňel rád, tak asi ju tam nechcel vidat a ... a tak dálej ...“ (muž, 23r.)

Priateľstvo

Priateľmi po rozchode s partnerom zostali len dvaja respondenti, jeden z nich si dokonca s bývalým partnerom píše na FB ešte doteraz.

„ ... napríklad môj bývalý, máme sa stále v priateľoch aj si píšeme.“ (žena, 21r.)

Udržiavanie kontaktu

Je pochopiteľné, že ak s určitým človekom strávime časť nášho života, prerušiť s ním všetok kontakt nemusí byť ľahké. V tomto ohľade môže byť FB nápomocný.

„Možnože len pre to, aby tí ľudia nezostali úplne BEZ kontaktu. Že raz ... dva mesiace si napíšu, že „Čo máš nové? Ako sa máš?“ (žena, 21r.)

Sledovanie aktivít bývalého partnera

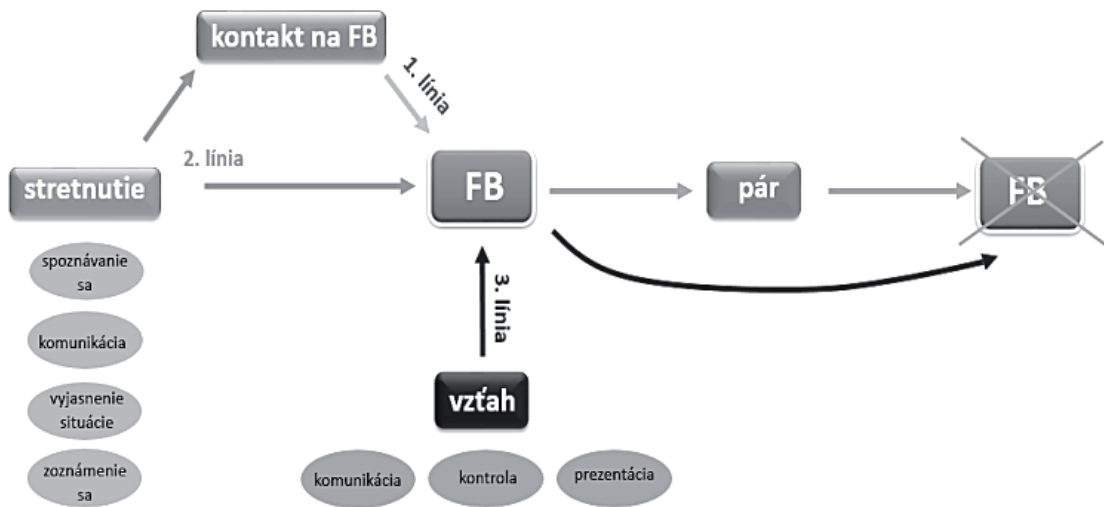
Pomerne častou aktivitou po rozchode bolo aj sledovanie bývalého partnera na FB. Chceme vedieť ako sa má, čo má nové, alebo či je niekto nový v jeho živote.

„ ... No a po jeho konci tak ... (posmešok) aj vtedy je Facebook dôležitý, lebo ehm ... možnože ten človek ehm ... najmä ten, čo teda dostal kopačky sleduje asi toho druhého, že čo robí, a s kým je a ... zisťuje teda no. Tak, tak vtedy to môže byť aj dosť zlé, hej, že ... keď ho vidí a sa mu pripomína určite no (posmešok).“ (žena, 22r.)

Blokovanie

„ ... vlastne nakoniec keď som sa s ňou rozišiel, tak ... si ma automaticky zablokovala, vymazala ... vymazala všetky fotky ...“ (muž, 22r.)

Obr. 1 Grafické vyjadrenie jednotlivých línií

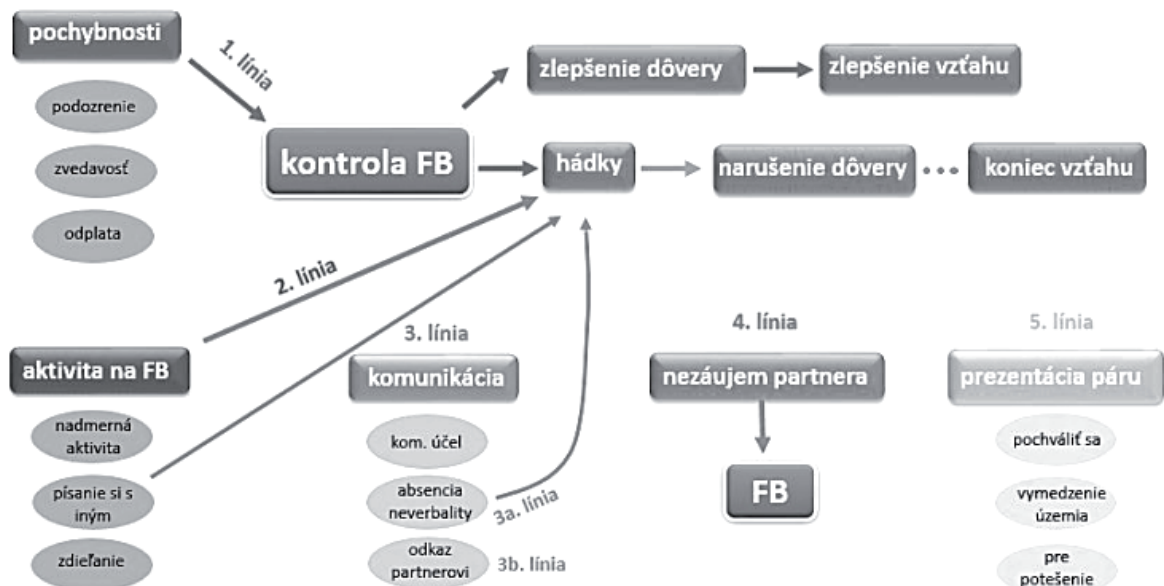


a) začiatok partnerského vzťahu

Línie môžu na seba nadväzovať, dopĺňať sa. Napr. keď stretneme niekoho, kto sa nám zapáči, vypýtame si jeho/jej kontakt na FB (1.línia), začneme spolu v tomto prostredí komunikovať, lepšie sa spoznáme a dáme sa „dokopy“, po istom čase sa preto začneme stretávať čoraz viac aj osobne, až sa postupne komunikácia cez FB stane druhoradou (2. línia), alebo FB využívame už keď sme v partnerskom vzťahu (3. línia) napr. keď sa s partnerom nemôžeme porozprávať osobne, alebo mu chceme vyjadriť naše city. Respondenti sa zhodli v tom, že po istom čase, keď sa ich vzťah vyvinul do určitej hĺbky, sa frekvencia komunikácie prostredníctvom FB znížila na minimum.

b) priebeh partnerského vzťahu

Obr. 2

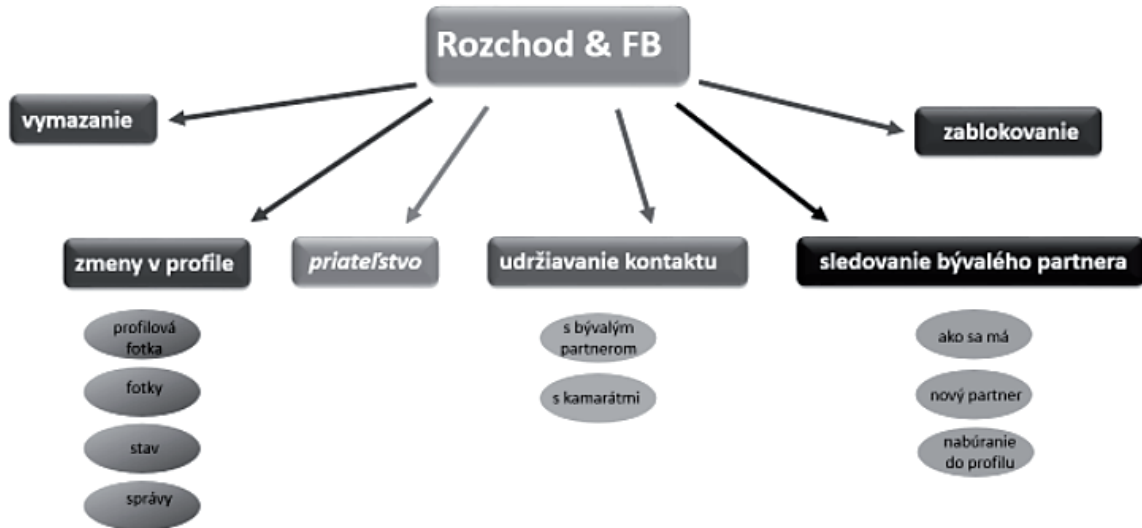


V neskorších štádiách vzťahu bola aktivita na FB príčinou mnohých sporov medzi partnermi (2.línia), FB vyžívali respondenti aj preto, aby si prostredníctvom kontroly partnerovho profilu vyjasnili svoje podozrenia, či uspokojili zvedavosť (1. línia). Takéto konanie vo väčšine prípadov viedlo k narušeniu dôvery, hádkam či dokonca k ukončeniu vzťahu. V jednom prípade vzájomná kontrola profilov partnerom naopak zvýšila partnerskú dôveru, čo v konečnom dôsledku vnímali ako pozitívum. FB nestratil ani svoju komunikačnú úlohu (3. línia), chýbajúce neverbálne prvky komunikácie však opäť viedli ku konfliktom (3a. línia). Táto SS slúžila

aj na to, aby participanti partnerovi verejne odkázali niečo, čo mu nedokázali povedať do očí (3b. lúnia), alebo nahrádzala nezáujem partnera (4. lúnia). Prostredníctvom FB sa chceli mladé páry s ich vzťahom pochváliť alebo si dokonca „vymedziť územie“ (5. lúnia).

c) koniec partnerského vzťahu

Obr. 3



Reakcie na rozchod vo FB prostredí môžu byť rôzne – zrušenie priateľstva, blokovanie užívateľa, či menej „drastické“ zmeny v profile (vymazanie spoločnej profilevej fotky, zmena stavu, vymazanie iných spoločných fotiek či správ ...) realizovali aj naši participanti. Iní využívali FB na to, aby mali prehľad o živote bývalého partnera.

d) znázornenie prepojenosti línií



Úloha FB v partnerskom vzťahu môže začať ešte pred jeho vznikom a to tým, že si namiesto telefónneho čísla potenciálneho partnera radšej vypýtame jeho FB. Keď sa bližšie spoznáme, začne viac prevládať komunikácia tvárou v tvár. V priebehu vzťahu sa s používaním FB spája okrem pozitív aj niekoľko rizík, ktoré môžu vyústiť až k rozchodu. Vtedy buď priateľstvo s bývalým partnerom zrušíme, alebo naopak uprednostníme benefit v podobe aktuálnych informácií o jeho živote.

5. Diskusia

FB využíva denne 1,23 miliardy ľudí po celom svete (Company Info | Facebook Newsroom, 2017). Aké má jeho používanie dôsledky pre partnerských vzťah bolo predmetom môjho výskumu. Na základe vyššie spomínaných štúdií som očakávala, že FB bude zohrávať významnú úlohu na začiatku partnerského vzťahu, ukázalo sa však, že táto SS vstupuje do vzťahu ešte pred tým, než sa

reálne začne. Podľa respondentov sa totiž v súčasnosti dvojica zoznamuje „tak, že „Dáš mi Facebook?“ Po tom, čo sa budúci pár v tomto prostredí skontaktuje, spoločná komunikácia im pomôže lepšie sa spoznať, vybudovať základy vzťahu. Keď už ale na FB „nie je čo pozerat“ a pár prekoná počiatočnú nervozitu, ďalším krokom je stretávanie sa v realite. Predsa len, osobné stretnutia nemôžu byť plnohodnotne nahradené tými v online prostredí, čo je podľa môjho názoru hlavným dôvodom, prečo sa časom komunikácia na FB stáva druhoradou. Komunikáciu na FB považovali respondenti za užitočnú, aj potom, čo sa ich vzťah oficiálne začal. Po istom čase sa ale FB opäť stáva vedľajším a partneri viac komunikujú osobne. Uvedené korešponduje s postupnosťou Foxovej a Warberovej (2013) aj s výsledkami našej predchádzajúcej štúdie (Lišková & Bratská, 2015a). V tejto súvislosti považujem za jednu z limitov výskumu absenciu dopytovania sa na okolnosti a príčiny, prečo v tejto fáze FB strácal pre pár na svojej dôležitosti, čo by umožnilo lepšie verifikovať moje predpoklady, preto v tejto oblasti navrhujem dodatočný výskum. Súhrnne považujeme pôsobenie FB na počiatočné fázy partnerského vzťahu mladých ľudí za prevažne pozitívne. FB bol pre páry prínosom, miestom kde sa mohli lepšie spoznať a pod. Možno preto opäť súhlasí s Foxovou a Warberovou (2013), podľa ktorých FB v súčasnosti ovplyvňuje iniciáciu a eskaláciu partnerských vzťahov.

V neskorších štádiách vzťahu sa úloha FB polarizovala viac negatívne. Pochybnosti viedli respondentov ku kontrole partnera na FB, čoho následkom boli početné hádky. Situáciu dobre ilustruje napr. prípad Gershonovej (2011, s. 889) - „... tak som začala byť naozaj zvedavá. A tak to začalo. Najskôr sa to stalo posadnutosťou kontrolovania jeho profilu a zvedavosťou s kým chodí von. A potom začali tie správy. Ja som sama doma a pýtam sa ho s kým je, on povie jej meno, ja si ju nájdem na FB, a hľa reťaz ich spoločných fotiek. A potom sa začnete pozerat na tie dievčatá – je chudšia ako ja? Je krajšia? ...“ . Ukážka demonštruje čo sa odohráva v mysli sledujúceho, keď objaví „potenciálnu hrozbu“. Je pochopiteľné, že keď sa objaví „konkurencia“ zhodnocujeme naše šance. Podobné tendencie sa vyskytli aj v našom predchádzajúcom výskume (Lišková & Bratská, 2015b) – participant pozeral profil „konkurenta“ a začal sa s ním porovnávať. Vzhľadom na dostupnosť informácií v tomto prostredí (Tokunaga, 2011) môže byť FB užitočným pomocníkom pri hľadaní nevery. Rozhodnutie respondentov rozohnať/potvrdiť pochybnosti pomocou tejto SS preto neprekvapuje.

Častou príčinou konfliktov bola aj samotná aktivita partnerov v tomto prostredí („... táto sa na mňa hnevá, lebo už čaká na mňa desať minút, že sa s ňou nebudem, keď prišla domov ...“; muž, 26r.). Už na prvý pohľad môžu mať tieto situácie závažný dopad na fungovanie partnerstva, o to viac naberajú na význame, ak sa zamyslíme nad širším kontextom. Dnes je bežné stretnúť skupinku mladých ľudí so sklonenými hlavami nad mobilným telefónom, ktorí sú síce spolu, ale komunikujú s niekým iným. Uprednostnia správu, ktorú im niekto pošle, pred správou, ktorú im niekto zoči voči osobne hovorí, či už je to partner alebo kamarát a zrazu sa bavia s niekým, kto je ďaleko, namiesto osoby, ktorá je priamo vedľa nich. Podobné skúsenosti reflektuje i výskum Neusara (2017) v tomto zborníku, ktorý daný fenomén rozoberá podrobnejšie, preto čitateľa odkazujem naň.

Podnetom k nezhodám bolo aj písanie si s niekým iným. Často sa totiž zabúda, že jedna z výhod komunikácie na FB – možnosť byť v kontakte kedykoľvek a s kýmkoľvek – umožňuje naozaj komunikovať kedykoľvek a s kýmkoľvek, teda nielen s partnerom – „... mne ten Facebook príde taký zradný v tomto, že tu vlastne uľahčuje celú tú komunikáciu, či už ... so MNOU, ale rovnako aj so všetkými tými ďalšími ženskými. Čiže podľa mňa to není veľmi dobrá vec. Čo sa týka toho partnerského vzťahu, akože čo sa týka ostatných ľudí, tak to uľahčuje komunikáciu, ale je to nevýhoda, že to uľahčuje komunikáciu aj s neželanými osobami.“ (žena, 19r.). FB v tejto súvislosti figuruje ako „príležitosť, ktorá robí zlodeja“ – ponúka ďalšiu „možnosť“, „alternatívu“ k aktuálnemu vzťahu.

Problémom partnerov bola nielen prílišná aktivita – „... rozpráva sa s niekým iným. Tak, že sa nevenuje mne.“ (žena, 23r.), na ktorú upozornil už Clayton, Nagurneya a Smith (2013), ale aj aktivity vplývajúce na obraz osoby medzi priateľmi (napr. hádky ohľadom ne/zdieľania určitých fotografií). Uvedené naznačuje, že prezentácia páru na FB je v súčasnosti dôležitým aspektom partnerského vzťahu (s tým súhlasí napr. aj Lucasová, 2012).

FB však plnil aj naďalej svoju komunikačnú úlohu. I tak ale nedostatok neverbálnych kľúčov spôsoboval *nedorozumenia* („... v obsahu písmen nikdy nemôžeš zachytiť pocit ... stačí, že dáš iného smajlíka a už, už to tí ľudia chápu ináč“; muž, 26r.), na ktoré upozorňovali respondenti už v predchádzajúcom výskume (Lišková & Bratská, 2015a). Za závažnejšiu ale možno považovať skutočnosť, že respondenti dokonca FB využívali na to, aby partnerovi „odkázali“ niečo, čo mu sami nedokázali povedať do očí. Čo sa raz povie, už sa nedá vrátiť späť. FB v tomto ohľade môže ponúkať šikovnú pomôcku ako nevyslovené predsa len vysloviť. Veľavranný komentár navyše vysiela jasný signál, kto je „vinník“. FB je takto rafinovaným pomocníkom pri získavaní podpory na svoju stranu. Vzhľadom na početné skúsenosti v danom online prostredí tento výsledok neprekvapuje, no domnievam sa, že je trpkým dôkazom, že sú situácie, kedy si problémy vo vzťahu nevieme vydiskutovať tvárou v tvár, ale radšej ich zveríme FB, alebo túto modrobielu SS využijeme zámerne tak, aby sme u partnera niečo dosiahli.

FB figuroval aj ako kompenzácia nedostatku pozornosti od partnera („...od Nora mi chýba nejaká pozornosť, tak keď je nejaký chalan, že mi píše, tak ... tak mi to lichoť, len proste si kompenzujem, to čo u Nora nemám.“). Na FB sú vždy k dispozícii desiatky poslucháčov. Stačí zavesiť smutnú pesničku, či status a človek takmer okamžite upúta záujem „okolia“. Konanie Nory podľa mojich osobných skúseností nie je nič výnimočné a medzi užívateľmi sa s ním stretávam bežne. Bohužiaľ je tak smutným zrkadlom fungovania partnerstiev dnešných mladých ľudí. Z výsledkov teda vyplýva, že FB plní v partnerskom vzťahu množstvo rôznych úloh a jeho pôsobenie na partnerský vzťah môže mať závažné dôsledky. V tejto súvislosti mi nedá nepripomenúť výstižný komentár Valenzuela, Halperna a Katza (2014), že hoci hlavnou misiou FB je spájať svet (Company Info | Facebook Newsroom, 2017), často je práve FB obviňovaný zo zničenia nejedného vzťahu.

FB ďalej zohrával dôležitú úlohu aj po rozchode respondentov, pre ktorých bol možnosťou ako nestratiť kontakt, na druhej strane respondenti vypovedali o trápeniach, ktoré so sebou prináša nepretržitá virtuálna „prítomnosť“ bývalého partnera. Súhlasím preto s Marshallovou (2012) a Kleinom (2013), že zrušenie *priateľstva* môže byť lepším liekom na zlomené srdce. Hoci bolo zrušenie *priateľstva* najčastejšou reakciou na rozchod, respondenti bohužiaľ bližšie nešpecifikovali dôvody, ktoré ich k tomu viedli, preto môžeme len špekulovať, či bolo toto rozhodnutie dôsledkom nepríjemných komentárov alebo tým, že „*môžete vidieť, čo robia, čo píšú, skrátka, všetko*“ (Fox, Osborn & Warber, 2014, s. 532). Radikálne prerušenie kontaktu s osobou, s ktorou sme prežili niekoľko rokov, s osobou, s ktorou sme si blízki, ale môže byť ťažké. FB takto môže fungovať ako malá „barlička“ v tomto náročnom období.

Zaujímavá situácia nastala v otázke vplyvu FB na partnerstvo. Keď sme sa respondentov pýtali priamo, väčšina z nich žiadny vplyv FB nepocítila. Popísané línie však naznačujú niečo iné – hádky, nedorozumenia, kontrola, narušenie dôvery ... to všetko sa môže významným spôsobom podpísať pod kvalitu a jeho ďalšie smerovanie. Tieto možné riziká však skúmané osoby reflektovali, keď som sa pýtala všeobecne. Na mieste je teda otázka – nepovažujú respondenti tieto okolnosti za dostatočne závažné, alebo si ich snáď nechcú priznať? Môžeme opäť len špekulovať, či má tento rozpor príčinu v nepripúšťaní si vyššie popísaného, alebo je za tým niečo iné. Navrhujem preto, aby sa budúci výskum pokúsil osvetliť tento trend.

Okrem vyššie spomenutého považujem za limity výskumu veľkosť a typ výskumného súboru, pre ktoré nemôžeme naše výsledky zovšeobecniť. Do značnej miery však korešpondujú s výsledkami predchádzajúcich fáz výskumu s nezadanými (Lišková & Bratská, 2015a), kde boli zistené veľmi podobné, alebo totožné línie v priebehu celého partnerstva. Práca preto môže poskytnúť užitočný náhľad na to, aký význam má FB v partnerstve dnešných mladých ľudí.

Záverom, moje stanovisko vyjadruje názor Foxovej, Osborna a Warberovej (2014, s. 533) – „užívateľia sú v neustálom „boji“ medzi benefitmi, ktoré FB ponúka (informácie, verejná deklarácia záväzku a pod.) a problémami, ktoré spôsobuje (žiarlivosť, sledovanie partnera atď.) Trefne to vystihuje výrok nášho respondenta: „Facebook má dve tváre. Tú pozitívnu, tá je super, ale s tým, s tou pozitívnou, keď ho chce človek používať, vždy príde aj tá negatívna, s ktorou sa musí nejak proste kľučkovať. Je to jak kľúčovanie medzi mŕkami, ten Facebook. By som povedal. Že buď ho človek nepoužíva, ale stráca aj tú pozitívnu aj tú negatívnu, alebo ho používa, ale prijíma obidve strany.“ (muž, 22r.). „Dôležité je preto nájsť rovnováhu medzi virtuálnym a reálnym svetom. Oba tu sú, budú, a je na nás, ako sa v nich naučíme žiť“ (Kyška, 2010, s. 82).

6. Záver

FB plní dôležitú úlohu v partnerských vzťahoch mladých ľudí, od ich začiatku až po ich koniec a aj po ňom. V začiatkových fázach vzťahu funguje ako akcelerátor, postupne komunikácia medzi novými partnermi ustupuje do úzadia a FB začína byť pre vzťah rizikom hádok, nedorozumení, zanedbávania, pochybností a kontroly. Ani po rozchode FB nestráca svoj účel, slúži na získavanie informácií o bývalom partnerovi, udržiava nás s v kontakte, čo však nemusí byť pre náš osobnostný rozvoj prospešné. FB ako moderný komunikačný nástroj zaujíma významné miesto a má dôležitú úlohu v partnerstve súčasných mladých ľudí. Jeho možný negatívny vplyv na partnerstvo však väčšina jeho užívateľov nevníma.

7. Literatúra

Bratská, M., & Lišková, J. (2014). Partnerské vzťahy v modrobielom svete. *Psychologica*, XLII, 39–46. ISBN 978-80-89322-16-9.
Clayton, R. B., Nagurney, A., & Smith, J. R. (2013). Cheating, Breakup, and Divorce: Is Facebook Use to Blame? *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(10), 717–720. doi:10.1089/cyber.2012.0424

- Company Info | Facebook Newsroom. (2017). Cit 06. marec 2017, z <http://newsroom.fb.com/company-info/>
- Drouin, M., Miller, D. A., & Dibble, J. L. (2014). Ignore your partners' current Facebook friends; beware the ones they add! *Computers in Human Behavior*, 35, 483–488. doi:10.1016/j.chb.2014.02.032
- Fox, J., Osborn, J. L., & Warber, K. M. (2014). Relational dialectics and social networking sites: The role of Facebook in romantic relationship escalation, maintenance, conflict, and dissolution. *Computers in Human Behavior*, 35, 527–534. doi:10.1016/j.chb.2014.02.031
- Fox, J., & Warber, K. M. (2013). Romantic Relationship Development in the Age of Facebook: An Exploratory Study of Emerging Adults' Perceptions, Motives, and Behaviors. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(1), 3–7. doi:10.1089/cyber.2012.0288
- Gershon, I. (2011). Un-friend my heart: Facebook, promiscuity, and heartbreak in a neoliberal age. *Anthropological Quarterly*, 84(4), 865–894. Cit z http://muse.jhu.edu/journals/anthropological_quarterly/v084/84.4.gershon.html Hendl, J. (2005). Kvalitatívny výskum: základní metody a aplikace. Praha: Portál.
- Klein, M. C. (2013). Love in the Time of Facebook: How Technology Now Shapes Romantic Attachments in College Students. *Journal of College Student Psychotherapy*, 27(2), 149–158. doi:10.1080/87568225.2013.766111
- Kyška, R. (2010). Všetci sme nahí na Facebooku. Banská Bystrica: FORZA MUSIC spol. s r. o.
- Lišková, J., & Bratská, M. (2015a). Pomôže začať, pomôže skončiť. Využívanie sociálnej siete Facebook na začiatku partnerského vzťahu, v priebehu a po jeho ukončení. In M. Popelková, & V. Salbot (Eds), *Rozhodovanie v živote človeka 33. Psychologické dni*, 3.- 4. september 2015. (164–171). Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV.
- Lišková, J., & Bratská, M. (2015b). Žiarlivosť, hádky, kontrola. Vybrané špecifiká vplyvu používania sociálnej siete Facebook na partnerské vzťahy. In D. Heller, & I. Sobotková (Eds.), *Psychologické dni 2014: Fenomén svobody v kontextu psychologie a filosofie: sborník z konference: 32. Psychologické dni*, 11. - 13. září 2014, Olomouc (172 - 182). Praha: Českomoravská psychologická společnost.
- Lucas, V. A. (2012). It's Complicated: Romantic Breakups and Their Aftermath on Facebook (Diplomová práca). THE UNIVERSITY OF WESTERN ONTARIO School of Graduate and Postdoctoral Studies, London, Ontario, Canada.
- Lyndon, A., Bonds-Raacke, J., & Cratty, A. D. (2011). College Students' Facebook Stalking of Ex-Partners. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(12), 711–716. doi:10.1089/cyber.2010.0588
- Marshall, T. C., Bejanyan, K., Di Castro, G., & Lee, R. A. (2013). Attachment styles as predictors of Facebook-related jealousy and surveillance in romantic relationships. *Personal Relationships*, 20(1), 1–22. doi:10.1111/j.1475-6811.2011.01393.x
- Miovský, M. (2006). Kvalitatívny prístup a metódy v psychologickom výskumu. Praha: Grada Publishing, a. s.
- Muise, A., Christofides, E., & Desmarais, S. (2009). More information than you ever wanted: Does Facebook bring out the green-eyed monster of jealousy? *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 441–444. Cit z <http://online.liebertpub.com/doi/abs/10.1089/cpb.2008.0263>
- Muise, A., Christofides, E., & Desmarais, S. (2014). "Creeping" or just information seeking? Gender differences in partner monitoring in response to jealousy on Facebook: Facebook jealousy and partner monitoring. *Personal Relationships*, 21(1), 35–50. doi:10.1111/per.12014
- Neusar, A. (2017). Stín smartphonu, notebooku, internetu a ďalších vymožeností, se kterými žijeme. In E. Maierová, L. Viktorová, J. Suchá, & M. Dolejš (Eds.), *PhD existence 2017. Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech. Sborník odborných příspěvků*, 241-262. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Silverman, D. (2005). Ako robiť kvalitatívny výskum. Bratislava: Ikar-Pegas.
- Tokunaga, R. S. (2011). Social networking site or social surveillance site? Understanding the use of interpersonal electronic surveillance in romantic relationships. *Computers in Human Behavior*, 27(2), 705–713. doi:10.1016/j.chb.2010.08.014
- Tong, S. T. (2013). Facebook Use During Relationship Termination: Uncertainty Reduction and Surveillance. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(11), 788–793. doi:10.1089/cyber.2012.0549
- Utz, S., & Beukeboom, C. J. (2011). The Role of Social Network Sites in Romantic Relationships: Effects on Jealousy and Relationship Happiness. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 16(4), 511–527. doi:10.1111/j.1083-6101.2011.01552.x
- Valenzuela, S., Halpern, D., & Katz, J. E. (2014). Social network sites, marriage well-being and divorce: Survey and state-level evidence from the United States. *Computers in Human Behavior*, 36, 94–101. doi:10.1016/j.chb.2014.03.034
- Velšič, M. (2012). Sociálne siete na Slovensku. (Správa z výskumu) (s. 18). Bratislava: Inštitút pre verejné otázky.

BUDOVANIE VZŤAHOV SO ZÁKAZNÍKMI – CUSTOMER RELATIONSHIP MANAGEMENT

BUILDING RELATIONSHIPS WITH CUSTOMERS – CUSTOMER RELATIONSHIP MANAGEMENT

Jana KOVALOVÁ, Lucia ZBIHLEJOVÁ, Zuzana BIRKNEROVÁ, Miroslav FRANKOVSKÝ

Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta manažmentu, Katedra manažérskej psychológie, Konštantínova 16, 08001 Prešov, Slovenská republika, kovalova.jana92@gmail.com, zbihlejova@gmail.com

Abstrakt: Riadenie vzťahov so zákazníkmi (Customer relationship management - CRM) sa stáva čoraz dôležitejšou silou organizácie oproti konkurentom. CRM systémy sú v súčasnosti rozvíjané a implementované aj na báze rozvoja informačných systémov a informačných technológií, internet nevynímajúc. Zároveň je nevyhnutné upozorniť aj na problematiku psychologického kontextu CRM systémov. V každom zákazníkovi je potrebné vidieť jedinečného človeka, čo ovplyvňuje aj spôsob komunikácie s ním. V prezentovanom príspevku bola pozornosť sústredená na pozitívne formy správania k zákazníkom (angažované a asertívne správanie), ako aj na negatívne formy tohto správania (manipulácia a stres). Analýza údajov získaných od 161 respondentov (vekové rozpätie od 18 do 67 rokov) potvrdila zmyslupnosť skúmaných atribútov správania sa k zákazníkom. Zároveň špecifikovala viaceré štatisticky významné rozdiely pri posudzovaní pôsobenia uvedených atribútov z hľadiska pracovnej oblasti zákazníkov.

Kľúčové slová: CRM, zákazník, informačné systémy a technológie, obchodné správanie, manažment

Abstract: Customer relationship management (CRM) is becoming an increasingly important force of the organization against competitors. CRM systems are currently being developed and implemented also on the basis of the development of information systems and information technologies, including the internet. It is also necessary to draw attention to the issues of the psychological context of CRM systems. It is crucial to see a unique person in every customer, which also affects the way of communicating with them. In the presented report the attention was focused on the positive forms of behavior to customers (committed and assertive behavior), as well as the negative forms of behavior (manipulation and stress). Analysis of the data collected from 161 respondents (age range of 18-67 years) confirmed meaningfulness of the studied attributes of behavior to customers. At the same time it specified several statistically significant differences in assessing the influence of these attributes in terms of the work area of customers.

Key words: CRM, customer, information systems and technologies, business behavior, management

Projekt VEGA - 1/0909/16: Výskum determinantov rozhodovania v rámci obchodného manažmentu, manažmentu predaja, pri súčasnom zohľadňovaní personálnych a psychologických aspektov obchodu a analýza možných implikácií v neuromarketingu.

1. Úvod

Vzťah kupujúci – predávajúci je základným vzťahom v obchodnom styku, a preto je možné povedať, že jeden bez druhého by nemal význam. Riadenie vzťahov so zákazníkmi (Customer relationship management - CRM) je podľa Dudinskej, Novotnej a Droppu (2006) dôležitejšou silou organizácie oproti konkurencii. CRM systémy sú v súčasnosti rozvíjané a implementované aj na báze rozvoja informačných systémov a informačných technológií, internet nevynímajúc. Zákazník sa stáva čoraz náročnejší pri výbere produktov a služieb. Spoločnosti musia rešpektovať túto skutočnosť, ak chcú obstať v neustále narastajúcom konkurenčnom boji. Dôležitú úlohu pre úspech v obchode zohrávajú práve predajcovia, obchodníci, či asistenti predaja, ktorí sú v uvedenom zmysle realizátori pridanej hodnoty. Práve oni sú v každodennom styku so stálymi zákazníkmi, ale aj s tými, ktorých si buď svojím prístupom získajú, alebo odradia od ďalšej spolupráce. V tomto kontexte je potrebné upozorniť minimálne na dva významné atribúty. Jeden je reprezentovaný technologickým obsahom, napr. aj využívanie internetu. Druhý je reprezentovaný ľudským činiteľom, so všetkými osobnostnými a socio-demografickými charakteristikami, tak na strane predajcov, ako aj zákazníkov.

2. Teoretické východiská

Ak chce v súčasnej dobe podnik na trhu uspieť, nestačí už len samotná orientácia na produkt, ale súčasne tiež na zákazníka. Zákazník už nevstupuje ako anonymný a samozrejmý odberateľ, ale ako konkurenčná výhoda, ktorá rozhoduje o úspechu či neúspechu. Klient sa zároveň stáva viac sofistikovanejším, náročnejším a menej lojálnym (Kostojohn et al., 2011). Úspešní sa môžu stať len tí, ktorí dokážu včas a správne odhadnúť trendy a riziká a na základe toho sa adaptovať požiadavkám zákazníkov. Kľúčovým faktorom je tzv. Customer Care (čiže starostlivosť o zákazníka), ktorý má zabezpečiť vytváranie a dlhodobé udržiavanie blízkych väzieb nielen so zákazníkmi, ale aj s obchodnými partnermi. Cieľom podniku, či obchodu by nemalo byť len získavanie zákazníkov, ale predovšetkým ich udržanie, rozvoj spolupráce a v konečnom dôsledku zvyšovanie úrovne vzájomnej dôvery (Lorincová & Lelková, 2016; Suhányi & Suhányiová, 2014). Práve touto problematikou sa zaoberá Customer Relationship Management (riadenie vzťahov so zákazníkmi, ďalej CRM). Všeobecne platí, že náklady vynaložené na získanie nového zákazníka znateľne prevyšujú náklady na udržanie stáleho zákazníka.

CRM znamená manažment vzťahov so zákazníkmi. Vzťah k zákazníkom sa vyznačuje interakciou (Wessling, 2003). Technologicky stále viac využíva potenciál a možnosti internetu (Dohnal, 2002). CRM je interaktívny proces, ktorého cieľom je dosiahnutie optimálnej rovnováhy medzi firemnou investíciou a uspokojením zákazníckych potrieb. Optimum rovnováhy je determinovaný maximálnym ziskom oboch strán (Chlebovský, 2005). CRM poskytuje rozšírené možnosti využitia údajov a informácií s cieľom porozumieť zákazníkovi a implementovať lepšiu marketingovú stratégiu (Payne, 2005). CRM je stratégia zameraná na rozvoj, udržanie a ťažby maximálnej hodnoty zo vzťahov so zákazníkmi. Zahŕňa ľudí, podnikové procesy a technologické komponenty (Kostojohn et al., 2011).

Lehtinen (2007) uvádza, že začiatky riadenia vzťahu so zákazníkmi v zmysle Customer Relationship Management (CRM) sú spojené s vývojom marketingu. Vývoj a skúmanie marketingových procesov začal po skončení priemyselnej revolúcie, kedy nastúpil masový trh výroby. Vo vzťahu so zákazníkom priniesol veľa poznatkov v marketingových procesoch aj marketing služieb, či škola marketingu priemyslu (Štefko & Krajňák, 2013; Štefko & Gallo, 2015).

Informačné technológie sú v súčasnej dobe dôležitou a neoddeliteľnou súčasťou CRM, avšak softvérové procesy samy o sebe nebudú účinné, ak je v podniku, či obchode zle nastavený proces riadenia vzťahov so zákazníkmi. V tejto súvislosti je potrebné rozlíšiť CRM ako strategický prístup firmy k svojim zákazníkom a CRM systém ako softvér, prostredníctvom ktorého podnik túto stratégiu naplňa. S implementáciou CRM je možné uspieť jedine v prípade zlúčenia štyroch dimenzií – ľudia, procesy, technológie a obsah (Wessling, 2003). Zákazník sa postupne dostáva do stredu pozornosti podnikov a obchodu. Na začiatku 90. rokov sa začínajú rozširovať marketingové prístupy a prvé programovo-technické riešenia vzťahov so zákazníkmi. Vďaka týmto riešeniam podniky získavajú predstavu o preferenciách individuálneho klienta a môžu tak vytvoriť detailný profil zákazníka. Tieto informácie sa tak stávajú efektívnym nástrojom necenového konkurenčného boja. Ak podnik, či obchod pozná preferencie zákazníka, môže zvýšiť objem predaja bez použitia nákladnej reklamnej kampane (Schönwiesner, 2002).

Wessling (2003) uvádza, že podnik, či obchod využívajúci CRM má lepšie vzťahy so svojimi zákazníkmi, než bez implementovaného CRM. Vďaka lepším vzťahom so zákazníkmi a efektívnejším procesom získa lepší imidž medzi potenciálnymi zákazníkmi. Druhým aspektom je vyššia dôvera u zákazníkov, ktorá je z dlhodobého hľadiska cennejšia ako krátkodobá snaha o rast obratu. Pomocou zefektívnenia priebehu jednotlivých procesov a zníženia administratívnej záťaže je možné investovať priamo do budovania vzťahu so zákazníkom.

V tomto kontexte sme sa zamerali na identifikovanie determinantov správania sa v obchode z pohľadu zákazníka. V nami realizovanom výskume sme analyzovali prosociálne správanie predajcov, teda žiaducu formu správania (angažované a asertívne obchodné správanie), ako aj nežiaducu formu správania (manipulatívne a správanie v stresových situáciách).

3. Cieľ výskumu

Cieľom výskumu prezentovaného príspevku bolo identifikovať a špecifikovať štatisticky významné rozdiely v posudzovaní vybraných determinantov obchodného správania predajcov, ako významného atribútu budovania vzťahov so zákazníkmi, z pohľadu zákazníkov pôsobiacich v rôznych pracovných oblastiach.

4. Výskumná vzorka, metodika výskumu

Výskumnú vzorku tvorilo spolu 161 respondentov, z toho 101 žien (62,7 %), 60 mužov (37,3 %), vo veku od 18 do 67 rokov s priemerným vekom 31,54 roka. Z hľadiska rozloženia podľa pracovnej oblasti, v ktorej respondenti pôsobia, bolo oslovených 47 respondentov z oblasti školstva (29,2 %), v službách pôsobilo 46 opýtaných (28,6 %), 26 z oblasti bankovníctva (16,1 %), 16 z výroby (9,9 %), 4 respondenti zo zdravotníctva (2,5 %). Z hľadiska zaradenia v organizácii bolo oslovených 85 výkonných pracovníkov (52,8 %), študentov bolo 38 (23,6 %), nezamestnaných 22 respondentov (13,7 %). A taktiež bolo oslovených 16 manažérov (10 %), z toho 1 vrcholový (0,6 %), 3 strední manažéri (1,9 %) a 12 prvostupňových manažérov (7,5 %).

Dotazníkovou metódou sme získali údaje od respondentov, ktoré sme následne spracovali a analyzovali prostredníctvom matematicko-štatistických metód v programe SPSS 20. Na skúmanie determinantov obchodného správania sme použili nami navrhovaný dotazník DOS - determinanty obchodného správania (Birknerová & Kovaľová, 2016).

Nami navrhnutý dotazník skúmania determinantov obchodného správania predajcov z pohľadu zákazníka pozostáva zo 48 výrokov rozdelených na štyri posudzované determinanty. Zostavili sme ho za účelom zistenia názorov respondentov, zákazníkov na skúmanú problematiku. Položky 1 – 12 analyzujú manipulatívne obchodné správanie predajcu, položky 13 – 24 angažované obchodné správanie predajcu a zároveň aj jeho informovanosť, položky 25 – 36 vystresované obchodné správanie predajcu a položky 37 – 48 analyzujú asertívne obchodné správanie predajcu.

Respondenti vyjadrujú svoje hodnotenie prostredníctvom Likertovej škály: 1 – rozhodne nie, 2 – nie, 3 – skôr nie ako áno, 4 – skôr áno ako nie, 5 – áno, 6 – rozhodne áno.

Príklady položiek: Manipulatívne obchodné správanie predajcu: „Viem sa brániť manipulatívne správaniu v obchode.“ Angažované obchodné správanie predajcu: „Pozitívne hodnotím vysokú zaangažovanosť predajcu.“ Vystresované obchodné správanie predajcu: „Som nervózny/a, keď ma obsluhuje vystresovaný predajca.“ Asertívne obchodné správanie predajcu: „Mám lepší pocit z nakupovania, ak predajca rešpektuje môj názor na produkt.“

5. Vyhodnotenie a výsledky výskumu

Prostredníctvom analýzy rozptylu sme zisťovali existenciu štatisticky významných rozdielov v posudzovaní vybraných determinantov obchodného správania z hľadiska pracovnej oblasti. Údaje sme analyzovali matematicko-štatistickou metódou OneWay ANOVA s Post Hoc testom s využitím Tukeyho testu. Jednotlivé štatisticky významné rozdiely sme popísali v tabuľke 1 a grafoch 1-11.

Štatisticky významné rozdiely z hľadiska pracovnej oblasti respondentov sme zaznamenali pri posúdení determinantu Manipulatívne obchodné správanie ($F=3,099$ Sig.=0,029), a v konkrétnej položke O2 ($F=2,927$ Sig.=0,050). Pri posúdení determinantu Angažované obchodné správanie neboli medzi respondentmi z rôznych pracovných oblastí zistené štatisticky významné rozdiely ($F=0,327$ Sig.=0,806). Významný rozdiel bol zistený pri posúdení položiek O18 ($F=2,569$ Sig.=0,045), O19 ($F=2,576$ Sig.=0,050), O20 ($F=3,649$ Sig.=0,014). Ani pri posúdení determinantu Vystresované obchodné správanie sme štatisticky významné rozdiely z hľadiska pracovnej oblasti nezaznamenali ($F=1,535$ Sig.=0,208). Významné rozdiely boli zistené len pri posúdení položiek O29 ($F=2,822$ Sig.=0,050), O31 ($F=3,102$ Sig.=0,029). Štatisticky významné rozdiely z hľadiska pracovnej oblasti respondentov sme však zaznamenali pri posúdení determinantu Asertívne obchodné správanie ($F=2,557$ Sig.=0,050). Významné rozdiely boli zistené aj pri posúdení položiek O41 ($F=5,967$ Sig.=0,001), O44 ($F=4,982$ Sig.=0,006), O48 ($F=3,180$ Sig.=0,026). Prezentované položky sú súčasťou pôvodného dotazníka DOS.

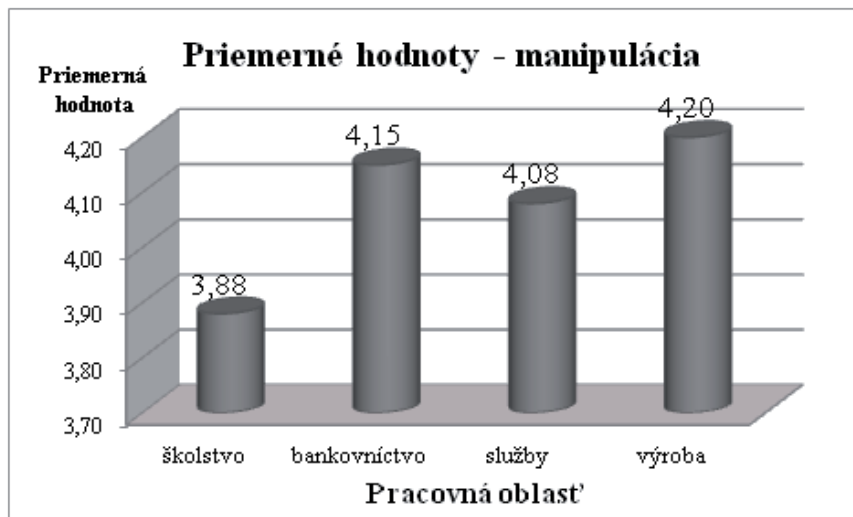
Tabuľka 1: Komparácia priemerných hodnotení posudzovania vybraných determinantov obchodného správania z hľadiska pracovnej oblasti (Tukey HSD)

Pracovná oblasť	Pracovná oblasť	Priemerový rozdiel	Významnosť
Manipulatívne obchodné správanie			
školsťvo	výroba	-,327	,049
výroba	školsťvo	,327	,049
O_2: „Pri predaji produktov pociťujem manipulatívne správanie predajcov.“			
školsťvo	výroba	-,830	,050
výroba	školsťvo	,830	,050
Angažované obchodné správanie			
O_18: „Pozitívne hodnotím vysokú zaangažovanosť predajcov.“			
služby	výroba	,785	,050
výroba	služby	-,785	,050
O_19: „Pri nakupovaní mám vždy dostatok potrebných informácií o produktoch.“			
školsťvo	výroba	-,840	,046
výroba	školsťvo	,840	,046
O_20: „Mám lepší pocit z nakupovania, ak je predajca angažovaný.“			
školsťvo	výroba	,714	,050
služby	výroba	1,003	,008
výroba	školsťvo	-,714	,050
	služby	-1,003	,008
Vystresované obchodné správanie			
O_29: „Nemám rád/a, keď predajca prenáša prejavy stresu na zákazníkov.“			
školsťvo	bankovníctvo	-,830	,046
bankovníctvo	školsťvo	,830	,046
služby	výroba	,785	,050
výroba	služby	-,785	,050
O_31: „V obchode, v ktorom pociťujem stres, sa necítim komfortne.“			
školsťvo	výroba	-,951	,022
výroba	školsťvo	,951	,022
Asertívne obchodné správanie			
školsťvo	výroba	-,372	,049
výroba	školsťvo	,372	,049
O_41: „Keď som pri nákupe nespokojný/á, predajca sa ma opýta, ako by vyhovel mojej požiadavke.“			
školsťvo	výroba	-,916	,027
bankovníctvo	služby	-,712	,045
	výroba	-1,476	,000
služby	bankovníctvo	,712	,045
výroba	školsťvo	,916	,027
	bankovníctvo	1,476	,000
O_44: „Oceňujem predajcu, ktorý nemá problém so mnou začať rozhovor ako prvý.“			
školsťvo	výroba	-,923	,005
bankovníctvo	výroba	-,933	,012
služby	výroba	-,690	,050
výroba	školsťvo	,923	,005
	bankovníctvo	,933	,012
	služby	,690	,050
O_48: „Oceňujem, keď sa predajca neospravedľňuje za veci, ktoré nevie ovplyvniť.“			
školsťvo	výroba	-,737	,050
služby	výroba	-,853	,021
výroba	školsťvo	,737	,050
	služby	,853	,021

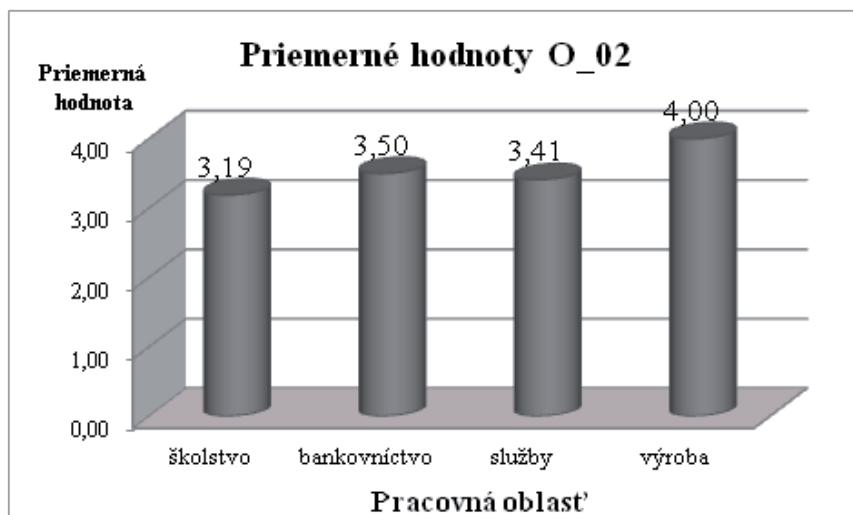
Na grafoch 1-11 môžeme vidieť priemerné hodnoty, ktoré dosiahli oslovení zákazníci, respondenti, ktorí pôsobia v jednotlivých skúmaných pracovných oblastiach v položkách.

Pri posúdení determinantu Manipulatívne obchodné správanie a jeho jednej položke O_02 sme zaznamenali štatisticky významné rozdiely z hľadiska jednotlivých pracovných oblastí respondentov, pričom respondenti z oblasti výroby dosiahli vyššie skóre ako z oblasti školstva, čo znázorňuje aj nasledujúci graf 1.

Graf 1: Priemerné hodnoty - determinant Manipulatívne obchodné správanie



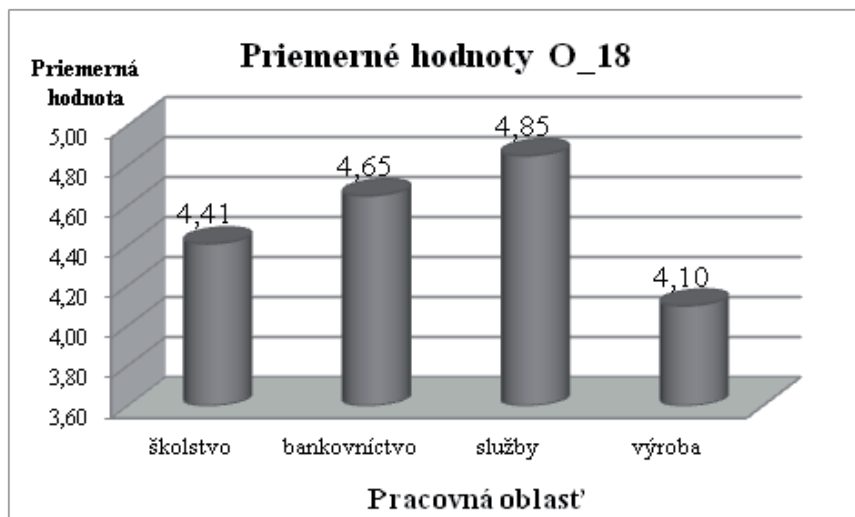
Graf 2: Priemerné hodnoty O_02



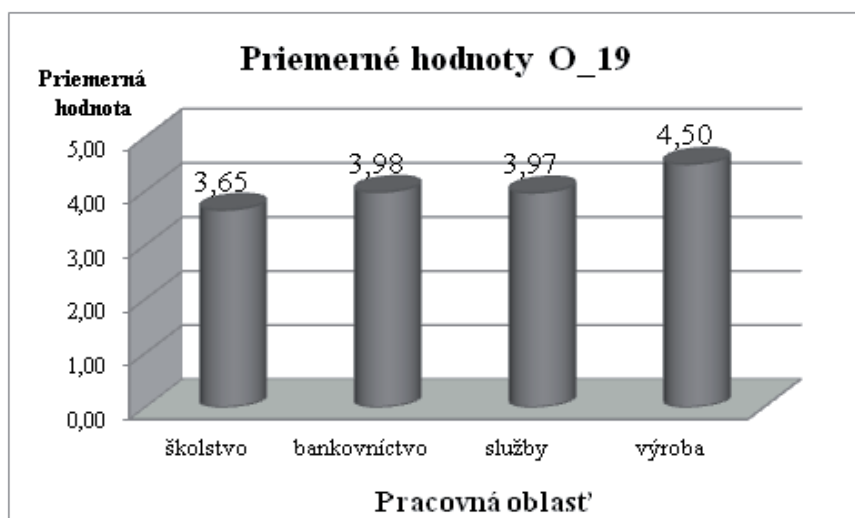
Ako sme už uviedli, štatistická významnosť bola zaznamenaná aj pri posúdení položky O_02: „Pri predaji produktov pociťujem manipulatívne správanie predajcov“, kde najvyššie skórovali respondenti z oblasti výroby a najnižšie z oblasti školstva. Celkové výsledky svedčia o tom, že zákazníci vnímajú u predajcov ich manipulatívne správanie. Najvýraznejšie sa to prejavuje v oblasti výroby.

Pri posúdení determinantu Angažované obchodné správanie sme nezaznamenali diferencie z hľadiska pracovnej oblasti respondentov. Pri posúdení položiek O_18, O_19 a O_20 boli zistené štatisticky významné rozdiely z hľadiska pracovnej oblasti, ktoré sú znázornené v nasledujúcich grafoch (3-5).

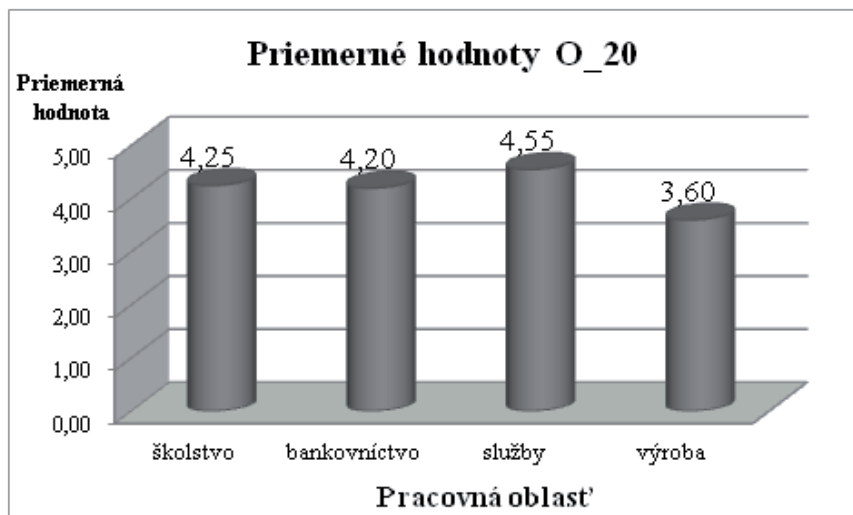
Graf 3: Priemerné hodnoty O_18



Graf 4: Priemerné hodnoty O_19



Graf 5: Priemerné hodnoty O_20

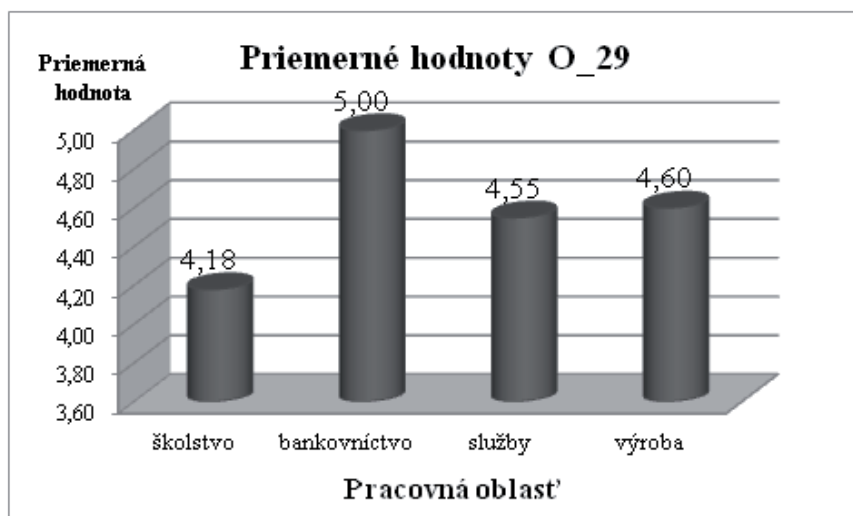


K týmto položkám patria O_18: „Pozitívne hodnotím vysokú zaangažovanosť predajcov“, kde najvyššie skórovali respondenti z oblasti služieb a najnižšie respondenti z výroby. Ďalšou je O_19: „Pri nakupovaní mám vždy dostatok potrebných informácií o produktoch“, kde najvyššie hodnoty boli zistené u respondentov z oblasti výroby a najnižšie u respondentov zo školstva. Poslednou položkou Angažovaného obchodného správania, ktorá je štatisticky významná je O_20: „Mám lepší pocit z nakupovania, ak je predajca angažovaný“, pričom najvyššie skórovali respondenti z oblasti služieb a najnižšie respondenti z výroby.

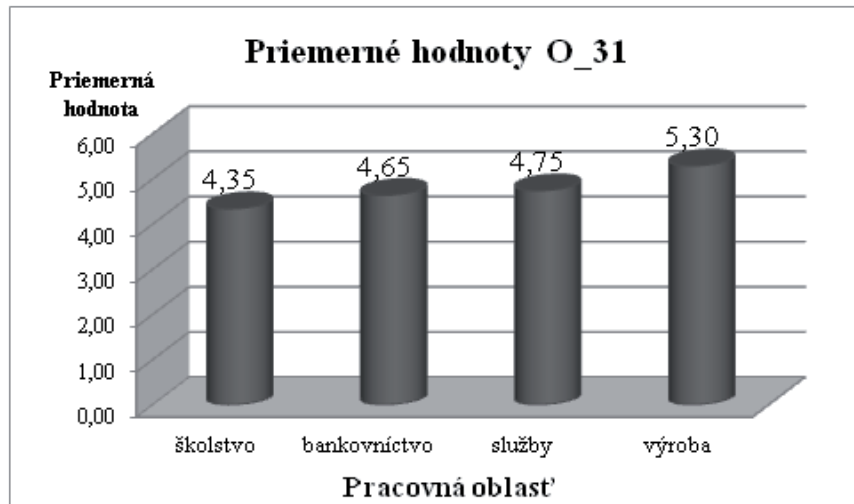
Všetci zákazníci vnímajú u predajcov prvky angažovaného správania. Je však potrebné upozorniť, že v rámci jednotlivých položiek je miera súhlasu z hľadiska pracovnej oblasti respondentov rozdielna. Pri položke O_18 je táto miera súhlasu najvyššia v oblasti služieb a najnižšia v oblasti výroby. Naopak, pri položke O_19 je miera súhlasu najvyššia v oblasti výroby a najnižšia v oblasti školstva. Položka O_20 bola posúdená podobne ako položka O_18. Prezentované zistenia svedčia o skutočnosti, že v rámci tohto determinantu je potrebné špecifikovať jeho vnútornú štruktúru.

Ďalším determinantom, pri posúdení ktorého neboli zaznamenané štatisticky významné rozdiely z hľadiska pracovnej oblasti respondentov je Vystresované obchodné správanie. Pri posúdení jednotlivých položiek O_29 a O_31 však boli zistené štatisticky významné rozdiely v odpovediach respondentov z jednotlivých pracovných oblastí (graf 6, graf 7).

Graf 6: Priemerné hodnoty O_29



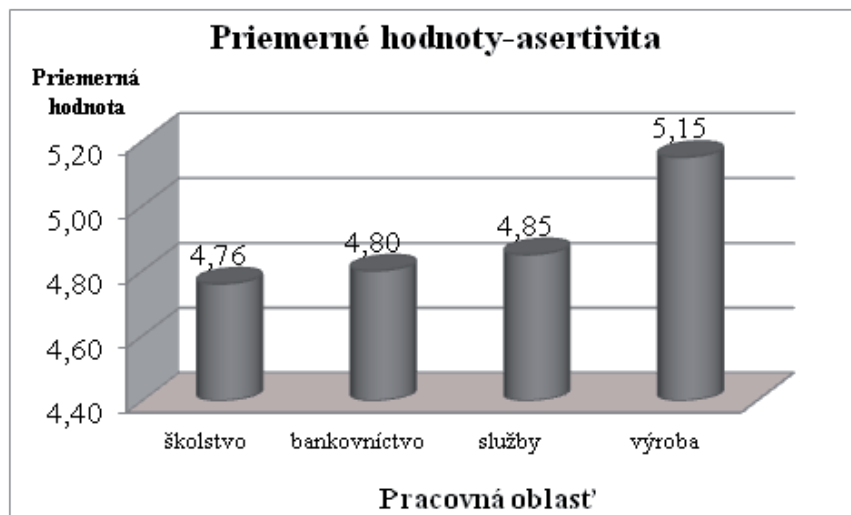
Graf 7: Priemerné hodnoty O_31



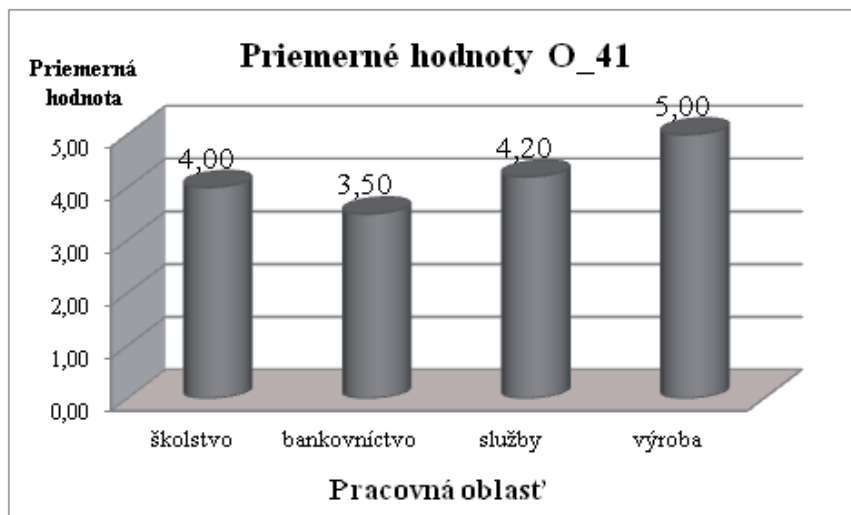
V položke O_29: „Nemám rád/a, keď predajca prenáša prejavy stresu na zákazníkov“, najvyššiu priemernú hodnotu sme zaznamenali u pracovníkov z oblasti bankovníctva a najnižšiu priemernú hodnotu u respondentov zo školstva. V položke O_31: „V obchode, v ktorom pociťujem stres sa necítim komfortne“, najvyššie skórovali pracovníci z výroby a najnižšie pracovníci zo školstva.

Posledným skúmaným determinantom bolo Aserťívne obchodné správanie. Z hľadiska pracovnej oblasti respondentov boli zistené štatisticky významné diferencie v odpovediach respondentov z jednotlivých pracovných oblastí. Najvyššie pri posúdení tohto determinantu skórovali pracovníci z oblasti výroby v porovnaní s pracovníkmi z ostatných pracovných oblastí (graf 8). Štatisticky významné rozdiely boli zistené aj pri posúdení položiek O_41, O_44 a O_48 (grafy 9-11).

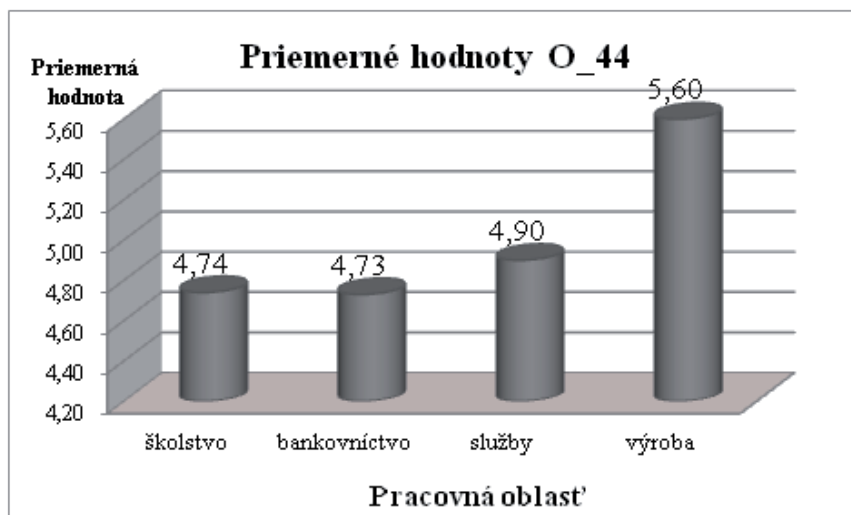
Graf 8: Priemerné hodnoty - determinant Aserťívne obchodné správanie



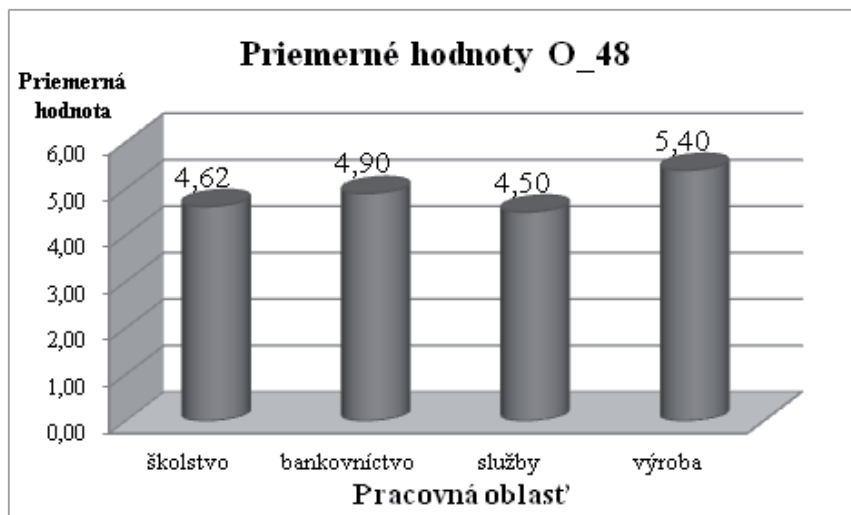
Graf 9: Priemerné hodnoty O_41



Graf 10: Priemerné hodnoty O_44



Graf 11: Priemerné hodnoty O_48



Pri posúdení položky O_41: „Keď som pri nákupe nespokojný/á, predajca sa ma opýta, ako by vyhovel mojej požiadavke“, najvyššie skórovali respondenti z oblasti výroby a najnižšie pracovníci z bankovníctva. Pri posúdení položky O_44: „Oceňujem predajcu, ktorý nemá problém so mnou začať rozhovor ako prvý“, najvyššie skórovali pracovníci z výroby oproti odpovediam pracovníkov z ostatných pracovných oblastí. Posúdenie tejto položky bolo podobné ako posúdenie determinantu Asertívne obchodné správanie. Pri posúdení položky O_48: „Oceňujem, keď sa predajca neospravedľňuje za veci, ktoré nevie ovplyvniť“, opäť najvyššie skórovali respondenti z výroby. Najnižšie skóre bolo zistené u pracovníkov z oblasti služieb.

6. Diskusia

V príspevku venujeme pozornosť identifikácii a špecifikácii determinantov obchodného správania predajcov, ako významného atribútu budovania vzťahov so zákazníkmi, z pohľadu zákazníkov pôsobiacich v rôznych pracovných oblastiach.

Budovanie vzťahov so zákazníkmi je komplexná, multidisciplinárna problematika. V rámci tejto mozaiky vedných disciplín má svoje významné miesto aj psychológia. Podľa Lžipa (2010) je psychológia obchodovania veľmi dôležitá pre úspešnosť v obchodnom procese. Úspech závisí od znalostí psychológie a na voľbe tej správnej stratégie. Experti tvrdia, že obchod je 75 % psychológie a zvyšok je o obchodnej stratégii (Lžip, 2010).

Mnoho teoretikov aj praktikov CRM, napríklad Burnett (2002); Dohnal (2002); Chlebovský (2005); Lehtinen (2007); Wessling (2003) a iní tvrdia, že kľúčom pre úspech CRM iniciatívy sú správne a konzistentné dáta zákazníka, prístupné on-line v celej IT infraštruktúre. Dôležité je si uvedomiť, že riešenie CRM sa dotýka predaja, servisu i marketingu, a to pri udržiavaní spokojnosti zákazníka. Riadenie vzťahov so zákazníkmi je stratégia, ktorá sa orientuje na vybudovanie a podporu dlhotrvajúcich vzťahov so zákazníkmi. Nie je to teda len technológia, ale zmena filozofie spoločnosti tak, aby dôraz bol kladený na zákazníka. Na nedodržaní tejto stratégie havaruje väčšina implementácií CRM.

Analýzu dát vznikajúcich v obchodnom procese bližšie popísal Jelínek (2011), pričom používa pomerne nový termín sales intelligence. V tejto súvislosti je potrebné špecifikovať pojem sales intelligence v kontexte pojmu business intelligence. Business intelligence analyzuje predovšetkým ekonomické dáta v organizácii (Rajnoha, Štefko, Merková & Dobrovič, 2016), sales intelligence je metodológiou slúžiacou obchodníkom aj manažmentu, ktorý je zodpovedný za obchodné aktivity k získaniu relevantných informácií z obchodného procesu pre strategické rozhodnutia. CRM ani sales intelligence nespochybňujú význam osobného kontaktu a faktorov, ktoré tieto kontakty ovplyvňujú, spôsobov komunikácie s klientmi (Novotný, 2013).

Na základe výsledkov prezentovaného výskumu, v rámci ktorého boli analyzované štyri determinanty obchodného správania manipulatívne obchodné správanie predajcu, angažované obchodné správanie predajcu, vystresované obchodné správanie predajcu a asertívne obchodné správanie predajcu, boli zaznamenané viaceré zistenia. Najviac prvkov manipulovania pri obchodnom správaní vnímajú zákazníci pôsobiaci v pracovnej oblasti výroby. Angažovanosť u predajcov si najviac všímajú pracovníci pôsobiaci v oblasti služieb. Prejav vystresovaného správania predajcov vnímajú hlavne zamestnanci, ktorí pôsobia v oblasti bankovníctva a výroby. Prvky asertívneho správania najviac vnímajú respondenti z pracovnej oblasti výroby.

Rozvoj a skvalitnenie CRM systémov v organizáciách predpokladá nielen implementáciu problematiky sales intelligence, ale aj zakomponovanie týchto aktivít do komplexnejších organizačných kontextov v rámci firemnej kultúry, atmosféry, vzťahov a celkového firemného povedomia vo všetkých pracovných oblastiach.

Aj keď cieľom výskumu nebolo generalizovanie výsledkov na rozsiahlejšiu populáciu, je potrebné upozorniť, že aj interpretácia prezentovaných rozdielov je limitovaná použitou výskumnou vzorkou.

7. Záver

Pozornosť venovaná otázkam ako zvýšiť efektívnosť práce so zákazníkmi, je riešenie ktoré úzko súvisí s efektívnosťou celej organizácie a v konečnom dôsledku celej spoločnosti. Ide o aktuálnu problematiku, ktorej venujú pozornosť odborníci z rôznych vedných oblastí, psychológii obchodovania nevynímajúc. Jedná sa ale aj o problematiku, ktorá je spätá so zlepšením pozície organizácie v konkurenčnom prostredí, s efektívnejším využívaním jej hmotného i nehmotného potenciálu, vrátane ľudského kapitálu. Je zrejmé, že riešenie otázok spojených so zvyšovaním efektívnosti v tejto oblasti súvisí s aplikáciou poznatkov z rôznych oblastí ľudského poznania. Optimalizácia riadenia vzťahov so zákazníkmi pomocou koncepcie Customer Relationship Management (CRM),

je v súčasnej dobe jednou z rozhodujúcich súčastí firemných zákazníckych procesov pre mnoho firiem, ktoré chcú na trhu nielen uspieť, ale aj prežiť.

Uvedené zistenia umožňujú diskutovať o viacerých predbežných záveroch, ktoré sú ale zároveň aj východiskami pre ďalšie výskumy. Na základe výsledkov výskumu je možné uvažovať o tom, že zákazníci netvoria jednotnú homogénnu skupinu, ale z hľadiska obchodného správania predajcov pripisujú rôzny význam atribútom tohto správania. Zároveň tak z metodologického ako aj teoretického hľadiska výsledky výskumu môžu iniciovať diskusiu o identifikovaní a špecifikovaní štrukturálnych prvkov konceptu obchodného správania, čo následne otvára možnosti vytvárania modelov tohto správania. Diskutovanou otázkou z hľadiska prezentovaných výsledkov je aj zmysluplná úroveň všeobecnosti vymedzenia atribútov štruktúry konceptu obchodného správania.

Literatúra

- Birknerová, Z., & Kovaľová, J. (2016). Posudzovanie vybraných determinantov nákupného správania z hľadiska rodu. *Journal of Global Science – JOGSC* [online]. [cit. 2017-02-03]. Dostupné z WWW: <<http://jogsc.com/pdf/2016/posudzovanie.pdf>>.
- Burnett, K. (2002). *Klíčoví zákazníci a péče o ně*. Praha: Computer Press.
- Dohnal, J. (2002). *Řízení vztahů se zákazníky: Procesy, pracovníci, technologie*. Praha: Grada Publishing.
- Dudinská, E., Novotná, L., & Droppa, M. (2006). *Riadenie vzťahov so zákazníkmi v globálnej ekonomike*. Prešov: Vydavateľstvo M. Vaška.
- Chlebovský, V. 2005. *CRM: řízení vztahů se zákazníky*. Brno: Computer Press.
- Jelínek, R. 2011. *Seznamte se: Sales Intelligence* [online]. [cit. 2017-02-01]. Dostupné z WWW: <[http://hn.ihned.cz/index.php?p=500000_d&&article\[id\]=43111180](http://hn.ihned.cz/index.php?p=500000_d&&article[id]=43111180)>.
- Kostojohn, S., Johnson M., & Paulen, B. 2011. *CRM Fundamentals*. New York: Springer Science Business Media.
- Lehtinen, J. (2007). *Aktivní CRM – Řízení vztahů se zákazníky*. Praha: Grada Publishing.
- Lorincová, T., & Lelková, A. (2016). Prediction of manipulation, empathy and social irritability through selected personality traits among managers. *Periodica polytechnica, social and management sciences* [online]. 24 (2) [cit. 2017-01-03]. Dostupné z WWW: <<https://pp.bme.hu/so/article/view/8765/6968>>.
- Lžip, R. (2010). *Obchod, obchodné správanie, psychológia obchodu*. [online]. [cit. 2016-09-02]. Dostupné z WWW: <<http://www.forexobchodnik.sk/psychologia-uspesneho-obchodovania-1-cast/>>.
- Novotný, J. (2013). *Aspekty implementace crm v podnikatelské praxi*. E-studies [online]. [cit. 2017-02-03]. Dostupné z WWW: <http://selyeuni.sk/ef/e-studies/hu/cimlap/doc_details/43-.html>.
- Payne, A. (2005). *Handbook of CRM: Achieving Excellence in Customer Management*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Rajnoha, R., Štefko R., Merková M., & Dobrovič J. (2016). Business intelligence as a key information and knowledge tool for strategic business performance management. *Economics and management* [online]. [cit. 2017-01-02]. Dostupné z WWW: <http://www.ekonomie-management.cz/download/1457982437_d2b7/13_business+intelligence+as+a+key+information.pdf>.
- Schönwiesner, R. (2002). *Po desiatich rokoch sa CRM vracia k svojim základom*. *Trend* [online], [cit. 2017-03-03]. Dostupné z WWW: <<http://www.etrend.sk/trend-archiv/rok-/cislo-August/po-desiatich-rokoch-sa-crm-vracia-k%C2%A0svojim-zakladom.html>>.
- Suhányi, L., & Suhányiová, A. (2014). Multi-criteria decision-making tool design for the investment decision-making of territorial self-government regions. *Journal of applied economic sciences* [online]. [cit. 2017-01-03]. Dostupné z WWW: <[http://www.cesmaa.eu/journals/jaes/files/7\(37\)%20Winter%202015%20JAES%20online.pdf](http://www.cesmaa.eu/journals/jaes/files/7(37)%20Winter%202015%20JAES%20online.pdf)>.
- Štefko, R., & Krajňák, J. (2013). *An Analytical View on Fine Arts Marketing*. Katowice: Publishing House of the Jerzy Kukuczka Academy of Physical Education in Katowice.
- Štefko, R., & Gallo, P. (2015). Using management tools to manage network organizations and network models, In Sroka, W., Hittmár, Š. (Eds.) (2015). *Management of Network Organizations: Theoretical problems and the dilemmas in practice*, Switzerland: Springer International Publishing.
- Wessling, H. (2003). *Aktivní vztah k zákazníkům pomocí CRM: Strategie, praktické příklady a scénáře*. Praha: Grada Publishing.

DEMOGRAFICKÉ, OSOBNOSTNÉ A MOTIVAČNÉ PREDIKTORY PROKRASŤINÁCIE U STREDOŠKOLSKÝCH ŠTUDENTOV

DEMOGRAPHIC, PERSONALITY AND MOTIVATIONAL PREDICTORS OF PROCRASTINATION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS

Natália KÖVEROVÁ

Inštitút psychológie, Filozofická fakulta, Prešovskej univerzity v Prešove, natalia.koverova@gmail.com

Abstrakt: Táto výskumná práca bola zameraná na zisťovanie demografických, osobnostných a motivačných prediktorov prokrasťinácie u stredoškólkov. Cieľom práce bolo zistiť, či je možné vysvetliť mieru akademickej prokrasťinácie demografickými, osobnostnými a motivačnými aspektmi. Výskumný súbor pozostával z 551 stredoškólkov vo veku 15 až 20 rokov. V rámci zberu dát boli použité celkom štyri výskumné nástroje – Škála prokrasťinácie pre študentov, Frostova multidimenzionálna škála perfekcionizmu, NEO päťfaktorový osobnostný inventár a Škála akademickej motivácie. Vo výskume nebola zistená významnosť pohlavia, študijného roka a brigády popri štúdiu ako prediktorov prokrasťinácie u stredoškólkov. Odbor sa potvrdil ako významný prediktor, pričom s vyššou prokrasťináciou sa spájal gymnaziálny (všeobecný) odbor. Vek bol potvrdený ako významne pozitívny prediktor. Svedomitosť, prívetivosť a otvorenosť voči skúsenosti boli potvrdené ako významne negatívne prediktory prokrasťinácie. Extraverzia bola zistená ako významne pozitívny prediktor. Neuroticizmus, celkový perfekcionizmus a sociálne podmienený perfekcionizmus neboli zistené ako významné prediktory. Na seba orientovaný perfekcionizmus sa ukázal ako významne pozitívny prediktor. Vnútna motivácia sa ukázala ako významne negatívny a vonkajšia motivácia ako významne pozitívny prediktor.

Kľúčové slová: Prokrasťinácia. Demografické charakteristiky. Osobnostné charakteristiky. Motivačné charakteristiky. Stredoškólski študenti.

Abstract: This study was focused on research of demographic, personality and motivational predictors of procrastination among high school students. The aim of this work was to investigate, whether it is possible to explain the variance of procrastination with demographic, personality and motivational attributes. The research sample was composed a total of 551 high school students in age from 15 to 20. In the context of data collection there were used a total of four instruments – Procrastination Scale for Students, The Frost Multidimensional Perfectionism Scale, NEO Five Factor Inventory and Academic Motivation Scale. Research has not found the significance of gender, study year and part time job as predictors of procrastination among high school students. Field of secondary studies was confirmed as a significant predictor, while higher procrastination was linked to a secondary grammar school department. Age was confirmed as a significant positive predictor. Conscientiousness, agreeableness and openness to experience were confirmed as significant negative predictors of procrastination. Extraversion was found as a significant positive predictor of procrastination. Neuroticism, overall perfectionism and socially-prescribed perfectionism were not found as significant predictors. Self-oriented perfectionism was found as a significant positive predictor. Intrinsic motivation was found as a significant negative and extrinsic motivation as a significant positive predictor.

Keywords: Procrastination. Demographic characteristics. Personality traits. Motivational characteristics. High school students.

1. Úvod

Prokrasťinácia – i keď samotný termín je medzi ľuďmi pomerne neznámy, niet pochýb o tom, že je to fenomén, s ktorým má určitú skúsenosť každý človek. To, že je termín nový, málo známy a nezaužívaný pravdepodobne aj v psychologicko-terminológii, potvrdzuje tiež ešte stále jeho absencia v psychologickom slovníku. Či niekto uzná za pravdu alebo nie, prokrasťinujeme všetci. To je dôvod, prečo téma prokrasťinácie nemôže byť nikomu cudzia. Avšak aj napriek tomu je pre mnohých to, čo prokrasťinácia vyjadruje, neznáme a mnoho ľudí prichádza s prokrasťináciou do kontaktu – či už z vlastnej alebo inej skúsenosti – bez toho, aby vedeli, že ide o prokrasťináciu. Preto a taktiež v záujme objasnenia a správneho resp. lepšieho pochopenia prokrasťinácie, rozhodli

sme sa pozornosť zacieliť práve na tento jav. Ukazuje sa, že práve študenti sú populáciou, v ktorej je prokrastinácia extrémne rozšírená. Preto v tejto práci zacielime výskumnú pozornosť práve na súbor študentov.

2. Definícia prokrastinácie

Prokrastinácia ako fenomén sa centrom vedeckého skúmania stala približne v 60. až 80. rokoch 20. storočia. Boli by sme však celkom naivní, ak by sme si mysleli, že prokrastinácia medzi jedincami nebola vnímaná dávno pred tým, i keď na to, či je prokrastinácia nový, alebo dávno existujúci fenomén, sú medzi teoretikmi rôzne názory. Niektorí tvrdia, že prokrastinácia existuje len krátko a jej existencia je dôsledok industrializácie a technického pokroku (Ferrari, Johnson & McCown, 1995), iní sú naopak toho názoru, že prokrastinácia bola medzi jedincami vnímaná ešte za čias staroveku (Steel, in Gabrhelík, 2008). I samotný výraz má latinský pôvod. Procrastinare – latinské sloveso, ktorého význam možno chápať ako odkladanie na iný deň – je spojením dvoch slov: „pro“ – vyjadruje pohybovať sa vpred a „crastinus“ – čo možno vysvetliť ako patriť zajtrajšiemu dňu (cras – zajtra) (Ferrari et al., 1995). Napokon domnienku, že prokrastinácia je vnímaná už stáročia, potvrdzujú i viaceré filozofické výroky, ako príklad uvádzame Konfuciov výrok: „Premôcť zlé návyky môžeme len dnes, nikdy nie zajtra“.

Prokrastinácia sa niekedy môže mylne zamieňať s lenivosťou, lenivosť je však niečo úplne iné a nevystihuje to spomínaný termín – prokrastináciu. Prokrastinácii je tiež možné priradiť určité synonymá ako napr. odkladanie. Avšak samotné odkladanie nesie úzky význam a na vyjadrenie toho, čo v sebe prokrastinácia zahŕňa, nemožno použiť jediné slovo (Gabrhelík, 2008). Preto, aby sme nestierali význam termínu, budeme v tejto práci v súlade s ostatnými vedeckými prácami aj my používať termín prokrastinácia.

Ako uvádzajú Ferrari, Johnsonová a McCown (1995), prokrastinácia je „choroba modernej doby“. Podľa tohto tvrdenia je prokrastinácia spájaná s technologickým pokrokom. Možno tomu rozumieť tak, že fenomén prokrastinácie sa objavuje predovšetkým v spoločnostiach, ktoré sú technicky rozvinuté (Ferrari et al., 1995). Nevyvinuté agrárne spoločnosti problém s prokrastináciou pravdepodobne nemajú (Sliviaková, 2007).

Ako uvádza Balkis (2013), prokrastinácia je správanie, ktoré je charakterizované ako zbytočné odkladanie začatia či dokončenia akýchkoľvek úloh. Podľa Balkisa (2013) výsledkom prokrastinácie je prežívanie nezdravých emócií ako sú úzkosť, depresia, hanba či vina.

Podobne i Solomonová a Rothblumová (1984) ponímajú prokrastináciu ako zbytočné odkladanie úloh až do bodu prežívania subjektívneho nepohodlia.

Burkaová a Yuenová (in Lay, 1988) spájajú prokrastináciu s preceňovaním času potrebného k dokončeniu úlohy.

Schouwenburg a Lay (1995) hovoria o prokrastinácii ako o osobnostnej vlastnosti a podľa nich prokrastinovať znamená odkladať konanie na iné účely.

Ako uvádzajú Kaurová a Kaur (2011), prokrastinácia je správanie, ktoré sa vyznačuje odkladaním konania alebo úloh na neskôr. Prokrastinácia však môže byť mechanizmus vyrovnávania sa s úzkosťou, ktorá je spojená so začatím či ukončením akejkoľvek úlohy či rozhodnutia.

Podľa Knausa (2000), keď ľudia prokrastinujú, zbytočne odďaľujú a odkladajú prioritné aktivity na iný čas.

Gabhelík (2008) definuje prokrastináciu ako nadmerný nesúlad medzi pôvodným zámerom a výsledným konaním, kde významnú úlohu zohráva časové hľadisko. Aby sme teda mohli pojednávať o prokrastinácii, musí dôjsť k neúmerne veľkému časovému oneskoreniu medzi úmyslom resp. odhodlaním na úlohu začať pracovať alebo ju dokončiť a reálnym zahájením resp. ukončením práce (Gabrhelík, 2008). Prokrastinácia je však úzko prepojená s vnútornými normami človeka (Sliviaková, 2007). Gabrhelík (2008) upresňuje, že časové oneskorenie je neadekvátne vtedy, keď čas, ktorý je potrebný na úspešné splnenie úlohy, neodpovedá vnútorným normám (Gabrhelík, 2008). Na tomto mieste by sa mohli objaviť komplikácie pri definovaní prokrastinácie. Komplikácie by mohli spočívať v tom, že nie je možné určiť všeobecnú zhodu v tom, čo znamená „oneskorenie“ (Sliviaková, 2007).

Ďalší problém súvisiaci s definovaním prokrastinácie sa ukazuje byť jej nejednotné vnímanie z hľadiska pozitivity a negativity. Vo väčšine prípadov je prokrastinácia teoretikmi vnímaná ako negatívny, dysfunkčný jav s negatívnym prínosom. Prokrastinácia však môže byť racionálna a mať pozitívny prínos. Ide o prípady, keď činnosť nie je prioritná alebo keď sa počkať javí byť adekvátne a prospešné. Logickosť a prínos spočíva v tom, že sa môže zvýšiť pravdepodobnosť úspechu v úlohe (Sliviaková, 2007). I Gabr-

helík (2008) pripúšťa existenciu prokrastinácie ako racionálny, vopred premyslený a plánovaný postup. Tento charakter môže prokrastinácia nadobudnúť napríklad vtedy, ak ide o vyhnutie sa unáhľeným záverom či rozhodnutiam. Napokon prokrastinácia je súčasťou tvorivého procesu, ako jedna z jeho fáz – inkubácia, alebo odloženie (Gabrhelík, 2008). Ide o dôležitú fázu, počas ktorej vzniká nápad, avšak na nevedomej úrovni. Po fáze odloženia problému prichádza tzv. vŕhad, teda sa náhle vynára riešenie, v prípade tvorivosti nápad (Szobiová, 2004). Aj v tomto kontexte teda možno prokrastináciu vnímať ako užitočnú. Prikláňame sa k tvrdeniu, že prokrastinácia môže byť racionálna (rozumej vedomá, cielená, zámerná) a prospešná a to dokonca s absenciou časovej tiesne a nedostatočného splnenia úlohy v tom zmysle, že jedinca má čas, ktorý má na splnenie úlohy plne pod kontrolou a vie, kedy môže prokrastinovať, pričom táto prokrastinácia je zo strany jedinca cielená a racionálna avšak spontánna, nenačasovaná a voľne plynúca, s vedomím jej prospešnosti k cieľu splniť úlohu najlepšie.

Literatúra uvádza viacero spôsobov, ako prokrastináciu definovať, avšak v súčasnosti v tejto problematike chýba konsenzus, čo bráni skúmať prokrastináciu systematicky. Aj keď konsenzus chýba, podľa Kaurovej a Kaura (2011) výskumníci používajú tri kritériá pre vymedzenie prokrastinácie. Prokrastinácia zahŕňa odkladanie alebo vyhýbanie sa niečomu, čo sa musí urobiť a teda, aby išlo o prokrastinačné správanie, musí byť kontraproduktívne, zbytočné a odkladajúce (Kaur & Kaur, 2011). Aj v týchto kritériách však absentuje alternatíva pozitívneho charakteru prokrastinácie, preto tieto kritériá nemožno považovať za všeobecne uznávané a navyše, ako uvádzajú Chuová a Choi (2005), prokrastinácia nie je problém len časového manažmentu, ale ide o komplexný proces zahŕňajúci afektívne, kognitívne a behaviorálne komponenty.

Je možné zhrnúť, že v súčasnosti nie je k dispozícii jednotná definícia, ktorá by zahŕňala behaviorálne, kognitívne, afektívne, osobnostné či motivačné dimenzie prokrastinácie. Je však zjavné, že prokrastináciu nie je možné charakterizovať len púhym odkladaním činností, úloh či povinností.

3. Koreláty prokrastinácie

Medzi najčastejšie skúmané demografické faktory prokrastinácie typicky patria rod a vek. V prípade rodu neboli zistené jednoznačné výsledky. Existujú autori, podľa ktorých štúdie ukazujú absenciu interpohlavných rozdielov v prokrastinácii (Owens & Newbegin, 2000). Sú však výskumy, v ktorých sa ukázali byť ženy tie, ktoré prokrastinujú v menšej miere, ako muži (Bujnovská & Greifová, 2010). V súvislosti s prokrastináciou v rozhodovaní sa naopak ženy ukázali byť tie, ktoré rozhodnutia odkladajú viac ako muži a taktiež sa v tejto súvislosti ako ďalší možný faktor ukázal byť rodinný stav, kedy sa miera nerozhodnosti u jedincov žijúcich v manželstve ukázala ako vyššia v porovnaní s rozvedenými či ovdovelými (Sliváková, 2007). Podľa novších údajov sa však ukazuje predpoklad, že muži vykazujú tendenciu k prokrastinácii viac ako ženy, pretože tie determinanty prokrastinácie ako sú vyššia miera impulzivita a nižšia miera sebakontroly boli vo väčšej miere zistené u mužov než u žien (Abbasi & Alghamdi, 2015).

Ani v prípade veku zistenia nie sú jednoznačné. Ukázali sa náznaky negatívnej korelácie s prokrastináciou, v inom meraní sa však súvislosť nepotvrdila (Bujnovská & Greifová, 2010). Podľa iných výskumov má prokrastinácia tendenciu stúpať so zvyšujúcim sa vekom od štúdia na strednej škole s vrcholením okolo dvadsiateho roka života. Následne s pribúdajúcim vekom a dospelosťou narastá zodpovednosť, čo súvisí s dozrievaním prefrontálneho kortexu. U mladých ľudí je vykazujúca sa nízka sebakontrola a svedomitosť spojená so stále sa vyvíjajúcou prefrontálnou kôrou (Abbasi & Alghamdi, 2015). Čo môže spôsobovať rôzne výsledky je skutočnosť, že pre niektorých jedincov je skúsenosť s prokrastináciou akýmsi vzorom neefektívneho správania, z ktorého sa poučili a ktorému sa v budúcnosti budú vyhýbať, sú však jednotlivci, ktorí prokrastinácii podľahnú a nedokážu ju prekonať (Bujnovská & Greifová, 2010).

V problematike prokrastinácie sa však ukazujú byť ako relevantné aj iné demografické faktory a to predovšetkým príslušnosť k populácii študentov. V súvislosti so statusom študenta sa okrem rodu a veku spájajú demografické faktory ako je typ školy, odbor štúdia či stupeň štúdia, brigáda resp. zamestnanie popri škole či rodičovské povinnosti popri škole (Ferrari et al., 1995).

Na vzťah demografických faktorov a prokrastinácie u študentov poukazujú viaceré štúdie (Arif, Noor & Muneer, 2014; Kupecká, 2015; Kuzma, 2013; Ledajová, 2012; Maťašová, 2015; Schweigerová, 2014; Žgravčáková, 2013).

Vo vzťahu prokrastinácie a osobnostných vlastností viacero zistení naznačuje, že prokrastinácia z faktorov päťfaktorového modelu osobnosti najviac koreluje so svedomitosťou a to negatívne (Schouwenburg & Lay, 1995). Vo vzťahu prokrastinácie a osobnostných vlastností sa však ukazuje aj spojenie s ďalšími vlastnosťami. Prokrastinácia pozitívne koreluje s neuroticizmom a perfekcionizmom (Abbasi & Alghamdi, 2015).

Odpoveď na otázku, prečo by mal perfekcionizmus spoločne s ďalšími osobnostnými vlastnosťami figurovať ako prediktor prokrastinácie je naznačená v nasledujúcich riadkoch.

Na seba orientovaný perfekcionizmus sa spája s vysokou svedomitosťou. Na seba orientovaní perfekcionisti sú veľmi svedomí a ambiciózni. Vzhľadom k tomu, že na seba orientovaný perfekcionizmus zahŕňa aj vnútornú motiváciu a tendenciu viac vyhľadávať ako sa vyhýbať výkonným situáciám, nemožno medzi na seba orientovaným perfekcionizmom a prokrastináciou predpokladať iný ako negatívny vzťah. Na druhých orientovaný perfekcionizmus sa spája s vysokou extravertiou a nízkou prívetivosťou. Napokon sociálne podmienený perfekcionizmus sa spája s vysokým neuroticizmom a mohol by byť spojený s prokrastináciou pozitívne. Je tiež spojený s amotiváciou a s pocitom beznádeje v súvislosti s nevyhnutnosťou zlyhania v budúcnosti. Ľudia s vysokými hodnotami sociálne podmieneného perfekcionizmu majú tendenciu byť silne neurotickí (Ferrari et al., 1995).

Na seba orientovaní perfekcionisti sú silne orientovaní na cieľ a zameraní na úlohu. Sociálne podmienení perfekcionisti naopak trpia nedostatkom vnútornej motivácie a neochotou či neschopnosťou riešiť situáciu. Výsledkom je, že na seba orientovaní perfekcionisti dôkladne plánujú, zatiaľ čo sociálne podmienení perfekcionisti sú impulzívni (Ferrari et al., 1995).

Mnohé štúdie poukazujú na vzťah osobnostných vlastností a prokrastinácie u študentov (Bujnovská & Greifová, 2010; Di Fabio, 2006; Freeman, Cox-Fuenzalida & Stoltenberg, 2011; Hess, Sherman & Goodman, 2000; Johnson & Bloom, 1995; Lay, 1997; Lay, 1998; Lay, Kovacs & Danto, 1998; Lee, Kelly & Edwards, 2006; Scher & Osterman, 2002; Schouwenburg & Lay, 1995; Vernarský, 2014; Watson, 2001). Viaceré štúdie taktiež poukazujú aj na charakter vzťahu perfekcionizmu a prokrastinácie (Bong, Hwang, Noh & Kim, 2014; Brownlow & Reasinger, 2000; Burnam, Komarraju, Hamel & Nadler, 2014; Çapan, 2010; Flett, Blankstein, Hewitt & Koledin, 1992; Jadidi, Mohammadkhani & Tajrishi, 2011; Kağan, Çakır, İlhan & Kandemir, 2010; Kaur & Kaur, 2011; Onwuegbuzie, 2000; Sliviaková, 2007).

V súvislosti s motivačnými charakteristikami sa často kráť medzi laikmi odkladanie povinností spája s nič nerobením alebo lenivosťou. Mohlo by sa teda zdať, že prokrastinátori nemajú žiadnu alebo len nízku motiváciu. Tento predpoklad však nie je správny. Prokrastinátori sú v dobe prokrastinovania naopak vysoko aktívni v robení iných vecí (napr. upratovanie). Ak sa jedinec rozhodne venovať jednoduché činnosti ktorá prinesie odmenu hneď (napr. hranie počítačovej hry), je aj motivačná sila takej aktivity väčšia v porovnaní napr. s učením sa. Záleží však na osobnosti, ako atraktívnosť odmeny bude vyhodnotená (Gabrhelík, 2008). Hodnota úlohy môže byť vyjadrená v otázke „Chcem to urobiť?“ – zahŕňa subjektívne vnímanie významu a dôležitosti úlohy a úroveň vnútorného záujmu o úlohu. Študenti, ktorí hodnotia úlohu ako nedôležitú, irelevantnú a nudnú, uvádzajú vyššie miery prokrastinácie ako tí, ktorí považujú úlohu za hodnotnú. Študenti, ktorí sú motivovaní externými dôvodmi údajne prokrastinujú viac ako tí, ktorí sú vnútorne motivovaní. Ak je hodnota úlohy v súlade so základnými hodnotami jedinca, vtedy je jedinec vnútorne motivovaný k splneniu úlohy. Ak je hodnota úlohy vysoká, je pravdepodobnosť prokrastinácie menšia. Od motivácie teda závisí, či jedinec bude na úlohe pracovať skôr alebo začne až keď sa priblíži konečný termín (Sokolowska, 2009).

Vzťah motivácie a prokrastinácie objasňujú viaceré štúdie (Bujnovská, 2012; Cerino, 2014; Dunn, 2013; Fatimah, Lukman, Khairudin, Shahrazad & Halim, 2011; Chu & Choi, 2005; Lee, 2005; Seo, 2013).

4. Výskumný cieľ a hypotézy

Cieľom výskumu bolo overiť, či je možné vysvetliť mieru prokrastinácie u stredoškóľakov demografickými, osobnostnými a motivačnými vlastnosťami.

Predpokladali sme, že: 1. rod, vek, študijný rok, odbor a brigáda popri štúdiu, 2. svedomitosť, extraverti, neuroticizmus a perfekcionizmus a 3. vnútorná a vonkajšia motivácia budú významné prediktory prokrastinácie u stredoškóľských študentov.

5. Výskumný súbor

Výskumný súbor pozostával z 551 stredoškóľakov 1. – 4. ročníka s priemerným vekom respondentov 16,81. Súbor bol vybraný príležitostným spôsobom výberu. V počte 372 žien a 179 mužov tvorili ženy 67,5 % a muži 32,5 %. Ďalšie charakteristiky súboru uvádzame v tabuľke 1 až 7.

Tab.1: Vekové charakteristiky súboru vzhľadom k rodu (N = 551)

	Ženy	Muži
Priemerný vek	16,73	16,97
SD	1,226	1,240
Min.	15	15
Max.	19	20

Poznámka: SD – štandardná odchýlka; Min. – najnižší vek; Max. – najvyšší vek

Tab.2: Vekové zastúpenie súboru vzhľadom k rodu (N = 551)

Vek	Ženy	Muži	Spolu
15	70	22	92
16	101	49	150
17	93	45	138
18	76	40	116
19	32	22	54
20	0	1	1
Spolu	372	179	551

Tab.3: Údaje o početnosti stredoškolských študentov v jednotlivých ročníkoch vzhľadom k rodu (N = 551)

Študijný rok	Ženy	Muži	Spolu
1. ročník	118	52	170
2. ročník	103	48	151
3. ročník	78	32	110
4. ročník	73	47	120
Spolu	372	179	551

Tab.4: Údaje o početnosti stredoškolských študentov v jednotlivých ročníkoch vzhľadom k odboru (N = 551)

Študijný rok	Gymnázium (všeobecný odbor)	Zdravotný odbor	Spolu
1. ročník	81	89	170
2. ročník	62	89	151
3. ročník	60	50	110
4. ročník	69	51	120
Spolu	272	279	551

Tab.5: Rodové zastúpenie súboru vzhľadom k odboru (N = 551)

Pohlavie	Gymnázium (všeobecný odbor)	Zdravotný odbor	Spolu
Ženy	172	200	372
Muži	100	79	179
Spolu	272	279	551

Tab.6: Údaje o početnosti brigádujúcich stredoškolských študentov popri štúdiu vzhľadom k rodu ($N = 551$)

Brigáda popri štúdiu	Ženy	Muži	Spolu
Áno	47	43	90
Nie	325	136	461
Spolu	372	179	551

Tab.7: Údaje o početnosti brigádujúcich stredoškolských študentov popri štúdiu vzhľadom k odboru ($N = 551$)

Brigáda popri štúdiu	Gymnázium (všeobecný odbor)	Zdravotný odbor	Spolu
Áno	42	48	90
Nie	230	231	461
Spolu	272	279	551

6. Výskumné nástroje a priebeh výskumu

Na identifikáciu prokrastinácie sme použili skrátenú verziu Škály prokrastinácie pre študentov. Pozostáva z 9 položiek, ku ktorým sa respondent vyjadruje na 5 bodovej Likertovej škále. Cronbachova alfa nástroja je .69. Príklad položky: Často mám úlohu splnenú skôr, než je treba.

Na zisťovanie osobnostných vlastností sme použili NEO päťfaktorový osobnostný inventár. Cronbachova alfa jednotlivých subškál sa pohybuje v hodnotách .55 – .80. Príklad položky: Neznepokojím sa tak ľahko.

Na meranie perfekcionizmu sme použili Frostovu multidimenzionálnu škálu perfekcionizmu. Obsahuje 35 položiek ku ktorým sa respondent vyjadruje na 5 bodovej Likertovej škále. Obsahuje 6 subškál. Cronbachova alfa nástroja a jeho jednotlivých subškál sa pohybuje v hodnotách .58 – .87. Príklad položky: Organizovanosť je pre mňa veľmi dôležitá.

Na identifikáciu akademickej motivácie sme použili Škálu akademickej motivácie pre študentov. Škála obsahuje 28 položiek ku ktorým sa respondent vyjadruje na 7 bodovej odpovedovej škále. Nástroj obsahuje 7 subškál. V rámci škály sú k dispozícii dve verzie: verzia pre stredoškolákov a verzia pre vysokoškolákov. Cronbachova alfa nástroja a jeho jednotlivých subškál sa pohybuje v hodnotách .68 – .88. Príklad položky: Prečo chodíš do školy? Pretože potrebujem aspoň stredoškolské vzdelanie na to, aby som si našiel/našla lepšie platenú prácu.

V dôsledku toho, že na meranie prokrastinácie, perfekcionizmu a akademickej motivácie u študentov sme použili zahraničné nástroje, bolo nutné realizovať dôkladný preklad jednotlivých nástrojov.

Preklad nástrojov bol realizovaný dvakrát – z angličtiny do slovenčiny a následne spätne zo slovenčiny do angličtiny. V súlade s pravidlami pre prekladanie sa nám nepodarilo nájsť bilingválneho experta, ktorý sa narodil v anglicky hovoriacej krajine, ktorý 20 rokov žije na Slovensku a ktorý by disponoval psychologickými poznatkami. Snažili sme sa však tomu čo najviac priblížiť.

Nástroje boli nami preložené do slovenského jazyka a to z dôvodu, že jednak ovládame jazyk na dostatočnej úrovni, ale predovšetkým disponujeme psychologickými poznatkami. Spätne preklady zo slovenského jazyka do anglického vykonal Ondrej Kačmár, BA, MSc, ktorý sa narodil na Slovensku a v súčasnosti 10 rokov žije v Anglicku, kde vyštudoval na University of Hertfordshire. Aby sa zabránilo predpojatosti, prekladateľovi neboli poskytnuté dotazníky v originálnej autorskej podobe. Odchýlky medzi originálom a spätným prekladom boli vyriešené tak, že sme anglické preklady v takej podobe, v akej boli prekladateľom vytvorené, poslali autorom nástrojov, aby posúdili validitu prekladu, teda či význam položiek v nami vytvorenej anglickej verzii korešponduje s významom položiek originálnej verzie. Na základe pozitívnej spätnej väzby autorov považujeme nami vytvorené slovenské podoby nástrojov za validné (C.Lay, osobná komunikácia via mail, 28. júl 2015; R. Frost, osobná komunikácia via mail, 14. júl 2015; R. Vallerand, osobná komunikácia via mail, 27. júl 2015).

Zber dát bol realizovaný prostredníctvom priameho kontaktu s respondentmi. Respondenti teda zaznačovali odpovede o sebe do dotazníkov v papierovej forme. Všetci respondenti boli pred administráciou oboznámení o problematike a cieľoch výskumu. Súčasne boli respondenti v súlade s dodržaním etických zásad výskumného zásahu informovaní o tom, že ich účasť vo výskume

je absolútne anonymná a dobrovoľná. Zároveň sme respondentov informovali o tom, že všetky poskytnuté údaje nebudú použité inak ako na vedecký účel.

Respondenti vyplňali celkom 5 dotazníkov a to v nasledujúcom poradí: 1. Demografický dotazník, 2. Škála prokrastinácie pre študentov, 3. Frostova multidimenzionálna škála perfekcionizmu, 4. NEO päťfaktorový osobnostný inventár a 5. Škála akademickej motivácie.

7. Štatistické spracovanie údajov

Všetkým odpovediam, ktoré neboli v dotazníkoch priamo kvantifikované, sme priradili hodnoty od 1 do 5. V prípade Škály prokrastinácie a NEO päťfaktorového osobnostného inventára boli odpovede negatívne formulovaných položiek rekódované. Spracúvanie údajov zo všetkých nástrojov spočívalo v sčítavaní bodov jednotlivých odpovedí a následne v získavaní hrubého skóre pre každú škálu alebo subškálu. Všetky kategorické premenné s počtom kategórií vyšším ako 2 bolo potrebné transformovať na premenné dichotomického charakteru (dummy). Túto úpravu bolo potrebné vykonať len v rámci premennej študijný rok.

V prípade všetkých nástrojov sme teda v rámci analýzy výsledkov pracovali s hrubým skóre. Všetky štatistické operácie boli vykonané v štatistickom programe IBM SPSS Statistics 22. Reliabilitu nástrojov sme overovali prostredníctvom metódy Cronbachovej alfy. Metódou zošikmenia – skewness – sme overili normalitu rozloženia dát všetkých metrických premenných. Konštatujeme, že všetky dáta spĺňali parametre normálneho rozloženia, preto nebolo potrebné z hľadiska zachovania normality dát vykonať ich transformáciu. Hypotézy sme overovali prostredníctvom viacnásobnej hierarchickej lineárnej regresnej analýzy metódou stepwise. Skôr, než prebehla realizácia výpočtu, vykonali sme test kolinearit všetkých prediktorov vstupujúcich do regresnej analýzy. Diagnostika kolinearit neodhalila medzi žiadnymi z prediktorov silný lineárny vzťah. Možno tak tvrdiť na základe toho, že ukazovatele kolinearit (Tolerance a VIF) neprekročili kritické hodnoty, v dôsledku čoho nebolo potrebné žiaden z prediktorov z analýzy vylúčiť. Z dôvodu veľkého rozsahu tabuľky o deskriptívnych údajoch premenných tabuľku neuvádzame.

8. Výsledky

V analýze figurovalo jediné kritérium – prokrastinácia. Do analýzy vstupovali tieto prediktory: pohlavie, vek, študijný rok, odbor, brigáda popri štúdiu, neuroticizmus, extravertizácia, otvorenosť voči skúsenosti, prívetivosť, svedomitosť, celkový perfekcionizmus, na seba orientovaný perfekcionizmus, sociálne podmienený perfekcionizmus, vnútorná motivácia a vonkajšia motivácia.

Všetky hypotézy boli overované prostredníctvom viacnásobnej hierarchickej lineárnej regresnej analýzy metódou stepwise. Výsledky sú uvedené v tabuľke 8.

Tab.8: Regresný model pre pohlavie, vek, prvý ročník, druhý ročník, tretí ročník, štvrtý ročník, odbor, brigádu popri štúdiu, neuroticizmus, extraverziu, otvorenosť voči skúsenosti, prívetivosť, svedomitosť, celkový perfekcionizmus, na seba orientovaný perfekcionizmus, sociálne podmienený perfekcionizmus, vnútornú motiváciu a vonkajšiu motiváciu ako prediktory a prokrastináciu ako kritérium (akceptované modely; $p < .05$)

Prediktor	R	R2-change	b	T	p
Prokrastinácia u stredoškólkov (Ftotal (9, 540) = 30,949; $p < .000$)					
Odbor	.166	.028**	-1.156	-2.840	.005
Vek	.189	.008***	.617	3.765	.000
Svedomitosť	.500	.215***	-.372	-11.640	.000
Prívetivosť	.521	.021*	-.080	-2.360	.019
Extraverzia	.533	.013**	.091	3.007	.003
Otvorenosť voči skúsenosti	.543	.010*	-.075	-2.218	.027
Na seba orientovaný perfekcionizmus	.566	.026***	.091	4.790	.000
Vnútorná motivácia	.574	.009***	-.072	-3.812	.000
Vonkajšia motivácia	.583	.011**	.056	2.938	.003
(Constant)			27.187		

Poznámka: * znamená $p < .05$; ** znamená $p < .01$; *** znamená $p < .001$. Prokrastinácia a perfekcionizmus nadobúdajú hodnoty 1 až 5: vysoká hodnota indikuje silnú mieru konštruktu a nízka hodnota slabú mieru konštruktu; odbor nadobúda hodnoty 1 až 2: 1 kóduje gymnázium (všeobecný odbor) a 2 kóduje zdravotný odbor; vek nadobúda hodnoty 15 až 20: vyššia hodnota kóduje vyšší a nižšia hodnota nižší vek; svedomitosť, prívetivosť, extraverzia a otvorenosť voči skúsenosti nadobúdajú hodnoty 0 až 4: vysoká hodnota indikuje silnú mieru konštruktu a nízka hodnota slabú mieru konštruktu; vnútorná a vonkajšia motivácia nadobúda hodnoty 1 až 7: vysoká hodnota indikuje silnú mieru konštruktu a nízka hodnota slabú mieru konštruktu.

V prípade frekvencie prokrastinácie u stredoškólkov bolo v rámci overovania hypotéz zistené, že z testovaných prediktorov bolo signifikantných deväť – odbor, vek, svedomitosť, prívetivosť, extraverzia, otvorenosť voči skúsenosti, na seba orientovaný perfekcionizmus, vnútorná a vonkajšia motivácia. Odbor vysvetlil 2,8% variácie frekvencie prokrastinácie. Vek vysvetlil 0,8% variácie. Svedomitosť vysvetlila 21,5% variácie, prívetivosť vysvetlila 2,1% variácie, extraverzia vysvetlila 1,3% variácie, otvorenosť voči skúsenosti 1% a na seba orientovaný perfekcionizmus vysvetlil 2,6% variácie frekvencie prokrastinácie. Vnútorná motivácia vysvetlila 0,9% variácie a vonkajšia motivácia 1,1% variácie frekvencie prokrastinácie. Študenti študujúci na gymnáziu teda prokrastinujú významne viac ako študenti zdravotného odboru ($b = -1.156$). Čím viac boli stredoškólcami starší, tým viac prokrastinovali ($b = .617$). Čím viac boli stredoškólcami svedomitejší ($b = -.372$) a prívetivejší ($b = -.080$), tým menej prokrastinovali. Čím viac boli stredoškólcami extravertovaní, tým viac prokrastinovali ($b = .091$). Čím viac boli stredoškólcami otvorenejší voči skúsenosti ($b = -.075$), tým menej prokrastinovali. Čím viac boli stredoškólcami perfekcionistickí, tým viac prokrastinovali ($b = .091$). Čím viac boli stredoškólcami vnútorne motivovaní, tým menej prokrastinovali ($b = -.072$). Čím viac boli externe motivovaní, tým viac prokrastinovali ($b = .056$).

9. Diskusia

Zistili sme tieto signifikantné prediktory prokrastinácie u stredoškólkov: príslušnosť k všeobecnému odboru, vek, svedomitosť, prívetivosť, extraverzia, otvorenosť voči skúsenosti, na seba orientovaný perfekcionizmus, vnútorná a vonkajšia motivácia.

Zistili sme, že gymnazisti majú tendenciu prokrastinovať významne viac ako študenti zdravotného odboru. Výsledky sa zhodujú s predpokladmi Ferrariho et al. (1995) a Vernarského (2014). Iní autori však nepotvrdili významné medziodborové rozdiely (Kupecká, 2015; Ledajová, 2012; Schweigerová, 2014).

Zistili sme, že so zvyšujúcim sa vekom má prokrastinácia u stredoškólkov tendenciu stúpať. Rovnaké zistenia uvádzajú i Abbasi a Alghamdi (2015). Výsledky sú však rozporné s inými zisteniami, pretože Schweigerová (2014) ani Watson (2001) nepotvrdili existenciu veku ako významného aspektu prokrastinácie u študentov.

Zistili sme, že čím viac boli študenti svedomitejší, tým nižšia bola ich tendencia k prokrastinácii. Výsledok jednoznačne podporujú aj ďalšie zistenia, ktoré uvádzajú Bujnovská a Greifová (2010), Di Fabiová (2006), Johnsonová a Bloom (1995), Lay (1997), Lee, Kelly a Edwardsová (2006), Schouwenburg a Lay (1995), Vernarský (2014) a Watson (2001).

Zistili sme, že čím viac boli študenti prívetivejší a otvorenejší, tým nižšia bola ich tendencia k prokrastinácii. Bujnovská a Greifová (2010) a Johnsonová a Bloom (1995) však nezistili významný vzťah prokrastinácie k týmto premenným.

Zistili sme, že so zvyšujúcou sa tendenciou k extravertii mala aj prokrastinácia tendenciu stúpať. Toto zistenie je v súlade so zistením, ktoré uvádzajú Freemanová, Cox-Fuenzalidaová a Stoltenbergová (2011). Viacerí autori však uvádzajú rozporné zistenia. Bujnovská a Greifová (2010), Di Fabiová (2006), Kağan, Çakır, İlhan a Kandemir (2010) a Schouwenburg a Lay (1995) zistili negatívny vzťah skúmaných premenných. Johnsonová a Bloom (1995) a ani Vernarský (2014) však významnosť vzťahu nepotvrdili.

Zistili sme, že so zvyšujúcou sa tendenciou k na seba orientovanému perfekcionizmu mala aj prokrastinácia tendenciu stúpať. Toto zistenie podporujú zistenia, ktoré uvádzajú Brownlownová a Reasinger (2000) a tiež Jadidiová, Mohammadkhani a Tajrishi (2011). Bongová, Hwangová, Nohová a Kim (2014), Burnamová, Komarrajuová, Hamelová a Nadler (2014) a Çapan (2010) však medzi skúmanými premennými zistili negatívny vzťah. Naproti tomu Flett, Blankstein, Hewitt a Koledinová (1992), Kaurová a Kaur (2011) a Sliviaková (2007) významnosť vzťahu nepotvrdili.

Zistili sme, že so zvyšujúcou sa vnútornou motiváciou mala prokrastinácia u študentov tendenciu klesať. Zistenie je v súlade so zisteniami, ktoré uvádzajú Cerino (2014), Dunnová (2013) a Fatimah, Lukman, Khairudinová, Shahrazad a Halim (2011). Napriek tomu však Bujnovská (2012) významnosť vzťahu nepotvrdila.

Zistili sme, že so zvyšujúcou sa vonkajšou motiváciou mala aj prokrastinácia tendenciu stúpať. Rovnaké zistenia uvádzajú aj Bujnovská (2012) a Chuová a Choi (2005). Brownlownová a Reasinger (2000) však zistili negatívny charakter vzťahu.

Z hľadiska interpretácie výsledkov možno konštatovať, že jednoznačný a významný charakter vzťahu existuje len vo vzťahu prokrastinácie a svedomitosti. Nevieme presne určiť, prečo výsledky vzhľadom k ostatným skúmaným premenným v rôznych výskumoch variujú.

Jednou z možných príčin môže byť nereprezentatívnosť výskumného súboru, tak ako aj nevyváženosť súboru z hľadiska rôznych demografických podskupín (rod, brigáda popri štúdiu či iné). S prokrastináciou pravdepodobne súvisia aj viaceré iné premenné, ktoré neboli skúmané a ktoré mohli výsledky významne ovplyvniť.

Ako jeden z limitov výskumu považujeme skutočnosť, že sa nám vzhľadom k niektorým premenným nepodarilo zabezpečiť približne rovnakú početnosť študentov. Ide o premennú pohlavie a premennú brigáda popri štúdiu. Možno tak pozorovať značné rozdiely v početnosti tak medzi mužmi a ženami, ako aj medzi brigádujúcimi a nebrigádujúcimi stredoškólakmi. Výsledky vzťahujúce sa k týmto premenným majú preto viac obmedzenú výpovednú hodnotu ako výsledky týkajúce sa ostatných premenných. Za výsledky s najvyššou platnosťou považujeme výsledky spojené so svedomitosťou, nakoľko sa v zhode s hypotézou potvrdila svedomitosť ako prediktor v celkom vysokom percente. Platnosť zistenia podporujú aj nami zistené vysoké (pre NEO päťfaktorový osobnostný inventár najvyššie) hodnoty Cronbachovej alfy pre subškálu svedomitosti.

Príležitostný spôsob výberu výskumného súboru je tradične najpodstatnejším obmedzením všetkých výsledkov, na základe čoho je nutné konštatovať ich plnú platnosť len vzhľadom k nami použitému súboru a to aj napriek tomu, že bol súbor pomerne veľký. Aj napriek prítomnosti významných prediktorov sa však v takmer všetkých ich prípadoch ukázalo len veľmi slabé predikčné percento, čo naznačuje, že k prokrastinácii pravdepodobne prispievajú mnohé iné faktory.

Napriek vyššie uvedeným limitom si dovoľíme poznamenať, že táto práca má viacero prínosov. Jedným z nich je, že štúdia prináša poznatky nového, odlišného charakteru a to podnecuje k neustálemu overovaniu hypotéz či postulovaniu nových hypotéz. Za dôležitý prínos považujeme predovšetkým použitie na slovenské pomery nových nástrojov, ktoré zdá sa, fungujú dobre aj v slovenskom prostredí a ktoré prinášajú rozšírenie v oblasti diagnostiky a metód skúmania na domácej pôde. V súčasnosti na Slovensku nemáme k dispozícii štandardizovaný nástroj na meranie prokrastinácie, perfekcionizmu, no predovšetkým ani na meranie akademickej motivácie, čo považujeme za zásadné a prázdne miesto v diagnostike, pretože akademickej motivácia je počas života aktuálna viac než 15 rokov, prakticky od predškolského veku až po štúdium na vysokej škole a jej zistenie môže napomôcť napríklad adekvátnemu výberu školy alebo pri problémoch s neprospevaním v škole a zisťovaním dôvodov neprospevania či záškoláctva. Škálu akademickej prokrastinácie vytvorenú zahraničnými psychológmi preto považujeme za veľmi vďačný, dobre fungujúci nástroj a považujeme ho za reliabilnú screeningovú diagnostickú metódu skúmania motivácie k štúdiu. Veríme, že tento a ďalšie nami použité nástroje sa v budúcnosti viac dostanú do povedomia slovenských výskumníkov a psychológov a nadobudnú úspešné využívanie tak vo výskume, ako aj v praxi. Napokon, táto práca poskytuje prínos predovšetkým pre školskú prax, pretože ponúka obraz o motivačných charakteristikách študentov, čo považujeme za dôležité poznatky vzhľadom k formovaniu školských osnov, plánovaniu vyučovacieho procesu a predovšetkým vzhľadom k zmene prístupu učiteľov k žiakom. Vedomosť o motivač-

ných poznatkoch študentov je pre učiteľov zásadná predovšetkým preto, aby študentov dokázali adekvátne motivovať k štúdiu a podieľať sa tak na znižovaní prokrastinačného správania, ktoré má jednoznačne súvis aj s nezaujmom a averziou k mnohým školským činnostiam. Dovolíme si tak tvrdiť aj na základe našich vlastných doplňujúcich zistení, kde v celkovom súbore 551 študentov až 68,8 % zaznačilo averziu k úlohe ako dôvod svojho prokrastinovania. Tieto informácie sme zisťovali z dôvodu získania lepšieho pochopenia a vŕhodu do problematiky, v záujme čoho sme k demografickému dotazníku pripojili aj subjektívne vnímané dôvody prokrastinácie, ktoré mali respondenti zaznačiť. Máme za to, že zmena prístupu školského systému, ako aj zmena prístupu učiteľov k žiakom môže napomôcť k tomu, aby študenti boli k štúdiu motivovaní aj vnútorne, nie len kvôli externým dôvodom. Zmenou prístupu máme na mysli napríklad zavedenie čiastočných kompetencií v rozhodovaní o vyučovacom procese a nechať žiakov aspoň čiastočne rozhodnúť o tom, aké predmety sa v škole budú učiť a to hneď od začiatku štúdia, nie až v maturitnom ročníku. Zmeny v prístupe by sa nemali týkať len stredných škôl, ale všetkých stupňov škôl, vrátane tých vysokých, pretože aj napriek možnosti ľubovoľného výberu štúdia či predmetov často krát ani vysokoškoláci nemajú pocit, že by ich univerzita dostatočne motivovala. Týka sa to problémov s praxou počas štúdia či samotného uplatnenia v odbore po ukončení štúdia.

Radi by sme nadviazali aj na ďalšie súvislosti a odporúčania pre ďalší výskum. Považujeme za potrebné, ak nie nevyhnutné vo vzťahu k prokrastinácii preskúmať aj ďalšie možné zásadné osobnostné aspekty ako sú strach zo zlyhania, úzkosť resp. úzkostlivosť či prežívanie vzrušenia. Ukazujú sa byť podstatné aj ďalšie koreláty – sebavedomie, sebaúčinnosť, optimizmus, životná spokojnosť, výkonová motivácia či samotný výkon a školský úspech. Iné pole skúmania leží v oblasti prežívania, ktoré súvisí so zisťovaním toho, do akej miery má prokrastinácia vplyv na prežívanie nezdravých emócií ako hanba, vina či prežívanie depresie. Za osobitne zaujímavý predmet budúceho skúmania považujeme skúmanie prokrastinácie ako aktívneho, zámerného a cieľavedomého konania. V prvom rade však odporúčame preskúmať fenomén prokrastinácie na všetkých úrovniach škôl, predovšetkým na úrovni stredných a základných škôl, v súvislosti s ktorými poznatky o prokrastinácii výrazne absentujú.

10. Záver

Nezistili sme významnosť pohlavia, študijného roka a brigády popri štúdiu ako prediktorov prokrastinácie u stredoškôľakov. Vek sa potvrdil ako významne pozitívny prediktor, rovnako bol ako významný prediktor potvrdený odbor, kde sa gymnaziálny (všeobecný) odbor spájal s vyššou prokrastináciou. Svedomitosť, prívetivosť a otvorenosť voči skúsenosti sa potvrdili ako významne negatívne prediktory. Extraverzia sa potvrdila ako významne pozitívny prediktor. Neuroticizmus, celkový perfekcionizmus ani sociálne podmienený perfekcionizmus sa neukázali ako významné prediktory. Na seba orientovaný perfekcionizmus bol zistený ako významne pozitívny prediktor. Vnútorňá motivácia bola zistená ako významne negatívny a vonkajšia motivácia ako významne pozitívny prediktor.

Literatúra

- Abbasi, I. S., & Alghamdi, N. G. (2015). The Prevalence, Predictors, Causes, Treatments, and Implications of Procrastination Behaviors in General, Academic, and Work Setting. *International Journal of Psychological Studies*, 7(1), 59-66.
- Arif, H., Noor, S. S., & Muneer, S. (2014). Academic Procrastination among Male and Female University and College Students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70.
- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57-74.
- Bong, M., Hwang, A., Noh, A., & Kim, S. (2014). Perfectionism and Motivation of Adolescents in Academic Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 711-729.
- Brownlow, S., & Reasinger, R. D. (2000). Putting off Until Tomorrow What is Better Done Today: Academic Procrastination as a Function of Motivation Toward College Work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 15-34.
- Bujnovská, T., & Greifová, J. (2010): Prokrastinácia: prevalencia, príčiny a vzťah k osobnostným rysom v rámci Big Five modelu osobnosti. In: Chovanec, M., & Sipko, J. (Eds.), 6. študentská vedecká a umelecká konferencia, Prešov, PULIB, 875-904.
- Bujnovská, T. (2012). Prokrastinácia vysokoškolákov a jej činitele. Diplomová práca. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.
- Burnam, A., Komarraju, M., Hamel, R., & Nadler, D. R. (2014). Do adaptive perfectionism and self-determined motivation reduce academic procrastination?. *Learning and Individual Differences*, 36, 165-172.
- Çapan, B. E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1665-1671.

- Cerino, E. S. (2014). Relationships between academic motivation, self-efficacy, and academic procrastination. *Psi Chi Journal of Psychological Research*, 19(4), 156-163.
- Di Fabio, A. (2006). Decisional procrastination correlates: personality traits, self-esteem or perception of cognitive failure? *The International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6, 109-122.
- Dunn, K. (2013). Why Wait? The Influence of Academic Self-Regulation, Intrinsic Motivation, and Statistics Anxiety on Procrastination in Online Statistics. *Innovative Higher Education*, 39(1), 33-44.
- Fatimah, O., Lukman, Z. M., Khairudin, R., Shahrazad, W. S., & Halim, F. W. (2011). Procrastination's Relation with Fear of Failure, Competence Expectancy and Intrinsic Motivation. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 19, 123-127.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment*. New York: Plenum Press.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L., & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior & Personality*, 20(2), 85-94.
- Freeman, E. K., Cox-Fuenzalida, L. E., & Stoltenberg, I. (2011). Extraversion and Arousal Procrastination: Waiting for the Kicks. *Current Psychology*, 30, 375-382.
- Gabrhelík, R. (2008). *Akademická prokrastinace: Ověření sebezposuzovací škály, prevalence a příčiny prokrastinace*. Dizertačná práce. Praha: Masarykova univerzita.
- Hess, B., Sherman, M. F., & Goodman, M. (2000). Eveningness Predicts Academic Procrastination: The Mediating Role of Neuroticism. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 61-74.
- Chu, A. H. Ch., & Choi, J. N. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264.
- Jadidi, F., Mohammadkhani, S., & Tajrishi, K. Z. (2011). Perfectionism and academic procrastination. *Social and Behavioral Sciences*, 30, 534-537.
- Johnson, J. L., & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127-133.
- Kağan, M., Çakır, O., İlhan, T., & Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive – compulsive and five factor personality traits. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2121-2125.
- Kaur, H., & Kaur, J. (2011). Perfectionism and Procrastination: Cross Cultural Perspective. *Journal of Social Sciences*, 5(1), 34-50.
- Knaus, W. J. (2000). Procrastination, blame, and change. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 153-166.
- Kupecká, K. (2015). *Prokrastinácia vo vzťahu ku kauzálnym atribúciám*. Diplomová práca. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.
- Kuzma, M. (2013). *Prokrastinácia u študentov verejnej správy*. Bakalárska práca. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika.
- Lay, C. H. (1988). The Relationship of Procrastination and Optimism to Judgments of Time. *Journal of Social Behavior and Personality*, 3(3), 201-214.
- Lay, C. H. (1997). Explaining lower-order traits through higher-order factors: the case of trait procrastination, conscientiousness, and the specificity dilemma. *European Journal of Personality*, 11, 267-278.
- Lay, C. H. (1998). The relation of trait procrastination to the Big-Five factor conscientiousness: an assessment with primary-junior school children based on self-report scales. *Personality and Individual Differences*, 25, 187-193.
- Lay, C., Kovacs, A., & Danto, D. (1998). The relation of trait procrastination to the big-five factor conscientiousness: an assessment with primary-junior school children based on self-report scales. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 187-193.
- Ledajová, N. (2012). *Prokrastinácia v súvislosti s vybranými aspektmi sebaregulácie*. Bakalárska práca. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
- Lee, E. (2005). The Relationship of Motivation and Flow Experience to Academic Procrastination in University Students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 5-14.
- Lee, D. G., Kelly, K. R., & Edwards, J. K. (2006). A closer look at the relationships among trait procrastination, neuroticism, and conscientiousness. *Personality and Individual Differences*, 40(1), 27-37.
- Maťašová, K. (2015). *Prokrastinácia u vysokoškolských študentov: výskyt, osobnostné a výkonové koreláty*. Bakalárska práca. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika.
- Onwuegbuzie, A. J. (2000). Academic Procrastinators and Perfectionistic Tendencies Among Graduate Students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 103-109.

- Owens, A. M., & Newbegin, I. (2000). Academic Procrastination of Adolescents in English and Mathematics: Gender and Personality Variations. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 111-124.
- Seo, E. H. (2013). A comparison of active and passive procrastination in relation to academic motivation. *Social Behavior and Personality*, 41(5), 777-786.
- Scher, S. J., & Osterman, N. M. (2002). Procrastination, conscientiousness, anxiety, and goals: Exploring the measurement and correlates of procrastination among schol-aged children. *Psychology in the Schools*, 39(4), 385-398.
- Schouwenburg, H. C., & Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the Big-Five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18(4), 481-490.
- Schweigerová, K. (2014). Exekutívne funkcie a akademická prokrastinácia. Bakalárska práca. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika.
- Slivíaková, A. (2007). Akademická prokrastinace ve vztahu k perfekcionismu. Diplomová práca. Brno: Masarykova univerzita.
- Sokolowska, J. (2009). Behavioral, cognitive, affective, and motivational dimensions of academic procrastination among community college students: A Q methodology approach. Dizertačná práca. New York: Fordham University.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
- Szobiová, E. (2004). Tvorivosť. Od záhady k poznaniu. Bratislava: Stimul.
- Vernarský, M. (2014). Osobnostné vlastnosti a prokrastinácia doktorandov. Diplomová práca. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: a facet level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30, 149-158.
- Žgravčáková, M. (2013). Prokrastinácia a prežívanie úzkosti u vysokoškolských študentov. Bakalárska práca. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika.

DIAGNOSTIKA KOGNITIVNÍCH FUNKCÍ U KLIENTŮ V LÉČBĚ ZÁVISLOSTI NA ALKOHOLU

DIAGNOSTICS OF COGNITIVE FUNCTIONS OF CLIENTS IN ALCOHOL ABUSE AND ADDICTION TREATMENT

Miroslav CHARVÁT, Lenka ŠVACHOVÁ

Katedra psychologie FF UP, Vodární 6, 771 80 Olomouc, Česká republika, miroslav.charvat@upol.cz

Grantová afiliace: Studentská grantová soutěž IGA FF UP v Olomouci, reg. č. IGA_FF_2016_018 Psychologický výzkum ve vybraných oblastech pedagogické a klinické psychologie

Abstrakt: Tato pilotní klinická studie se zabývá diagnostikou kognitivních funkcí u osob závislých na alkoholu. Jak vyplývá z mnoha výzkumných studií, dlouhodobé a nadměrné užívání alkoholu vede nepochybně k deficitům v kognitivní oblasti. My jsme si zvolili tyto cíle: zhodnotit stav kognitivních funkcí u osob závislých na alkoholu hospitalizovaných v rezidenční léčbě pomocí baterie běžně užívaných klinických psychodiagnostických metod, zhodnotit souvislost délky nadměrného pití alkoholu na kognitivní funkce, provést analýzu některých podskupin souboru vzhledem k výsledkům testů a ověřit použitelnost vybrané baterie testů ve výzkumné i klinické praxi. Respondenty (n = 59) jsme testovali baterií 7 testů: AVLT, TMT, Číselný čtverec, ROCF, FAS, BVRT a SCWT. Výsledky testů překvapivě vůbec nekorelují s délkou nadměrného užívání alkoholu ani se subjektivním odhadem úbytku kognitivních funkcí odhadovaným samotnými klienty. Co se týká srovnání některých podskupin, ani zde se neukázalo mnoho klinicky významných rozdílů. Tyto výsledky nasvědčují tomu, že užívání alkoholu nemusí mít vždy jednoznačně prokazatelný univerzální negativní dopad na kognitivní funkce, jak je všeobecně usuzováno. Jde spíše o individuální vzorce. Nepodařilo se nám bohužel najít žádné významnější prediktory či společné ukazatele, přesto si myslíme, že zavádění diagnostiky kognitivních funkcí by mohlo posloužit k rozvoji léčby závislosti a následné rehabilitace, zejména ve smyslu individualizace léčebných plánů vzhledem k potřebám jednotlivých klientů.

Klíčová slova: kognitivní funkce, alkohol, těžcí uživatelé alkoholu, léčba závislosti, diagnostika kognitivních funkcí

Abstract: This pilot clinical research deals with the diagnostics of cognitive function in people addicted to alcohol. As is evident from many research studies, prolonged and excessive use of alcohol undoubtedly leads to deficits in cognitive area. The aims of this study are: to assess the state of cognitive functions in people with alcohol addiction hospitalized in residential treatment using a battery of commonly used clinical assessment methods, to assess the effect of the duration of excessive drinking on cognitive function, perform some subgroup analysis and verify the applicability of the selected battery of tests in the research and clinical practice. Respondents (n = 59), were tested by the battery of seven methods: AVLT, TMT, Numeric square, ROCF, FAS, BVRT and SCWT. Test results surprisingly not correlate with the length of excessive use of alcohol or subjective assessment of cognitive decline estimated by the clients themselves. Regarding the comparison of some subgroups, even here did not show many clinically significant differences. These results suggest that the use of alcohol need not always be clearly connected to universal negative effects on cognitive functions, as is generally judged. It is rather the individual pattern. Unfortunately, we could not find any significant predictors or common indicators, but we think that the broader use of diagnostics of cognitive function could serve the development of addiction treatment and rehabilitation, especially in terms of individualization of treatment plans with respect to the needs of individual clients.

Keywords: cognitive functions, alcohol, heavy alcohol users, addiction treatment, cognitive functions diagnostics

1. Teoretická východiska

Negativní vliv dlouhodobého užívání alkoholu na kognitivní funkce se zdá být neoddiskutovatelný. Zobrazovací metody jako MRI ukazují u dlouhodobých uživatelů alkoholu morfologické změny spojené s úbytkem mozkové tkáně především ve strukturách limbického systému, temporálního a frontálního laloku a cerebellu (Bates, Buckman & Nguyen, 2013). Dlouhodobí uživatelé alkoholu mají menší, lehčí a ochablější mozek než populace stejného pohlaví a věku, která neužívá alkohol. Z hlediska funkčnosti se

nejčastěji jedná o poškození či narušení krátkodobé paměti, deklarativní paměti, percepčních, řečových a motorických schopností, prostorové představivosti, postojové stability a exekutivních funkcí jako je řešení problémů, mentální flexibilita, rozhodování, inhibice. Uvádí se, že 50-70%, těch, kterým byl diagnostikován syndrom závislosti na alkoholu, vykazují v porovnání s normální populací nějaký stupeň neurokognitivního deficitu (Fein, Bachman, Fisher & Davenport, 1990). Ačkoli škodlivost alkoholu podléhá všeobecnému konsenzu, není úplně jasné, jaký je vztah mezi dobou užívání a mírou poškození těchto funkcí. Některé studie uvádějí, lineární vztah těchto veličin, jiné uvádějí, že kognitivní deficit můžeme nalézt až po přibližně deseti letech nadměrného užívání (Yücel et al., 2007).

Nešpor (2000) uvádí, že pacienti přijati do psychiatrické léčebny kvůli alkoholové demenci se mohou lišit při příjmu do léčebny a cca po měsíci léčby i o 50 bodů ve skóru IQ. Na tento rozdíl může mít vliv několik věcí: abstinence, u vyšetření při vstupu do léčebny může být klient pod vlivem alkoholu, při prvním vyšetření se může u klienta jednat o kocovinu nebo odvykáací stav, první vyšetření může být ovlivněno silným bažením po alkoholu. Důsledkem nadměrného užívání alkoholu může být až alkoholová demence. Nemoc progreduje i řadu let. Čím více se závislost prohlubuje, tím více se otupuje emotivita, chápání, paměť, učení a i další kognitivní schopnosti.

Ve výzkumu Steingassem, Sartorym, & Canavanem (1994) bylo zkoumáno, zda alkoholismus vede k úpadku intelektu, nebo ke kognitivní poruše. 105 probandů bylo testováno s ohledem na jejich premorbidní a aktuální inteligenci, organicitu, pozornost, učení, schopnost tvořit kategorie, orientaci, a náladu. Doba závislosti na alkoholu se pohybovala od 3 do 35 let (průměrně 16,3 roku). Počet hospitalizací byl v rozmezí 0-40 (průměr 5,3). Snížení IQ oproti premorbidní úrovni činilo 10 bodů. Jiné dysfunkce s tímto výsledkem ovšem nekorelují. Například schopnost učit se s IQ nekoreluje.

Také Smeraldi et al. (2006) uvádí, že kognitivní poruchy jsou klíčovým znakem osob závislých na alkoholu. 50–80% jedinců závislých na alkoholu má mírnou až těžkou neurokognitivní poruchu. Autoři ve své studii došli k závěru, že exekutivní funkce jsou u alkoholiků poškozeny nejméně, druhá nejméně poškozená je verbální paměť, následuje, pracovní paměť. Na druhou stranu, nejvíce poškozeny jsou pozornost a rychlost zpracování informací. Tento výsledek poukazuje na odolnost frontálního laloku, a že právě tyto funkce jsou nejvíce odolné vůči alkoholu.

Agartz, Shoaf, Rawlings, & Hommer (2003) zkoumali objem specifických mozkových struktur u mužů a žen závislých na alkoholu s muži a ženami, kteří závislí nejsou. V této studii měřili objem hippocampu – struktury vztahující se k paměťové funkci. Zjistili, že ženy závislé na alkoholu mají menší pravou i levou část hippocampu, než ženy, které závislé nejsou. Muži, závislí na alkoholu, měli oproti mužům, kteří nejsou závislí na alkoholu, menší pouze pravou část hippocampu. Ženy závislé na alkoholu (oproti mužům závislým na alkoholu) pily kratší dobu, začaly později a spotřeba alkoholu byla menší. Hommer (2003) se zabýval otázkou, zda jsou ženy, závislé na alkoholu, více náchylnější k poškození mozku než muži, závislí na alkoholu. Dřívější výzkumy již ukázaly, že muži, závislí na alkoholu, mají menší objem mozku, než muži, kteří nepijí. Autor vycházel při výzkumu z výsledků mnoha studií, které naznačují, že ženy jsou více ohroženy. Avšak autor poukazuje na to, že aby bylo možné obě pohlaví adekvátně porovnat, je nutné skupiny dále dělit i podle věku. Na základě toho tvrzení uvádí, že výsledky jsou neprůkazné.

Lečbych, Vaverka (2014) zkoumali testem Figurní fluence (zaměřeného na diagnostiku exekutivních funkcí) rozdíl mezi osobami závislými na alkoholu ($n = 46$) a neklinickou populací ($n = 146$). Srovnání skupin ukazuje na statisticky vysoce významný rozdíl, zejména v celkovém výkonu testu, který je u klinické skupiny významně nižší ($t = -4,73$; $p < 0,01$). Rozdíl mezi skupinami z hlediska velikosti účinku (effect size) a věcné významnosti lze také hodnotit jako velký ($d = 0,86$).

Moselhy, Georgiou, & Kahn (2001) uvádí, že změna exekutivních funkcí (např. poruchy koordinace) jsou také prediktory zhoršení paměti. Dle autorů bude charakteristický profil epizodické paměti klienta závislého na alkoholu obsahovat omezené schopnosti k učení se, poruchy procesu kódování a dekódování paměťových stop, poruchy při vybavování časového a prostorového kontextu, zatímco schopnost uchovávání informací zůstane zachována.

Noël et al. (2012) poukazují na negativní vliv alkoholu především na epizodickou paměť a exekutivní funkce. Testovali verbální paměť u osob závislých na alkoholu a porovnávali je se zdravou populací. Byl nalezen signifikantní rozdíl u průměrně vybaveného počtu slov v prvních pěti pokusech, a velmi vysoce signifikantní rozdíl v počtu chyb (perseverací a konfabulací) v prvních pěti pokusech $F(1,70) = 23,0$, $p < 0,001$, což poukazuje na zhoršenou verbální paměť a pozornost u osob závislých na alkoholu. V testu verbální fluence (testující flexibilitu) se ukázalo, že alkoholici si vybaví oproti kontrolní skupině signifikantně méně slov. To poukazuje na zhoršenou schopnost vybavit si z dlouhodobé paměti.

Paikkatt, Akhouri, Jahan, & Singh (2014) uvádí, že je významný statistický rozdíl mezi neklinickou populací a osobami závislými

na alkoholu. Osoby závislé na alkoholu v jejich studii vykazovaly horší výsledky ukládání paměťových stop, oproti neklinické populaci. V testu Rey-Osterriethova komplexní figura se projevilo rozdíly mezi skupinami ve vizuoprostorových konstrukčních schopnostech, vizuální paměti a schopnosti rozpoznávání. Hodnota výsledku byla středně až závažně snižena v neprospěch závislých na alkoholu. Osoby závislé na alkoholu dosahovaly ve verzi testu „kopie“ průměrného výsledku 34,77 bodů (min. 24, max. 36). Zdravá populace měla průměrně 35,73 bodů. (min. 32, maximum 36). Při verzi „reprodukce“ měli závislí na alkoholu průměrně 19,98 (min. 8, max. 30), zdravá populace průměrně 24,62 bodů. (min. 18, maximum 29).

Výzkumu pozornosti se věnovali ve svém výzkumu např. Noël et al. (2012). V testech: Trail making test, verze A a ve Stroopově testu $F(1,70) = 3.2$, $p = 0.08$; $F(1,70) = 3.3$, $p = 0.08$, nebyl nalezen signifikantní rozdíl v rychlosti zpracování mezi zdravou populací a klientů závislých na alkoholu. Faktor interference se mezi skupinami neukázal jako signifikantní, nicméně počet chyb při testování pozornosti byl velmi významně signifikantní $F(1,70) = 73.1$, $p < 0.001$, v neprospěch osob závislých na alkoholu.

Uekermann, Channon, Winkel, Schlebusch, & Daum (2007) sledovali rozdíl mezi pacienty závislými na alkoholu a kontrolní skupinou. Pacienti dělali Trail making test (TMT) a Stroopův test. V TMT se rozdíly mezi skupinami neprokázaly, ale obě skupiny měly delší čas u verze B oproti verzi A. U Stroopova testu osoby závislé na alkoholu oproti kontrolní skupině četly delší dobu barvy a také déle pojmenovávali barevné obdélníky.

Fadardi, Cox (2006) uvádí, že klienti závislí na alkoholu dělali ve Stroopově testu oproti příležitostným konzumentům alkoholu statisticky významně více chyb, $t(46) = 2.65$, $p < 0.01$. Dále faktor interference byl statisticky významně vyšší, než u příležitostných konzumentů alkoholu.

Negativní vliv na kognitivní funkce má ale navíc i kouření. Například Pennington, Durazzo, Schmidt, Mon, Abé, & Meyerhoff (2014) ve svém výzkumu zkoumali osoby závislé na alkoholu, které kouří, druhá skupina byli nekuřáci závislí na alkoholu. Chronické kouření, podle jejich výzkumu negativně ovlivňovalo neurokognici během rané abstinence od alkoholu. Největší vliv se projevil v oblasti vizuální paměti a učení. Proto je, podle autorů, vhodné, zařadit do léčby i odvykání kouření.

Podobných výzkumů o vlivu alkoholu na kognitivní funkce existuje ovšem velmi mnoho a čtenáře v tomto ohledu dále odkazujeme spíše na řadu kvalitních již publikovaných a dobře dohledatelných přehledových studií.

2. Cíle výzkumu

Cíle a této klinické studie jsou následující.

- 1) Zhodnotit souvislost délky nadměrného pití alkoholu na kognitivní funkce.
- 2) Provést analýzu vybraných podskupin vzhledem k výsledkům testů kognitivních funkcí.
- 3) Pilotně ověřit použitelnost vybrané baterie testů ve výzkumné i klinické praxi.

3. Výběrový soubor

Zkoumanou populaci tvoří klienti psychiatrických zařízení s diagnózou syndromu závislosti vyvolaného užíváním alkoholu. V roce 2014 bylo hospitalizováno 9 724 pacientů užívajících alkohol v psychiatrických zařízeních v České republice. V roce 2015 bylo dle ÚZIS léčeno 26 954 lidí na poruchy vyvolané alkoholem (F10), z toho bylo 35,4 % žen. Počet nově zjištěných onemocnění kategorie poruch vyvolaných alkoholem byl 6 449 (ÚZIS ČR, 2015). V Národním registru léčby uživatelů drog (NRLUD) je za rok 2015 registrováno 1 569 žadatelů o léčbu z toho u 451 jde o prvoléčené. V tomto registru ovšem chybí data z významné části léčebné sítě za r. 2015 (Mravčík et al., 2016).

V našem výzkumu jsme použili prostý záměrný výběr přes instituce. Cíleně jsme vyhledávali účastníky splňující určitá kritéria. Kritériem bylo, aby byl respondent klientem psychiatrického zařízení (psychiatrická nemocnice, psychiatrická léčebna nebo doléčovací centrum) s anamnézou syndromu závislosti na alkoholu. Výzkumný soubor tvořilo celkem 59 respondentů. Z toho 38 mužů a 21 žen. Průměrný věk byl 41,7 let, SD 9,84; minimum 24, maximum 64. Respondenti pocházeli z Psychiatrické nemocnice Kroměříž, Psychiatrické léčebny Šternberk a z Doléčovacího centra P-centra Olomouc. V PN Kroměříž jsme testovali 46; 78 % klientů. V PL Šternberk 9; 15% klientů. V DC Olomouc 4; 7% klientů. Základního vzdělání dosáhli 3 respondenti (5 %), středního vzdělání

bez maturity 24 respondentů (41 %), středního s maturitou 20 (34 %), bakalářského 4 (7 %) a magisterského 8 (13 %). Klienti v době testování abstinovali průměrně 2,2 měsíce, minimum bylo 2 týdny, maximum pak 10 měsíců. Pravidelně začali respondenti pít alkohol průměrně v 23,4 letech (minimum 14, maximum 55). Pravidelným pitím je míněno pití alespoň 1x týdně. Nadměrně začali pít průměrně ve 32 letech (minimum 17, maximum 55). Doba pravidelného pití alkoholu byla průměrně 18 let (minimum 2 roky, maximum 41 let). Doba nadměrného pití alkoholu byla průměrně 8 let (minimum 0,3 roku, maximum 32 let). Marihuanu užívalo 9 (15 %) respondentů pravidelně, z toho 2 (3 %) nadměrně, pervitin pravidelně 4 (7 %), ale jiné návykové látky neužíval pravidelně nikdo. Celkem 32 (64 %) respondentů byli kuřáci, kteří průměrně kouřili už 11 let 9 cigaret denně. U většiny (64 %) respondentů to byla při testování jejich první léčba. První léčba se závislostí na alkoholu u klientů proběhla průměrně v 38 letech (minimum 24, maximum 57). Nějaké fyzické omezení (které nemá vliv na zaměstnání) uvádí 18 (31 %) respondentů. Psychické obtíže uvedlo 16 (27 %) klientů, konkrétně šlo většinou o deprese nebo úzkosti, případně obojí. Vážnými depresemi trpělo v životě 7 (12 %) respondentů. Během posledních 30 dnů jich mělo deprese 17 (29 %). Těžké stavy úzkosti zažilo někdy v životě 10 (17 %) klientů. V posledních 30 dnech mělo silné úzkosti 24 (41 %) respondentů. Myšlenky na sebevraždu mělo 16 (27 %) klientů. Sebevražedný pokus uvedli 4 (7 %) respondenti. Celkem 30 (51 %) respondentů bralo někdy v životě psychiatrické léky. Stejně tak 30 (51 %) respondentů užívá v současnosti nějaké psychiatrické léky, jedná se převážně o běžná antidepresiva či anxiolytika, 1x antipsychotika a 4x Antabus. Celkem 23 (39 %) respondentů bylo před léčbou na detoxifikačním oddělení.

V době výzkumu bylo zaměstnáno 31 (53 %) respondentů, 22 (37 %) jich pracovalo v dělnické profesi (např. zedník, truhlář, zámečnick nebo dělník ve výrobě), 51 (86 %) respondentů se chtělo vrátit do svého původního zaměstnání nebo mělo vyhládnutou nějakou konkrétní práci, kam chtěli nastoupit po léčbě, 6 (10 %) ještě nevědělo, co bude dělat po dokončení léčby, 2 (4 %) klienti plánovali jít do doléčovacího centra. Pracovní omezení fyzického typu mělo 46 (78 %) respondentů. Řidičský průkaz mělo 48 respondentů, z toho 46 % byl odebrán. Co se týká rodinného stavu, tak 22 (37 %) respondentů bylo svobodných, 7 (12 %) bylo ženatých/vdaných, 29 (49 %) rozvedených a 1 byl ovdovělý. Partnera nebo partnerku mělo v době výzkumu 23 (39 %) respondentů. Respondenti hodnotili vztahy s rodinou, parterem (partnerkou) a dětmi, přičemž u 20 (34 %) byly tyto vztahy hodnoceny jako dobré, u 20 (34 %) jako neutrální – ani dobré, ani špatné a u 19 (32 %) jako špatné. Třetina, tj. 17 respondentů (29 %), neměla žádné děti, 17 (29 %) mělo jedno dítě, 18 (30 %) dvě děti a 7 (12 %) tři a více dětí.

Ve Šternberku a v Olomouci pomáhali s výběrem vhodných kandidátů na výzkum zaměstnanci zařízení (zdravotní sestry nebo pracovníci doléčovacího centra oslovili sami vhodné klienty, kteří by eventuálně mohli mít zájem a domluvili nám schůzku), v Kroměříži jsme po dohodě s klinickou psychologkou oddělení náš výzkum představili všem klientům na ranní komunitě, a nabídli jim účast. Po skončení komunity se mohl sám přihlásit ten, kdo měl zájem o účast. Sběr dat započal v listopadu 2013 a byl ukončen v lednu 2016. Klienty jsme motivovali tím, že jsme jim přislíbili zaslat vyhodnocení jejich výsledků s doporučeními v případě deficitu v oblasti paměti a pozornosti. Klienty jsme informovali o tom, že výzkum je anonymní, podepisovali informovaný souhlas s účastí ve výzkumu a všem bylo nejpozději do 14 dnů odesláno vyhodnocení výsledků testování.

4. Použité metody

Pro tuto studii byla použita baterie sedmi běžně užívaných standardizovaných klinických metod, kterou jsme konzultovali s klinickými psychology. Klienti byli testováni individuálně, v místnosti, která byla určena pro praktikující studenty, v kanceláři klinického psychologa, případně ve společenské místnosti, kam měli ostatní klienti psychiatrického (doléčovacího) zařízení v čase testování omezený přístup tak, aby testovaný respondent byl minimálně rušen. Testování probíhalo většinou o víkendu, výjimečně během pracovního týdne, vždy tak, aby nebyl narušen chod zařízení a aby klienti nebyli testováni v době probíhajícího programu, jenž je nutný dodržovat. Během testování, které trvalo přibližně 75–120 minut si mohl respondent udělat krátkou pauzu, pokud chtěl. Většinou ale tuto možnost nevyužívali. Konkrétně šlo o následující testy kognitivních funkcí.

1. Paměťový test učení (AVLT - Auditory-Verbal Learning Test) je zkouškou pozornosti, krátkodobé a dlouhodobé verbální paměti a schopnosti učit se.
2. Trail Making test (TMT) je orientačním ukazatelem obecné výkonnosti mozku, tj. pozornosti, vizuálně percepční schopnosti, jednoduché motoriky a exekutivní funkce. Je citlivý na poškození mozku, kognitivních funkcí a zejména ztrátu psychomotorického tempa. Část B testuje i pozornost rozdělenou.
3. Číselný čtverec (CC) testuje úmyslnou pozornost, distribuci pozornosti, vyhledávací schopnosti, schopnost učení, prostorovou paměť a unavitelnost.

4. Test verbální fluence (FAS) měří rychlost a plynulost verbální produkce a exekutivy. Je i zkouškou paměti a toho, jak je organizováno myšlení.
5. Stroopov test (SCWT) může zjistit odolnost vůči zátěži a stresu. První subtest měří osobní tempo, druhý faktor vnímání a třetí percepční zátěž.
6. Reyova-Osterriethova komplexní figura (TKF) hodnotí úroveň percepční aktivity, vizuálně-motorické schopnosti a pozornost, dále vizuální paměť, kreslení a konstrukční schopnosti.
7. Bentonův vizuálně retenční test (BVRT) vyšetřuje zrakovou percepci, vizuální paměť, vizuálně konstrukční dovednosti a poruchy pozornosti.

5. Analýza a výsledky

5.1. Souvislost délky nadměrné konzumace alkoholu a deficitu v kognitivních funkcích

Očekávali jsme, že délka nadměrného užívání alkoholu bude korelovat s výsledky v testech kognitivních schopností. Ale překvapivě korelace mezi nadměrnou konzumací alkoholu (v letech) a výsledky v testech nebyla nalezena. Výsledky vidíme v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1 – Nesignifikantní pearsonovy korelace délky užívání alkoholu a skóru v testech kognitivních funkcí (N=58)

	<i>Délka nadměrného užívání alkoholu v letech</i>
<i>Paměťový test učení (AVLT)</i>	<i>0,04</i>
<i>Test cesty (TMT_A)</i>	<i>-0,06</i>
<i>Test cesty (TMT_B)</i>	<i>0,04</i>
<i>Číselný čtverec (CC)</i>	<i>-0,07</i>
<i>Reyova figura (TFK) kopie</i>	<i>-0,08</i>
<i>Reyova figura (TFK) reprodukce</i>	<i>0,18</i>
<i>Test verbální fluence (FAS)</i>	<i>0,17</i>
<i>Bentonův test (BVRT) Počet kreseb bez chyb</i>	<i>0,05</i>
<i>Bentonův test (BVRT) Počet chyb</i>	<i>-0,10</i>
<i>Stroopův test (SCWT) tabule 1</i>	<i>0,09</i>
<i>Stroopův test (SCWT) tabule 2</i>	<i>-0,10</i>
<i>Stroopův test (SCWT) tabule 3</i>	<i>-0,25</i>

5.2. Analýza vybraných podskupin vzhledem k výsledkům testů kognitivních funkcí

V souladu s cíli této pilotní klinické studie jsme se zaměřili na další vztahy mezi anamnestickými údaji a kognitivními funkcemi respondentů. Jde o analýzu podskupin rozdělených dle vybraných dichotomických proměnných. V následujících analýzách a tabulkách tedy testujeme rozdíly mezi dílčími skupinami v našem souboru. Tabulky 2 až 6 shrnují porovnání podskupin z hlediska kouření, opakované léčby, užívání jiných drog v anamnéze, vlastnictví řidičského průkazu či uvědomovaných psychických obtíží.

Tabulka č. 2 - Mann-Whitneyův U Test dle proměnné kouření (n = 59)

	Sčet poř. skup. 1	Sčet poř. skup. 2	U	Z	p	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1 str. přesné p
Paměťový test učení (AVLT)	1206,5	563,5	353,5	0,58	0,564	39	20	0,562
Test cesty (TMT_A)	1113,5	656,5	333,5	-0,90	0,370	39	20	0,369
Test cesty (TMT_B)	1153,0	617,0	373,0	-0,26	0,792	39	20	0,793
Číselný čtverec (CC)	1139,5	630,5	359,5	-0,48	0,631	39	20	0,628
Reyova figura (TFK) kopie	1260,5	509,5	299,5	1,44	0,150	39	20	0,148
Reyova figura (TFK) reprodukce	1228,0	542,0	332,0	0,92	0,357	39	20	0,360
Test verbální fluence (FAS)	1101,5	668,5	321,5	-1,09	0,276	39	20	0,275
Bentonův test (BVRT) Počet kreseb bez chyb	1190,5	520,5	330,5	0,65	0,513	39	19	0,511
Bentonův test (BVRT) Počet chyb	1079,5	631,5	299,5	-1,17	0,243	39	19	0,242
Stroopův test (SCWT) tabule 1	1104,0	666,0	324,0	-1,05	0,294	39	20	0,297
Stroopův test (SCWT) tabule 2	1193,0	577,0	367,0	0,36	0,719	39	20	0,721
Stroopův test (SCWT) tabule 3	1202,0	568,0	358,0	0,50	0,614	39	20	0,617

Pozn.: 1=kouří, 2=nekouří, *označené testy jsou významné na hladině p <,05

Tabulka č. 3 - Mann-Whitneyův U Test dle proměnné opakovaná léčba (n = 59)

	Sčet poř. skup. 1	Sčet poř. skup. 2	U	Z	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1 str. přesné p
Paměťový test učení (AVLT)	1077,0	693,0	336,0	-0,99	0,322	38	21	0,325
Test cesty (TMT_A)	1219,0	551,0	320,0	1,24	0,214	38	21	0,216
Test cesty (TMT_B)	1176,0	594,0	363,0	0,56	0,574	38	21	0,577
Číselný čtverec (CC)	1256,5	513,5	282,5	1,84	0,066	38	21	0,065
Reyova figura (TFK) kopie	1155,5	614,5	383,5	0,24	0,812	38	21	0,808
Reyova figura (TFK) reprodukce	996,0	774,0	255,0	-2,27	0,023*	38	21	0,022*
Test verbální fluence (FAS)	1035,0	735,0	294,0	-1,65	0,098	38	21	0,098
Bentonův test (BVRT) Počet kreseb bez chyb	1054,0	657,0	351,0	-0,60	0,549	37	21	0,552
Bentonův test (BVRT) Počet chyb	1163,0	548,0	317,0	1,15	0,251	37	21	0,253
Stroopův test (SCWT) tabule 1	1190,5	579,5	348,5	0,79	0,429	38	21	0,427
Stroopův test (SCWT) tabule 2	1258,5	511,5	280,5	1,87	0,062	38	21	0,060
Stroopův test (SCWT) tabule 3	1242,5	527,5	296,5	1,61	0,106	38	21	0,105

Pozn.: 1=první léčba, 2=opakovaná léčba, *označené testy jsou významné na hladině p <,05

Tabulka č. 4 - Mann-Whitneyův U Test dle proměnné užívání jiných drog v anamnéze (n = 59)

	Sčet poř. skup. 1	Sčet poř. skup. 2	U	Z	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1 str. přesné p
Paměťový test učení (AVLT)	1093,5	676,5	325,5	1,57	0,116	33	26	0,115
Test cesty (TMT_A)	956,0	814,0	395,0	-0,51	0,609	33	26	0,612
Test cesty (TMT_B)	912,0	858,0	351,0	-1,18	0,237	33	26	0,239
Číselný čtverec (CC)	924,0	846,0	363,0	-1,00	0,317	33	26	0,320
Reyova figura (TFK) kopie	1124,0	646,0	295,0	2,04	0,042	33	26	0,041*
Reyova figura (TFK) reprodukce	973,5	796,5	412,5	-0,24	0,807	33	26	0,803
Test verbální fluence (FAS)	856,0	914,0	295,0	-2,04	0,042	33	26	0,041*
Bentonův test (BVRT) Počet kreseb bez chyb	1015,0	696,0	371,0	0,64	0,520	33	25	0,523
Bentonův test (BVRT) Počet chyb	934,5	776,5	373,5	-0,60	0,546	33	25	0,543
Stroopův test (SCWT) tabule 1	1012,5	757,5	406,5	0,34	0,737	33	26	0,733
Stroopův test (SCWT) tabule 2	1057,0	713,0	362,0	1,02	0,310	33	26	0,312
Stroopův test (SCWT) tabule 3	933,0	837,0	372,0	-0,86	0,388	33	26	0,391

Pozn.: 1= i jiné drogy, 2=žádné jiné drogy, *označené testy jsou významné na hladině p <,05

Tabulka č. 5 - Mann-Whitneyův U Test dle proměnné vlastnictví řidičského průkazu (n = 59)

	Sčet poř. skup. 1	Sčet poř. skup. 2	U	Z	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1 str. přesné p
Paměťový test učení (AVLT)	1378,0	392,0	202,0	-1,20	0,231	48	11	0,235
Test cesty (TMT_A)	1406,0	364,0	230,0	-0,65	0,514	48	11	0,520
Test cesty (TMT_B)	1469,0	301,0	235,0	0,55	0,579	48	11	0,584
Číselný čtverec (CC)	1470,0	300,0	234,0	0,57	0,566	48	11	0,571
Reyova figura (TFK) kopie	1433,0	337,0	257,0	-0,13	0,899	48	11	0,901
Reyova figura (TFK) reprodukce	1439,0	331,0	263,0	-0,01	0,992	48	11	0,992
Test verbální fluence (FAS)	1377,5	392,5	201,5	-1,21	0,228	48	11	0,227
Bentonův test (BVRT) Počet kreseb bez chyb	1309,5	401,5	181,5	-1,52	0,129	47	11	0,128
Bentonův test (BVRT) Počet chyb	1475,0	236,0	170,0	1,75	0,081	47	11	0,081
Stroopův test (SCWT) tabule 1	1430,0	340,0	254,0	-0,18	0,853	48	11	0,855
Stroopův test (SCWT) tabule 2	1424,5	345,5	248,5	-0,29	0,770	48	11	0,766
Stroopův test (SCWT) tabule 3	1456,5	313,5	247,5	0,31	0,755	48	11	0,751

Pozn.: 1= má ŘP, 2=nemá ŘP, *označené testy jsou významné na hladině p <,05

Tabulka č. 6 - Mann-Whitneyův U Test dle proměnné uvědomovaných psych. obtíží v posl. 30 dnech (n = 59)

	Sčet poř. skup. 1	Sčet poř. skup. 2	U	Z	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1 str. přesné p
Paměťový test učení (AVLT)	1163,0	607,0	217,0	-2,16	0,031*	43	16	0,030*
Test cesty (TMT_A)	1222,5	547,5	276,5	-1,14	0,253	43	16	0,253
Test cesty (TMT_B)	1259,0	511,0	313,0	-0,52	0,603	43	16	0,606
Číselný čtverec (CC)	1294,0	476,0	340,0	0,06	0,952	43	16	0,953
Reyova figura (TFK) kopie	1319,5	450,5	314,5	0,49	0,621	43	16	0,618
Reyova figura (TFK) reprodukce	1302,0	468,0	332,0	0,20	0,845	43	16	0,846
Test verbální fluence (FAS)	1231,5	538,5	285,5	-0,99	0,323	43	16	0,322
Bentonův test (BVRT) Počet kreseb bez chyb	1290,0	421,0	285,0	0,88	0,380	42	16	0,383
Bentonův test (BVRT) Počet chyb	1206,5	504,5	303,5	-0,56	0,578	42	16	0,575
Stroopův test (SCWT) tabule 1	1489,5	280,5	144,5	3,39	0,001*	43	16	0,000*
Stroopův test (SCWT) tabule 2	1371,5	398,5	262,5	1,38	0,167	43	16	0,166
Stroopův test (SCWT) tabule 3	1348,0	422,0	286,0	0,98	0,327	43	16	0,330

Pozn.: 1= nemá psych. obtíže, 2=má psychické obtíže (úzkostí a deprese), *testy významné na hladině p <,05

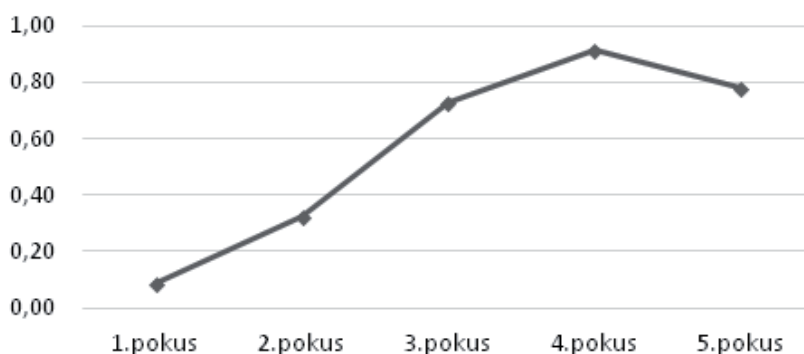
Nebyl nalezen rozdíl v kognitivních funkcích mezi skupinou respondentů, kteří kouří a kteří nekouří. Existuje statisticky významný rozdíl v testu Rey Osterreithova figura, verze reprodukce, kde statisticky významně lepších výsledků dosahují respondenti, pro které stávající léčba není první v pořadí. Existuje statisticky významný rozdíl mezi respondenty, kteří někdy zkusili užívat (nebo užívali) jiné drogy než alkohol a těmi, kteří žádné jiné drogy nezkoušeli užívat v testu Rey-Osterreithova komplexní figura a v Testu verbální fluence. Ti respondenti, kteří zkusili jiné drogy, mají lepší výsledky v TKF a horší ve FAS. Není rozdíl mezi výsledky testů respondentů, kteří vlastní a nevlastní řidičský průkaz. Existuje významný statistický rozdíl mezi respondenty s uvědomovanými psychickými obtížemi a bez obtíží, a to v Paměťovém testu učení (AVLT) a ve Stroopově testu, v tabuli 1 (která testuje osobní tempo).

5.3. Doplnkové analýzy vybraných testů

Zajímavé detaily přináší například Paměťový test učení AVLT. Například mezi testy AVLT (Paměťový test učení) a FAS (Test verbální fluence), existuje statisticky významná korelace $r = 0,36$ ($p < 0,05$). Průměrný výsledek v testu AVLT v našem souboru byl při oddáleném vybavení 10,4 slov (minimum 5, maximum 14), doba nadměrného pití alkoholu ovšem s tímto skórem oddáleného

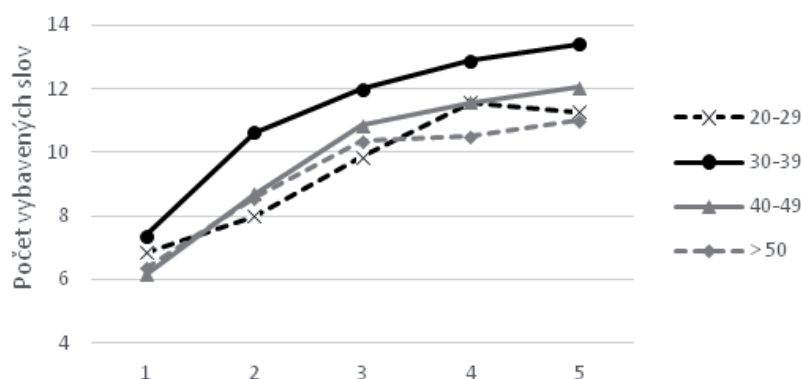
vybavení nekoreluje. Pomocí testu AVLTL můžeme hodnotit také stav pozornosti a to pomocí počtu vyskytujících se opakování a křivky učení (tj. rozdíl mezi jednotlivými pokusy). Průměrný počet opakování v pokusech I-V byl 2,8 (minimum 0, maximum 12). Dle Preisse (1999) jsou více než jedno opakování a konfabulace nápadné. Více než 1 distorzi (nové slovo obsahující něco z původního výrazu) mělo 11 (19 %) respondentů. Více než 1 pravou konfabulaci (úplně nové slovo) mělo 9 (15 %) respondentů. Grafy č. 1 znázorňuje průměrný počet opakování u Paměťového testu učení u celé skupiny. Na začátku testu vidíme malý počet chyb, který postupně narůstá a před koncem testu opět mírně klesá. Nárůst chyb můžeme interpretovat únavou, nebo i snahou říct všechna slova za cenu, že se některá budou opakovat. Někteří respondenti měli obavu, že se seznam předčítaných slov bude opakovat, dokud si nevybaví všechna slova.

Graf č. 1 - Průměrný počet opakování u Paměťového testu učení (n=59)



Pomocí AVLTL můžeme odhadovat, jestli není narušena schopnost se učit. U zdravých osob můžeme očekávat stoupající výkon od prvního do pátého pokusu. Může se také vyskytnout křivka plochá (2 nebo více pokusů se stejným počtem slov), nebo křivka kolísavá, pro které jsou typické náhlé propady v jednom nebo více pokusech (Preiss, 1999). Stoupající křivka se vyskytovala u 9 respondentů (15 %), plochá křivka u 21 respondentů (35 %) a křivka kolísavá u 29 respondentů (49 %). Tuto skutečnost interpretujeme jako sníženou schopnost učit se. Křivky učení v Paměťovém testu učení (Graf č. 2) by dle populačních norem měly mít stoupající trend. To se potvrdilo ve všech věkových kategoriích, kromě kategorie 20-29 let. Zde je trend kolísavý. To si vysvětlujeme nízkým počtem respondentů v této kategorii.

Graf č. 2 - Křivky učení v Paměťovém testu učení dle věku

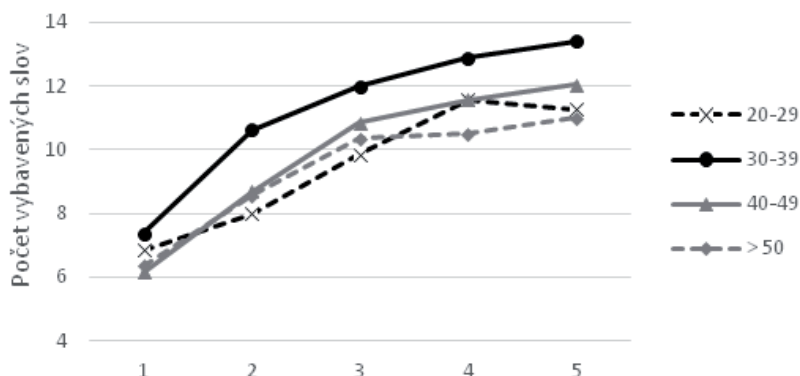


Pozn.: Četnosti v jednotlivých věkových kategoriích: 20-29 let: 7 (12 %); 30-39 let: 19 (32 %); 40-49 let: 19 (32 %); >50 let: 14 (24 %). Na ose x jsou jednotlivá opakování AVLTL.

Mezi testy AVLTL (Paměťový test učení) a CC (Číselný čtverec) též existuje statisticky významná negativní korelace $r = -0,34$ ($p < 0,05$). Tento vztah se dá očekávat, jelikož kratší čas v CC vypovídá o lepší schopnosti učit se, stejně jako počet vybavených slov.

Graf č. 3 znázorňuje křivku učení u testu číselný čtverec. Ve srovnání s populačními normami je graf velmi podobný, podle očekávání má klesající trend od prvního k desátému pokusu. Pouze skupina 20-29 let neodpovídá normě. Výkony jsou kolísavé. Populační normy věkové kategorie 20-29 let odpovídají nejnižšímu průměrnému času ve všech 10 pokusech ve srovnání s ostatními věkovými kategoriemi. Tento nesoulad si vysvětlujeme nejmenším počtem respondentů ve věkové kategorii 20-29 let, časové výkyvy jedinců se zde tedy zřejmě projeví více.

Graf č. 3 - Křivka učení u testu číselný čtverec dle věku



Psychomotorické tempo a schopnost rozdělovat pozornost lze vyčíst pomocí interpretace výsledků Trail making testu (též Testu cesty), kde můžeme srovnat časy ve verzi A a B. Preiss a Preiss (2006) uvádějí, že pokud jsou časy verze A i B v normě, lze tento výsledek hodnotit jako průměrné psychomotorické tempo a schopnost rozdělovat pozornost. V našem vzorku mělo tento výsledek 32 (54 %) respondentů. Pokud je část A prodloužená a část B je v normě, potom je psychomotorické tempo prodloužené, ale po závěru je klient schopen zlepšit svůj výkon. Jedná se stále o normální výsledek. Tohoto výsledku dosáhlo 10 (17 %) respondentů. Pokud je část A v normě a část B prodloužená, může se tento výsledek vztahovat k začínajícím degenerativním onemocněním nebo obecně ke kognitivním deficitům. Pokud tedy část B činí potíže, jde o problém s rozdělováním pozornosti. V našem vzorku mělo tento výsledek také 10 (17 %) respondentů. Poslední variantou je, že jsou obě části (A i B) subnormální. Tento výsledek se objevuje u osob s kognitivními deficity, případně u osob málo motivovaných, depresivních či u osob s poruchami výkonnosti nebo u osob stresovaných. V našem vzorku toho výsledku dosáhlo 7 (12 %) respondentů. Zbytek souboru byl naprosto v normě. Trail making test je citlivým prediktorem kognitivních deficitů.

6. Diskuze a závěry

Výsledky testů překvapivě vůbec nekorelují s délkou nadměrného užívání alkoholu ani se subjektivním odhadem úbytku kognitivních funkcí odhadovaným samotnými klienty. Nepodařilo se nám bohužel najít žádné významnější potenciální prediktory či moderátory vztahu nadměrné konzumace alkoholu a kognitivními funkcemi u léčených alkoholiků. Výběrový soubor jako celek nevykazuje ani výrazné anomálie, ovšem při bližším pohledu na výsledky některých jednotlivců je patrné, že se již v rámci některých dílčích schopností nacházejí v deficitní zóně. Nabízí se samozřejmě možnost srovnání výsledků s normou populace, to je ovšem již nad rámec tohoto článku a bude autory zpracováno až v návazných publikacích.

Předložená studie má ovšem v tomto ohledu mnoho metodologických nedostatků, které si uvědomujeme. V první řadě je problémem neznalost premorbidní úrovně kognitivních schopností před vlastním abúzem a před vstupem do léčby. Bez znalosti této úrovně nelze dost dobře usuzovat na nějaký posun způsobený užíváním alkoholu. Dále samotná neexistence korelace mezi délkou problematického užívání alkoholu a výsledky testů nemusí nutně prokazovat, že k žádnému deficitu či poškození nedochází. Ukazatel délky problémového užívání je jednak subjektivně odhadován klienty samotnými a pak také nezohledňuje intenzitu užívání, tj. dávky a koncentraci alkoholu v krvi.

Co se týká srovnání některých podskupin, ani zde se neukázalo mnoho klinicky významných rozdílů. Několik málo signifikantních rozdílů mezi definovanými skupinami může být navíc jen dílem náhody, jak je u podobných analýz využívajících sérii statistických testů jednotlivých podskupin po sobě docela obvyklé.

Přes uvedené nedostatky a celkově spíše nesignifikantní vyznění výstupů si myslíme, že zavádění diagnostiky kognitivních funkcí by mohlo posloužit k rozvoji léčby závislosti a následné rehabilitace, zejména ve smyslu individualizace léčebných plánů vzhledem k potřebám jednotlivých klientů. Šlo nám tedy spíše o pilotáž možného využití standardní baterie kognitivních testů pro screening stavu kognitivních a exekutivních funkcí v léčbě alkoholové závislosti. Použití těchto metod je v klinické praxi navíc poměrně jednoduché a není k tomu potřeba žádné speciální vybavení. I vzhledem k vysoké míře pozitivní motivace většiny klientů v našem souboru podat dobrý výkon (často doprovázený úzkostí) a zájmu o výsledky a zpětnou vazbu, se zdá, že tento specifický segment diagnostiky má v léčbě své uplatnění či potenciál pro uplatnění.

Literatura

- Agartz, I., Shoaf, S., Rawlings, R. R., Monenan, R., & Hommer, D. W. (2003). CSF monoamine metabolites and MRI brain volumes in alcohol dependence. *Psychiatry Research:Neuroimaging*, 122(1), 21–35.
- Bates, M. E., Buckman, J. F., & Nguyen, T. T. (2013). A role for cognitive rehabilitation in increasing the effectiveness of treatment for alcohol use disorders. *Neuropsychology Review*, 23(1), 27-47. doi:10.1007/s11065-013-9228-3
- Fadardi, J. S., & Cox, W. M. (2006). Alcohol attentional bias: drinking salience or cognitive impairment? *Psychopharmacology*, 185(2), 169–178.
- Fein, G., Bachman, L., Fisher, S., & Davenport, L. (1990). Cognitive impairments in abstinent alcoholics. *The Western Journal of Medicine*, 152(5), 531–537.
- Hommer, D. W. (2003) Male and female sensitivity to alcoholinduced brain damage. *Alcohol Health and research world*, 27(2), 181–185.
- Lečbych, M. & Vaverka, M. (2014). Experimentální užití Olomouckého testu figurální fluence u osob závislých na alkoholu. *Psychologie a její kontexty*, 5, 117–127.
- Moselhy, H. F., Georgiou, G., & Kahn, A. (2001). Frontal lobe changes in alcoholism: a review of the literature. *Alcohol and Alcoholism*, 36(5), 357–68.
- Mravčík, V., Chomynová, P., Grohmannová, K., Janíková, B., Tion Leštinová, Z., Rous, Z., Kiššová, L., Kozák, J., Nechanská, B., Vlach, T., Černíková, T., Fidesová, H., Jurystová, L., Vopravil, J. 2016. Výroční zpráva o stavu ve věcech drog v České republice v roce 2015 [Annual Report on Drug Situation 2015 – Czech Republic] Mravčík, V. (Ed.). Praha: Úřad vlády České republiky
- Nešpor, K. (2000). *Návykové chování a závislost*. Praha: Portál.
- Noël, X., Van der Linden, M., Brevers, D., Campanella, S., Hanak, C., & Kornreich, Ch., Verbanck, P. (2012). The contribution of executive functions deficits to impaired episodic memory in individuals with alcoholism. *Psychiatry research*, 198(1), 116–122.
- Paikkatt, B., Akhouri, S., Jahan, M., & Singh, A. R. (2014). Visuospatial constructional ability, visual memory and recognition ability among individuals with chronic alcohol dependence on the Rey Complex Figure Test (RCFT). *Acta Neuropsychologica*, 12(3), 319–328.
- Pennington, D. L., Durazzo, T. C., Schmidt, T. P., Mon, A., Abé, Ch., & Meyerhoff, D. J. (2013). The Effects of Chronic Cigarette Smoking On Cognitive Recovery During Early Abstinence from Alcohol. *Alcohol Clin Exp Res*, 37(7), 1220–1227.
- Preiss, M. (1999). *Paměťový test učení*. Brno: Psychodiagnostka.
- Preiss, M., Preiss, J. (2006). *Test cesty*. Brno: Psychodiagnostka.
- Smeraldi, C., Angelone, S. M., Movalli, M., Cavicchioli, M., Mazza, G., Notaristefano, A., & Maffei, C. (2015). Testing three theories of cognitive dysfunction in alcohol abuse. *Journal of Psychopathology / Giornale di Psicopatologia*, 21(2), 125–132.
- Steingass, H. P., Gudrun, S., & Canavan, A. G. M. (1994). Chronic alcoholism and cognitive function: General decline or patterned impairment?. *Personality and Individual Differences*, 17(1), 97–109.
- Uekermann, S. Channon, K. Winkel, P. Schlebusch & I. Daum. (2007). Theory of mind, humour processing and executive functioning in alcoholism. *Addiction*, 102(2), 232–239.
- Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. (2016). *Psychiatrická péče 2015*. Získáno z <http://www.uzis.cz/node/7576>
- Yücel, M., Lubman, D. I., Solowij, N., & Brewer, W. J. (2007). Understanding drug addiction: A neuropsychological perspective. *Australian And New Zealand Journal Of Psychiatry*, 41(12), 957-968. doi:10.1080/00048670701689444

EXPERIMENTÁLNÍ POSTUP PRO POČÍTAČOVÉ ZPRACOVÁNÍ ZÁZNAMU POHYBU

EXPERIMENTAL COMPUTER PROCESSING METHOD TO ANALYZE MOTION DATA

Jakub TOMAN

Masarykova universita, Žerotínovo nám. 617/9, 601 77, Brno, Česká republika, JakubToman9@gmail.com

Abstrakt: Na základě postupu počítačového zpracování dat pohybu osob v prostoru byl popsán atraktor - zóna, která v datech prostorově vymezuje lidskou činnost. Výzkumnou otázkou bylo zjišťování vztahu zón a emocí. K tomuto účelu byl vybrán model pozitivní a negativní afektivity zkoumaný dotazníkem PANAS. Tento teoretický rámec byl vybrán z důvodu, že je možné ho vztáhnout k pohybu v prostoru. Dvě škály dotazníku jsou spojovány s obecným modelem (apetitivního) přiblížení a (averzivního) úniku. Pozitivní nebo negativní emoce by tak měly mít vliv na výběr místa, ve kterém se lidé nacházejí. V rámci výzkumu byl analyzován dvouhodinový video záznam. Byly vybrány dvě zóny, ve kterých byla provedena administrace dotazníků obsahující škálu PANAS (Škála pozitivní a negativní efektivita) a Osgoodův sémantický diferencál hodnotící danou zónu. Výsledky byly srovnány na úrovni zmíněných dvou zón. I když respondenti vnímali jednu zónu více stresovou než druhou, vztah ke škálám dotazníku PANAS nebyl prokázán.

Klíčová slova: Počítačové zpracování obrazu; PANAS; Sémantický diferencál; zóny.

Abstract: Using video data processing method a spatial attractor was found - the zone. It is defined by spatial human activity. The research question was to determine whether there is a relationship between zones and the basic emotions. The PANAS scales were used to examine the positive and negative affect. The dimensions are associated with (appetitive) approach and (aversive) escape behavior. Positive or negative emotions should thus influence the choice of the place where people are located. Two-hour video of the junction near Vltavská in Prague was analyzed and two zones were identified. In each of those zones questionnaires containing PANAS scales (Positive and Negative Affect) and Osgood Semantic Differential evaluating the zone were administered. The results were compared between the two zones. Although respondents felt one zone to be more stressful than the other there was not found any difference in the PANAS scales.

Keywords: Computer Vision; PANAS; Semantic Differential; Zone.

1. Úvod

Zóny jsou robustní struktury, které byly nalezeny v našich datech zachycující lidský pohyb v prostoru. Ohraničují místo, které je specifické určitou činností. Příkladem může být zóna zahrnující pohovku. Zóna tak spojuje místo (pohovku) a lidskou činnost (odpočinek). Navíc se nabízí otázka, zda místo můžeme vztáhnout k emocím. Odpočívající člověk na pohovce by měl vykazovat jiné hodnoty v určitých emočních dimenzích ve srovnání s člověkem, který se věnuje jiné činnosti vztažené k místu např. pracuje na počítači. Pro zkoumání tohoto vztahu byly vybrány škály pozitivní (PA) a negativní (NA) afektivity, které je možné vztáhnout k pohybu v prostoru. Tyto teorie lze například interpretovat tak, že jedinec prožívající negativní emoce by se měl více vyhýbat negativně laděným místům. Emergentní jev zón by tak mohl pomoci lepšímu porozumění vztahu emocí a prostoru.

2. Teoretické zakotvení výzkumu

Detekce pohybu

Pro potřeby našeho projektu jsou důležité postupy pro detekci objektu v rámci postupů počítačového zpracování obrazu. Tyto metody se zaměřují oddělením objektu od pozadí – tzv. segmentací. Často používanou skupinou metod jsou rozdílové metody (pro přehled Sen-Ching & Kamath, 2004). Ve své nejjednodušší formě odečte aktuální obraz od obrazu minulého. Odečítají se od sebe

hodnoty pixelů, které jsou ve stejném místě obrazu. Změněné pixely jsou tak jen ty, kde proběhla mezi za sebou jdoucími obrazy změna např. pohyb člověka (viz. obrázek 1). Většinou se odečítají hodnoty jasu nebo gradientu (u stereoskopického záznamu např. Kelson, 2003). Výsledkem je zaznamenaný pohyb a šum. Metoda má horší výsledky, pokud má objekt stejný jas nebo barvu jako pozadí (Moeslund & Granum, 2001).

Obr.1: Výstup rozdílové metody



Základním problémem je, že nelze výpočetně určit, co patří do pozadí. K tomu by bylo třeba již pracovat s určitými sémantickými kategoriemi. Například u lidského vnímání jedinec může i nemusí být zahrnut do pozadí. Můžeme sledovat kamaráda v davu a přitom si nevšimnout ostatních lidí. Člověk tak může a nemusí být součástí pozadí. Postupy počítačového vidění v rámci svých algoritmů předpokládají, že pozadí se spojuje s pomalou změnou v čase a rychlejší změny v obraze jsou způsobeny objektem (přesněji „popředím“). Příkladem může být snímání kanceláře, kde sledujeme pohyb osob. Do místnosti přijde osoba a posune stůl. V této chvíli již přestane patřit stůl do pozadí a je označen jako objekt (popředí). Výzkumník tedy upraví algoritmus aktualizace pozadí tak, aby se stůl postupně stal pozadím. Na scénu ale přijde osoba, lehne si a usne. Nyní je ale algoritmus mnohem flexibilnější a osobu po chvíli zapracuje do pozadí. Algoritmus osobu tedy přestane rozeznávat.

Emoce a pohyb

Emoce mohou být chápány jako subjektivní složka pohybu v prostoru. Jisté propojení emocí a pohybu nalzáme v pracích Graye (1987). Úzkost má být spojena s BIS (*Behavioral Inhibition System*) a impulzivita s BAS (*Behavioral Activation System*). Tyto systémy mají mít různé neurální pozadí a rozdílný vliv na chování. BAS reaguje na odměny, absenci trestu a vyhnutí se trestu. Činnost v rámci tohoto systému je zaměřena na přiblížení se k cíli. Při pohybu jedince v prostoru by se tak měl přibližovat k objektům. BIS má na druhé straně reagovat na tresty a hrozby, absenci odměny a novosti. Aktivace BIS inhibuje současnou činnost a tím zabraňuje přiblížování k cíli.

Detailnější propojení emocí a BIS a BAS podařilo v rámci konstruktů pozitivní a negativní afektivity (Bradburn, 1969; Tellegen, 1985). Pozitivní afektivita je spojována se stavy, jako je nadšení, aktivita a pozornost. Vysoké hodnoty v této dimenzi značí energičnost, koncentrovanost a příjemné zapálení pro věc. Na druhé straně negativní afektivita je charakterizována smutkem a otupělostí. Jde o obecnou dimenzi subjektivní nepohody a nepříjemného zapojení se do činnosti, které zahrnuje negativní emoční stavy jako hněv, odpor, opovržení, vina, strach a nervozita.

Dimenze negativní afektivity je spojená s ostražitostí, která je charakteristická systému BIS. Negativní afektivita je tak subjektivní složkou BIS (Tomark & Keener, 1998). Organizmus s vysokou aktivací BIS je citlivý na podněty, které mohou být hrozbou. Vede také k aktivaci pozornosti a aktivnímu vyhledávání nebezpečí. Například emoce strachu a nervozity nutí jedince k útěku z nebezpečné situace. Podobně subjektivní stav ohrožení a obav vede k tomu, že se lidé začnou vyhýbat situacím spojených s bolestí a trestem. Na druhé straně sebe posuzovací škála pozitivní afektivity vychází z procesů BAS. Ve srovnání s BIS jde o apetitivní systém chování. BAS vede organizmus směrem k situacím, které jsou potenciale příjemné a pro jedince přínosné. Chování je charakteristické zaměřením se na odměnu (Fowles, 1987). Pozitivní pocit energie a síly navíc vede k nárůstu sebevědomí. Jedinec

tak očekává, že je schopen zvládnout danou činnost a je jistější, že se dostane k odměně. Vyšší úroveň pozitivní afektivity zvyšuje pravděpodobnost výskytu na odměnu zaměřených aktivit.

Carver a Scheier (1981) popisovali lidské chování jako strukturu sebe-regulujících zpětno-vazebných systémů. Pozitivní a negativní emoce jsou pak spojovány se zpětnými vazbami v „druhé vrstvě“, kdy vzdálenost od cíle (nebo anticíle) určuje příjemnost (nebo nepříjemnost) prožitku. I v tomto případě je možné cílům přisoudit místo v prostoru. Snižování prostorové vzdálenosti k cíli (nebo anticíli) vede i ke změně v prožívání.

3. Cíle výzkumu

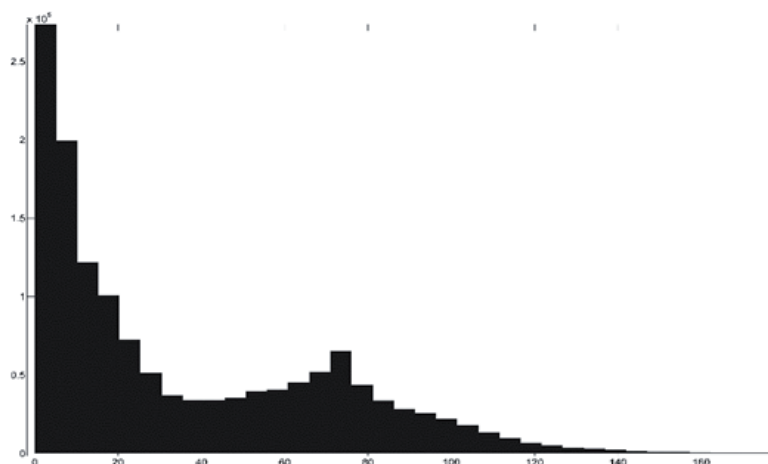
Výzkum je zaměřený na vztah emocí člověka a prostoru. Do jaké míry geografické místo ovlivňuje naše vnitřní prožívání? K tomu, abychom mohli zkoumat tuto otázku, zde přistupujeme tak, že nejdříve musíme umět adekvátně vymezit prostor. Ze všech možností rozdělení prostoru, jen část bude mít smysl při zkoumání emocí. Naše emoce se změní, pokud se posuneme o 30cm nebo 1m? Takový výzkum pravděpodobně nepovede k validním výsledkům, protože nelze teoreticky propojit postup pro výběr místa a emoce. Zde prezentovaný postup rozděluje prostor za pomoci počítačového zpracování obrazu takovým způsobem, který je již možné vztáhnout k subjektivnímu prožívání jedince. Výzkum pak ověřuje, zda existuje rozdíl v prožívání lidí na dvou místech, které byly určeny touto metodou.

4. Metody

Zóny

Základním postupem při analýze pohybových dat videozáznamu je součet pohybových matic. Každá hodnota součtové matice vyjadřuje, kolik pohybu bylo u daného pixelu zaznamenáno. Na následujícím grafu (graf 1) je histogram hodnot součtové matice pohybu. Graf vedle sebe dává pixely, které zaznamenaly podobné množství pohybu. Na histogramu jsou vidět dvě lokální maxima (dva vrcholy). Je tak možné usuzovat, že celková distribuční křivka hodnot je tvořena dvěma distribučními funkcemi. První zleva je funkce nízkých hodnot. Zobecníme-li, jde o takové pixely, ve kterých se pohyb nevyskytuje, nebo je přítomen jen ve velmi malém množství. Druhá funkce má vrchol přibližně v polovině osy x a prostorově vymezuje cestu. Data tedy naznačují, že existují určité latentní vlivy, které ovlivňují výskyt pohybu. Podobný tvar distribuční funkce by například bylo možné očekávat u odpovědi na otázku: „Kolikrát měsíčně hrajete fotbal?“ v případě, že bychom do vzorku zahrnuli českou fotbalovou reprezentaci. V takovém případě bychom očekávali, že dvě specifické populace zahrnuté do vzorku se projeví dvěma vrcholy distribuční funkce. Na grafu 2 je vyznačena zóna cesty, která zahrnuje hodnoty distribuční funkce s vyššími hodnotami.

Graf 1: Hodnoty množství zaznamenaného pohybu všech pixelů obrazu znázorněné v histogramu. Osa x označuje množství pohybu zaznamenaného u jednoho pixelu; osa y udává četnost pixelů



Graf 2: Zobrazení zóny „cesty“ (tmavá barva) v prostoru



Sémantický diferenciál

Sémantický diferenciál je kombinací principu asociací a škálování navrženou za účelem zkoumat konativní významy rozličných konceptů. Logiku metody lze shrnout následovně. Proces hodnocení nebo popisu objektu si lze představit jako umístění konceptu do kontinua naší zkušenosti, které je reprezentováno škálou. Konce škály jsou označeny slovy, která jsou k sobě významově opačné. Konativní význam výroku: „Můj otec byl vždy spíše submisivní,“ lze alespoň do určité míry popsat na škále: 1) Můj otec je pasivní až aktivní. 2) Můj otec je mírný až tvrdý (Osgood & Luria, 1954). Vzhledem k tomu, že mnoho škál hodnocení do velké míry mezi sebou koreluje, je možné očekávat omezené množstvím faktorů, které definují sémantický prostor konativních významů objektů. Zdá se, že tři obecné faktory sytí takto strukturované položky: „evaluace“, „potence“ a „aktivita“ (Osgood & Luria, 1954).

V rámci studie byla vytvořena škála „stresogenních podnětů“ obsahující 4 položky (viz tabulka 1). Škála byla testována konfirmatorní faktorovou analýzou s dobrými výsledky $N = 197$; $\chi^2 = 2,504$; $df = 2$; $p = 0,2859$; $RMSEA = 0,446$; $CFI = 0,995$; $SRMR = 0,024$. Špatný výsledek testu $RMSEA$ je pravděpodobně daný vysokou korelací mezi rezidui některých položek. To by ale nemělo vadit pro účel měření daného konstruktů.

Tab. 1: Položky škály stresogenních faktorů se svými faktorovými náboji

špinavé/čisté	0,303
rychlé/pomalé	0,326
hlučné/tiché	0,678
rušné/klidné	0,853

Dotazník PANAS

PANAS je sebe posuzovací škála, která ve své původní verzi obsahuje 20 položek. Polovina položek sytí škálu pozitivní afektivity a druhá polovina sytí škálu negativní afektivity. Položka vyjadřuje emoční stav například „spokojený“ a dotazovaný má zhodnotit na škále 1 až 5 do jaké míry daný stav prožívá. Dimenze dotazníku mají být na sobě nezávislé s mírnou korelací $r = -0,3$ (Tellegen, Watson, & Clark, 1988). Vzhledem k tomu, že jde o sebe posuzovací škálu, vstupují do sebe hodnotícího procesu kognitivní a motivační faktory, které mohou mít zásadní vliv na výsledek testu (Quirin, Kazén, & Kuhl, 2009).

Dotazník byl pro tento výzkum přeložen a rozšířen o položky, které intuitivně doplňovaly jeho obsahové zaměření. Na základě analýzy položek byly vybrány 7 položek do škály PA a 6 položek do škály NA. Byla provedena konfirmatorní faktorová analýza modelu dvou spolu korelujících latentních proměnných pozitivní a negativní afektivity $N=198$, $X^2 = 187$, $df = 64$; $p = 0,000$; $RMSEA = 0,098$; $CFI = 0,865$ a $SRMR = 0,062$, $r = -0,8$. Špatné výsledky testu chí-kvadrátu a CFI nemusí znamenat nutně špatný model. Horší výsledky je možné pro takto složitý model lze v tomto případě přisoudit nedostatečnému vzorku. I vzhledem k horším výsledkům testů vhodnosti modelu byly škály použity pro výzkum. Faktorové náboje položek najdete v tabulce 2.

Tab. 2: Položky škály PA a NA se svými faktorovými náboji

Pozitivní afektivita		Negativní afektivita	
naděšený	0,572	provinilý	0,509
energický	0,334	stydět se	0,326
spokojený	0,753	strádání	0,706
uvolněný	0,765	mít obavy	0,658
klidný	0,704	nervózní	0,775
jistý	0,556	znepokojený	0,765
unavený (-)	-0,42		

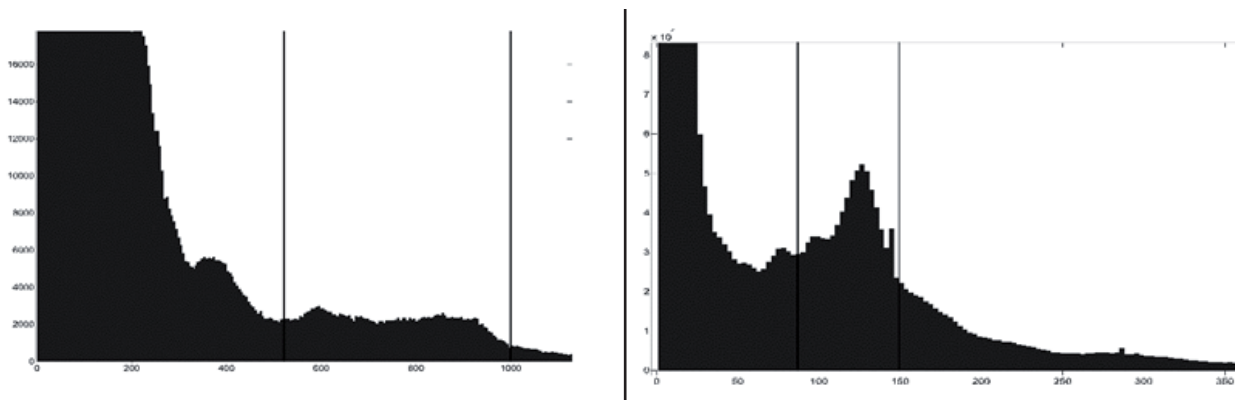
5. Metodologie

Výzkum měl dvě části: detekci zón a dotazníkové šetření. V první části výzkumu jsou identifikovány dvě rozdílná místa – zóny – pomocí naší metody počítačového zpracování obrazu. Vznikly tak dvě experimentální skupiny, které se lišily místem sběru. V druhé části byly v jednotlivých zónách administrovány dotazníky obsahující škály PA, NA a Osgoodův sémantický diferencál hodnotící dané místo sběru.

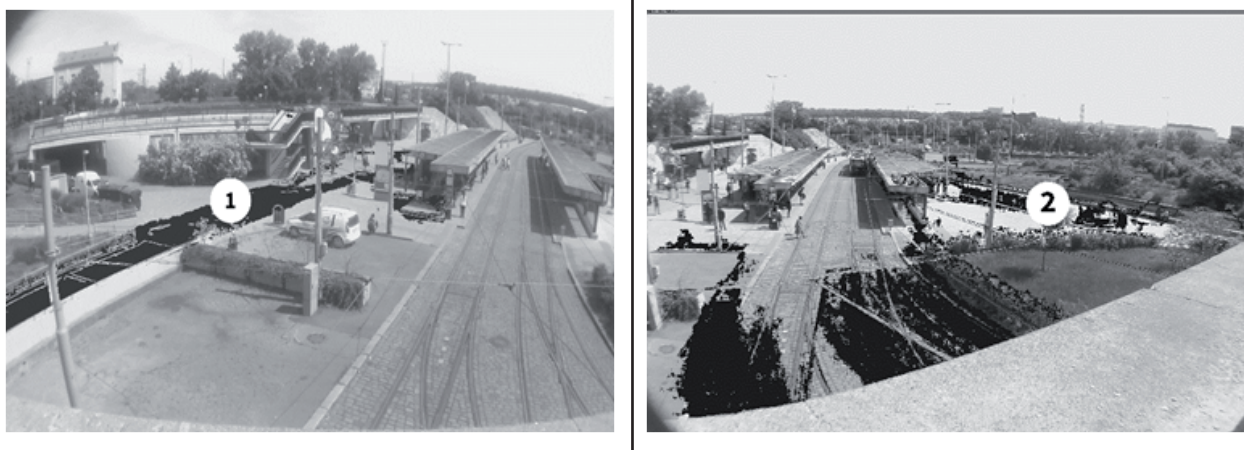
Vymezení zón

Pro výzkum bylo vybráno prostředí kolem metra Vltavská v Praze. Celkem se natáčelo dvěma kamerami po dobu přibližně 105 minut. Ke každému záznamu byla vytvořena součtová matice pohybu. Každá hodnota v matici se vztahovala vždy k jednomu pixelu a udávala, kolikrát byl v tomto pixelu zaznamenán pohyb. Z této matice byl pak vytvořen histogram (viz graf 3), ve kterém byly vyznačeny distribuční funkce jednotlivých zón použitých ve výzkumu. Rozmístění zón v prostoru je možné vidět v grafu 4. V obou případech jde o cestu z metra Vltavská k tramvajové křižovatce Strossmayerovo náměstí a přilehlé bytové zástavbě. V případě druhého místa interval hodnot označil i část pohybu tramvaje. Cesta označená číslicí 2 je ale prostorově homogenní a tvoří tedy samostatný celek. Cestu označenou jako zóna 1 využívalo mnohem více lidí než cestu označenou jako zóna 2. Z tohoto důvodu nazýváme zónu 1 jako „rušná cesta“ a zónu 2 jako „klidnou cestu“.

Graf 3: Histogramy četností zaznamenaného pohybu ze dvou záznamů videa. Vlevo je vyznačena část distribuční funkce patřící k zóně 1 – rušná cesta. Vpravo je distribuční funkce patřící k zóně 2 – klidná cesta. Osa x označuje množství pohybu zaznamenaného u jednoho pixelu; osa y udává četnost pixelů



Graf.4: Zobrazení v prostoru zóny 1 – rušná cesta (vlevo) a zóny 2 – klidná cesta (vpravo)



Dotazníkové šetření

Dotazník byl administrován v průběhu ledna 2016 v jednotlivých zónách náhodným kolemjdoucím. Vyplnění dotazníku trvalo přibližně 4 minuty a v naprosté většině případů dotazované osoby uváděly, že dotazník je relativně zajímavý a není nijak náročný. Dotazník měl dvě formy: pro ženy a pro muže. Formy se lišily ve skloňováním podle rodu. Sledován byl také věk dotazovaných. Celkový počet získaných dotazníků byl 198, z toho 103 mužů a 95 žen; průměrný věk 34,2; St.D. = 15,1.

6. Výsledky

Vliv věku nebo pohlaví na výsledek škály PA, NA a škály stresogenních podnětů nebyl zjištěn. Byl nalezen statisticky významný rozdíl v hodnotách škály stresogenních podnětů (Mann Whitney U Test $z=2,36$; $p = 0,018$). Zóna „rušné cesty“ (průměr = 17,5; St.D. = 3,9) byla podle dotazovaných stresovější než zóna „klidné cesty“ (průměr = 16,3; St.D. = 3,4). Nebyl ovšem zjištěn rozdíl mezi zónami v hodnotách PA nebo NA. Nebyl také zjištěn vztah mezi výsledky škály stresogenních faktorů a škál PA a NA. Průměrné hodnoty PA a NA jsou v tabulce 3. Korelace škály stresogenních podnětů a škál PA a NA jsou v tabulce 4.

Tab.3: Průměrné hodnoty PA a NA u jednotlivých zón

Zóna		PA	NA
Rušná	Průměr	16,0	11,8
	N	122	122
	St.D.	5,6	4,8
Klidná	Průměr	17,8	11,4
	N	76	76
	St.D.	4,8	4,5

Tab.4: Spearmanova korelace mezi škálou stresogenních podnětů a škál PANASu

		PA	NA
Spearmanovo r	r	-0,047	-0,033
	p	0,514	0,648
	N	198	198

I přes to že zóna 1 – „rušná cesta“ byla hodnocena jako stresovější místo, nebyl zde nalezen vyšší výskyt negativních emocí. Obecně nebyl zjištěn žádný vztah mezi kvalitou místa – jeho stresovostí a tím, jak se dotazovaný cítil na škále pozitivních a negativních emocí.

7. Diskuse

V současné době není stále možné k počítačovému zpracování obrazu přistupovat stejně jako ke zrakovému vnímání u člověka. Na druhé straně ale může nabízet jiný a o to možná hodnotnější pohled na činnost člověka v prostoru. Zóna je robustní emergentní jev, který je v datech vymezený jak svojí časovou stálostí, tak prostorovou homogenitou. Z časového hlediska je zóna určena svou distribuční křivkou četností pohybu. Je tak určena intervalem hodnot udávající, jak často je u ní možné detekovat pohyb. Z prostorového hlediska pak musí jít o konzistentní a ucelený jev.

Zde prezentovaná studie se snažila propojit koncept zón s hypotézou, že lidé na méně rušné cestě se budou cítit jinak, než lidé využívající cestu rušnější. Výzkum to nepotvrdil. V současné situaci jsou s tím spojené dvě problematické oblasti.

Není stále jisté, jak moc je vhodné projít zónu s činností. Jde například o úroveň abstrakce. Zóna odpočinku s pohovkou se může vztahovat k celé řadě hierarchicky seřazených činností. Je možné u této zóny mluvit na nejnižší úrovni o obracení stránek knížky, pak o čtení knížky a na nejvyšší úrovni třeba o odpočinku. Ve všech případech bychom mohli mít pravdu a přitom by každá z těchto činností byla spojena se stejnou zónou. V úvahách o emocích bychom se ale asi lišili. Obracení stránek knihy může znít spíše jako rutina. Čtení knížky se pak může zdát více jako příjemná činnost.

Určitě podstatným otázkou tohoto výzkumu je, zda bylo vhodné použít sebe posuzovací škály. Jak moc jsme přitahováni do práce pozitivními emocemi a jak moc jsme do ní tlačeni negativními emocemi, může být do velké míry nevědomé. Samotná introspekce na vědomé úrovni spojená se škálami PANAS v tomto případě může vést k zjišťování jiného konstruktů, než jaký by mohl hrát roli v naší orientaci prostoru. To do určité míry i potvrzují i některé výzkumy a vznik škál tzv. implicitního afektu (Quirin et al., 2009). Ač jde o obsahově podobný konstrukt, korelace se škálami PA a NA jsou velmi nízké (Quirin et al., 2009). Škály PANAS tedy nemusely být vhodným nástrojem pro zjišťování emocí.

8. Závěry

Studie prezentuje teoretický vztah mezi emocemi a geografickým místem – tzv. zónou. Empirický výzkum hypotézu nepotvrdil. Je ale možné, že pohyb prostoru je více spojen s nevědomým prožíváním a sebe posuzovací škály PANAS nemusely být vhodným nástrojem pro zkoumání tohoto vztahu.

Literatura

- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Aldine, Chicago, 1969.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1981). The self-attention-induced feedback loop and social facilitation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 17(6), 545–568. [https://doi.org/10.1016/0022-1031\(81\)90039-1](https://doi.org/10.1016/0022-1031(81)90039-1)
- Fowles, D. C. (1987). Application of a behavioral theory of motivation to the concepts of anxiety and impulsivity. *Journal of Research in Personality*, 21(4), 417–435.
- Gray, J. A. (1987). *The psychology of fear and stress* (Vol. 5). CUP Archive.
- Tomarken, A., & Keener, A. D. (1998). Frontal brain asymmetry and depression: A self-regulatory perspective. *Cognition & Emotion*, 12(3), 387–420.
- Kelson, D. D. (2003). Optimal techniques in two-dimensional spectroscopy: Background subtraction for the 21st century. *Publications of the Astronomical Society of the Pacific*, 115(808), 688.
- Moeslund, T. B., & Granum, E. (2001). A Survey of Computer Vision-Based Human Motion Capture. *Computer Vision and Image Understanding*, 81(3), 231–268. <https://doi.org/10.1006/cviu.2000.0897>
- Osgood, C. E., & Luria, Z. (1954). A blind analysis of a case of multiple personality using the semantic differential. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49(4p1), 579.
- Quirin, M., Kazén, M., & Kuhl, J. (2009). When nonsense sounds happy or helpless: The Implicit Positive and Negative Affect Test (IPANAT). *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(3), 500.
- Sen-Ching, S. C., & Kamath, C. (2004). Robust techniques for background subtraction in urban traffic video. In *Electronic Imaging 2004* (pp. 881–892). International Society for Optics and Photonics. Retrieved from <http://proceedings.spiedigitallibrary.org/proceeding.aspx?articleid=838095>
- Tellegen, A. (1985). Structures of mood and personality and their relevance to assessing anxiety, with an emphasis on self-re-

port. Retrieved from <http://doi.apa.org/psycinfo/1985-97708-037>

Tellegen, A., Watson, D., & Clark, L. A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063–1070.

INTERNETOVÝ PSYCHOEDUKAČNÍ PROGRAM PRO PACIENTY TRPÍCÍ BIPOLÁRNÍ PORUCHOU (e-PROBAD)

INTERNET PSYCHOEDUCATIONAL PROGRAM FOR THE BIPOLAR DISORDER PATIENTS (e-PROBAD)

Ján PRAŠKO, Aleš GRAMBAL, Marie OCISKOVÁ, Kristýna VRBOVÁ, Klára LATALOVÁ,
Dana KAMARADOVÁ

Klinika psychiatrie, Fakultní nemocnice Olomouc a Lékařská fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, Česká republika,
praskojan@seznam.cz, a.grambal@centrum.cz, marie.ociskova@atlas.cz, krist@atlas.cz, klaralat@centrum.cz, kamaradi@volny.cz

Miloš ŠLEPECKÝ

Katedra psychologických vied, Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra, Slovenská republika, milos.slepecky@gmail.com

Marta ZAŤKOVÁ

Katedra psychologických vied, Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra, Slovenská republika, mzatkova@ukf.sk

Abstrakt: Objevuje se stále více důkazů o tom, že pacienti s bipolární afektivní poruchou (BAD), kteří užívají psychofarmaka, mohou mít další užitek s přidatných psychotherapeutických intervencí. Psychoedukace s použitím internetu v programu s-PROBAD je intervence založena na kognitivně behaviorálních principech, která se snaží řešit potřeby typické pro pacienty s bipolární poruchou. Program je navržen tak, aby podporoval důvěru v léčbu, podporoval naději a snížil počet epizod poruchy pomocí učení se kognitivní restrukturalizaci, monitorováním varovných příznaků, smysluplným plánováním denních aktivit a procvičováním komunikačních dovedností.

Účelem otevřené studie bylo testovat účinnost terapeutem asistované intervence po internetu, která se skládá ze 12 modulů, probíhajících 4 měsíce. Tento program byl porovnán s léčbou jako obvykle (TAU). Všichni pacienti zároveň dostávali thymostabilizéry. Do studie bylo zařazeno 86 pacientů s bipolární afektivní poruchou, kteří docházeli na ambulanci Kliniky psychiatrie v Olomouci ve fázi profylaktické léčby. Pacienti byli náhodně rozděleni do skupiny TAU (léčení jako obvykle) a e-PROBAD (12 modulů internetový CBT + TAU). Všichni účastníci absolvovali klinický diagnostický rozhovor, a soubor dotazníků k posouzení afektivních příznaků ve čtyřech časových obdobích (na počátku sledovaného období, po 4 měsících léčby, za 6 měsíců a za 12 měsíců). 32 účastníků dokončilo internetový psychoedukační program, 35 spolupracovalo v TAU skupině. Ze srovnání obou skupin podle frekvence relapsů a opakovaní hospitalizací vyplývá, že po 6 měsíční katamněze nebyl zjištěn významný rozdíl, ovšem po 12 měsících bylo ve skupině e-PROBAD statisticky významně méně epizod a hospitalizací, než ve skupině TAU. Program e-PROBAD se jeví jako slibná efektivní metoda určená k naplnění potřeb pacientů trpících bipolární afektivní poruchou. Pacienti pokládají program za příjemný a užitečný.

Klíčová slova: internetový psychoedukační program, bipolární afektivní porucha, varovné příznaky, farmakoterapie, circadiální rytmy, spolupráce, komunikační dovednosti

Abstract: There is growing evidence that patients with bipolar affective disorder (BAD), who use medication, respond well to further psychotherapeutic interventions. Internet psychoeducation program s-PROBAD is cognitive behavioral therapy based intervention addresses needs of patients suffering from BAD. It is designed to promote confidence and reduce the number of episodes of the disorder by providing skills of cognitive restructuring, monitoring warning signs, planning daily activities, and practicing communication skills.

The purpose of this open study will be to test the efficacy of therapist-assisted internet 12 module 4 month long self-help program based on cognitive behavioral approach (e-PROBAD) with the treatment as usual (TAU) for bipolar affective disorder patients who are medicated with thymostabilisers. 86 participants suffering with bipolar affective disorder, who recruit from the patients of the Psychiatric clinic Olomouc at time of the maintenance pharmacological phase of the treatment of bipolar affective disorder were randomized to the TAU (treatment as usual) and e-PROBAD (12 modules of internet based CBT+ TAU). All participants completed a clinical diagnostic interview, and a set of questionnaires to assess affective symptoms at four time periods (start of the maintenance treatment period and at follow up: 6 month, and 12 month). The results from the start of the maintenance

treatment period are presented. 32 participants finished psychoeducational program, 35 collaborated in TAU group. The comparison of both group according the rate of relapses and re-hospitalizations did not significantly differ in 6-month follow up, but there was statistically significantly less relapses in e-PROBAD group than in TAU one in 12-month follow up. Internet psychoeducation program e-PROBAD is an effective intervention designed for needs of patients suffering from the bipolar affective disorder. Patients enjoy the program.

Keywords: *Internet psychoeducational program, bipolar affective disorder, warning signs, pharmacotherapy, circadian rhythms, compliance, communication skills*

Podpořeno grantem IGA MZ CR NT 11047-2010/4

1. Úvod

Objevuje se stále více důkazů, že pacienti s bipolární afektivní poruchou (BAD), kteří užívají medikaci, mohou mít velký prospěch z dalších psychoterapeutických intervencí (Latalova et al., 2012). Ve srovnání s léčbou samotnými stabilizátory nálady, je kombinovaná léčba léky a psychoeducací úspěšnější ve snížení počtu rehospitalizací i ve zvýšení kvality sociálního fungování (Prasko et al., 2013a). Jedním z možných přístupů je psychoedukace zprostředkovaná přes internet (Prasko et al., 2013b). Nejdůležitějším cílem psychoedukace je zabránit recidivě zlepšením spolupráce při užívání léků, nastolením pravidelného denního rytmu sociálních aktivit, snížením emoční expresivity v rodině, monitorováním varovných příznaků a zlepšením schopnosti zvládat stres (Latalova et al., 2014). Intervence pomocí internetu jsou potenciálně hodnocenou možností jak snížit náklady na péči, ulehčit práci v primárním kontaktu s pacientem a zároveň péči zlepšit.

K prozkoumání současných psychologických a psychoterapeutických přístupů u bipolární poruchy byla zpracována rešerše, která zhodnotila jak jednotlivé psychoterapeutické přístupy a jejich strategie, tak jejich účinnost v kontrolovaných studiích, tak zmapovala základní problémy, které se těchto pacientů dotýkají a mohou být řešeny pomocí psychosociálních přístupů. Studium a kritický pohled na důležitost jednotlivých psychosociálních faktorů, které se podílejí na problémech pacientů s bipolární poruchou, umožnily vytvořit program e-PROBAD přesně „na míru“ této skupině nemocných. Strukturovaný program obsahuje kroky, ověřené v kontrolovaných studiích, a který je zároveň aplikovatelný pro českou populaci. Před zahájením internetové psychoedukace byl program testován ve skupinové psychoedukaci na klinice tak, aby byl jasný, srozumitelný a přitom informačně dostatečný. Zjištěné praktické zkušenosti byly použity ve tvorbě konečného programu. Proces vznikání programu a jeho výsledná podoba byla publikována (Prasko et al. 2013b, Latalova et al. 2014). Výsledný program obsahuje moduly vzestupné obtížnosti, které na sebe logicky navazují. Program obsahuje edukační části, příběhy pacientů, sebesposuzovací škály a domácí cvičení zvyšující pochopení vlastní problematiky. Pacient modul vyplňuje a na vyplněný modul dostává zpětnou vazbu od e-terapeuta. V modulech jsou informace o bipolární poruše, léčbě, medikaci, varovných příznacích, cirkadiálních rytmech, myšlenkových a postojoyých vzorcích a problémech v komunikaci. Každý modul podává informace, popisuje problémové oblasti, uvádí příběhy pacientů s podobnými problémy a obsahuje cvičení, která ukazují cestu, jak se k problémové oblasti postavit a jak ji řešit. Na škály hodnotící míru psychopatologie a na jednotlivá cvičení dává e-terapeut pacientům zpětnou vazbu (Prasko et al., 2013).

Cílem otevřené studie bylo testovat účinnost internetového sebe-pomáhajícího programu s asistencí terapeuta u pacientů s bipolární afektivní poruchou a porovnat takový program s běžnou léčbou u pacientů, kteří jsou na udržovací léčbě thymostabilizéry.

2. Metoda

Do programu E-PROBAD byli zařazováni pacienti s diagnózou bipolární poruchy. Ambulantní pacienti Psychiatrické kliniky v Olomouci, kteří udávali, že mají každodenní přístup k internetu, byli náhodně přiděleni k obvyklé ambulantní profylaktické léčbě (TAU=treatment as usual) nebo k obvyklé ambulantní profylaktické léčbě plus internetové 4 měsíční psychoedukaci založené na KBT principech s asistencí e-terapeuta. Vliv obou přístupů byl katamnesticky sledován po dobu 6 měsíců a 12 měsíců.

Internetový KBT edukační program (e-PROBAD) sestává ze 12 modulů, které probíhají po dobu 4 měsíců za terapeutické asistence zkušeného KBT terapeuta.

Obsah programu se zaměřuje na edukaci o nemoci, medikaci, cirkadiálních rytmech, spouštěcích epizod, varovných příznacích, životních postojích a komunikačních dovednostech. Je doprovázen řadou cvičení a dotazníků, jejichž plnění je posilováno e-mailovou zpětnou vazbou terapeutem.

Všichni pacienti zařazení do psychoedukačního programu i do kontrolní skupiny byli vedeni na profylaktické ambulantní léčbě psychofarmaky. Jejich hodnocení probíhalo před zahájením studie, při zahájení studie, u pacientů s psychoedukačním programem při jeho ukončení a v půlroční a roční katamněze. Hlavním kritériem posuzování efektivity programu je počet následných epizod a počet hospitalizací v průběhu půlroční a roční katamnězy.

3. Výsledky

Do hodnocení zařazeno 86 pacientů, kteří docházeli na psychiatrickou ambulanci nebo v uvedeném období byli propuštěni v remisi bipolární poruchy a dále docházeli na psychiatrickou ambulanci v místě bydliště, kteří se zařazením do studie souhlasili. Nabídka absolvovat e-program byla náhodně rozeslána 43 pacientům z databáze 86 pacientů. 4 pacientky program odmítly, protože jim připadal příliš náročný. Dalších 6 pacientů na zaslání program nereagovalo. Program absolvovalo 32 pacientů s průměrným věkem 41,38+12,62 let a trváním poruchy 14,17+9,89 let.

Do kontrolní skupiny léčené obvyklou léčbou bylo zařazeno 43 pacientů, z toho půlroční katamnězu dokončilo 35 pacientů s průměrným věkem 42,92 + 13,94 let a trváním poruchy 10,58 + 9,07 let.

Mezi oběma skupinami není statistický významný rozdíl ve věku (nepárový t-test $t=0.4725$ $df=64$; n.s.), trvání poruchy (nepárový t-test, $t=1.655$ $df=64$; n.s.); ani v poměru zastoupení žen a mužů či pacientů s různým vzděláním či partnerským stavem (vše χ^2 -kvadrát; n.s.). V počtu předchozích hospitalizací (4,67 + 3,50 u skupiny e-PROBAD a 3,26 + 3,49 v kontrolní skupině) se však mezi sebou skupiny významně liší, v průměrně vyšších průměrech hospitalizací v minulosti u skupiny s edukačním programem (Mann-Whitney test: $U=535.5$, $p<0,05$).

Počet epizod v katamněze

V půlročním sledování došlo ke 2 relapsům deprese u 2 pacientů, zařazených do psychoedukačního programu a z toho u jednoho byla nutná hospitalizace. U kontrolní skupiny došlo k 7 hospitalizacím u 6 pacientů. Rozdíl v počtu relabujících pacientů ani počtu rehospitalizací není statisticky významný.

V ročním sledování došlo k 21 hospitalizacím, z toho 13 pro deprese a 8 pro mánie u 15 pacientů.

Tabulka č. 1: Počty hospitalizací v ročním sledování:

	Počet sledovaných	Nespolupráce	Hospitalizace	deprese	mánie	Suma dnů hospitalizace
e-PROBAD	32	10	4	4	0	120
TAU	35	8	17	9	8	332

1 pacient z kontrolní skupiny zemřel pro somatické onemocnění a jeden za 9 měsíců suicidoval. Skupina, která byla zařazena do internetového psychoedukačního programu se od kontrolní skupiny významně lišila v ročním katamnestickém sledování v celkovém počtu hospitalizací (Fisherův přesný test: $p<0,005$), ne však v počtu depresivních epizod (Fisherův přesný test: n.s.), ale významný je rozdíl v počtu manických epizod (Fisherův přesný test: $p<0,05$).

Spokojenost pacientů s psychoedukačním programem

Navíc nebylo možné předpokládat, že se během půlroku efektivity programu projeví statisticky významně, protože u většiny psychoedukačních programů lze čekat efekt na počet relapsů a rehospitalizací až v období delším než jeden rok po ukončení programu.

Pacienti jsou s programem spokojeni a vyplňují jej se zájmem. Nejčastějším tvrzením je, že se dosud nesetkali s tak systematickým přístupem v psychoedukaci. Všichni si vytvořili během psychoedukace velmi kladný vztah k e-terapeutovi a mimo cvičení

a sebehodnocení popsali řadu životních události z minulosti i současnosti. Možnost ventilovat své zážitky a mít k tomu zpětnou vazbu od e-terapeuta hodnotili jako možnost, kterou běžně na psychiatrické ambulanci nemají, protože zpravidla na ně nemá psychiatr dostatek času. Přesto, že trpí bipolární poruchou už léta, většinu informací, které získávají, dosud netušili, zejména se to týká informací o chronobiologii, varovných příznacích, vnitřních postojích, které souvisí se zranitelností k poruše. Hodnotí ve zpětných vazbách příznivě prakticky všechny moduly, pouze 2 pokládají za obtížnější (Mapování hlubších přesvědčení o sobě a Práce s vnitřními postoji), nicméně za užitečné. Kvalitativní analýzu cvičení, otázek a odpovědí pacientů budeme vyhodnocovat po dokončení půlročních katamnéz na konci roku.

4. Diskuze

Efekt programu se neobjevil bezprostředně, ale s odstupem času. Počet rehospitalizací byl v půlroční katamnéze nižší, než při obvyklé ambulantní léčbě, avšak rozdíl nedosáhl statistické významnosti. Četnost relapsů v půlroční katamnéze není vysoká, a tak rozdíl mezi skupinami jen stěží může dosáhnout statistické významnosti. Ovšem v roční katamnéze byl už počet rehospitalizací u pacientů, kteří programem prošli, statisticky významně nižší než v obvyklé ambulantní léčbě. Zajímavé je, že rozdíl v počtu epizod jde zejména na vrub počtu mánií, což pravděpodobně souvisí s lepší adherencí k užívání tymostabilizérů u skupiny s internetovou psychoedukací.

Hlavní limitací studie je malý počet probandů jak v experimentální, tak kontrolní skupině. Při takto malém souboru je riziko statistické chyby druhé řádu zvýšené, a proto by měly být výsledky ověřeny na větším souboru pacientů. Přesto jsou nálezy povzbuzující, protože jednoduchá, časově ne příliš náročná forma psychoedukace může mít velký význam pro prognózu bipolárních pacientů.

5. Závěry

První zkušenosti ukazují, že psychoedukační program e-PROBAD je přijatelný, funkční a jeví se jako účelný pro psychoedukaci pacientů s bipolární afektivní poruchou. Pacienti jsou s programem spokojeni a vyplňují jej se zájmem. Nejčastějším tvrzením je, že se dosud nikdy nesešli se systematickým přístupem v psychoedukaci a přesto, že trpí většinou bipolární poruchou už léta, většinu informací, které získávají, dosud netušili.

Literatura

- Latalova, K., Prasko, J., Diveky, T., Kamaradova, D., Velartova, H. (2010). Cognitive dysfunction, dissociation and quality of life in bipolar affective disorder in remission. *Psychiatria Danubina*, 22, 528-534.
- Latalova, K., Prasko, J., Diveky, T., Grambal, A., Kamaradova, D., Velartova, H., Salinger, J., Opavsky, J. (2010). Autonomic nervous system in euthymic patients with bipolar affective disorder. *Neuroendocrinol Lett*, 31(6), 101-108.
- Latalova, K., Prasko, J., Kamaradova, D., Ivanova, K., Jurickova, L. (2014). Bad on the net, or bipolars' lives on the web: analyzing discussion web pages for individuals with bipolar affective disorder. *Neuro Endocrinol Lett*, 35(3), 206-212.
- Prasko, J., Kamaradova, D., Jelenova, D., Ociskova, M., Sedlackova, Z. (2013). Development of the internet based psychoeducation for patients with bipolar affective disorder. *Neuro Endocrinol Lett*, 34(5), 426-435.
- Prasko, J., Ociskova, M., Kamaradova, D., Sedlackova, S., Cerna, M., Mainerova, B., Sandoval, A. (2013). Bipolar affective disorder and psychoeducation. *Neuro Endocrinol Lett*, 34(2), 83-96.

KDYBY ŽIVOT BYL VIDEOHROU: HERNÍ STYL Z PERSPEKTIVY EGO INTEGRITY

LIFE AS A VIDEO GAME: PLAY STYLE FROM THE PERSPECTIVE OF EGO-INTEGRITY

Ondřej HRABEC

Katedra psychologie PedF UK a Psychologický ústav AV ČR, Myslíkova 7, 116 39 Praha 1, Česká republika,
ondrej.hrabec@pedf.cuni.cz

Vladimír CHRZ

Psychologický ústav AV ČR, Hybernská 8, 110 00 Praha 1, ČR, chrz@praha.psu.cas.cz

Iva POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ

Psychologický ústav AV ČR, Hybernská 8, 110 00 Praha 1, ČR, polackova@praha.psu.cas.cz

Abstrakt: *Potenciál digitálních her nabízet četné prostředky sebevyjádření patří v rámci odborného diskursu k frekventovaně diskutovaným tématům. V rámci virtuálních světů, které nabízejí transparentní a komplexní způsoby akce, mohou výzkumníci přirozeně pozorovat, jaké různé přístupy existují k dosahování třeba i identických cílů. Přestože je tento umělý prostor někdy vnímán jako nástroj pouhého eskapismu od reality, aktuální trend onlinových her může sloužit jako příklad propojení mezi realitou a fikcí. V podobném duchu by se chtěli autoři tohoto příspěvku zabývat ideou aplikace výsledků předchozího výzkumu stylů hráčů videoher na aspekty vývoje člověka v různých obdobích života. Při sledování tohoto cíle bude využito srovnání mezi koncepcí hravé ritualizace ego integrujících aktivit E. H. Eriksona a formami hraní uvnitř fikčních světů videoher, které metaforický odráží tyto sociální procesy.*

Klíčová slova: herní styl; videohra; ritualizace; ego integrita; intencionální model

Abstract: *Digital gaming's interactive potential is frequently discussed in scientific discourse. Virtual worlds offer transparent and complex possibilities for action within which researchers can observe many different ways players attempt to reach the same goals as they would do in real life. Despite the escapist features of these artificial spaces, online gaming can serve as an example of the interconnection between reality and fiction. Along similar lines, the authors of this paper are applying the results of previous research on styles of play into the context of various stages of human life development. In pursuit of this goal comparisons will be made between the concept of playful ritualization of ego-integrating activities from E. H. Erikson and forms of play inside video game worlds, which metaphorically reflect these social processes.*

Keywords: play style; video game; ego integrity; intentional model

Grantová podpora: Tato studie byla podpořena Grantovou agenturou ČR v rámci projektu GAP407/17/02634S, RVO: 68081740 jako součást výzkumného programu AV21 Akademie Věd ČR.

1. Úvod

Hra vyjadřuje složitě uchopitelný fenomén, který často podléhá zjednodušující redukci, nebo naopak nadměrné generalizaci (Sutton-Smith, 2001). Již samotná nejasnost významu, co v dnešním světě tímto pojmem označit a co nikoli, vyjadřuje mnohem užší propojení mezi hrou a realitou. Cílem tohoto teoretického příspěvku je pokusit se o rozpracování myšlenky souvislosti mezi aktuálním trendem hraní videoher a principy psychosociálního vývoje E. H. Eriksona (1966, 2015) za pomoci pojmů styl, intencionální model, *ritualizace* a ego integrita. Účelem tohoto snažení je na základě předešlé empirické studie herního stylu (Hrabec,

2015) navrhnout srovnání identifikovaných herních forem s některými rituálními aktivitami budujícími ego integritu během života, čímž by mohlo dojít k rozšíření Eriksonovy koncepce.

2. Teoretická východiska

Souvislost mezi hrou a životem nepatří k nijak modernímu náhledu. Jak poznamenává Fink (1992), odkaz takových úvah lze pozorovat už u Herakleita a jeho slavného výroku „*Běh světa, věk je hrající si chlapec, jenž postrkuje své kaménky – království dítěte.*“ Ve filosofickém smýšlení hra nezřídka figuruje jako aktivita, jež ve svém mikrokosmu symbolizuje světové dění (Hogenová, 2001). Z obdobného hlediska se zdá být smysluplné uvažovat i o současných virtuálních světech budovaných videohrami. Jedná se o komplexní systémy reflektující realitu, přestože skrz značně metaforická pravidla a často fikční náměty. Nick Yee (2014), psycholog a průkopník výzkumu onlinových světů, toto propojení mezi skutečným a virtuálním vystihuje jako „*Proteův paradox*“ (řecký bůh Proteus byl schopen libovolně měnit svou podobu). Přestože nám moderní videohry nabízejí zažívat takřka libovolné fantazie, Yee ve svých studiích našel spíše přenos sociálních stereotypů (etnických, genderových), fádni práci než zábavu a další příklady přesahů reálného do herního. V tomto duchu je možné konstatovat, že definování hry jako protikladu k práci či produktivnosti (Caillois, 1998), realitě (Freud, 1999) nebo všednosti (Huizinga, 1971) není zcela udržitelné. Současné trendy onlinových komunit okolo her, profesionalizace digitálního hraní v tzv. *esport* či persistentní onlinové světy navštěvované hráči na denní bázi – to vše nás navrácí k otázce, jestli procesy probíhající ve virtuálním prostoru nenesou i další metaforická poselství o psychických procesech během života.

Za svou krátkou historii obor herních studií vyprodukoval relativně rozsáhlou základnu prací mapujících různé herní preference a styly. Mezi nejčastěji odkazované patří studie Bartla (1996, 2003), Yee (2007) a Batemana a Boona (2006). Souhrnnými zjištěními těchto autorů jsou kromě hypotetických hráčských typů i určité opakující se faktory stojící za motivací ke hraní: dosažení dovednosti a optimalizace výkonu, prozkoumávání, socializace, soupeření a spolupráce, smyslová stimulace, porušování pravidel, imerze, eskapismus nebo další. Lidé tedy ve videohrách nehledají aktivity a motivy závratně odlišné od reality. To, co je zde však odlišujícím, je kontext a styl provedení související s hlavní devizou tohoto média - potenciálem kontroly interakce s dalším hráčem či systémem (nebo obojím) v určitém prostoru smysluplných možností rozhodování (Salen & Zimmerman, 2003). Tento sdílený prostor možností umožňuje nejenom vyjádřit různé druhy stylu činnosti, ale hlavně intencionálních modelů stojících za jednáním. Během hraní dochází v mysli hráče k více či méně komplexnímu modelování myšlenkových procesů spoluhráčů a soupeřů pro odhadnutí jejich dalšího tahu (Hrabec, 2015).

Schopnost predikce záměrů sledovaná u zkušených hráčů navádí k uchopení stylu ze silně psychologické perspektivy. Za styl lze považovat charakteristický způsob, jakým je něco uděláno, konáno nebo ztvárněno, a zároveň i přístup, jak tuto činnost reflektujeme (Chrz, 2013). Chápání stylu se dále různí dle jednotlivých oborů. Pro účely tohoto příspěvku však vycházíme ze souhrnné definice inspirované hlubinnou a kognitivní psychologií, teorií mysli, matematickou teorií her a teorií hráčů samotných. Ta by zněla takto: „*Modus psychického fungování jednotlivce (variující na ose aktuální – habituální) představovaný určitým charakteristickým vzorcem přání, přesvědčení a záměrů. Tento modus ovlivňuje intersubjektivní utváření teorie mysli a výslednou podobu akce*“ (Hrabec, 2015, s. 32). V psychologii bývá styl obecně vymezen jako psychický modus přisuzovaný ego, který vytváří osobité druhy chování s adaptivním účelem (Kozhevnikov, 2007; Shapiro, 1965). Styl tak vlastně vyjadřuje pojitko mezi jedinečností osobnosti a obecnými mentálními procesy (Sternberg & Grigorenko, 1997). Někteří jiní autoři ale tento vztah chápou složitěji. Styl může mít také funkci autentického nebo hraného napodobování určité ideální formy (Machotka, 1999) nebo prezentace osoby skrz jedinečný „*podpis*“ (z řeckého *stilus* – pomůcka pro psaní), který je „*čten*“ v intersubjektivních procesech (Sells, 2007). V návaznosti je styl možno vysvětlit více ve smyslu procesu komunikace než osobnostní struktury. V rámci teorie mysli (Premack & Woodruff, 1978) lze chápat čtení stylu jako utváření představy intencionálního fungování druhého. Na poli matematické teorie her (von Neumann & Morgenstern, 1944) a laické teorie hráčů spadají herní styly pod termín *metagame*, který vyjadřuje obecný předpis efektivních strategií v kontextu všech potenciálních tahů racionálních oponentů. Styl zde znamená spíše situační úpravu sdílených strategií v reakci na konkrétního oponenta.

Na závěr si je třeba položit otázku, jaká souvislost pojí herní styl s chováním mimo virtuální prostředí? Nebývá možná až tak známým, že psychoanalytik E. H. Erikson (1966, 2015), autor světoznámé teorie psychosociálního vývoje, identifikoval nejenom důležité vývojové krize, ale zároveň přiřadil každému ze svých osmi stádií hravou rituální činnost - ritualizaci, v rámci níž jedinec intrapsychicky rozvíjí specifický princip sociálního řádu. Erikson se sám hrou na několika místech svých prací zabývá (Erikson, 2015, s. 55-57; 1977, s. 188-221) a jeho přístup by nejspíše mohl vystihnout tento citát:

Hra je pak dobrým příkladem, jak každý významný trend epigenetického vývoje pokračuje v rozvoji a vyvíjí se v průběhu života. Neboť účinná ritualizace ve hře je dětskou formou lidské schopnosti zacházet se zkušeností pomocí vytváření modelových situací a zvládat realitu pomocí experimentu a plánování. V klíčových fázích své práce si dospělý přece také „hraje“ s dřívějšími zkušenostmi a předvídanými úkoly a tuto aktivitu začíná v auto-sféře nazvané myšlení. (Erikson, 2015, s. 56)

Ritualizace vykazují dle Eriksona (2015; 1966) tyto znaky: opakující se neformální i předem dané sociální interakce probíhající v určitém kontextu a intervalu; funkce adaptivního usměrnění pudů k sociálním procesům během ontogeneze i fylogeneze. Za opak ritualizace považuje *ritualismus* neboli ego a společnost dezintegrující, stereotypní a solitérní aktivity napodobující ritualizaci. Pojem *rituál* je autorem vztažen k interakcím dospělých i dětí. Rituál dobrovolně aktivizuje všechny zúčastněné, klade důraz na preciznost postupů, symbolicky překračuje aktuální situaci a utváří silnou potřebu (až instinkt) činnost opakovat. Ritualizace na sebe během života navazují a v každé další etapě vývoje se podílejí na dalších rituálních činnostech, zcela po vzoru epigenetického principu vývoje. Prostřednictvím nich dochází ke stoupající míře integrity (koherence) ega, k rozvoji osobitého a zároveň socializovaného psychického stylu. Z představených kvalit není složité usoudit, že Eriksonovo pojetí rituálu zapadá do definice hry nebo hraní (Caillois, 1998; Huizinga, 1971; Sutton-Smith, 2001). Rituál vykazuje symbolický vztah k realitě, reprezentuje konflikt, buduje zaujetí, rozehrává rozvoj kulturního chování, určuje pravidla, ale dává i prostor stylizaci činnosti a přizpůsobení. Spojitost s intencionální povahou stylu je také možné nalézt v potřebné vzájemnosti, v jejímž rámci se obzvláště neformální rity provádějí. Ve výsledku tedy Erikson chápe ontogenetický vývoj jako soubor krizí, které jsou herně reprezentovány v rituálech, kde nám druhá osoba, za předpokladu normálního vývoje, poskytuje protihráče a bezpečnější podmínky pro práci se zkušeností než samota nebo nekompromisní realita.

3. Metodologie

Tento příspěvek usiluje o vztahování výsledků v minulosti provedené studie (Hrabec, 2015) herního stylu do nového kontextu celoživotního vývoje. Účel tohoto snažení směřuje k návrhu analytického nástroje, jenž by mohl být využitelný pro budoucí interpretaci dat v rámci projektu GAČR *Styly ego integrity u seniorů*. Z tohoto důvodu je na místě představit i původní výzkum, na jehož základě vznikla klasifikace herních stylů, která bude následně propojována s konceptem ritualizace. Výzkum obsažený v disertační práci *Herní styl jako intencionální model* ve své první části cílil na vystižení co nejširšího počtu smysluplných kategorií, jež hráči videoher využívají k popisu herních forem druhých hráčů. Studie byla zpracována na základě kvalitativního přístupu inspirovaného zakotvenou teorií (Glaser & Strauss, 1967). Ke zpracování tématu bylo použito vícero metod. Hlavní postup představovala analýza přibližně 40 textů zpracovávajících různé hypotetické typy hráčů. Autory těchto kategorizací byli opět hráči samotní. Data byla sbírána prostřednictvím internetového vyhledávání různých kombinací klíčových slov (*play style, player types, player typology, play style in strategy games* atd.). Jelikož nebyla kvalita textu nijak posuzována, jednalo se nezřídka o velmi krátké charakteristiky. Již na základě prvotní etapy shromažďování dat bylo nalezeno opakující se téma postupů, jak určité styly rozpoznat a jak s nimi také dál nakládat. Pro rozvedení tohoto intencionálního prvku došlo k zahrnutí dalších výzkumných skupin, u nichž existovalo logické vodítko naznačující, že by je bylo možné považovat za experty ve čtení stylu. Jednalo se o domácí poloprofesionální hráče (N = 6), herní komentátory (N = 2) a herní novináře (N = 4), s nimiž byly provedeny polostrukturované rozhovory o délce jednoho setkání (přibližně 45-60 min). Analýza nasbíraných dat probíhala po vzoru zakotvené teorie prostřednictvím fázi otevřeného, axiálního a selektivního kódování. V rámci otevřeného kódování bylo nalezeno 410 hráčských typů, které bylo po redukci překrývajících se témat možné zařadit do deseti základních kategorií stylu. V následné fázi byly navrženy subkategorie a spojitosti mezi základními styly. Za pomoci paralelně probíhajícího selektivního kódování došlo k vyřazení kategorií nevztahujících se k hernímu chování a ty zbylé byly přezkoumány z hlediska dominantní intencionality. Tato procedura dala vzniknout kategorizaci deseti herních stylů s číselnými subkategoriemi, jež tento příspěvek usiluje teoreticky zhodnotit mimo záběr původního výzkumu.

4. Výsledky

Tabulka 1 uvádí přehled deseti herních stylů se zkráceným popisem jejich intencionálního modelu. Klasifikace bude následně diskutována v kontextu Eriksonových stádií (2015; 1977; 1966) vývoje ritualizace.

Tab.1: Herní styly a jejich intencionální modely (Hrabec, 2015)

Herní styl	Intencionalita
<i>Asociální styl</i>	<i>Rozporovat či podlamovat normy hráčské kultury</i>
<i>Aktivní vs. pasivní styl</i>	<i>Jednat přímočaře a riskantně/vyhnout se prohře a minimalizovat risk</i>
<i>Sociální styl</i>	<i>Vytvářet vztahy, hrát týmovou roli, respektovat kulturní normy</i>
<i>Výkonový styl</i>	<i>Vyhrát, dosáhnout vysoké úrovně osobní kompetence</i>
<i>Taktický vs. strategický styl</i>	<i>Rozhodovat se předem nebo během procesu</i>
<i>Logistický styl</i>	<i>Efektivně kumulovat hodnoty a poměřovat se s ostatními</i>
<i>Expresivní styl</i>	<i>Vyjádřit sám sebe nebo fikci</i>
<i>Poznávací styl</i>	<i>Zkusmo či organizovaně poznávat herní svět a zákonitosti jeho fungování</i>
<i>Konzumní styl</i>	<i>Hrát za účelem prožitkové stimulace</i>
<i>Metaherní styl</i>	<i>Přečíst nebo manipulovat záměry druhých, kombinovat jednotlivé styly</i>

Numinózní ritualizace

Během první etapy vývoje si Erikson (1966) všimá postupného vyladování mezi dítětem a matkou prostřednictvím opakujícího se zajišťování základních potřeb kojence. Zmiňuje zejména ranní uvítací rituál doprovázený matčím opakovaným vyslovováním jména dítěte, očním kontaktem, úsměvy či mračením, očicháváním a následnou péčí o potomka. Vzájemné rozpoznání se zde stává až náboženským symbolem naděje v tajemnou sílu reprezentovanou v nejbližším druhém, jež rozpoznává naši jedinečnost a zároveň přesahuje oddělenost.

Z herního hlediska odpovídá prvotní fázi vývoje herního stylu zkoumání základních možností akce a průzkum prostředí. Tyto činnosti korespondují s rozvojem *aktivnějšího* či *pasivnějšího* stylu konání a zároveň i *stylu poznávání*. Aktivitu a pasivitu od sebe mohou odlišovat tři hodnoty každého činu: *risk*, *odměna* a *momentum* (pravděpodobnost, že odměna nebo ztráta povede k další odměně/ztrátě). Víra v to, jaký poměr těchto tří množin je nejefektivnějším způsobem, jádrově plyne z víry, že život (nebo hra) je systémem kontrolovatelným jedincem, nebo náhodou či jinak transcendentními principy. Někteří volí přímočaře odvážné postupy k úspěchu, jiní se snaží zajistit před životní prohrou obezřetností a menšími riziky. Nemluvíata, stejně jako hráči začátečníci, se zároveň vyznačují neznalostí pravidel konkrétní hry a absencí profilovaného stylu. K dosažení tohoto cíle je třeba nejprve zvolit poznávací styl, jenž u hráčů nabýval podobu *průzkumu* a *zkoušení* nebo *abstraktního teoretizování* o principech fungování herního systému.

Soudní ritualizace

Druhé *stádium soudní ritualizace* zdůrazňuje morální závazky kladené rodiči na seberegulaci dítěte odrážející se v rituálech „vyšetřování kázně“ (Erikson, 2015). Dítě se stává ze strany rodičů objektem hodnocení; zjišťuje, jaké chování je povoleno a jaké nikoli. Koncepce povoleného a zakázaného uvnitř rituálních praktik až po instituci justice poukazují k důležitosti takových ceremonií v kultuře dospělých.

Herní formu asociující dětské pokoušení norem vystihuje *asociální styl*. V prostředí onlinových her jej produkují jednak experimentující začátečníci, nýbrž i zkušení hráči znalí nepsaných norem chování. Výčet podob asociálního herního stylu zahrnuje *nerespektování sdílených cílů* hry (záměna za jiné), *nepovolené postupy* (podvody a využívání slabiny systému), *neadekvátní herní nasazení* (příliš vysoké nebo nízké) a *disharmonická komunikace* (v kvantitě i kvalitě). Obzvláště u soutěžních her bývá šedá zóna napůl povolených praktik předmětem častých sporů a začátečník se s těmito neformálními restrikcemi dostává do kontaktu skoro okamžitě po setkání s druhým hráčem.

Dramatická ritualizace

Předškolní věk označovaný Eriksonem (2015, s. 53) jako „období hry“ přináší dítěti rozvoj schopnosti chápat symbolický vztah mezi psychickým světem a materiální realitou. Dítě začíná být schopno v herním modu („jen jako“) libovolně manipulovat s reali-

tu, *dramatizovat* ji. Na kulturní úrovni se v tomto období replikuje určitý paradox. Navzdory bezmeznému fantazijnímu potenciálu člověka, divadlo i dětská hra svým tématem často uvízne na zpodobnění tragédií, traumat a dalších konfliktů.

Prakticky každý styl může být také chápán jako deklarování osobitých vlastností jednotlivce. *Expresivní styl* v sobě zahrnuje dvě odlišná stanoviska vůči tomuto cíli – vyjádření skrz sociální zadání (*estetický styl*) nebo kreativní sebevyjádření (*projektivní styl*). Ve hře i v realitě někdy dramaticky zpodobňujeme zadané role, jindy tvůrčím způsobem jednáme za sebe a nezřídka obojí najednou. Z hlediska herního stylu se tento druh chování začíná objevovat po prvotních fázích průzkumu možností akce ve hře a kontaktu s jinými hráči. Třetí alternativu poskytuje *konzumní styl*, jenž sleduje příjemné a zároveň pasivní zážitky bez nutnosti investice osobního úsilí.

Formální ritualizace

Poslednímu stádiu dětského věku přiřazuje Erikson (1966) *formální ritualizaci*. Nespoutaně hravá představivost předchozí etapy je svázána sociálními konvencemi, které vyžadují řád a preciznost postupu. Příkladem takového rituálu je školní vzdělávání, které organizuje čas i prostor, uvnitř něhož je rituální zdokonalování formy realizováno.

Paralela mezi videoherním chováním a tímto stádiem nabízí několik silně formálních stylů: *výkonový, logistický, taktický a strategický*. Intencionalita výkonového stylu provedení akcentuje dosažení individuální zdatnosti ve spravedlivé soutěži s druhými, což vede k vysoko hodnocenému prožitku vítězství. Logistický styl této perspektivě oponuje v převážném zaměření se na výsledek činnosti bez nutné spojitosti s patřičnou dovedností nebo nutností ji testovat. Uvnitř videoher spolu výkonově orientovaní hráči rádi soutěží, zatímco logisticky zaměřeni raději poměřují skóre v nepřímé soutěži, co během hry, často díky svému takřka pracovnímu nasazení, nahromadili. Taktický a strategický styl utváří dva doplňující se protipóly situačního oportunistu a dlouhodobého plánování. Taktický styl souvisí s přizpůsobivou proměnlivostí, využíváním induktivně-kontextuálního uvažování a percepční pohotovostí. Strategický přístup naopak s metodickým postupem, deduktivně-abstraktním myšlením a hlubokou základnou znalostí.

Ideologická ritualizace

Ideologická ritualizace (Erikson, 1966) zahrnuje spontánní rity dospívajících i formalizované rituály přechodu do dospělosti. Prvně zmiňované ritualizace zprvu získávají podobu rebelující proti aktuálnímu kulturnímu řádu, aby následně byly v upravené formě přijaty a mohlo docházet k vývoji společnosti.

Eriksonova (1977) krize identity v dospívání přesouvá důležitost ke zjištění, že jedinec žije v sociálních realitách vykládaných různými ideologickými pozadími. Podobně i ve vývoj herního stylu následuje po zmapování možností akce, norem a forem exprese začlenění mezi další hráče a vzrůst reflexe hry jako takové. *Sociální a metaherní styl* označují způsoby hraní, v jejichž centru stojí druhá osoba. Sociální styl utváří způsoby interakce s dalšími hráči, v herním prostředí hlavně z hlediska role ve stále skupině. Vývoj pozice v gildách, klanech nebo týmech se závrtně neodlišuje od socializace mimo virtuální prostor – v případě dlouhodobých vztahů tam dokonce přesahuje různými setkáními a srazy. Metaherní styl napomáhá sociální soudržnosti v tom, že buduje uvědomění existence vlastního herního stylu v rámci obecných ideologických proudů k hraní (metagame). Tento přístup bývá hráčskou komunitou kladně přijímán, jelikož vznik stálých skupin je často založen na sdíleném úsilí v dosahování cíle.

Ritualizace kultury dospělých

Šesté až osmé stádium vývoje ritualizace předkládá před člověka nevratné závazky spojené s výchovou, vzděláváním a vedením mladších generací (Erikson, 2015; 1966). *Afiliativní ritualizace* (Erikson, 2015) je rozehrávána v konfliktech s partnerem a dalších situacích spolupráce nebo soupeření. Objevuje se zde nutnost skloubit individuální životní styly do společného stylu produkce hodnot. Následná *generační ritualizace* (Erikson, 1966) - např. rodičovství, výuka, utvrzuje jednotlivce v pozici nositele hodnot společnosti, který se stává vykonavatelem rituálů. Poslední *filosofickou ritualizaci* (Erikson, 2015) symbolizují aktivity, během nichž staří lidé zastávají duševní koherenci tváří v tvář blížící se smrti (pohřby svých blízkých) hlavně díky moudrosti, která na rozdíl od všech dalších schopností a materiálních hodnot neupadá.

Pro vývoj stylu v těchto obdobích jsme nenalezli nově se objevující aspekty stylu, ale spíše rozvoj sociálních složek až k vrcholně metahernímu stylu. Stoupající zkušenost vede k rozvoji dovedností a znalostí, jež se stávají vzorem pro druhé vyhledávající radu a možné napodobení stylu expertů. Zkušení hráči píšou návody, radí ostatním a stávají se stálou součástí vedení skupin z hlediska specifického postu. Někteří dosahují popularity díky svým individuálním schopnostem (generování skóre), jiní kvůli perfektní podpoře ostatních (obrana a zásobování) nebo brilantnímu řízení týmu či organizace (rozhodování, přijímání nových členů atd.).

Metaherní styl stojící na celkovém vrcholu herního stylu reprezentuje schopnost uvažovat o intencionální povaze stylu. Obzvláště profesionální hráči rozumí tomu, že hra ve skutečnosti probíhá na psychické úrovni a činnost na obrazovce je jen vodičko. Metaherní styl umožňuje kombinovat všechny předchozí styly do integrovaného celku a prostřednictvím modelování psychických procesů druhého dosáhnout porozumění situaci. Převedeno do životního kontextu, metahra je porozumění tomu, že v životě hraje dle určitých pravidel a stylu a že tomu tak je i u ostatních.

5. Diskuse

Ačkoli se srovnání (tabulka 2) mezi vývojem akceschopnosti ve virtuálních prostředích a osvojením rituálních praktik může zdát jako troufalé, obě oblasti se sobě mohou v dnešním světě více podobat, než by se na první pohled zdálo. S prvními pěti stádii vývoje ritualizace koresponduje jedna nebo i vícero kategorií stylu. Zejména formální, dramatická a numinózní ritualizace byla hlouběji popsána představenými formami aktivity. Právě různorodé přístupy k identické činnosti považujeme za základ pojmu styl. Od pátého stádia vývoje bylo možné k jednotlivým ritualizacím přiřadit pouze styl sociální a metaherní. Zde se nabízené kategorie herních stylů ukázaly nosné v předložení prvku stoupající reflexe (sociální i individuální) a schopnosti styly přístupu k životním událostem záměrně kombinovat. Tento aspekt do velké míry propaguje i sám Erikson (1966) v důrazu na stoupající komplexnost ritualizací přidáváním nových prvků s každým dalším stádiem (a jejich následným opakováním). Z vývojové perspektivy tato spojitost inspiruje k myšlence zvládnutí širokého pole přístupů k životním problémům. Ego integrita by tak mohla znamenat spíše schopnost ritualizovat použití situačně vhodného stylu než jen ovládnout některé jeho podoby. Nehledě na tuto linii uvažování by předkládané odlišení pólů ego integrity z hlediska způsobů iniciativy, poznávání, exprese, plánování, reflexe a vztahu ke společnosti mohlo najít další využití při studiu tématu, např. v podobě interpretačního schématu.

Předestřený začátek pokusu provázat herní styl a rituál pro vytvoření interpretačního východiska ontogeneze se může snadno stát terčem kritiky pro svou nadměrnou obecnost. Životní vývoj se svými bezprostředními a bolestně reálnými důsledky hru stejně často nepřipomíná. Přenos poznatků, obzvláště kvalitativních studií, do odlišného kontextu s sebou často přináší ztráty na vysvětlující hodnotě. Podobně i zde se ukázaly některé podkategorie jako příliš herně specifické. Z důvodu rozsahu tento příspěvek také vynechává různé problematické linie vývoje směřující k stereotypnímu ritualizmu a psychické dezintegraci. V souhrnu lze dojít k závěru, že kategorizace stylu diferencuje jednotlivá stádia psychosociálního vývoje různě podrobně a nadějně. Další propracování a podložení navržených paralel by však mohlo být výkladově přínosné pro obě oblasti.

Tab.2: Srovnání psychosociálních stádií a ritualizací (Erikson, 2015) s herními styly (Hrabec, 2015)

Stádium	Ritualizace	Herní styl
<i>I. důvěra vs. nedůvěra</i>	<i>numinózní</i>	<i>aktivní vs. pasivní poznávací</i>
<i>II. autonomie vs. stud</i>	<i>soudní</i>	<i>asociální</i>
<i>III. iniciativa vs. vina</i>	<i>dramatická</i>	<i>expresivní a konzumní</i>
<i>IV. zručnost vs. méněcennost</i>	<i>formální</i>	<i>výkonový logistický taktický vs. strategický</i>
<i>V. identita vs. zmatení identity</i>	<i>ideologická</i>	<i>metaherní, sociální</i>
<i>VI. intimita vs. izolace</i>	<i>afiliativní</i>	<i>metaherní, sociální</i>
<i>VII. generativita vs. stagnace</i>	<i>generační</i>	<i>metaherní, sociální</i>
<i>VIII. integrita vs. zoufalství</i>	<i>filosofická</i>	<i>metaherní</i>

6. Závěr

Analogie teorie psychosociálního vývoje a kategorizace herních stylů – jinak řečeno, životního vývoje a virtuálního vývoje, může naznačovat další přístup k odlišení aspektů ego integrity. Videoherní prostředí jistě nabízí výrazně bohatší zdroj informací o různých druzích rituálně hravé činnosti, než byl tento příspěvek ve své schematičnosti a zkratce schopen vysvětlit. Metafora herního stylu jako způsobu psychické koherence však vyžaduje zásadní doplnění o empirická data vztahující se k ritualizačním zkušenostem během života člověka.

Literatura

- Bartle, R. (1996). Hearts, clubs, diamonds, spades: players who suit MUDs. *Journal of MUD Research*, 1(19). Dostupné z: <http://www.mud.co.uk/richard/hcds.htm>.
- Bartle, R. (2003). *Designing virtual worlds*. Indianapolis, IN: New Riders Publishing.
- Bateman, C., & Boon, R. (2006). *21st century game design*. Boston, MA: Charles River.
- Caillois, R. (1998). *Hry a lidé: maska a závaň*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon.
- Erikson, E. (1977). *Childhood and society*. London: Paladin Books.
- Erikson, E. H. (1966). Ontogeny of ritualization in man. *Philosophical Transactions of the Royal Society B* 251(772), 337-349.
- Erikson, E. H. (2015). *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Praha: Portál.
- Fink, E. (1992). *Oáza štěstí*. Praha: Mladá fronta.
- Freud, S. (1999). *Básník a vytváření fantazie*. V S. Freud, *Spisy z let 1906-1909 (141-153)*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. New York: Aldine.
- Hogenová, A. (2001). Hra a filosofie. *Pedagogika* 51(4), 471-487.
- Hrabec, O. (2015). *Herní styl jako intencionální model u hráčů videoher*. Disertační práce. Praha: PedF UK.
- Huizinga, J. (1971). *Homo ludens*. Praha: Mladá fronta.
- Chrz, V. (2013). Podoby a formy exprese. V J. Slavík, V. Chrz, S. Štech, & J. C. Slavík (Editor), *Tvorba jako poznávání (stránky 249-317)*. Praha: Karolinum.
- Kozhevnikov, M. (2007). Cognitive styles in the context of modern psychology: toward an integrated framework of cognitive style. *Psychological Bulletin* 133(3), 464-481.
- Machotka, P. (1999). *Style and psyche: the art of Lundy Siegfried and Terry St. John*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind. *Behavioral and Brain Sciences*, 1(4), 515-526.
- Salen, K., & Zimmerman, E. (2003). *Rules of play*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Sells, B. (2007). *The essentials of style: a handbook for seeing and being seen*. New Orleans, LA: Spring Journal Books.
- Shapiro, D. (1965). *Neurotic styles*. Basic Books.
- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. J. (1997). Are cognitive styles still in style? *American Psychologist* 52(7), 700-712.
- Sutton-Smith, B. (2001). *The ambiguity of play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- von Neumann, J., & Morgenstern, O. (1944). *Theory of games and economic behavior*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Yee, N. (2006). Motivations for play in online games. *Cyberpsychology & Behavior*, 9(6), 772-775.
- Yee, N. (2014). *The proteus paradox: how online games and virtual worlds change us and how they don't*. New Haven, CT: Yale University Press.

KOGNITIVNÍ PREDIKTORY NEURODEGENERATIVNÍCH ONEMOCNĚNÍ

COGNITIVE PREDICTORS OF NEURODEGENERATION

Markéta ČERVENKOVÁ

Národní ústav duševního zdraví, Klecany,
1. lékařská fakulta, Univerzita Karlova, Praha

Radek HEISSLER

Národní ústav duševního zdraví, Klecany

Aaron RULSEH

Národní ústav duševního zdraví, Klecany

Ben SCHMAND

Národní ústav duševního zdraví, Klecany,
Academic Medical Centre, Medical Psychology; University of Amsterdam, The Netherlands

Ondřej BEZDÍČEK

Národní ústav duševního zdraví, Klecany, 1. lékařská fakulta, Univerzita Karlova, Praha

Abstrakt: Studie zdravého stárnutí v čase poukazují na věkem podmíněný pokles kognitivní výkonnosti s různou variabilitou napříč jednotlivými psychickými funkcemi, který se u každého jedince může lišit. Vedle behaviorální složky měřené psychologickými metodami se sledují i funkční a morfologické parametry mozku. Trendem v oblasti výzkumu zdravého stárnutí se jeví kombinace obou přístupů, tedy dlouhodobého sledování kognitivní výkonnosti spolu s informacemi získanými prostřednictvím zobrazovacích metod, případně dalších biomarkerů či psychosociálních charakteristik. Cílem předloženého materiálu je představení dlouhodobého sledování kognitivního výkonu u starších osob v čase a zavedení nových pojmů (stabilní senioři/SuperAgers a senioři v riziku neurodegenerativního onemocnění/Decliners), které v souvislosti s dlouhodobým sledováním vznikají. Dále příspěvek poskytne přehledné informace týkající se způsobu realizace dlouhodobé studie v České republice.

Klíčová slova: dlouhodobé sledování, kognitivní výkon, stárnutí

Abstract: Longitudinal studies of healthy aging have indicated age-related cognitive decline with variability across individual mental functions, which for each individual may vary. Besides behavioral component measured by psychological methods, parameters of brain are monitored. The trend in research of healthy aging appears to be a combination of both approaches, i.e. longitudinal monitoring of cognitive performance together with neuroimaging techniques or other biomarkers and psychosocial characteristics. The purpose of this contribution is to present a longitudinal cognitive aging study and new concepts which arise in the context of long-term monitoring of cognitive performance (stable seniors/SuperAgers and seniors at risk of neurodegenerative disease/Decliners). We will also provide information on an implementation of such a long-term study in the Czech Republic.

Keywords: longitudinal study, cognitive performance, aging

Grantová podpora: Tato studie vznikla s podporou projektu „Kognitivní prediktory neurodegenerativních onemocnění“ (GAČR 16/01781S) a projektu „Udržitelnost pro Národní ústav duševního zdraví“, č. LO1611, za finanční podpory MŠMT v rámci Národního programu udržitelnosti I (NPU I).

Funding: This study has been supported by the project „Cognitive Predictors of Neurodegeneration“ (GAČR 16 / 01781S) and the project „Sustainability for the National Institute of Mental Health,“ no. LO1611, with the financial support of the Ministry of Education within the National Programme for Sustainability I (NPU I).

Úvod

Ve vyspělých zemích po celém světě, včetně České republiky, jsme svědky trendu stárnutí populace. Stárnutí populace spolu s kvalitní včasnou diagnostikou souvisí i s narůstajícím počtem lidí s kognitivní poruchou. Syndrom demence je považován za nejzávažnější formu kognitivní poruchy, přičemž nejčastější příčinou syndromu demence ve stáří, více než z 60 %, je Alzheimerova nemoc (AN). V roce 2015 byl na celém světě počet lidí trpících syndromem demence odhadován na 46,8 miliónu a každých dvacet let lze očekávat jeho dvojnásobek. Dle zahraničních prevalenčních studií byl předpokládán počet lidí s demencí v České republice pro rok 2014 odhadnut na 152,7 tisíc. Pro rok 2020 je odhad stanoven na téměř 183 tisíc lidí (Mátl, Mátllová, 2015).

Syndromu demence, jako přechodu od normálního stárnutí, předchází syndrom mírné kognitivní poruchy (MCI, z anglického „Mild Cognitive Impairment“), kdy je v neuropsychologické diagnostice zachycen pokles kognitivní výkonnosti o -1 až -1,5 standardní odchylky (SD) od průměru norem stanových dle příslušné demografie (Jak et al., 2009; Petersen, 2004).

Centrum zájmu včasné neuropsychologické diagnostiky není pouze predikce rozvoje poruchy do stádia demence, ale i rozpoznání časných preklinických stádií onemocnění předcházející MCI (Albert et al., 2011). Včasná a spolehlivá diagnostika MCI je zásadní pro odlišení patologického procesu kognitivního deficitu vedoucího k syndromu demence a normálního stárnutí, které je spojeno s věkem podmíněným poklesem kognitivní výkonnosti.

Rozvíjející se obor neuropsychologie tak svoji pozornost soustředí na vývoj nových přístupů, které by dokázaly identifikovat ty jedince, kteří jsou ve vyšším riziku rozvoje neurodegenerativního onemocnění. V této souvislosti vznikají studie zaměřené na dlouhodobé sledování kognitivního výkonu u zdravé starší populace a studie zaměřené na koncept tzv. úspěšného, či zdravého stárnutí (Harada, Natelson Love, & Triebel, 2013; Harrison, Weintraub, Mesulam, & Rogalski, 2012; Salthouse, 2007, 2009)

1. Teoretické zakotvení výzkumu

V souvislosti se sledováním kognitivního výkonu v čase se centrum zájmu posouvá směrem ke zdravému stárnutí, tedy nikoliv k faktorům vedoucím k syndromu demence, ale k faktorům, které signalizují stabilní, anebo nadprůměrný kognitivní výkon např. vzhledem k věkově vázanému průměru. Sledování kognitivního výkonu v čase je tak důležitou součástí studií zaměřených na zdravé stárnutí (Gefen et al., 2014) a přináší nám nové pojmy, které jsme v této souvislosti definovali jako odlišné trajektorie kognitivního výkonu a rozdělili je na dvě skupiny označené jako SuperAgers (stabilní senioři) a Decliners (senioři v riziku neurodegenerativního onemocnění).

Vedle behaviorální složky měřené psychologickými metodami se sledují změny na biochemické úrovni (např. tau protein, peptidy beta-amyloidu) a morfologické a funkční parametry činnosti mozku. Trendem v oblasti výzkumu zdravého stárnutí se jeví kombinace obou přístupů, tedy dlouhodobého sledování kognitivní výkonnosti spolu s informacemi získanými prostřednictvím zobrazovacích metod, případně dalších biomarkerů či psychosociálních charakteristik (Dubois et al., 2014).

Neuroanatomické nálezy nám přinášejí informace např. o rozdílné tloušťce mozkové kůry a přední cingulární kůry, aj. V oblasti neuropsychologického testování jsou v realizovaných studiích přítomna zjištění týkající se např. kognitivního výkonu v paměťových testech, kdy jedinci věkového průměru 80+ podávají průměrný výkon na úrovni jedinců ve věku 50-60 let (Gefen et al., 2015; Harrison, Weintraub, Mesulam, & Rogalski, 2012; Rogalski et al., 2013). Je tak k zamyšlení, zda: „Jsou tito jedinci odolní vůči věkově vázanému poklesu kognitivní výkonnosti v oblasti paměti? Jaké faktory vedou k jejich odolnosti? Byl jejich kognitivní výkon vždy nadprůměrný?“ To jsou příklady otázek, které si kladou studie zaměřené na zdravé stárnutí.

V souladu se zmíněnými studiemi jsme se rozhodli navázat na Národní normativní studii kognitivních determinant zdravého stárnutí (NANOK) (Štěpánková et al., 2015), která byla u nás realizována v letech 2012-2015, kdy po dobu 4 let byl prostřednictvím neuropsychologické baterie vycházející z Uniform Data Set (UDS, tab. č. 1) (Weintraub et al., 2009) sledován kognitivní výkon starších zdravých dobrovolníků a vytvořit tak pokračující studii pod názvem „Kognitivní prediktory neurodegenerativních onemocnění“ (KPN).

Tab.1: Neuropsychologická baterie projektu KPN.

Kognitivní doména	Zvolená testová metoda
Screening	<i>Montreal Cognitive Assessment (MoCA)**</i>
Odhad premorbidní inteligence	<i>Czech Adult Reading Test (CART)</i>
Pozornost	<i>WAIS-III: Opakování čísel*</i>
Psychomotorické tempo	<i>WAIS-III: Symboly - kódování*</i>
	<i>Test cesty A*</i>
Exekutivní funkce	<i>Test cesty B*</i>
Paměť	<i>Memory Binding Test (MBT)</i>
	<i>WMS-IIIa: Logická paměť*</i>
	<i>Filadelfský test verbální paměti (PVLТ)</i>
	<i>Memory for Intentions Test Abbreviated (MISTa)</i>
Řeč	<i>Verbální fluence kategoričká*</i>
	<i>Boston Naming Test (BNT 30)*</i>
Dotazníky	<i>Geriatrická škála deprese (GDS 15)</i>
	<i>Dotazník funkčního stavu (FAQ-CZ)</i>

Pozn.: * součást baterie UDS; ** baterie UDS obsahuje test MMSE.

2. Cíle KPN

Cílem studie KPN je identifikovat neuropsychologické charakteristiky a funkční a strukturální koreláty činnosti mozku, které by dokázaly určit budoucí trajektorii kognitivního výkonu, respektive predikovat, jak se bude vyvíjet mozek stabilního seniora (SuperAger) a seniora v riziku (Decliner), a stanovit prognostické znaky míry rizika rozvoje neurodegenerativního onemocnění.

Dalším cílem je pomoci stanovit neuropsychologická měřítka, které budoucí kognitivní vývoj nejlépe predikují.

3. Popis souboru KPN

Soubor vychází ze studie NANOK do které v roce 2012 vstoupilo 568 seniorů splňujících následující vstupní kritéria: věk nad 60 let, bez diagnostikovaného syndromu demence, mírné kognitivní poruchy, závažného neurologického onemocnění (např. Parkinsonova choroba, epilepsie); není léčen pro akutní fázi psychiatrického onemocnění či jiného akutního onemocnění, které by mohlo ovlivnit kognici (např. onkologické onemocnění) a nebyl hospitalizován pro závislost na alkoholu, lécích či drogách.

Ze souboru NANOK (N=568) byl definován soubor, kde pro rok 1 a rok 4 byla zapsána hodnota výkonu v testu MoCA (N=416), současně byl určen průměrný pokles v testu MoCA (1 bod). Soubor (N=416) byl rozdělen dle rozdílového skóru -1, proměnnou jsme nazvali „mocadecline“. Tento postup vyústil v přibližné rozdělení souboru na dvě skupiny: bez poklesu v MoCA testu (N=197) a s poklesem v MoCA testu (N=219). Následně byly porovnány výkony v testech: Test cesty A (TMT-A), Test cesty B (TMT-B), Verbální fluence (VF) a Filadelfský test verbální paměti (PVLТ). Ze souboru byli odstraněni jedinci, jejichž skóre v testech dosahovalo extrémních hodnot. Dále byly určeny rozdílové skóre pro všechny sledované proměnné v roce 1 a 4. Pokud chyběly více jak 3 rozdílové skóre, pak tito jedinci byli ze souborů vyřazeni (N=22). Pokud chyběl 1 skór (N=20), anebo 2 skóre (N=2), byly tyto skóre, prostřednictvím EM (expektace-maximalizace) algoritmu v rámci regresivní analýzy s ostatními testovými skóre, dopočítány.

Na základě výše uvedených úprav vznikly skupiny (N=196, bez poklesu v MoCA testu) a (N=198, s poklesem v MoCA testu) pro provedení metody multivariačního srovnání rozdílových skórů (Multivariate Normative Comparison, MNC) (Huizenga, Smeding, Grasman, & Schmand, 2007) k určení prototypických kategorií definovaných jako SuperAgers a Decliners, přičemž SuperAgers jsou jedinci, jejichž výkony v kognitivních testech při porovnání v roce 1 a v roce 4 byly stabilní, oproti jedincům označeným jako Decliners, jejichž kognitivní výkon v letech 1 a 4 kolísal (Albert et al., 2011; Petersen, 2004). Vzhledem k finanční náročnosti provedení studie byla v návrhu projektu velikost skupin SuperAgers a Decliners limitována (N=30).

4. Metody KPN

Skupiny SuperAgers (N=30) a Decliners (N=30) budou testovány neuropsychologickou baterií vycházející z UDS. Vedle měření kognitivní výkonnosti bude provedeno vyšetření prostřednictvím zobrazovacích metod (MRI, tab. č. 2). Testování se realizuje celkem dvakrát, a to vždy po roce.

Tab.č. 2: MRI (3 Tesla) protokol projektu KPN

Protokol	Účel protokolu
<i>MB RS BOLD AP</i>	<i>fMRI: Resting state fMRI (rs)/funkční konektivita/směr fázového kódování AP</i>
<i>MB RS BOLD PA</i>	<i>fMRI: Resting state fMRI (rs)/funkční konektivita/ směr fázového kódování PA</i>
<i>T1 3D connectom</i>	<i>Morfologické T1-vážené obrazy 3D sekvencí gradientního echa (MP-RAGE) s prostorovým rozlišením 0,7x0,7x0,7mm/ anatomická předloha+segmentace šedé a bílé hmoty+kvantifikace tloušťky kortexu v celém mozku (tzv. voxel based morfometrie)</i>
<i>T2 3D connectom</i>	<i>Morfologické T2-vážené obrazy 3D sekvencí spinového echa (SPACE) s prostorovým rozlišením 0,7x0,7x0,7mm/anatomická předloha+segmentace šedé a bílé hmoty+kvantifikace tloušťky kortexu v celém mozku (tzv. voxel based morfometrie)</i>
<i>SB SE AP</i>	<i>Sekvence pro korekci RS fMRI</i>
<i>SB SE PA</i>	<i>Sekvence pro korekci RS fMRI</i>
<i>MB DIFF d30 b1000-2500 AP</i>	<i>Sekvence DTI - Diffusion tensor imaging/zobrazení strukturní konektivity. Fázové kódování AP.</i>
<i>MB DIFF d30 b1000-2500 PA</i>	<i>Sekvence DTI - Diffusion tensor imaging/zobrazení strukturní konektivity. Fázové kódování PA.</i>

Celý protokol vyšetření je rozdělen do tří bloků, mezi kterými jsou přestávky. Neuropsychologická část sestává ze dvou bloků o celkové době trvání 70-100 min. Vyšetření v MR trvá cca 50 min.

Součástí protokolu MRI jsou dvě sekvence fMRI (varianta Stroopova testu a resting state). Sekvence „Resting state“ je zařazena na úvod a trvá 15 minut. Úkolem dobrovolníků je po stanovenou dobu sledovat červený fixační kříž umístěný uprostřed černé obrazovky. V druhé fMRI sekvenci je zařazen kognitivní test podobný Pražskému Stroopovu testu: kde se střídají dva úkoly. Před každým úkolem se promítne černý fixační kříž. Dobrovolník má v ruce krabíčku se třemi tlačítky. Tlačítka označují barvy. Během obou úkolů budou po jednom promítána střídavě v různém pořadí slova: červená, zelená, modrá. Slova jsou promítána v barevném provedení. V prvním úkolu je nápis v kongruentní barvě, kterou je napsán, v druhém úkolu nikoliv. Zadání v obou úkolech je stejné: vždy se musí zmáčknot tlačítko označující barvu, kterou je slovo provedeno. Záměrem těchto fMRI sekvencí je studium funkční konektivity a aktivity mozku.

Účast ve studii je honorována částkou 1.000,- Kč a je zajištěna doprava účastníků na vyšetření a zpět.

5. Shrnutí

Stárnutí populace je trend, který se objevuje ve vyspělých zemích po celém světě včetně České republiky. Vzrůstající počet osob ve vyšším věku spolu se stále zlepšující se neuropsychologickou diagnostikou vede k nárůstu počtu osob s kognitivní poruchou. Obor neuropsychologie se tak soustředí na vývoj nových postupů a metod, které by dokázaly včas odhalit riziko rozvoje neurodegenerativního onemocnění.

Ukazuje se, že sledování kognitivního výkonu v čase se jeví jako vhodný nástroj pro predikci budoucího kognitivního vývoje. Současně se centrum zájmu posouvá směrem ke zdravému stárnutí, nikoliv k faktorům vedoucím k syndromu demence. V této souvislosti vznikají dlouhodobé studie zdravého stárnutí zaměřené na kognitivní výkon, které rozlišují dvě základní trajektorie

kognitivního vývoje ve stáří označené jako SuperAgers (stabilní senioři) a Decliners (senioři v riziku neurodegenerativního onemocnění). Trendem výzkumu zdravého stárnutí je nejen sledování behaviorální složky měřené psychologickými metodami, ale také sledování změn na biochemické úrovni a morfologické a funkční parametry mozku.

Předložená studie Kognitivní prediktory neurodegenerativních onemocnění (KPN) je dlouhodobou studií zdravého stárnutí navazující na Národní normativní studii kognitivních determinant zdravého stárnutí (NANOK) a zaměřuje se jak na behaviorální složku, tak i na sledování morfologických a funkčních parametrů mozku.

Cílem studie je identifikovat neuropsychologické charakteristiky a funkční a strukturální koreláty činnosti mozku, které by dokázaly určit budoucí trajektorii kognitivního výkonu. Studie probíhá v České republice v letech 2016 – 2018. Studie tohoto typu nebyla v České republice doposud realizována.

6. Literatura

- Albert, M. S., DeKosky, S. T., Dickson, D., Dubois, B., Feldman, H. H., Fox, N. C., ... Phelps, C. H. (2011). The diagnosis of mild cognitive impairment due to Alzheimer's disease: Recommendations from the National Institute on Aging-Alzheimer's Association workgroups on diagnostic guidelines for Alzheimer's disease. *Alzheimer's & Dementia*, 7(3), 270–279. <https://doi.org/10.1016/j.jalz.2011.03.008>
- Bezdicke, O., Libon, D. J., Stepankova, H., Panenkova, E., Lukavsky, J., Garrett, K. D., ... Kopecek, M. (2014a). Development, Validity, and Normative Data Study for the 12-Word Philadelphia Verbal Learning Test [czP(r)VLT-12] Among Older and Very Old Czech Adults. *The Clinical Neuropsychologist*, 28(7), 1162–81. Dubois, B., Feldman, H. H., Jacova, C., Hampel, H., Molinuevo, J. L., Blennow, K., ... Cummings, J. L. (2014). Advancing research diagnostic criteria for Alzheimer's disease: the IWG-2 criteria. *The Lancet Neurology*, 13(6), 614–629. [https://doi.org/10.1016/S1474-4422\(14\)70090-0](https://doi.org/10.1016/S1474-4422(14)70090-0)
- Dubois, B., Feldman, H. H., Jacova, C., Hampel, H., Molinuevo, J. L., Blennow, K., ... Cummings, J. L. (2014). Advancing research diagnostic criteria for Alzheimer's disease: the IWG-2 criteria. *The Lancet Neurology*, 13(6), 614–629. [https://doi.org/10.1016/S1474-4422\(14\)70090-0](https://doi.org/10.1016/S1474-4422(14)70090-0)
- Gefen, T., Peterson, M., Papastefan, S. T., Martersteck, A., Whitney, K., Rademaker, A., ... Geula, C. (2015). Morphometric and Histologic Substrates of Cingulate Integrity in elders with exceptional memory Capacity. *Journal of Neuroscience*, 35(4), 1781–1791. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.2998-14.2015>
- Gefen, T., Shaw, E., Whitney, K., Martersteck, A., Stratton, J., Rademaker, A., ... Rogalski, E. (2014). Longitudinal Neuropsychological performance of cognitive SuperAgers. *Journal of the American Geriatrics Society*, 62(8), 1598–1600. <https://doi.org/10.1111/jgs.12967>
- Harada, C. N., Natelson Love, M. C., & Triebel, K. L. (2013). Normal cognitive aging. *Clinics in Geriatric Medicine*, 29(4), 737–752. <https://doi.org/10.1016/j.cger.2013.07.002>
- Harrison, T. M., Weintraub, S., Mesulam, M.-M., & Rogalski, E. (2012). Superior memory and higher cortical volumes in unusually successful cognitive aging. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 18(06), 1081–1085. <https://doi.org/10.1017/S1355617712000847>
- Huizenga, H. M., Smeding, H., Grasman, R. P., & Schmand, B. (2007). Multivariate normative comparisons. *Neuropsychologia*, 45(11), 2534–2542.
- Jak, A. J., Bondi, M. W., Delano-Wood, L., Wierenga, C., Corey-Bloom, J., Salmon, D. P., & Delis, D. C. (2009). Quantification of five neuropsychological approaches to defining Mild Cognitive Impairment. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 17(5), 368–375. <https://doi.org/10.1097/JGP.0b013e31819431d5>
- Mátl, O., & Mátllová, M. (2015). Zpráva o stavu demence 2015: jaký názor má veřejnost a co prezentují média?. Praha: Česká alzheimerská společnost.
- Nikolai, T., Štěpánková, H., Michalec, J., Bezdicke, O., Horáková, K., Marková, H., Růžička E. & Kopeček, M. (2015). Testy verbální fluence, česká normativní studie pro osoby vyššího věku. *Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie*, 78/111(3), 292–299.
- Petersen, R. C. (2004). Mild cognitive impairment as a diagnostic entity. *Journal of Internal Medicine*, 256(3), 183–194. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2796.2004.01388.x>
- Rogalski, E. J., Gefen, T., Shi, J., Samimi, M., Bigio, E., Weintraub, S., ... Mesulam, M.-M. (2013). Youthful memory capacity in old brains: anatomic and genetic clues from the Northwestern SuperAging Project. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 25(1), 29–36. https://doi.org/10.1162/jocn_a_00300

- Salthouse, T. A. (2007). Comment on Greenwood (2007): Functional plasticity in cognitive aging. *Neuropsychology*, 21(6), 678–679. <https://doi.org/10.1037/0894-4105.21.6.678>
- Salthouse, T. A. (2009). When does age-related cognitive decline begin? *Neurobiology of Aging*, 30(4), 507–514. <https://doi.org/10.1016/j.neurobiolaging.2008.09.023>
- Štěpánková, H., Kopeček, M., Lukavský, J., Nikolai, T., Bezdíček, O., Brunovský, M., ... Řípová, D. (2013). Národní normativní studie kognitivních determinant zdravého stárnutí. *Psychiatrie*, 17(Suppl 2), 53-54.
- Weintraub, S., Salmon, D., Mercaldo, N., Ferris, S., Graff-Radford, N. R., Chui, H., ... Morris, J. C. (2009). The Alzheimer's Disease Centers' Uniform Data Set (UDS): The Neuropsychologic Test Battery. *Alzheimer Disease & Associated Disorders*, 23(2), 91–101. <https://doi.org/10.1097/WAD.0b013e318191c7dd>

KONŠTRUKTIVÝ ASPEKT VALIDITY REVIDOVANEJ VERZIE TESTU NA ZISŤOVANIE ŠTRUKTÚRY VŠEOBECNÝCH ZÁUJMOV (AISTR)

CONSTRUCT VALIDITY OF THE GENERAL INTEREST STRUCTURE TEST (AISTR)

Miriama HUDÁKOVÁ, Tomáš SOLLÁR

Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovensko, miriama.hudakova@ukf.sk

Abstrakt: Cieľom štúdie bolo overenie validity slovenskej revidovanej verzie Testu na zisťovanie štruktúry všeobecných záujmov (AISTR – Allgemeiner Interessen-Struktur-Test-revidierte Fassung) od autorov Bergmanna a Edera (1999). AISTR je diferenciatívny test na identifikovanie vzdelávacích alebo kariérových záujmov na základe Hollandovej teórie. Konštruktívnu validitu nástroja AISTR sme zisťovali prostredníctvom overenia Hollandovho postulátu o kruhovom usporiadaní kariérových záujmov v rámci hexagónu. Kruhový model záujmov (hexagón) je stavebným kameňom Hollandovej teórie, ktorá predpokladá, že susediace typy záujmov v hexagóne spolu významne korelujú. Štúdiu sme uskutočnili na vzorke 105 vysokoškolských študentov (98 žien, 7 mužov). Priemerný vek participantov bol 21,18 (SD =1,36). Zistené stredne silné pozitívne korelácie medzi susednými typmi záujmov sú v súlade s predpokladom o kruhovom usporiadaní záujmov a poukazujú na dobrú validitu nástroja AISTR. Prekvapivé sú zistené korelácie medzi protihľými záujmami, kde sa v dvoch prípadoch preukázali pozitívne vzťahy. Korelácie medzi protihľými typmi záujmov sú však podstatne slabšie než korelácie medzi susednými typmi záujmov. Výsledky korelačnej analýzy vo všeobecnosti potvrdzujú kruhové usporiadanie záujmov aj konštruktívnu validitu nástroja AISTR.

Kľúčové slová: hexagón, AISTR, validita

Abstract: The aim of this study was to verify the validity of Slovak revised version of General Interest Structure Test (AISTR - Allgemeiner Interessen-Struktur-Test-revidierte Fassung) by Bergmann and Eder (1999). The AISTR is a differential test based on Holland's theory and it identifies educational or career interests. We examined construct validity of AISTR through verification of Holland's postulate concerning circular ordering of vocational interests in hexagon. Circular model of interests (hexagon) is the calculus of Holland's theory, which assumes that adjacent interest types are significantly correlated. The sample consisted of 105 undergraduate students (98 women, 7 men). Participants' average age was 21.18 (SD=1.36). We revealed moderate positive correlation between adjacent interest types which is in accordance with the assumption about circular ordering of interests. These results indicate good validity of AISTR. The observed correlations between opposite interest types are unexpected, since in two cases positive relationship was found. However correlations between opposite interest types are considerably weaker than correlations between adjacent interest types. The results of correlation analysis in general confirm circular ordering of interests and also construct validity of AISTR.

Keywords: hexagon, AISTR, validity

Grantová podpora výskumu: APVV-0540-12: Psychometrická kvalita psychodiagnostických nástrojov v kariérovom poradenstve; UGA-IX/4/2017: Overenie psychometrických vlastností Multi-metódovej objektívnej testovej batérie záujmov (Multi-method objective interest test battery) v slovenských podmienkach

1. Úvod

Možnosti kariérového poradenstva v školstve na Slovensku sú značne limitované nedostatkom finančných prostriedkov, ale aj dlhodobým podceňovaním tejto problematiky. Máme značné rezervy v odbornej príprave poradcov z oblasti kariérového poradenstva, aj v ich vybavení nevyhnutnými informačnými a metodickými nástrojmi (Lepeňová, 2006). Kariérové poradenstvo obsahuje z hľadiska súčasnej školskej praxe relatívne najviac bielych miest, ktoré majú podobu problémov spojených s konštrukciou,

vývojom, ale aj použitím adekvátnych metód, ktoré by boli schopné postihnúť pomerne široké spektrum profesijných aspirácií a rovnako aj záujmov mladých ľudí (Mezera, 2005). Používanie psychodiagnostických metód a následne proces hodnotenia sú považované za kľúčové kompetencie kariérových poradcov nezávisle od teoretického prístupu. Kvalita meracích nástrojov je jednou z kľúčových tém pri diagnostikovaní človeka vôbec, čo v plnej miere platí aj pre oblasť kariérového poradenstva (Sollár, 2016). Vzhľadom k týmto skutočnostiam sme sa vo výskume zamerali na overenie validity slovenskej revidovanej verzie Testu na zisťovanie štruktúry všeobecných záujmov (AISTR), čím posúdime kvalitu tohto psychodiagnostického nástroja určeného na meranie záujmov v kariérovom poradenstve.

AISTR je diferenciačný test na identifikovanie študijných alebo profesijných záujmov založený na Hollandovej teórii, ktorého autormi sú Bergmann a Eder (2005). Na Slovensku bola známa jeho staršia verzia s názvom Dotazník štruktúry všeobecných záujmov – AIST (Bergmann & Eder, 1992), ktorá však obsahuje aktivity vzdialené súčasným mladým ľuďom. Mezera (2005) uvádza, že pracovné a študijné odbory sú v 21. storočí ďaleko viac komplexné, než tomu bolo pred dvadsiatimi či päťdesiatimi rokmi. Nielen počet alternatív profesijného uplatnenia, ale aj počet špecializovaných odborov v mnohých oblastiach sveta ľudskej práce vzrástol natoľko, že to predpokladá aj adekvátnu reakciu na strane psychologickéj diagnostiky záujmov rovnako ako aj v kariérovom poradenstve. Preto cieľom nášho výskumu bolo overenie validity novej revidovanej verzie Testu na zisťovanie štruktúry všeobecných záujmov (AISTR).

1.1 Záujmy a ich meranie

Poradca stojaci pred úlohou pomôcť klientovi pri výbere štúdia alebo povolania sa vo svojom uvažovaní riadi poznatkami o faktoroch, ktoré hrajú najdôležitejšiu rolu v školskom a kariérom vývoji človeka. Kognitívne testy môžu predstavovať východisko, na základe ktorého môže klient a poradca uvažovať o určitých povolaniach, avšak nonkognitívne faktory ako motivácia môžu mať na úspech v štúdiu, resp. v povolani rozhodujúci vplyv. Najčastejšie používanou nonkognitívnou premennou v praxi kariérového poradenstva je záujem (Vendel, 2008). Bergmann a Eder (2011) definujú záujmy ako relatívne stabilné, kognitívne, emocionálne a hodnotovo v osobnosti zakotvené tendencie konania, ktoré sa navzájom líšia na základe druhu, smeru, generalizovateľnosti a intenzity. Záujmy predstavujú špecifickú orientáciu osobnosti, koncentráciu pozornosti na určitú vec alebo aktivitu (Lepeňová & Hargašová, 2012). Patria do základnej štruktúry osobnosti a sú významnou súčasťou rozhodovacieho procesu pri voľbe ďalšieho kariérového smerovania (Machajová & Sojčák, 2011). Prejavujú sa v činnosti a zároveň aj k aktivite motivujú, čo je významné pri voľbe štúdia a profesie, pri plnení úloh v zamestnaní, pri učení sa alebo pri trávení voľného času (Lepeňová & Hargašová, 2012). Mladí ľudia, ktorí naplňajú voľný čas nudou alebo majú pocit životnej prázdnoty sa často uchýľujú k protispoločenskému správaniu (Baňasová, Kořeneková & Benka, 2012). Aj z tohto hľadiska považujeme skúmanie záujmovej štruktúry jednotlivcov za dôležité. Záujmy človeka, ako ukázalo niekoľko výskumov, rozhodujú nielen o povolani, ktoré chce človek vykonávať, ale aj o spokojnosti v ňom (Vendel, 2008).

Na základe rôznych teoretických koncepcií (napr. Strong, 1943; Holland, 1997) došlo k vytváraniu metódik - dotazníkov, inventárov, katalógov, sebahodnotiacich škál, ktoré umožňujú zisťovať záujmy jednotlivcov a z ich hierarchie (v kontexte ostatných osobnostných vlastností) vyvodzovať možné oblasti ďalšieho štúdia a budúceho profesijného uplatnenia (Vúd pap, 2004). Holland (1997) vidí užitočnosť diagnostiky záujmov v skúmaní a rozširovaní kariérových možností, zvažovaní potenciálnych povolaní a v uistení alebo poskytnutí podpory kariérových aspirácií jednotlivca. Informácie o štruktúre kariérových záujmov klienta sú podstatnou súčasťou procesu kariérového poradenstva (Savickas & Spokane, 1999). Na základe štruktúry záujmov môžu byť v poradenskom procese diskutované možné kariérové voľby alebo ďalšie smerovanie. Hoci je vo všeobecnosti v oblasti psychologického hodnotenia dostupných mnoho techník (napr. projektívne, semiprojektívne, nonverbálne metódy alebo objektívne testy osobnosti), v kariérovom poradenstve sú takmer výlučne používané dotazníky (Proyer, 2007). Jedným z nich je aj Test na zisťovanie štruktúry všeobecných záujmov, ktorého validitu budeme overovať. Podľa Mezera (2005) nie je pochýb o tom, že záujmové dotazníky zohrávajú v edukačnom procese významnú úlohu, pretože vedľa svojej diagnostickej a evaluačnej funkcie plnia rovnako tak aj funkciu motivačnú. Sú totiž schopné stimulovať autoevaluačné a psychokorektívne procesy, ktoré sú v procese ich kariérového vývoja schopné klientom poskytnúť nesporne cennú spätnú väzbu.

1.2 Hollandova teória kariérových záujmov

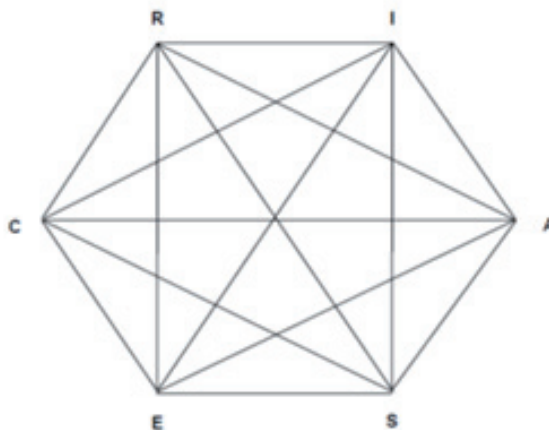
Hollandova (1997) teória sa považuje za najviac rozšírenú taxonómiu kariérových záujmov, ktorá zároveň získala silnú empirickú

podporu (Pässler, Beinicke & Hell, 2015). Bola vyvinutá so zámerom popísať, pochopiť a predikovať kariérovú voľbu, ktorú ľudia uskutočňujú, vrátane výberu odborov štúdia, povolání a následne pracovných miest (Gottfredson & Johnstun, 2009). Hollandova teória kariérových záujmov pozostáva zo šiestich typov osobnosti a šiestich analogických typov prostredia (Armstrong, Day, McVay & Rounds, 2008). Podľa Hollanda (1997) patrí väčšina ľudí k jednému zo šiestich osobnostných typov predstavujúcich osobnú orientáciu alebo životný štýl, teda k typu: prakticko-technickému (R), intelektuálno-vedeckému (I), umelecko-jazykovému (A), sociálnemu (S), podnikateľskému (E) a organizačno-riadiacemu (C), spoločne označených ako RIASEC.

Uvádame charakteristiku jednotlivých záujmových typov podľa Hollanda (1997). Ľudia *prakticko-technického typu (R)* majú radi činnosti vyžadujúce silu, koordináciu pohybov a zručnosti. Je pre nich typický sklon k práci s materiálom, používanie nástrojov a zariadení. Sú vybavení schopnosťami a zručnosťami v oblasti mechaniky, techniky, elektrotechniky a poľnohospodárstva. Ľudia *intelektuálno-vedeckého typu (I)* majú radi rébusy a zložitú matematické a vedecké problémy vyžadujúce premýšľanie. S obľubou sa učia a dávajú prednosť poznávacím a vedeckým aktivitám, pri ktorých sa vyžaduje symbolické, tvorivé a systematické myslenie. Ľudia *umeleckého typu (A)* uprednostňujú príležitosti, ktoré im umožnia umelecky sa prejaviť - hudbou, výtvarným a pohybovým umením alebo literárnou tvorbou. Jednotvárna práca ich nudí. Snažia sa o originalitu. Ľudia *sociálneho typu (S)* dávajú prednosť spoločenským typom činností, pri ktorých sa môžu venovať iným ľuďom, a to formou výchovy, vyučovania, duchovnej pomoci, ošetrovania a pomoci pri riešení problémov. *Podnikateľské typy (E)* sú radi v styku s inými ľuďmi a hovoria s nimi o obchodných témach, chcú ich presvedčiť alebo riadiť. Ľudia tohto typu sa v styku s inými ľuďmi presadzujú a sú populárni. Snažia sa zaujať vedúce miesta. Ľudia *organizačno-riadiaceho typu (C)* si vážia peniaze, spoľahlivosť a schopnosť pracovať podľa pravidiel a nariadení. Takto zamerané osoby uprednostňujú presne určené zaobchádzanie s údajmi.

Každý z uvedených typov smeruje svoju kariéru do pracovného prostredia, ktoré je v zhode s jeho osobnosťou (Bělohlávek, 1994). V Hollandovej teórii je priame prepojenie medzi osobnosťou jednotlivca a kontextom prostredia: osobnosť je popísaná v pojmoch preferencií pracovných činností a pracovné prostredie je popísané podľa ľudí, ktorí v ňom pracujú a aktivít, ktoré vykonávajú (Armstrong, Day & Rounds, 2008). Holland sa pokúsil vyjadriť zlučiteľnosť kariérových orientácií grafickým modelom RIASEC (Bělohlávek, 1994). Základným postulátom tohto modelu je, že 6 záujmových orientácií môže byť prezentovaných vo forme šesťuholníka (hexagónu), v ktorom susediace typy spolu významne korelujú (Džuka, 1999). Vzdialenosti medzi šiestimi typmi sú nepriamo úmerné úrovni podobnosti medzi nimi (Armstrong, Day, McVay & Rounds, 2008). V hexagóne majú susedné typy kompatibilné záujmy, sú konzistentné alebo koherentné. Opačné orientácie sú inkonzistentné, kombinujú vlastnosti, ktoré sa zriedkavo objavujú spoločne (Bergmann & Eder, 2011).

Obrázok 1 Grafický model kariérových záujmov (RIASEC)



Hollandova teória zahŕňa nielen 6 záujmových typov ale taktiež sekundárny koncept diferenciacie, ktorú AISTR umožňuje merať. Diferenciácia sa týka miery v akej sa osoba alebo prostredie podobá jednému alebo dvom typom pri vylúčení ostatných typov (Gottfredson & Johnstun, 2009). Jednotlivci a prostredia, ktorí môžu byť charakterizovaní jedinou základnou orientáciou sú vysoko diferencovaní. Ak existuje viac-menej rovnaká úroveň podobnosti so všetkými modelovými typmi, profil jednotlivca alebo prostredia je nevýrazný a osoba alebo prostredie sú označené za nediferencované (Bergmann, Eder, 2011). Súhrnne pri rozhodovaní a riešení problémov v kariérovom vývoji majú lepšie predpoklady ľudia s vyhranenou, bezproblémovou osobnosťou než ľudia nevyhranení alebo nezrelí (Vendel, 2008).

Teória má využitie v kariérovom poradenstve, kde sa berú do úvahy tri typy, ktoré sú najviac zastúpené. Hollandova teória zhody typu osobnosti a pracovného prostredia podnietila najviac výskumov voľby povolania a kariérového vývoja zo všetkých teórií

kariérového vývoja. Dodnes je predmetom overovania. Väčšina výskumov platnosť modelu J. Hollanda o zhode typu osobnosti a pracovného prostredia potvrdila a kruhové usporiadanie osobnostných typov považuje za validné (Vendel, 2008).

1.3 Zisťovanie konštruktivej validity nástroja AISTR prostredníctvom overenia kruhového usporiadania záujmov

Konštruktívna validita má pre teoretickú hodnotu testu značný význam, pretože poukazuje na vedeckú hodnotu testu, prípadne samotného konštruktu alebo dokonca teórie. Pri jej zisťovaní ide totiž aj o úsilie odpovedať na otázku, či je teória, na ktorej je test založený relevantná (Halama, 2005). Holland popisuje štruktúrny model (hexagón) ako stavebný kameň teórie, z ktorého je odvodená väčšina (hoci nie všetky) dôležitých teoretických predpokladov teórie (Trapnell, 1989). *Preto považujeme za dôležité skúmanie teoretickej adekvátnosti konštruktu prostredníctvom overenia kruhového usporiadania kariérových záujmov. Základným postulátom Hollandovho modelu záujmov je, že šesť osobnostných typov môže byť prezentovaných v podobe šesťuholníka (hexagón s vrcholmi RIASEC), v ktorom susediace typy spolu významne korelujú (Džuka, 1999).*

Hollandov model záujmov RIASEC bol predmetom mnohých výskumov. Zistenia vo všeobecnosti podporujú RIASEC usporiadanie typov. Susediace typy v hexagóne konzistentne vykazovali silnejšiu súvislosť než tie, ktoré spolu nesusedia (napr. Armstrong, Hubert & Rounds, 2003; Armstrong, Rounds & Hubert, 2008; Darcy & Tracey, 2007) hoci podľa Nautyovej (2010) je menšia podpora pre striktný model, ktorý určuje rovnakú vzdialenosť medzi šiestimi stranami hexagónu. Khan, Alvi a Kirkwood (1990) dospeli k rovnakým záverom a uvádzajú, že typy, ktoré sú v hexagóne bližšie k sebe majú tendenciu mať vyššie interkorelácie než typy, ktoré sú vzdialenejšie. Rozpätie korelácií pre susedné typy bolo od 0,24 do 0,48. Na Slovensku overoval kruhové usporiadanie kariérových záujmov Džuka (1999) použitím Dotazníka štruktúry všeobecných záujmov (AISTR). S výnimkou korelácie medzi intelektuálno-vedeckými a umelecko-jazykovými záujmami, boli všetky ostatné interkorelácie medzi susednými záujmami v zhode s Hollandovým teoretickým postulátom, štatisticky významné. Ich veľkosť sa pohybovala v rozpätí od 0,25 po 0,53. Interkorelácie medzi protíľahlými dimenziami boli blízke nule, resp. korelácia medzi prakticko-technickou a sociálnou dimenziou bola negatívna. *Na základe Hollandovho postulátu aj predošlých zistení predpokladáme, že susedné dimenzie budú v hexagóne pozitívne korelovať a protíľahlé dimenzie budú vykazovať nevýznamné resp. negatívne vzťahy, čo bude svedčiť v prospech konštruktivej validity nástroja AISTR.*

Primárnym cieľom štúdie bude overenie konštruktivej validity nástroja AISTR. Druhým cieľom je *preskúmať reliabilitu dotazníka AISTR prostredníctvom koeficientu vnútornej konzistencie a preskúmať validitu premennej diferenciacia*, ktorú AISTR umožňuje merať. Budeme zisťovať kriteriálnu validitu premennej diferenciacia, kde kritériom bude ročník štúdia. Diferenciacia sa týka miery v akej sa osoba alebo prostredie podobá jednému alebo dvom typom pri vylúčení ostatných typov (Gottfredson & Johnstun, 2009). Vychádzame z toho, že študenti vyššieho ročníka budú mať viac ujasnené a rozvinuté svoje záujmy, čo by sa malo odraziť v stupni diferenciacie. Predpokladáme teda, že študenti prvého, druhého a tretieho ročníka vysokej školy sa budú líšiť v premennej diferenciacia, pričom najvyššiu úroveň budú dosahovať tretiaci.

2. Metódy

2.1 Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorilo 105 študentov (98 žien, 7 mužov) prvého, druhého a tretieho ročníka jednej vysokej školy. Jednalo sa o študentov dvoch spoločenskovedných odborov: psychológia a sociálna práca. Priemerný vek participantov bol 21,18 (SD =1,36). Študenti boli zvolení preto, lebo ich považujeme za cieľovú populáciu pre použitie nástroja AISTR. Zber dát prebehol v novembri 2015 a marci a novembri 2016. Použitý bol príležitostný výber.

2.2 Metodiky

Vo výskume sme overovali validitu *Testu na zisťovanie štruktúry všeobecných záujmov (AISTR)*. AISTR (Allgemeiner Interessen-Struktur-Test–revidierte Fassung) je diferenciačný test na identifikovanie vzdelávacích alebo kariérových záujmov pochádzajúci od Bergmanna a Edera (2005). Preto sa primárne používa vo výchovnom a kariérovom poradenstve a v pracovnej psychológii. Používa sa u osôb vo veku od 14 rokov vyššie. Test pozostáva zo 60 položiek, ktoré merajú 6 Hollandových záujmových dimenzií.

Okrem záujmových dimenzií umožňuje merať aj sekundárny koncept diferenciácie. Položky AISTR reprezentujú prevažne profesijné alebo vzdelávacie činnosti, ktoré sú vo všeobecnosti špecifikované situáciou, materiálom a objektovými komponentmi iba do tej miery, ktorá je nevyhnutná pre sémantickú jasnosť (napr. „vykonávanie pokusov v experimentálnom laboratóriu“, „pracovanie so strojmi alebo technickým vybavením“). Respondent označuje svoje odpovede na 5-bodovej škále (od 1 = vôbec ma nezaujíma po 5= veľmi ma zaujíma). AISTR je počítačová procedúra, kde administrácia, skórovanie a vyhodnocovanie sa deje prostredníctvom počítača (Bergmann & Eder, 2011). Je súčasťou Viedenského testovacieho systému (VTS) od spoločnosti Schuhfried, určeného k počítačovej psychodiagnostike. Preklad dotazníka nebol realizovaný samotnými autormi predkladaného článku. Slovenská verzia nástroja AISTR bola k dispozícii k zakúpeniu v rámci VTS spolu s licenciou k používaniu nástroja.

2.3 Štatistické spracovanie dát

Štatistické spracovanie dát sme uskutočnili v programe SPSS Statistics 24.0. Na overenie kruhového usporiadania záujmov sme použili Pearsonov koeficient súčinovej korelácie. Rozdiely v diferenciácii medzi jednotlivými ročníkmi sme zisťovali prostredníctvom jednoduchej analýzy rozptylu One-Way ANOVA. Na zistenie vnútornej konzistencie sme použili Cronbachov koeficient α .

3. Výsledky

3.1 Vnútoraná konzistencia nástroja AISTR

Vnútornú konzistenciu nástroja AISTR sme zisťovali výpočtom Cronbachovho koeficientu α . V tabuľke 1 uvádzame hodnoty Cronbachovho koeficientu α pre jednotlivé záujmové dimenzie (škály nástroja AISTR), ktoré sa pohybovali od $\alpha=0,789$ po $\alpha=0,876$. Všetky hodnoty dokumentujú dobrú reliabilitu jednotlivých škál.

Tab. 1 Vnútoraná konzistencia metódy AISTR pre jednotlivé záujmové dimenzie (škály dotazníka)

	Cronbachov koeficient α
Prakticko-technická dimenzia (R)	0,807
Intelektuálno-vedecká dimenzia (I)	0,789
Umelecko-jazyková dimenzia (A)	0,859
Sociálna dimenzia (S)	0,876
Podnikateľská dimenzia (E)	0,859
Organizačno-riadiaca dimenzia (C)	0,827

3.2 Konštruktová validita nástroja AISTR

Konštruktovú validitu nástroja AISTR sme zisťovali prostredníctvom overenia postulátu o kruhovom usporiadaní záujmov pomocou skúmania vzťahov medzi susednými a protikladnými záujmovými dimenziami. V tabuľke 2 uvádzame interkorelácie medzi všetkými záujmovými dimenziami. Pre prehľadnosť uvádzame aj kruhový model (hexagón) so znázornenými koreláciami medzi susednými a protikladnými dimenziami, na ktoré sme sa vo výskume sústredili.

Výsledky ukazujú štatisticky významné pozitívne korelácie medzi všetkými susednými záujmovými dimenziami, čo je v súlade s našim predpokladom. Všetky korelácie sú stredne silné. Najsilnejší vzťah je medzi podnikateľskou a organizačno-riadiacou dimenziou ($r=0,567$), nasleduje vzťah medzi prakticko-technickou a intelektuálno-vedeckou dimenziou ($r=0,485$), o niečo slabšia je korelácia medzi intelektuálno-vedeckou a umelecko-jazykovou dimenziou ($r=0,484$), ešte slabší je vzťah medzi prakticko-technickou a organizačno-riadiacou dimenziou ($r=0,388$), potom medzi podnikateľskou a sociálnou dimenziou ($r=0,378$) a najslabší vzťah susedných dimenzií je medzi umelecko-jazykovou a sociálnou dimenziou ($r=0,327$).

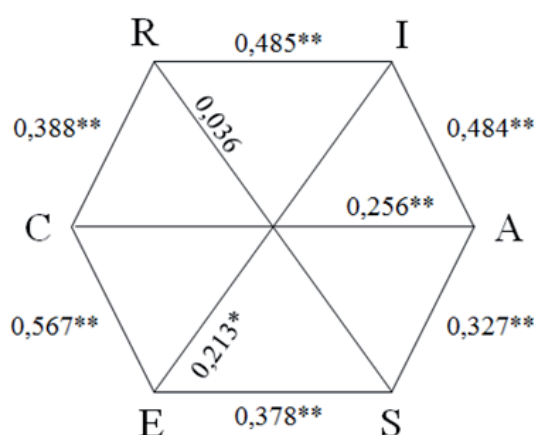
Protíahlé záujmové dimenzie vykazujú v dvoch prípadoch štatisticky významný pozitívny vzťah. Korelácia medzi umelecko-jazykovou dimenziou a organizačno-riadiacou dimenziou ($r=0,256$) aj korelácia medzi intelektuálno-vedeckou a podnikateľskou dimenziou ($r=0,213$) je slabá. Prakticko-technická dimenzia a sociálna dimenzia nevykazujú významný vzťah.

Tab. 2 Korelácie medzi Hollandovými záujmovými dimenziami

	R	I	A	S	E	C
R	-					
I	0,485**	-				
A	0,309**	0,484**	-			
S	0,036	0,192*	0,327**	-		
E	0,242*	0,213*	0,266**	0,378**	-	
C	0,388**	0,357**	0,256**	0,203*	0,567**	-

Legenda: R- prakticko-technické záujmy, I- intelektuálno-vedecké záujmy, A- umelecko-jazykové záujmy, S- sociálne záujmy, E- podnikateľské záujmy, C- organizačno-riadiace záujmy, * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Model 1 Korelácie medzi susednými a protihľými záujmovými dimenziami



Legenda: R- prakticko-technické záujmy, I- intelektuálno-vedecké záujmy, A- umelecko-jazykové záujmy, S- sociálne záujmy, E- podnikateľské záujmy, C- organizačno-riadiace záujmy, * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

3.3 Kriériálna validita premennej diferenciacia

Kriériálnu validitu premennej diferenciacia sme zisťovali porovnaním študentov prvého, druhého a tretieho ročníka v úrovni diferenciacie. Výsledok Fisherovho F-testu uvádzame v tabuľke 3. Zistili sme, že neexistuje štatisticky významný rozdiel medzi študentmi prvého, druhého a tretieho ročníka v stupni diferenciacie.

Tab. 3 Komparácia študentov prvého, druhého a tretieho ročníka v premennej diferenciacia

	M	SD
1. ročník	99,82	8,297
2. ročník	101,23	5,736
3. ročník	99,43	8,395
F	0,454	
p	0,636	

M – aritmetický priemer; SD – štandardná odchýlka; F– výsledok Fisherovho F-testu; p-signifikancia

4. Diskusia

Cieľom štúdie bolo overenie konštruktovnej validity slovenskej revidovanej verzie Testu na zisťovanie štruktúry všeobecných záujmov (AISTR). Tiež sme sa venovali aj zisteniu jeho vnútornej konzistencie a overeniu kriériálnej validity premennej diferenciacia, ktorú AISTR umožňuje merať.

Vnútornú konzistenciu nástroja AISTR sme zisťovali prostredníctvom výpočtu Cronbachovho koeficientu α , ktorý podľa Urbánka, Denglerovej a Širůčka (2011) patrí v súčasnosti medzi najpoužívanejšie indexy reliability. Zistené hodnoty Cronbachovho koeficientu α pre jednotlivé záujmové dimenzie sa pohybovali v rozpätí od $\alpha = 0,789$ po $\alpha = 0,876$. Za dolnú hranicu sa všeobecne považuje hodnota 0,7. Zároveň však platí, že dobré hodnoty koeficientu sa pohybujú okolo 0,8 až 0,9 (Gregory, 2000). Všetky škály s výnimkou jednej dosiahli túto hodnotu, čo poukazuje na dobrú vnútornú konzistenciu nástroja AISTR. Vnútorná konzistencia slovenskej verzie AISTR je taktiež porovnateľná s vnútornou konzistenciou pôvodnej rakúskej verzie, kde autori zistili hodnoty Cronbachovej α pre jednotlivé škály v rozpätí od $\alpha = 0,82$ až $\alpha = 0,87$ (Bergmann & Eder, 2011).

Konštruktívnu validitu nástroja AISTR sme zisťovali empirickým overením Hollandovho postulátu o kruhovom usporiadaní záujmov v hexagóne. Overovali sme, či záujmy merané slovenskou revidovanou verziou nástroja AISTR budú vykazovať vzťahy vychádzajúce z hexagonálneho modelu. Holland (1997) tvrdí, že podľa tohto modelu je súvislosť alebo psychologická blízkosť záujmových typov nepriamo úmerná priestorovej vzdialenosti medzi nimi. Naše predpoklady o pozitívnych vzťahoch medzi dvojicami susedných záujmov sa nám vo všetkých prípadoch potvrdili. Zistenia sú v súlade s Hollandovým predpokladom, že susediace typy záujmov v hexagóne spolu významne korelujú (Džuka, 1999) aj v súlade s predošlými výskumami (napr. Bergmann & Eder, 2011; Khan, Alvi & Kirkwood, 1990; Džuka, 1999). Všetky korelácie medzi susednými záujmami sú stredne silné, môžeme však vidieť, že ich hodnoty sa pohybujú v rozpätí od 0,327 po 0,567. Výsledky teda naznačujú, že vzdialenosti medzi jednotlivými susednými záujmami nie sú rovnaké a určitá dvojica susedných záujmov si môže byť viac podobná než iná dvojica susedných záujmov. Na základe týchto zistení súhlasíme s Nautyovou (2010), ktorá tvrdí, že viaceré výskumy vo všeobecnosti podporujú RIASEC usporiadanie typov (napr. Armstrong, Hubert & Rounds, 2003; Darcy & Tracey, 2007), hoci je menšia podpora pre striktný model, ktorý určuje rovnaké vzdialenosti medzi šiestimi stranami hexagónu. Podľa autorky preto mnoho odborníkov teraz označuje Hollandov model skôr ako „circumplex“ než ako hexagón.

Čo sa týka protihľých záujmov, predpoklad o negatívnej alebo nevýznamnej korelácii sa nám potvrdil medzi sociálnou a prakticko-technickou záujmovou dimenziou, čo je v zhode s predošlými zisteniami (Bergmann & Eder, 2011; Džuka, 1999; Khan, Alvi & Kirkwood, 1990). V ostatných dvoch prípadoch (I-E, C-A) protihľé záujmy vykazovali medzi sebou pozitívne vzťahy. Zistenie je v rozpore s našim predpokladom, so zisteniami Džuku (1999) a Khana, Alviho a Kirkwooda (1990) a taktiež s tvrdením, že korelácie medzi protihľými záujmami by mali byť negatívne alebo neexistujúce (Bergmann, Eder, 2011). Na druhej strane však boli obe zmienené pozitívne korelácie medzi protihľými záujmami podstatne slabšie než všetky korelácie medzi susednými dimenziami, teda spĺňajú Hollandovu (1997) podmienku toho, že čím je menšia vzdialenosť medzi dvomi záujmovými typmi, tým väčšia je ich podobnosť a naopak. Aj v prípade protihľých záujmov výsledky naznačujú, že vzdialenosti medzi jednotlivými protihľými záujmami nie sú rovnaké a určitá dvojica protihľých záujmov môže byť viac odlišná alebo podobná než iná dvojica protihľých záujmov, čo je konzistentné s Nautyovej (2010) tvrdením o menšej podpore striktného modelu s rovnakými vzdialenosťami medzi šiestimi stranami hexagónu v predošlých výskumoch. Preto si myslíme, že neočakávané pozitívne korelácie medzi protihľými záujmami (I-E, C-A) nenarúšajú predpoklad o kruhovom usporiadaní záujmov meraných nástrojom AISTR, a tým pádom ani jeho konštruktívnu validitu.

Navyše sa ponúka vysvetlenie týchto výsledkov, ktorým by mohol byť charakter nášho výskumného súboru. Jednalo sa o špecifickú vzorku študentov psychológie a sociálnej práce. Z toho vyplýva, že u väčšiny probantov bol dominantný sociálny typ záujmov, o čom svedčí fakt, že spomedzi všetkých záujmových dimenzií bolo priemerné skóre najvyššie v prípade sociálnej dimenzie. Skúmané študijné odbory sa prejavili aj v nepomere pohlaví vo výskumnej vzorke (93% žien, 7% mužov). Bergmann a Eder (2011) pri overovaní hexagonálneho usporiadania záujmov zistili, že niektoré korelácie medzi dvojicami záujmov v hexagóne sú signifikantne odlišné vzhľadom na pohlavie. Myslíme si teda, že charakter výskumného súboru sa mohol odraziť na výsledkoch o vzťahu medzi susednými aj protihľými záujmovými dimenziami.

Pri zisťovaní kritériálnej validity premennej diferenciácia sme ako kritérium použili ročník štúdia vysokej školy a predpokladali sme, že študenti vyššieho ročníka budú mať viac ujasnené a diferencované záujmy v porovnaní so študentmi nižšieho ročníka. Predpoklad sa však nepotvrdil. Nezistili sme rozdiely v úrovni diferenciácie medzi študentmi prvého, druhého a tretieho ročníka. Možné vysvetlenie vidíme v Superovej (1957) teórii kariérového vývinu. Podľa tejto teórie existuje 5 hlavných štádií kariérového vývoja (Vendel, 2008), pričom probanti nášho výskumu sa nachádzajú v exploračnej fáze. Exploračná fáza sa vyskytuje zhruba vo veku 14-25 rokov. Ľudia začínajú jasnejšie chápať rôzne povolania a začínajú si predstavovať seba samých v rôznych kariérach. Sú si vedomí ako sa ich záujmy a hodnoty zhodujú s danou profesiou (Schreiner, 2012). Prváci, druháci aj tretiaci sa nachádzajú v rovnakej fáze kariérového vývinu, a práve to môže byť dôvodom toho, prečo sa medzi študentmi troch ročníkov nepreukázali rozdiely v diferenciácii záujmov. Domnievame sa, že rozdiely v diferencovanosti záujmov by sa mohli prejavovať u jednotlivcov nachádzajúcich sa v rôznych fázach kariérového vývinu. Vo výskume sa jednalo o prierezové porovnanie študentov jednotlivých

ročníkov, nie longitudinálne, čo sa tiež mohlo odraziť vo výsledkoch. Napriek tomu, že išlo o študentov rovnakých pomáhajúcich odborov, jednotlivé ročníky sa mohli líšiť vo svojich charakteristikách.

5. Záver

Hlavný prínos predkladaného výskumu je v zhodnotení niektorých psychometrických kvalít nástroja AISTR, ktorý je založený na overenom základe Hollandovej teórie. Jeho administrácia a vyhodnocovanie sú navyše ekonomické vzhľadom na čas administrátora, nakoľko sa uskutočňujú prostredníctvom počítača. Výsledky obohacujú oblasť kariérového poradenstva o validný a reliabilný nástroj, ktorých je v tejto sfére v súčasnosti na Slovensku nedostatok. Môžeme zhrnúť, že AISTR má dobrú vnútornú konzistenciu. Konštruktová validita nástroja AISTR sa taktiež javí ako dobrá, napriek miernym odchýlkam od očakávaných vzťahov medzi protíahlymi záujmami v hexagóne, ktoré pripisujeme charakteru výskumnej vzorky. V rámci budúceho výskumu preto navrhujeme otestovať kruhový model záujmov na vzorke s približne rovnakým zastúpením oboch pohlaví a taktiež na vzorke, ktorá bude variabilná vzhľadom na dominantný typ záujmu. Väčšina zistených interkorelácií medzi záujmovými dimenziami však bola v súlade s predpokladmi o kruhovom usporiadaní záujmov, čo podporuje konštruktívnu validitu nástroja. Na spoľahlivé používanie nástroja odporúčame overenie ďalších aspektov validity.

Literatúra

- Armstrong, P. I., Hubert, L., & Rounds, J. (2003). Circular Unidimensional scaling: A new look at group differences in interest structure. *Journal of counseling psychology*, 50(3), 297-308.
- Armstrong, P. I., Rounds, J., & Hubert, L. (2008). Re-conceptualizing the past: Historical data in vocational interest research. *Journal of vocational behavior*, 72(3), 284-297.
- Armstrong, P. I., Day, S. X., McVay, J. P., & Rounds, J. (2008). Holland's RIASEC model as an integrative framework for individual differences. *Journal of counseling psychology*, 55(1), 1-18.
- Bergmann, CH., & Eder, F. (2011). General interest structure test. Mödling: Schuhfried.
- Bělohávek, F. (1994). *Osobní kariéra*. Praha: Grada.
- Darcy, M. U. A., & Tracey, T. J. G. (2007). Circumplex structure of Holland's RIASEC interests across gender and time. *Journal of Counseling Psychology*, 54(1), 17-31.
- Džuka, J. (1999). Konštruktová validita dotazníka štruktúry všeobecných záujmov (DŠVZ). *Československá psychologie*, 43(2), 143-154.
- Gottfredson, G. D., & Johnstun, M. L. (2009). John Holland's Contributions: A Theory-Ridden Approach to Career Assistance. *The career development quarterly*, 58(2), 99-107.
- Gregory, R. J. (2000). *Psychological Testing: History, Principles and Applications*. Boston: Allyn and Bacon.
- Halama, P. (2005). *Princípy psychologické diagnostiky*. Trnava: Filozofická fakulta Trnavskej univerzity.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Khan, S. B., Alvi, S. A., & Kirkwood, K. J. (1990). Validity of Holland's model: A confirmatory factor analysis. *Canadian journal of counselling*, 24(3), 178-185.
- Lepěňová, D. (2006). Kariérové poradenstvo v školstve na Slovensku. Retrieved from http://www.poradnakk.sk/joomla/images/.../Karierove.../Kar-por_vych-por.doc.
- Lepěňová, D., & Hargašová, M. (2012). *Kariéra v meniacom sa svete*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum.
- Machajová, Z., & Sojčák, A. (2011). Kariérové poradenstvo v podmienkach CPPPaP. Výsledky celoslovenského prieskumu. In Š. Matula (Ed.), *Kariérové poradenstvo v rezorte školstva a jeho interdisciplinárne súvislosti* (pp. 1-12). Dolný Kubín: MŠVVaŠ SR.
- Baňasová, K., Kořeneková, Z., & Benka, E. (2012). Návrh aktivít v rámci programu primárnej prevencie látkových a nelátkových závislostí z pohľadu pozitívnej psychológie na prvom stupni základných škôl. In *Evropské pedagogické fórum 2012: Pedagogicko-psychologické aspekty výuky* (pp. 570-579). Hradec Králové: Magnanimitas.
- Mezera, A. (2005). *Hollandova teorie profesního vývoje: příručka*. Retrieved from http://vychovavzdelavani.cz/download/holland_mezera.pdf.
- Nauta, M. M. (2010). The development, evolution, and status of Holland's theory of vocational personalities: Reflections and

- future directions for counseling psychology. *Journal of counseling psychology*, 57(1), 11-22.
- Pässler, K., Beinicke, A., & Hell, B. (2015). Interests and intelligence: A meta-analysis. *Intelligence*, 50, 30-51.
- Proyer, R., & Häusler, J. (2007). Assessing behavior in standardized settings: The role of objective personality tests. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(2), 537-546.
- Savickas, M. L., & Spokane, A. R. (1999). *Vocational interests: Meaning measurement and counseling use*. Palo Alto, CA: Davies-Black Publishing.
- Schreiner, M. (2012). Donald Super career counseling theory. Retrieved from: <https://evolutioncounseling.com/donald-super-career-counseling-theory/>.
- Sollár, T. (2016). Kvalita psychodiagnostických nástrojov ako jedna z podmienok profesionalizácie kariérového poradenstva. *Kariérové poradenstvo v teórii a praxi*, 5(9), 6-12.
- Trapnell, P. D. (1989). Structural validity in the measurement of Holland's vocational typology: A measure of Holland's types scaled to an explicit circumplex model (doctoral dissertation, University of British Columbia, Canada). Retrieved from <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/831/items/1.0054543>.
- Urbánek, T., Denglerová, D., & Širuček, J. (2011). *Psychometrika*. Praha: Portál.
- Vendel, Š. (2008). *Kariérní poradenství*. Praha: Grada Publishing.
- Vúd pap - výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie (2004). Prečo nás zaujímajú záujmy? Retrieved from http://www.vudpap.sk/sub/vudpap.sk/images/pdf/Prieskum_metodik.pdf.

LIBETŮV EXPERIMENT V KLINICKÉM KONTEXTU

LIBET'S EXPERIMENT IN THE CLINICAL CONTEXT

Tomáš DOMINIK, Roman PROCHÁZKA

Katedra psychologie, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, Vodární 6, Olomouc, Česká republika,
tomas.dominiko1@upol.cz

Abstrakt: Příspěvek představuje návrh výzkumného designu zaměřeného na klinické využití Libetova experimentu. Ten je tradičně spojován se svobodnou vůlí. Méně se však mluví o jeho potenciálu pro psychodiagnostiku. Výzkumy z posledních 15 let nacházejí zajímavé souvislosti introspektivních výpovědí probandů v Libetově experimentu s některými psychiatrickými a neurologickými diagnózami, např. se schizofrenií nebo s Tourettovým syndromem. Není však jasné, jak přesně lze tyto souvislosti vysvětlit, ani nakolik specifické jsou. Cílem navrhovaného výzkumu je ověřit, zda a nakolik spolehlivě lze paradigma Libetova experimentu použít k psychologické diagnostice, a vysvětlit některé doposud zjištěné souvislosti. Konkrétním záměrem výzkumu je použít již vytvořený software pro měření introspektivních výpovědí o subjektivním časování pohybu, prozkoumat, které symptomy jím lze zachytit, zjistit jeho psychometrické vlastnosti a vytvořit jednoduchou metodiku pro použití v klinické praxi.

Klíčová slova: Libetův experiment; rotating spot method; časování subjektivní události; svobodná vůle; introspekce

Abstract: The paper introduces a proposed research design aimed at the clinical use of Libet's experiment. This experiment is known for its connection to the free will problem. However, it also seems to have a lesser known potential for psychodiagnostics. Research from the last 15 years suggests notable links of the introspective reports of participants in Libet's experiment to some psychiatric and neurological diagnoses such as schizophrenia or Gilles de la Tourette. Nevertheless, it is unclear how specific these links are nor how to explain them. The goal of the proposed research is to verify if and to what extent we can use the Libet's paradigm as a psychodiagnostical tool and to explain some of the links discovered so far. Specifically, the aim of the research is to use already created software for measuring the introspective reports about subjective event timing, explore the symptoms which can be detected by it, explore its psychometrical attributes and propose a simple methodology for its clinical use.

Keywords: Libet's experiment; rotating spot method; subjective event timing; free will; introspection

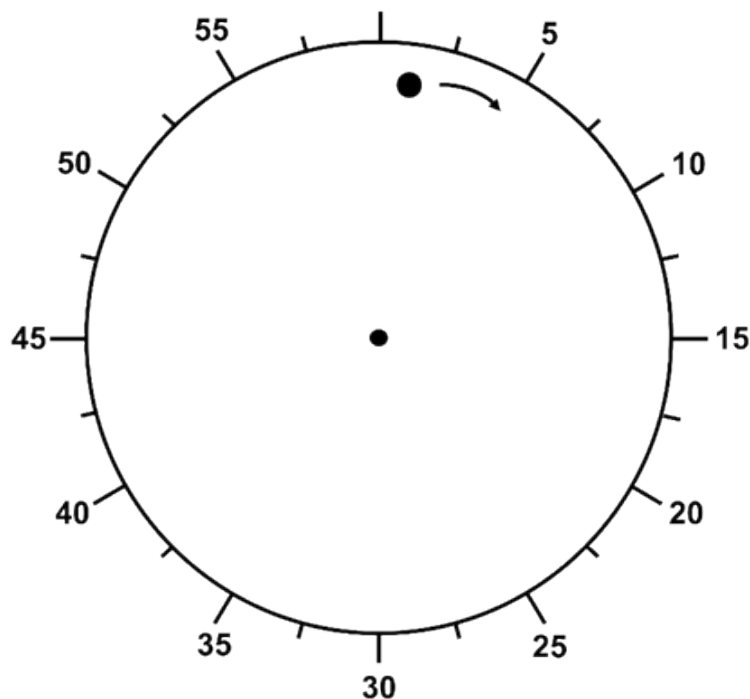
1. Úvod

Libetův experiment – oblíbené téma filozofických diskuzí o svobodné vůli, často známé i laikům. Živé téma, na které dodnes vzniká velké množství prací zabývajících se původním experimentem z pohledu metodologického, filozofického, psychologického nebo neurologického. Na základě jedné větve výzkumů, které se k experimentu v posledních 15 letech vracely, se však zdá, že Libetův experiment může mít i nečekaný nový rozměr – možná je základem potenciálně velmi spolehlivého psychodiagnostického nástroje.

Původní Libetův experiment z 80. let se týkal vztahu přípravných motorických potenciálů (readiness-potentials, RP) a vědomých vjemů při provádění volního pohybu (viz Libet et al., 1983). Počátky křivek RP získaných z elektroencefalografického záznamu Libet porovnával se subjektivně vnímaným okamžikem „nutkání“ k pohybu (**W** z angl. „will“) a vnímaným počátkem pohybu samotného (**M** z angl. „movement“). Ukázalo se, že počátky RP, W i M předcházejí první zaznamatelné aktivitě svalu, přičemž RP má počátek v průměru asi 300 ms před W. Přestože jde o zajímavý poznatek, v tomto článku se nebudeme zabývat výsledky Libetova experimentu, ale jeho metodami; konkrétně jednou – tzv. „Libetovými hodinami“.

Libetovy hodiny jsou modifikací přístroje zvaného „Komplikationspendl“ vynalezeného už Wilhelmem Wundtem (viz Cairney, 1975). Jejich účelem je umožnit pokusné osobě podat výpověď o tom, kdy introspektivně zaznamenala nějakou mentální událost. Libetovy hodiny tvoří ciferník s nehybnou tečkou uprostřed, na kterou participant fixuje svůj pohled, a pohybující se tečkou na obvodu. Pohybující se tečka obíhá ciferník po směru hodinových ručiček rychlostí 1 oběh za 2,56 s. Obvod tvoří kruh s číselným označením každé páté pomyslné „sekundy“ (viz obr. 1).

Obr. 1: Libetovy hodiny. Šipka zobrazuje směr pohybu bodu na obvodu a v experimentu nebyla zobrazena. Obrázek je zde prezentován s invertovanými barvami oproti hodinám použitým v Libetově původním experimentu i v našem vlastním softwaru, kde jsou hodiny zobrazeny jako světlý obrys na černém pozadí.



Libet použil tento design hodin k měření dvou již zmiňovaných proměnných: okamžiku subjektivního „nutkání“ k pohybu (W) a okamžiku subjektivního zaznamenání, že pohyb započal (M). Co je tedy na Libetových hodinách klinicky tak zajímavého? Výzkumy z posledních 15 let nacházejí poměrně přesvědčivé souvislosti introspektivních výpovědí probandů v úloze W s některými psychiatrickými a neurologickými diagnózami, např. s poškozením posteriorní parietální oblasti (Sirigu et al., 2004), schizofrenií (Pirio Richardson et al., 2006), psychogenním tremorem (Edwards et al., 2011) nebo Tourettovým syndromem (Moretto et al., 2011). Uvedené klinické výzkumy poukazují na to, že osoby s určitými diagnózami mají sklon uvádět signifikantně pozdější čas nutkání k pohybu než zdraví participantů, a to s pozoruhodnou mírou účinku. Ve všech čtyřech výzkumech je hodnota Cohenova d pro rozdíl mezi klinickou a kontrolní skupinou větší než 1,3 a to vždy ve směru pozdějšího času nutkání u klinické skupiny. Casparová a Cleeremans (2016) nabídli zastřešující rámec pro dosavadní poznatky hypotézou o vlivu impulzivity, kterou podpořili výzkumem poukazujícím na signifikantní korelaci mezi výpověďmi W a sebesposuzujícím dotazníkem BIS-11 (a dvěma jeho škálami) a jednou škálou týkající se impulzivity v inventáři SCS (Self-Control Scale).

Vzhledem k poměrně velkým mírám účinku se zdá, že neobvyklé subjektivní časování nutkání nebo přání provést pohyb může být významným projevem přinejmenším čtyř klinických skupin. Uvedený výčet výzkumů však nese několik společných problémů, které nám brání přijmout tento závěr jako nepochybný. Za prvé, jednotlivé studie používaly různou metodologii, v důsledku čehož se např. průměrné časy W u kontrolních skupin výrazně liší mezi jednotlivými výzkumy (kontrolní skupina v případě výzkumu Sirigu et al., 2004, uváděla průměrný čas W okolo 240 ms před pohybem, zatímco kontrolní skupina Edwardse et al., 2011, vykazovala průměrný čas W přibližně 370 ms před pohybem). Za druhé, výzkumy používaly velmi malé vzorky – žádná uvedená studie neměla klinický vzorek větší než 13 participantů. A za třetí, až na výjimku Sirigu et al. (2004), kteří srovnávali dva typy mozkových lézí, nesrovnávaly studie různé klinické skupiny mezi sebou. Nevíme tedy, nakolik specifický popisovaný efekt je, jelikož nemáme informace o jiných klinických skupinách. Není proto jasné ani to, jak přesně lze tyto souvislosti vysvětlit.

Cílem našeho navrhovaného výzkumu je tyto problémy alespoň částečně vyřešit tím, že provedeme nespécificky zaměřené šetření ve zdravotnických zařízeních v České republice, přičemž budeme sledovat, u kterých klinických skupin získáme hodnoty W, které se budou signifikantně od kontrolní skupiny odlišovat. Získané poznatky a data lze následně použít také k analýze psychometrických vlastností Libetových hodin pro zjištění, nakolik spolehlivě by mohly potenciálně sloužit jako psychodiagnostická metoda.

2. Metody výzkumu

2.1 Cíle výzkumu

Náš projekt má dva formální cíle: (1) prozkoumat výpovědi W za pomoci Libetových hodin u různých klinických skupin a vztáhnout je k faktorům jako diagnóza, délka nemoci, typ navštěvovaného zdravotnického zařízení, délka a povaha medikace a demografické proměnné a (2) u klinických skupin, u kterých budou odhalena specifika ve výpovědích W, provést analýzu specifity a senzitivity Libetových hodin.

2.2 Cílová populace a výběrový soubor

Cílovou klinickou populací jsou osoby s psychiatrickým nebo neurologickým onemocněním v České republice, resp. v Olomouckém kraji (s ohledem k povaze problému však neočekáváme vliv geografického umístění výzkumu). Vzhledem k exploračnímu charakteru výzkumu budou do výzkumného souboru zařazovány osoby dostupné v psychiatrických nebo neurologických ambulancích a v pobytových zařízeních bez ohledu na přidělenou diagnózu. V rámci výběru vzorku oslovíme pobytová a ambulantní zařízení (neurology, psychiatry a klinické psychology) v Olomouckém kraji a v okolí a budeme žádat o možnost vyšetřit jejich pacienty a klienty v rámci krátkého, asi 20-minutového vyšetření. Očekáváme klinický výzkumný soubor v rozsahu přinejmenším 80 osob, přičemž vyšetříme ideálně všechny vhodné osoby, které na pracovištích v době výzkumu budou k dispozici. Postupně však budeme výběr flexibilně cílit podle toho, které skupiny se začnou v průběžných analýzách jevit jako zajímavé vzhledem k našemu výzkumnému problému. Smyslem tohoto opatření je, abychom získali alespoň jednu diagnostickou skupinu, u níž budeme schopni provést analýzu senzitivity a specifity Libetových hodin na přiměřeně velkém vzorku (alespoň 20 osob). Od každého participanta budeme vyžadovat souhlas s účastí ve výzkumu, včetně svolení k náhledu do zdravotní dokumentace.

Kontrolní skupinu budou tvořit osoby vybrané příležitostným výběrem v rekreačních zařízeních. Podmínkou pro zařazení participanta do kontrolní skupiny je jeho prohlášení, že se v současné době neléčí s žádným psychickým nebo neurologickým onemocněním a že se cítí v psychické pohodě. Očekávaný rozsah kontrolního vzorku je minimálně 20 osob.

Účastníci nebudou výzkumem nijak zdravotně ohroženi, ale z bezpečnostních důvodů nebudou vyšetřováni pacienti s historií epileptických epizod.

2.3 Sběr dat

Výzkum je pojat jako jednorázový explorační pre-experiment. K měření bude využita nepublikovaná testovací verze našeho vlastního softwaru pro provádění experimentů Libetova typu, a to na jednom přenosném počítači (aby zůstaly parametry obrazovky standardní). Participant bude před zácvikem usazen před obrazovkou v takové vzdálenosti, aby se zorný úhel příliš neodlišoval od Libetem stanovených $1,8^\circ$. Dominantní ruku bude mít volně položenou na počítačové myši. Měření bude předcházet zácvik ve dvou již zmiňovaných úlohách – uvádění subjektivního časování pohybu (M) a subjektivního časování nutkání k pohybu (W). Jak vyplynulo z našeho předchozího výzkumu (Dominik et al., in press), tento zácvik je důležitý, jelikož bez něj mají participanté tendenci zaměňovat sledované „nutkání“ za vjem zahájení pohybu samotného. Participant bude písemně instruován, aby nechal hodiny dokončit jeden celý oběh a pak stiskl tlačítko myši, v kterýkoli okamžik bude chtít. Zdůrazněno bude, aby pohyb neplánoval a aby jej provedl spontánně. Následně budou hodiny po několik desetin sekundy pokračovat v pohybu a poté vybědnou participanta, aby klikl na místo na hodinách, na kterém byla pohyblivá tečka v okamžiku, kdy si uvědomil nutkání pohnout prstem (W) nebo kdy poprvé pocítil, že již prstem hýbe (M). Na zácvik naváže 30 až 40 měření v režimu M a 30 až 40 měření v režimu W. Po skončení měření budou participantovi zodpovězeny všechny otázky a dostane zpětnou vazbu na provedenou úlohu.

Experimentu bude přítomen vždy stejný experimentátor, avšak tento prvek by neměl hrát příliš velkou roli vzhledem k tomu, že veškeré instrukce podává počítač v psané podobě a zásah experimentátora nepotřebuje. Vyšetření obvykle trvá 20 minut, nicméně délka je variabilní podle individuálního tempa, čemuž bude přizpůsoben časový harmonogram.

Na základě písemného souhlasu participanta si následně vyžádáme od zařízení zdravotní dokumentaci k výpisu relevantních dat (demografické údaje, diagnóza, délka nemoci, délka a povaha aktuální a předchozí medikace). Nebude třeba, aby experimentátor nahlížel do dokumentace osobně.

2.4 Zpracování získaných dat

Náš software získané výpovědi *W* a *M* přímo zapisuje do datového souboru, do kterého budou na konci každého měření nebo výzkumného dne doplněna data získaná ze zdravotní dokumentace a další výzkumníkovy poznámky. Na základě těchto dat budou výpovědi *W* a *M* analyzovány za využití lineárního mixed-effect modelu, který umožňuje pracovat s jednotlivými měřeními namísto odhadů středních hodnot každého účastníka. Závislou proměnnou bude především čas *W*, který bude predikován faktory diagnóza, délka nemoci a typ medikace, ale také dalšími demografickými faktory, jako je věk, pohlaví a dominantní ruka. Cílem této analýzy je odhalit diagnostické skupiny, které se statisticky významně odlišují od kontrolní skupiny.

Na vybraných klinických skupinách, u kterých na základě rozdílu oproti kontrolní skupině budeme moci předpokládat, že Libetovy hodiny je možné využít jako psychodiagnostický nástroj, zjistíme jejich senzitivitu a specifitu s pomocí analýzy ROC křivky. Díky této proceduře budeme schopni stanovit mezní hodnotu, která odděluje psychopatologické kontinuum od normy, a určit míru pravděpodobnosti výskytu falešně pozitivních a falešně negativních výsledků.

3. Diskuze

Navrhovaný výzkum je pokusem o ověření, zda Libetovy hodiny lze použít jako psychodiagnostický nástroj. Když nyní odhlédneme od jejich doposud neprokázaných (byť potenciálně uspokojivých) psychometrických vlastností, psychodiagnostické využití hodin by mohlo být výhodné i díky tomu, že jejich obsluha je poměrně jednoduchá a že nevyžadují žádné zvláštní vybavení (v podstatě k provedení vyšetření stačí jakýkoli počítač a počítačová myš). Zřetelnou nevýhodou je na druhou stranu fakt, že nemáme důvod očekávat, že Libetovy hodiny budou schopny odlišit jednotlivé klinické skupiny od sebe navzájem. Tím se jejich psychodiagnostická schopnost omezuje spíše na zachycení jednoho symptomu. Jaký tento symptom je, zůstává otázkou, avšak je možné, že na základě toho, které skupiny budou v našem navrhovaném výzkumu vykazovat neobvyklé odpovědi, budeme moci najít symptom, který mají tyto skupiny společný.

Předmětem diskuze je také použití subjektivního času „nutkání“ k pohybu. V našem předchozím výzkumu (Dominik et al., in press) jsme poukazovali na to, že v případě absence zkušenosti s režimem *M* mají účastníci tendenci zaměňovat časy *W* za *M* (tzn. ztotožňovat „nutkání“ za vjem prováděného pohybu). Možnou interpretací je, že nic takového jako dojem „nutkání“ k pohybu nelze introspektivně časovat a že časy *W* jsou jen odhady účastníků snažících se vyhovět zjevnému očekávání experimentátora. Může se zdát, že tato námitka vrhá na výzkum navrhovaný v tomto textu stín pochybnosti. Měli bychom však mít na paměti, že je možné, že čas *W* skutečně o něčem vypovídá, byť nemusí jít o tak přímočaře pojmenovatelný jev jako „nutkání k pohybu“. Pokud navrhovaný výzkum přinese očekávané výsledky, pak bychom měli s časem *W* pracovat i nadále, avšak v interpretaci toho, co tento konstrukt vlastně znamená, bychom měli být velmi opatrní.

Na závěr zmiňme některé očekávané obtíže, které mohou navrhovaný výzkum ohrozit. Výzkum předpokládá navázání spolupráce se zdravotnickými a rekreačními zařízeními, která prozatím není vyjednaná, tudíž tato oblast představuje riziko, že se spolupráci nepodaří navázat. Navázání kontaktu by mohla usnadnit Partnerská síť Katedry psychologie FF UP, která umožňuje studentům absolvovat studijní i výzkumné stáže v řadě partnerských institucí. Jiné významné riziko představuje medikace účastníků v klinické skupině, která může výrazně ovlivnit výkon v jakémkoli psychodiagnostickém testu. Kromě sledování medikace je také žádoucí získat data účastníků v klinické skupině, kteří nebudou medikováni. Existuje však riziko, že takovéto osoby nebudeme schopni do výzkumu z důvodu nízké dostupnosti zahrnout. Možností je testovat pacienty ambulantních zařízení, kteří jsou vyšetřováni pro podezření na psychické onemocnění (např. při prodromálních příznacích psychotického onemocnění), a pak sledovat ty pacienty, u kterých dojde k rozvoji nemoci. Tato varianta je však eticky vysoce sporná a nastavuje vysoké nároky na organizační stránku experimentu.

4. Závěr

Libetův experiment má doposud neprobádaný psychodiagnostický potenciál, který lze možná rozvinout výzkumem zvláštností v introspektivním časování mentálních jevů u účastníků s různými psychiatrickými a neurologickými diagnózami. Na základě takto koncipovaného výzkumu můžeme vybrat klinické skupiny, které mohou být s pomocí Libetových hodin odlišeny od zdravé populace. Kromě toho lze u těchto vybraných klinických skupin popsat i psychometrické vlastnosti Libetových hodin, především určit jejich specifitu a senzitivitu.

Literatura

- Cairney, P. T. (1975). The complication experiment uncomplicated. *Perception*, 4, 255-265.
- Caspar, E. A., & Cleeremans, A. (2016). "Free will": are we all equal? A dynamical perspective of the conscious intention to move. *Neuroscience of Consciousness*, 1-10. doi:10.1093/nc/niv009
- Dominik, T., Dostál, D., Zielina, M., Šmahaj, J., Sedláčková, Z., & Procházka, R. (in press). Libet's Experiment: Questioning the Validity of Measuring the Urge to Move. *Consciousness and Cognition*.
- Edwards, M. J., Moretto, G., Schwingenschuh, P., Katschnig, P., Bhatia, K. P., & Haggard, P. (2011). Abnormal sense of intention preceding voluntary movement in patients with psychogenic tremor. *Neuropsychologia*, 49, 2971-2973.
- Libet, B., Gleason, C. A., Wright, E. W., & Pearl, D. K. (1983). Time of conscious intention to act in relation to onset of cerebral activities (readiness-potential); the unconscious initiation of a freely voluntary act. *Brain*, 106, 623-642.
- Moretto, G., Schwingenschuh, P., Katschnig, P., Bhatia, K. P., & Haggard, P. (2011). Delayed experience of volition in Gilles de la Tourette syndrome. *Journal of Neurology, Neurosurgery & Psychiatry*, 82, 1324-1327. doi:10.1136/jnnp.2010.221143
- Pirio Richardson, S., et al. (2006). Timing of the sense of volition in patients with schizophrenia. *Clinical Neurophysiology*, 117, S49-S111.
- Sirigu, A., Daprati, E., Ciancia, S., Giraux, P., Nighoghossian, N., Posada, A., & Haggard, P. (2004). Altered awareness of voluntary action after damage to the parietal cortex. *Nature Neuroscience*, 7(1), 80-84. doi:10.1038/nn1160

LIMITY ONLINE KOMUNIKACE V SOUVISLOSTI S PORUCHAMI RANÉHO KONTAKTU

LIMITS OF ONLINE COMMUNICATION IN CONNECTION WITH EARLY CONTACT DISORDERS

Leona NĚMCOVÁ

Katedra psychologie a patopsychologie, Pedagogická fakulta UP, Žižkovo nám. 5, 771 40, Olomouc leona.nemcova@upol.cz

Abstrakt: Příspěvek shrnuje nejnovější výzkumné poznatky související s teorií attachmentu a dále seznamuje s podstatnými principy Polyvagální teorie S. Porgese. Základem je klíčová role sociálně stimulované větve nervu vagu pro mezilidskou komunikaci. Naladěný mezilidský kontakt je zásadním zdrojem bezpečí, umožňující zdravou seberegulaci organismu a dostatečnou resilienci vůči zátěži. Nosný vztah je podstatným faktorem, umožňujícím změny v rámci terapie, poradenství i ve vztahu učitel – žák. Z toho následně vyplývají otázky na limity online komunikace a vlivu IT technologií na mezilidské vztahy. Součástí příspěvku jsou krátké ilustrativní příklady z klinické praxe autorky.

Klíčová slova: Polyvagální teorie; neurocepce; attachment; intersubjektivita; komunikace

Abstract: This paper summarizes the latest research findings related to attachment theory and introduces the essential principles of the Polyvagal Theory by S. Porges. At the base of these findings is the key role for interpersonally communication played by the socially stimulated nervus vagus branches. Attuned interpersonal contact is a fundamental source of security, enabling healthy self-regulation of the organism and sufficient resilience in the face of stress. The supporting relationship is a major factor, enabling changes in therapy as well as in counseling in the teacher-student relationship. The paper includes short illustrative examples from the author's clinical practice.

Keywords: Polyvagal Theory; neuroception; attachment; intersubjectivity; communication

1. Úvod

Nejnovější poznatky z oblasti neurovědy (Schore, 2014, 2016; Porges, 2004, 2011, 2016) díky zobrazovacím metodám potvrzují klíčovou roli rané vztahové vazby mezi matkou a dítětem pro další vývoj člověka v rámci sociálních vztahů a odolnosti organismu. Jestliže si klademe otázky týkající se perspektiv širšího využití online komunikace v rámci školní výuky, poradenství, krizové intervence nebo dokonce psychoterapie, je v této souvislosti důležité reflektovat známé odborné poznatky, týkající se nezastupitelnosti kontaktu „tváří v tvář“. Tento kontakt zahrnuje neverbální složky komunikace, podprahové signály, vzájemné naladění v interakci a zejména nosný vztah mezi dvěma i více osobami (Schore, 2016). Novou výzvou v pedopsychologické praxi se stává vliv sociálních sítí nebo virtuálních forem komunikace na děti, zejména předškolního a mladšího školního věku. Porges (2016) ve shodě s klinickou empirií popisuje pozorovatelný vliv jednostranné odosobněné elektronické komunikace na osoby s traumatem v anamnéze nebo trpícími psychickými poruchami. V těchto případech online komunikace často nahrazuje autentické vztahy a interakci.

2. Teoretická zakotvení

2.1 Teorie vztahové vazby a její poruchy

Teorie poruch vztahové vazby je jednou z nejvýznamnějších teorií vývojové psychologie. Bowlby (1969, 2011) definoval attachment jako trvalé emoční pouto, charakterizované potřebou vyhledávat a udržovat blízkost s určitou osobou, zejména v podmínkách stresu. Vazebné chování se silně a pravidelně objevuje téměř až do konce třetího roku dítěte. Pokud děti ve vztahu s matkou nebo jinou zásadní pečující osobou nemají naplněny základní potřeby, zejména z hlediska emocí, neverbálního kontaktu a interakce, projevují se následně v pozdějším věku problémovým chováním, nejčastěji ve školním prostředí (Doležalová, 2012).

Poruchy raného kontaktu mají vliv na utváření struktur zejména pravé hemisféry a následně tedy na regulaci emotivity a sociálního reagování. Výzkumné práce v oblasti neurovědy potvrzují díky zobrazovacím metodám empirické poznatky významu raného kontaktu matka - dítě. Mezi autory, kteří se tímto tématem dlouhodobě zabývají patří např. Schore (2014, 2016). Jeho práce v oblasti vývojové neurologie, psychopatogeneze, zkoumání rozvoje pravé hemisféry a její regulace emocí, přináší rozšíření Bowlbyho teorie o neurobiologické aspekty. Integrace poznatků neurovědy a attachmentu umožňují argumentaci týkající se nezastupitelného významu raných zkušeností dítěte s jeho matkou na úrovni struktury pravé hemisféry, konkrétně pravé amygdaly, pravého předního cingula a orbitofrontální kůry. Tyto části podle autora souvisejí například s prosociálním chováním, emocemi, schopností empatie a redukcí úzkosti.

Současná klasifikace duševních nemocí DSM - 5 již nově definuje problémy související se závažnými poruchami kontaktu v dětství a řadí je mezi Poruchy související s traumatem a stresem. Mezi definované příčiny patří (Forgáčová, 2014):

1. zanedbávání, permanentní neuspokojení základních citových potřeb,
2. opakované střídání pečujících osob,
3. nemožnost vytvořit si pevnou citovou vazbu.

2.2 Polyvagální teorie S. Porgese

Polyvagální teorie S. Porgese (2011, 2004, 2016) rozšiřuje dosavadní poznatky o významu attachmentu také o konkrétní oblast specifické regulace autonomního nervového systému. Popis funkce ventrálně vagální větve autonomního nervového systému přináší významný aspekt socializace na úrovni biologických struktur, který je vlastní všem savcům.

Autonomní nervový systém má zásadní vliv na funkce životních orgánů (např. srdce, plíce, krevní tlak, trávení). Klíčová je jeho funkce při reakce na ohrožení: sympatikus (boj, útek) nebo parasympatikus (zklidnění / zamrznutí, šetření kyslíku, zpomalení metabolismu). Lidé (savci) – v rámci evolučního vývoje ANS, mají specifickou formu adaptace na bezpečí, nebezpečí, životní výzvy a stres. Neurocepe (Porges, 2016) je neurálně adaptivní reakce na stav ohrožení. Existují tři základní varianty:

1. dorzovagální „vypnutí“ (shut down) – převažující mechanismus reakce na nepohodu v raném věku, při ohrožení života, „potápěčský reflex“ - projevem je nehybnost, ustrnutí, zpomalení životních funkcí,
2. aktivní obrana, boj (při aktivaci sympatiku) – vývojově se zapojuje při ohrožení až po 18. měsíci věku,
3. ventrálně-vagální zklidnění – ovlivňován kvalitním attachmentem v souvislosti s pečující osobou.

Interakce s pečující osobou, díky postupné myelinizaci ventrální části nervu vagu, naučí organismus dítěte sebezklidnění, pocitu bezpečí ve vzájemné interakci a zejména schopnost samostatné autoregulace v situacích zátěže při zvýšení resilience organismu. V případě, že matka tuto regulaci přes svůj vlastní nervový systém nenabízí, organismus dítěte se nenaučí seberegulaci a v reakci na ohrožení používá pouze vývojově starší mechanismus „vypnutí“ (disociaci) nebo přílišnou aktivaci organismu přes sympatikus bez schopnosti zklidnění se (snížená schopnost autoregulace).

Základní aspekty ventrovagální části autonomního nervového systému, na které reagujeme i v dospělém věku, jsou podle Porgese (2016):

1. svaly kolem očí, mimické svaly – pohled do očí
2. tón hlasu, melodie
3. kontakt, dotek, objetí
4. hra, interakce, rytmus, sdílená pozornost.

Tyto prvky přináší místo imobilizace v situacích strachu možnosti zklidnění se a otevření pro komunikaci. Při ohrožení nebo během traumatu dochází ke ztrátě kontaktu, hybnosti a k disociaci. Pokud neobnovíme spojení s druhými tvářmi v tvář v interakci, zbavujeme se biobehaviorální ochrany. Elektronické hračky, tablety nebo omezení kontaktu výhradně na virtuální formu, posilují bezpečné uzavření se (disociaci) do vlastního světa (Porges, 2011; Svoboda & Němcová, 2015).

3. Aplikace teoretických poznatků v praxi

Výše uvedená neurobiologická zjištění jsou v rámci interakce dobře pozorovatelná u osob, které mají ve své dosavadní anamnéze psychickou deprivaci nebo závažné formy traumatu. Například podle Hughese (1997) je u dětí s poruchami rané vazby oční kontakt pociťován ve většině situací jako nepříjemný, snadno se povrchně přátelí s jinými, mají špatnou schopnost komunikovat a udržovat konverzaci, zhoršenou schopnost empatie, je u nich časté „odpojování“ od vlastních emocí a tělesných vjemů. Pro osoby, které mají v interakci tato popisovaná specifika, je virtuální nebo jednostranná forma elektronické komunikace, vnímána jako bezpečnější, v porovnání s „rizikovým“ kontaktem tváří v tvář. Současně je tato forma „bezpečné“ interakce z hlediska dalšího rozvoje a integrace sociálních vztahů bohužel pouhým zakonzervováním sebezáchovných mechanismů ochrany sebe sama (Porges, 2011). Klienti, docházející do klinické praxe autorky, u nichž jsou v anamnéze různé formy traumatu nebo poruchy vztahové vazby, mají tendenci unikat do bezpečí virtuálního světa elektronických technologií. Podle Porgese (2016) jde o obranný způsob, kterým ještě více upevňuje uzavření se do svého vlastního světa.

Děti jsou z vývojového hlediska více ohroženy, protože oproti dospělým jsou informačním technologiím vystaveny bez postupné přípravy a bez ohledu na vývojovou úroveň od útlého věku. V současnosti rodiče pouze vyjimečně dokážou odolat reklamě a mediální normě. Mobilní telefon se již stal přirozenou součástí jejich života. Z hlediska bezpečného využívání těchto technologií jim mohou pomoci pouze dospělí (podle Neusara, 2017).

V souvislosti s tématem nezastupitelnosti mezilidského kontaktu má smysl připomenout známé výzkumy efektivity psychoterapie, definující obecné účinné faktory, které se uplatňují napříč všemi psychotherapeutickými směry. Nejvýznamnějším faktorem, přinášejícím prokazatelné změny, je terapeutický vztah (např. Kratochvíl, 1997; Yalom, 1999; Němcová, 2001, 2017 a další autoři). Význam tohoto faktoru se uplatňuje aplikačně napříč různými oblastmi, do kterých je možné zařadit psychoterapii, poradenství, krizovou intervenci i výuku.

Vnímání fyziologie druhého člověka (klienta), jeho neverbálních signálů v rámci autentického vztahu, na které reaguje náš autonomní nervový systém (např. zbarvení kůže, hloubka dechu, zorničky, mikropohyby) je bez reálného kontaktu tváří v tvář těžko představitelné (Schore, 2014; Levine, 2011; Ogden & Pain, 2006; Heller & LaPierre, 2012 a další autoři).

Pro aplikační oblasti každodenní praxe se v současné době nabízejí otázky související s tématy, s nimiž se předchozí generace před dvaceti let ještě nesetkávaly. Otázky, se kterými se setkáváme v reálné praxi lze definovat následovně:

- nakolik se u osob s traumatem v anamnéze nebo s psychickými poruchami ještě více prohlubují vlivem informačních a komunikačních technologií problémy v mezilidských vztazích?
- kde jsou limity online poradenství, výuky, psychoterapie nebo krizové intervence?
- jak funguje přenos a protipřenos v případě online poradenství nebo psychoterapie?

Příklady z klinické praxe autorky:

1. *Chlapec 10 let, žák ZŠ. Jeho matka nastoupila do zaměstnání v 6 měsících věku dítěte, staral se o něj do 3 let otec na rodičovské dovolené v kombinaci s chůvami. Chlapec preferuje elektronické hračky a hry na tabletu, doposud má imaginárního kamaráda, s nímž si nahlas povídá, s vrstevníky si příliš nerozumí. Po zvýšení zátěže ve škole a změně učitelky se u chlapce objevily tiky. Uklidňuje se elektronickou hračkou, kterou si dává na hlavu. Terapeutické vedení rodičů spočívalo v obnovení kontaktu s matkou, zejména z hlediska neverbálních signálů a tělesného kontaktu. Chlapec velmi pozitivně reagoval na tělesnou blízkost, klidný tón hlasu, v objetí matky tiky mizely. Problém s raným kontaktem související s předčasným odloučením od mateřské osoby se v zátěži projevil jako neurotický symptom, který s postupným obnovením kontaktu s matkou vymizel.*
2. *Žena 40 let, v anamnéze složité dětství, z hlediska emočních traumat, současně prodělala opakované operace v dětském věku. Pracuje jako programátorka. Počítačový svět je pro ni bezpečný a předvídatelný. Na sociálních sítích má velké množství „přátel“, reálné vztahy nemá žádné. Psychologickou pomoc vyhledala z důvodu panických stavů, má velkou potřebu kontroly, nesnáší jakékoli změny. Uzavírá se do sebe, není schopna vydržet i běžnou komunikaci. Během terapie dlouho*

„testuje“ terapeutku, než dochází k získání důvěry, téměř šest měsíců trvá, nežli je schopna se během sezení uvolnit a ztratit ostražitost. Klíčový je význam kontaktu tváří v tvář, forma sezení – vzdálenost, práce s hranicemi, reflexe a regulace pocitů v těle, práce s přenosem a protipřenosem. Terapie má dlouhodobý charakter, až po třech letech je schopna samostatné seberegulace tak, aby nedocházelo k aktivaci nervového systému v případě neočekávaných situací nebo jakékoli mezilidské interakce.

3. Žena 19 let, od 12 let umístěna v dětském domově, z důvodu týrání a zneužívání. Nedůvěra k lidem, má „přátele“ pouze na sociálních sítích s vymyšlenou nereálnou identitou, v realitě vztahy konfliktní nebo závislé, provozuje online chat „odborného poradenství“ pro zneužívané ženy. V zátěži dochází k sebepoškozování. Zajímá se o meditace, běhá maraton, má tendence k disociaci při jakékoli změně. V rámci terapie je nejprve dvouleté období navázání vztahu důvěry, nežli je schopna o svých problémech otevřeně hovořit. Její pozorovatelná fyziologie citlivě reaguje na veškeré neverbální signály, tón hlasu, terapeutka, musela co nejvíce vnímat fyziologii a mikropohyby a podle těchto signálů reagovat na klientku. Verbální sdělení klientky byla naopak zdánlivě klidná a racionální.

4. Závěr

Příspěvek se zaměřuje na popsání aktuálních pojetí teorie attachmentu v souvislosti s nejnovějšími koncepty vycházejícími z neurovědeckých poznatků. Seznamuje s podstatnými principy Polyvagální teorie v návaznosti na poznatky o vlivu raného vztahu dítěte s pečující osobou na regulaci autonomního nervového systému. Tato vazba má vliv na utváření pozdější biobehaviorální ochrany, individuální resilienci organismu, seberegulaci emocí a sociální interakci. Specifický význam má tato regulace autonomního nervového systému v souvislosti s psychickými a vývojovými traumaty. Současně jsou v rámci textu kladeny otázky vztahující se k limitům online výuky, poradenství a psychoterapie a také k významnosti autentického vztahu jako účinného faktoru umožňujícího kvalitní interakci, změnu a pocit bezpečí. Tématu kategorizace a projevů dětských psychických a vývojových traumat se autorka příspěvku věnuje v rámci své disertační práce.

Literatura

- Bowlby, J. (2010). Vazba: Teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem. Praha: Portál
- Doležalová, P. (2012). Co by měli učitelé vědět o attachmentu. Konference Rozvoj školy a supervize. Praha: Lumen vitale – Centrum vzdělávání, o.s.
- Forgáčová, L. (2014). Nové diagnózy v klasifikaci DSM-5. *Psychiatria pre praxi*, 15(4), 140–142.
- Heller, L., & LaPierre, A. (2012). *Healing Developmental Trauma: How Early Trauma Affects Self-Regulation, Self-Image, and the Capacity for Relationship*. North Atlantic Books.
- Hughes, D. (1997): *Facilitating Developmental Attachment*. Northvale: Jason Aronson.
- Kratochvíl, S. (1997). *Základy psychoterapie*. Praha: Portál.
- Levine, P. A. (2011). *Probouzení tygra: léčení traumatu*. Praha: Maitrea.
- Němcová, L. (2010). Příčiny a důsledky traumatu u dětí, principy a techniky práce s traumatizovaným dítětem. Praha: Člověk hledá člověka.
- Němcová, L. & Svoboda, J. (2017). *Praxe dlouhodobých poradenských a seberozvojových skupin*. Praha: Triton (v tisku).
- Němcová, L. (2001). Preference účinných faktorů ve skupinovém poradenství u mužů a žen. (Nepublikovaná rigorózní práce). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Neusar, A. (2017). Stín smartphonu, notebooku, internetu a dalších vymožeností, se kterými žijeme. In E. Maierová, L. Viktorová, J. Suchá, & M. Dolejš (Eds.), *PhD existence 2017. Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech*. Sborník odborných příspěvků, 241-262. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ogden, P., Minton, K., & Pain, C. (2006). *Trauma and the Body - A Sensorimotor Approach to Psychotherapy*. New York: W. W. Norton and Company.
- Porges, S. W. (2016). Connectedness as Biological Imperativ: Understanding the Consequences of Trauma, Abuse, and Chronical Stress through the Lens of the Polyvagal Theory. In *Congress Attachment and Trauma: Relationships and Compassion* (pp. 83–152). Rome: Instituto di Scienze Cognitive.
- Porges, S. W. (2011). *The Polyvagal Theory-Neurophysiological foundations of Emotions, Attachment, Communication, Self-Regulation*. New York: W.W. Norton and Company.

- Porges, S. W. (2004). Neuroception: A Subconscious System for Detecting Threats and Safety. *Zero to three*, (5), 19–24.
- Putnam, F. W. (1997). *Dissociation in Children and Adolescents*. New York: Guilford.
- Schore, A. N. (2016). The Development of the Right Brain across the Life Span: What's Love Got to Do with It. In *Congress Attachment and Trauma: Relationships and Compassion* (pp. 83–152). Rome: Istituto di Scienze Cognitive.
- Schore, A., N. (2014). Early interpersonal neurobiological assessment of attachment and autistic spectrum disorders. *Front. Psychol.* Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01049>
- Soukup, J., & Papežová, H. (2008). Disociace v dětství: klinické projevy a diagnostika. *Dotazník disociace v dětství. Česká a slovenská psychiatrie*, 104(5), 236–240.
- Svoboda, J., & Němcová, L. (2015). *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: Triton.
- Yalom, I. D. (1999). *Teorie a praxe skupinové psychoterapie*. Hradec Králové: Konfrontace.

LIMITY PRO KOMUNIKACI V KYBERPROSTORU VYPLÝVAJÍCÍ ZE SPECIFIK POROZUMĚNÍ ŘEČI U DĚTÍ S VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI

THE LIMITS OF COMMUNICATION IN CYBERSPACE RESULTING FROM THE SPECIFICS OF THE SPEECH PERCEPTION IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS

Kateřina VITÁSKOVÁ, Renata MLČÁKOVÁ, Barbora KOPECKÁ, Lucie SCHWARZOVÁ

Oddělení logopedie a studií komunikačního procesu, Ústav speciálněpedagogických studií, Žižkovo nám. 5, 771 40, Olomouc, Česká republika, katerina.vitaskova@upol.cz

Abstrakt: Příspěvek se zabývá analýzou limitů, které mohou souviset s komunikací dětí s vybranými typy tzv. narušeného vývoje řeči v kyberprostoru. Jedná se o děti s poruchou autistického spektra a vývojovou dysfázií, tedy s vývojovými poruchami vázanými na neurologické obtíže ovlivňující oblast vizuální a auditivní percepce a tím i porozumění řeči jak mluvené, tak psané. Zdůraznit chceme důsledky narušení pragmatické jazykové roviny, jelikož se jedná o rovinu významně určující výsledné porozumění informacím prezentovaným právě v kyberprostoru. V příspěvku jsou prezentovány dílčí výstupy specifického výzkumu týmu odborníků složených ze speciálních pedagogů a logopedů, včetně studentů doktorských studijních programů, zaměřujících se na oblast diagnostiky a intervence narušené komunikační schopnosti. Využit byl jak kvalitativní přístup, tak metody explorační. Částečně se výzkum také vztahuje k řešení výzkumného projektu GAČR.

Klíčová slova: narušená komunikační schopnost; logopedie; symptomatické poruchy řeči; pragmatická jazyková rovina, porucha autistického spektra; vývojová dysfázie

Abstract: The article deals with an analysis of the limits possibly related to the communication of children with selected types of so called developmental language impairment. These concern children with autism spectrum disorder and developmental dysphasia, that means with developmental disorders related to neurological difficulties influencing the area of visual and auditive perception and therefore also the perception of spoken and written speech. We want to emphasize the consequences of the impairment on pragmatic language level, because it represents the level significantly determining the final comprehension of the information presented in cyberspace, exactly. The partial outcomes of the specific research conducted by a team of experts from the special education and speech and language therapy areas, including PhD students focusing on the assessment and intervention of communication ability impairment, are presented in the article. The qualitative approach, as well as explorative methods, was used. The project is partially connected to the GACR scientific project.

Keywords: communication ability impairment; speech and language therapy; symptomatic speech disorders; pragmatic language level; autism spectrum disorder; developmental dysphasia

1. Úvod

Komunikace v kyberprostoru má svá specifika, jež mohou představovat úskalí např. pro děti s vývojovými poruchami vázanými mnohdy na neurologickou etiologii i symptomatologii ovlivňující oblast vizuální a auditivní percepce a tím i porozumění řeči jak mluvené, tak psané. Mezi takovéto poruchy patří z pohledu logopeda především vývojová dysfázie (jedná se o spíše medicínský termín, který se ujal i v českém logopedickém prostředí, v angloamerické terminologii spíše známý pod názvem specificky narušený vývoj řeči – specific language impairment, SLI) (srovnej např. Preissová, 2013; Zavadenko, Kozlova, & Schederkina, 2013) a poruchy autistického spektra. Obě tyto skupiny poruch jsou navíc poměrně značně spjatý s narušením pragmatické jazykové roviny, což je z našeho pohledu významné, jelikož se jedná o rovinu významně určující výsledné porozumění verbálně prezentovaným informacím (Říhová, Vitásková, 2014). A tak právě práce s poměrně velkým množstvím informací prezentovaných v kyberprostoru, ve kterém se v současné době odehrává i mnoho výukových aktivit či aktivit souvisejících s mimoškolními zájmy, může těmto dětem činit potíže.

Počet diagnostikovaných dětí s vývojovou dysfázií a s poruchami autistického spektra narůstá (Attwood, 2012), což s ohledem na aktuálně nastolené inkluzivní prostředí ještě zvyšuje potřebu zabývat se jejich schopností práce s textem a se slovně prezentovanými informacemi. V našem příspěvku proto chceme upozornit na některá specifika porozumění řeči u dětí s těmito vybranými vývojovými poruchami, které mohou sekundárně ovlivnit jejich pochopení informací ve virtuálním prostředí webových stránek nebo elektronické komunikace.

2. Teoretické zakotvení výzkumu - specifika porozumění řeči u dětí s narušeným vývojem řeči

Vývojové poruchy řeči jsou v kontextu české a slovenské logopedie definovány buď jako primární, izolované poruchy, které se vyskytují samostatně bez vazby na jiné, nebo jako symptomatické poruchy řeči vzniklé nejčastěji na bázi primárního zdravotního postižení nebo onemocnění (Lechta, 2002; Svoboda, Vágnerová, & Krejčířová, 2009). V tomto smyslu je vývojová dysfázie chápána jako jeden z podtypů okruhu narušeného vývoje řeči dle Lechtovy klasifikace (Mlčáková, Vitásková, 2013), který lze především definovat jako sníženou schopnost nebo úplnou neschopnost naučit se komunikovat mluvenou řečí při dostatečných podmínkách sociokulturních a absenci sensorických, intelektových nebo jiných poruch (Kerekrétiová, 2009; Preissová, 2013). Důsledkem je systémové a strukturální narušení verbálních jazykových dovedností, s přesahem do narušeného koverbálního chování. Narušený vývoj řeči u poruch autistického spektra chápeme v tomto kontextu jako právě typ symptomatické poruchy řeči, i když v pojetí tzv. specific language impairment (specificky narušeného vývoje řeči) můžeme některé symptomy považovat právě za podtypy specificky narušeného vývoje řeči (viz níže).

Z pohledu logopeda reprezentuje kyberprostor zvýšené nároky na porozumění hlavním součástí vývoje jazykových dovedností, konkrétně obsahu, formě a účelu (záměru), jak je definovali Bloom a Lahey (1978) či např. Cummings (2016). Komunikace v prostředí kyberprostoru přináší na jednu stranu pozitivní a na druhou stranu negativní aspekty či podmínky pro její realizaci. Ty se týkají např. technických požadavků pro její zabezpečení (např. na kvalitu přenosu či naopak na dostupnost adekvátního technického vybavení např. v podobě smartphonů), finanční dostupnosti či náročnosti pořizování speciální přístrojové techniky a tlaku na modernizaci didaktického přístupu stále více využívajícího právě moderní multimediální kyberprostředí např. v prostředí školy.

Z dalších charakteristik prostředí kyberprostoru můžeme dedukovat, že v něm poněkud absentuje možnost individualizované přesné zpětné vazby. Ta v prostředí kyberprostoru sice existuje, ale je limitovaná nebo poněkud uměle prezentovaná (de facto digitálně „přednastavená“), mnohdy využívající pouze duální možnost feedbacku založeného na možnosti typu „pokus-omyl“. Dalším specifickým ovlivňujícím porozumění je absence synchronní integrované percepce řeči v důsledku narušení bezprostřední fáze auditivního a vizuálního vjemu známého prostřednictvím tzv. McGurk efektu, stejně jako narušení přirozeného principu tzv. anticipatorní koartikulace umožňující automaticky předjímat plán řečové produkce, jenž je ale přímo závislý na složce jazykové a především na autokorektivní zpětné vazbě vytvářené percepcí vlastní řečové produkce (srovnej např. Beddor et al., 2017; Meroenen et al, 2013; Olasagasti, Bouton, & Giraud, 2015).

Kyberprostředí zprostředkovává také specifické neverbální signály ovlivňující pragmatické uchopení jazykové informace, vyplývající z vlivu specifík vizuální a auditivní percepce. Vizuální percepce u dětí s vývojovou dysfázií je např. narušena v oblasti konstantnosti vnímání (Brown, 2016; Tischler, L., & Tischler, T., 2015) ve smyslu narušení vnímání gestaltu, což vede mimo jiné v jazykové rovině k poruchám morfologického jazykového zpracování projevujících se gramatickými chybami a neadekvátním morfologickým vnímáním zpracovávaného textu. U poruch autistického spektra zase mnohdy u vizuální percepce převládá přílišné zaměření na detail a ignorování celku. Obecně můžeme odkázat na mnoho odlišností vizuálního vnímání u dětí s PAS, které mohou významně ovlivňovat pochopení prezentovaného textu nebo komunikace produkované virtuálními postavami („avatary“). Odchylně vnímaná může být i komunikace realizovaná prostřednictvím sociálních sítí (např. skype přenosu), kde se mnohdy kombinují emotikony s různě formátovaným grafickým verbálním materiálem apod. (Corbett, Venuti, & Melcher, 2016).

Dalším specifickým je jakási uni-směrovost a časově disharmonická komunikace v rámci konverzace – mluvčí vysílá informaci směrem do kyberprostoru, pak následuje čekání na reakci (i několik minut, hodin, dnů) a pak přichází verbálně vyjádřená odpověď nebo nereagování na odpověď jinou formou komunikace, např. smajlíkem.

V souvislosti s našimi výzkumy považujeme za nutné upozornit na hlavní symptom vývojové dysfázie, kterým je tzv. dysgramatismus neboli v terminologii moderní logopedie narušení právě morfologicko-syntaktické jazykové roviny jak v orální, tak grafické formě řeči, s prvky verbální dyspraxie v orální řečové produkci (Kerekrétiová, 2009). Příkladem může být význam gramatiky obsa-

žené v orálně prezentovaných výpovědích u dětí předškolního věku. Jak uvádějí např. Seidlová-Málková a Smolík (2014), jen díky gramatickým znalostem může dítě rozpoznat, že věty „Kočka honí psa“ a „Kočku honí pes“ mají rozdílné významy. Dle Mlčákové (2011) lze hodnotit morfologicko-syntaktickou jazykovou rovinu různými způsoby, např. během spontánního mluvního projevu dítěte nebo vyprávění, prostřednictvím rozhovoru, ale i pozorováním a hodnocením neverbálních reakcí na otázky. Můžeme také využít popisu předmětů, situací nebo komplexnějších situačních fotografií, hodnotit schopnost reprodukování příběhu nebo pohádky. V neposlední řadě se může jednat o test opakování vět. Stejně tak můžeme úroveň jazykového citění hodnotit na základě analýzy písemného projevu, kdy nás zajímá úroveň schopnosti porozumět otázce, instrukci, větě nebo delšímu souvětí, případně textu přečtenému examínátorem. Tyto oblasti souvisejí s narativními dovednostmi. Dle našeho názoru je ve studiu morfologicko-syntaktických struktur významné právě porozumění větám, které ve výzkumu dětského jazyka dlouho stálo mimo hlavní oblasti zájmu. Odborníci se spíše koncentrovali na spontánní jazyková vyjádření dětí ve smyslu narativní produkce či spíše tematické reprodukce vázané na poslech příběhu nebo narativně stimulující ilustrace vizuálně znázorňující sekvence specifických situací. Při analýze jazykových vzorků se diagnostická informace získává ze spontánních jazykových produkcí dítěte (Seidlová-Málková, Smolík, 2014). Examínátor nebo rodič s dítětem komunikují při hře a konverzace se zaznamenává. Examínátor rozhovor přepíše a podrobně analyzuje. Zmiňují se také specializované metody jakou je např. Token test, který reprezentuje typ diagnostické metody, která se dá využít nejenom v oblasti posuzování vývoje dětského jazyka. Podobně se vyjadřují také Lernerová, Johns a Beverley (2012), kteří zjistili, že děti s problémy v porozumění jazyku mohou porozumět jednoduchým izolovaným slovům, jako je sedět, židle, jíst, sušenka, ale budou mít obtíže v porozumění větě, ve které budou tato slova použita, jako např.: „Sedni si na židli a sněz si svačinu.“

U dětí s poruchami autistického spektra zase hovoříme spíše o narušeném vývoji řeči ve smyslu disharmonického (časově či při porovnání vospělosti a nástupu jednotlivých jazykových rovin v ontogenezi řeči nerovnoměrného) nebo předčasného (akcelerovaného) vývoje (Říhová, Vitásková, 2014). Na komunikační zvláštnosti a specifika jazykového řečového vývoje u dětí s PAS se ale můžeme také dívat jako na subtypy specificky narušeného vývoje řeči (SLI), konkrétně např. sémanticko-pragmatického syndromu. Častá bývá ulpívanost, včetně verbálních perseverací nebo echolálie. Toto doslovné opakování (imitování) vět či často i obecně nadměrně zvýšená verbální produkce mohou nezkušeného účastníka komunikačního procesu s dítětem s PAS vést k falešné představě, že dítě obsahu rozumí. Slova či větné celky mohou být ale opakovány jenom proto, že se dítě s PAS snaží reagovat na komunikační situaci, ve které v kognitivní rovině chápe svou konverzační roli, ale vybírá neadekvátní expresivní komunikační prostředky (např. v případě dětí s tzv. Aspergerovým syndromem) (Attwood, 2012).

3. Cíle výzkumu

Za účelem deklarace poruch porozumění jazykovému významu analyzujeme v tomto příspěvku výsledky výzkumných šetření, které byly realizovány u dětí se specificky narušeným vývojem řeči – vývojovou dysfázií a u dětí s poruchami autistického spektra v porovnání se skupinami dětí z intaktní populace.

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit specifika porozumění verbální informaci u dětí předškolního a mladšího školního věku u tří výše zmíněných skupin dětí.

Na základě hlavního cíle byly vytýčeny dílčí cíle:

1. Komparovat schopnost porozumění větám u skupiny dětí předškolního věku navštěvujících mateřskou školu logopedickou a mateřskou školu běžného typu pomocí vybraného diagnostického testového materiálu umožňujícího kvantifikovanou analýzu a komparaci mezi oběma skupinami výzkumného vzorku.
2. Shromáždit výzkumná data ke zhodnocení jazykové roviny morfologicko-syntaktické u dětí s vývojovou dysfázií, které budou komparovány s výsledky dětí bez narušené komunikační schopnosti.
3. Zjistit, zda se u dětí s poruchou autistického spektra shodné diagnózy a věku shodují jejich komunikační profily či zda se mezi nimi objevují významné rozdíly.

Výzkumné otázky se soustředily na následující oblasti:

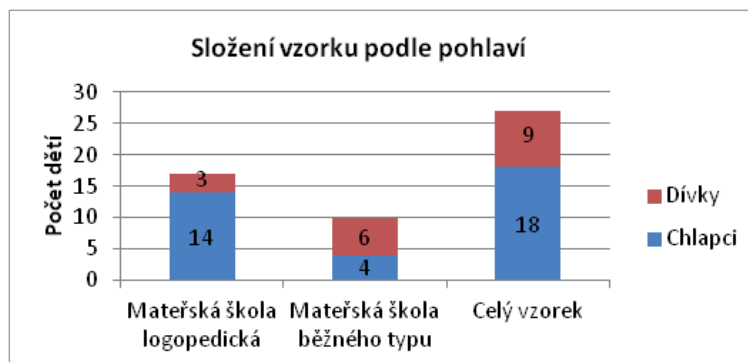
- Existuje rozdíl mezi výkony dětí v subtestu Porozumění gramatické?

- Budou rozdíly mezi výsledky dětí s vývojovými řečovými a jazykovými obtížemi?
- Jakých výsledků (průměrně) dosahují žáci s vývojovou dysfázií ve Zkoušce jazykového citu?
- Které subtesty Zkoušky jazykového citu dělají žákům s vývojovou dysfázií největší problémy?
- Existuje mezi komunikačními profily u dětí stejného pohlaví a se shodnou diagnózou poruchy autistického spektra rozdíl?

4. Popis základního a výběrového souboru včetně metod výběru

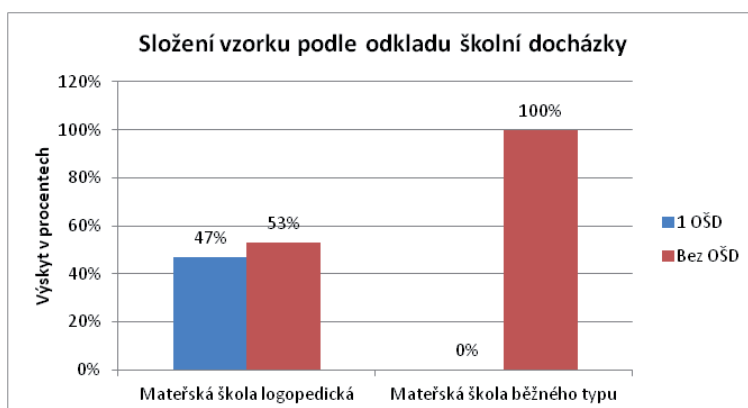
Testování subtestem Porozumění gramatické z Diagnostické baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku (Seidlová-Málková, Smolík, 2014) bylo realizováno se souhlasem ředitelů mateřské školy logopedické a mateřské školy běžného typu v Olomouckém kraji od 3. června 2016 do 29. června 2016. Výzkumný vzorek tvořilo 27 dětí ve věkovém rozpětí od čtyř let a pěti měsíců do sedmi let a 7 měsíců. V mateřské škole logopedické souhlasili s vyšetřením a s pořízením videonahrávky rodiče 18 z 25 dětí, z nichž nakonec bylo 17 přítomno (63 % sledovaného vzorku). V mateřské škole běžného typu souhlasili s vyšetřením rodiče 11 dětí, z nichž bylo nakonec přítomno 10 dětí (37 % sledovaného vzorku). Konkrétní mateřská škola logopedická i mateřská škola běžného typu byly vybrány z důvodu dlouholeté spolupráce obou škol s Pedagogickou fakultou UP v Olomouci při realizaci praxí studentů a z důvodu zájmu ředitelů škol i pedagogů o účast jejich škol ve výzkumném šetření. Jak vidíme v Grafu 1, v mateřské škole logopedické jsme pracovali se 14 chlapci a 3 dívkami a v mateřské škole běžného typu se výzkumu účastnili 4 chlapci a 6 dívek.

Graf 1 Struktura vzorku v testu Porozumění gramatické



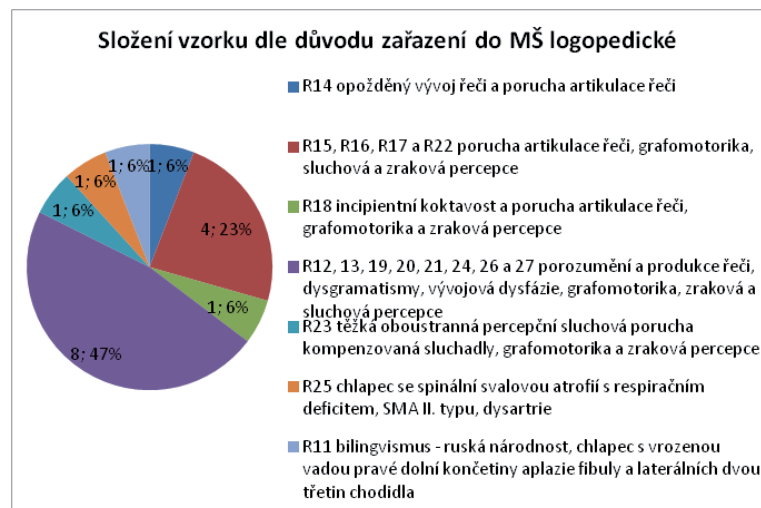
Graf 2 ukazuje strukturu výzkumného vzorku z pohledu odkladu školní docházky. Na rozdíl od mateřské školy logopedické, kde mělo odklad školní docházky 8 dětí (47 %), byla zcela odlišná situace v mateřské škole běžného typu, kde nemělo odklad školní docházky žádné dítě. Věkové rozpětí dětí z mateřské školy běžného typu bylo 4;5 až 6;7 let, v mateřské škole logopedické 5;7 až 7;7 let.

Graf 2 Složení vzorku podle odkladu školní docházky



Důvody zařazení do mateřské školy logopedické: Na základě analýzy školní osobní dokumentace dětí shrnuje důvody zařazení do mateřské školy logopedické graf 3. Logopedické vyšetření a stanovení logopedické diagnózy zajišťovalo speciálněpedagogické centrum (SPC), které při škole fungovalo, a kliničtí logopedi, s nimiž SPC spolupracuje. Z diagnóz byly uvedeny opožděný vývoj řeči a lehká porucha artikulace řeči (dítě R14), těžká porucha artikulace řeči (R15, R16, R17 a R22) v různé kombinaci s obtížemi zejména v grafomotorice, vizuomotorice, oromotorice, sluchové a zrakové percepci, incipientní koktavost s poruchou artikulace řeči a s obtížemi v grafomotorice a zrakové percepci (R18), vývojová dysfázie (R12, 13, 19, 20, 21, 24, 26 a 27) s dysgramatismy, obtížemi v porozumění a produkci řeči, grafomotorice, oromotorice, vizuomotorice, zrakové a sluchové percepci, těžká oboustranná percepční sluchová porucha kompenzovaná sluchadly (R23) s obtížemi v grafomotorice a zrakové percepci, symptomatická porucha řeči ve smyslu lehké formy dysartrie na podkladě primárního postižení hybnosti vázané na spinální svalovou atrofii s respiračním deficitem, SMA II. typu (R25). Vyšetření porozumění orální řeči u chlapce (R25) probíhalo za přítomnosti asistentky pedagoga, která se chlapci v mateřské škole aktivně věnuje. Respondent R11 pocházel z rusky mluvícího prostředí a měl mírné potíže v porozumění a produkci řeči, v promluvě se vyskytovaly dysgramatismy a nesprávnosti v artikulaci, přičemž se jednalo o chlapce s vrozenou vadou pravé dolní končetiny s aplazií fibuly a laterálních dvou třetin chodidla.

Graf 3 Struktura vzorku dětí z mateřské školy logopedické z důvodu vstupní diagnózy



Zkouškou jazykového citu bylo od ledna 2013 do ledna 2015 vyšetřeno celkem 54 dětí s diagnózou vývojové dysfázie, z toho 39 dětí bylo otestováno Zkouškou jazykového citu na pracovišti klinické logopedie v Moravskoslezském kraji a 15 dětí bylo testováno na pracovištích klinické logopedie v kraji Pardubickém, Olomouckém a Zlínském. Soubor zahrnoval celkem 43 chlapců (79%) a 11 (21%) dívek.

Za účelem kvalitativní komparace komunikačního profilu dětí s poruchou autistického spektra byli vybráni chlapci ve věku 12;8 (Chlapec 1) a 13;1 let (Chlapec 2) se shodnou diagnózou poruch autistického spektra, konkrétně s Aspergerovým syndromem. Chlapci byli vybráni na základě již navázané spolupráce s jejich rodiči, přičemž byli oba schopni podstoupit logopedické vyšetření zaměřené na jednotlivé roviny komunikační schopnosti, včetně pragmatické.

5. Metodologie – hlavní nebo nové metody sběru dat a jejich vyhodnocení

Z výzkumných metod byl uplatněn subtest Porozumění gramatické z Diagnostické baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku (Seidlová-Máľková, Smolík, 2014), který měří implicitní znalost gramatických pravidel při vytváření vět a při porozumění větné skladbě, syntaxi s reflexí aspektů gramatiky, zejména morfologie. Děti identifikují adekvátní barevný obrázek z předložené dvojice (celkem 22 karet formátu A5) na základě auditivní prezentace jednoduchých podnětových vět vyjadřujících podobné účastníky nebo předměty, ale v různých vztazích. Úloha Porozumění gramatické nevyžaduje jazykovou produkci, děti vybraný obrázek ukazují, což je podle Seidlové-Máľkové a Smolíka (2014) důležité pro zjištění odlišení vývojového opoždění expresivního jazyka a porozumění. Úloha je citlivá vůči dětem se slabším výkonem, i když je celkově rozlišovací schopnost této úlohy poměrně slabá, protože při interpretaci testu je nutné přihlídnout k 50% predikci pravděpodobnosti správné odpovědi. Proto i děti s poměrně malou úrovní porozumění by měly dosahovat výrazně nadpoloviční úspěšnosti v testu. V jednotlivém případě přesahuje úroveň statistické významnosti na hladině 0,05 až šestnáct správných odpovědí z dvaadvaceti (při

jednostranném testu).

Subtest Porozumění gramatické (PoG) má 4 testové bloky, které obsahují 5 až 6 položek zaměřených na určitý typ porozumění slovním tvarům a větným strukturám. Blok I Předložky (obrazový materiál: PoG1 – PoG5) obsahuje 5 položek (např. „*Bota je pod deštníkem*“, „*Balónek je vedle židle*“). Blok II Plurály (obrázky: PoG6 – PoG10) zjišťuje porozumění tvarům proslouvených v plurálu nebo singuláru (např. „*Pekaři pečou chleba*“ nebo „*Kluk běží*“). Blok III prezentuje Pády a slovosled (obrázky PoG11 – PoG16) (např. „*Táta dává klukovi dárek*“, „*Myš nese krtku*“). Blok IV Shoda (obrázky PoG17 – PoG22) pracuje např. s větami: „*Tady pracuje na zahradě.*“, „*Tady sázejí strom.*“ První položka je vždy cvičná/předváděcí, druhá položka dovoluje opravu, a to jak po nesprávné odpovědi, tak jestliže dítě neodpovídá vůbec. Od třetí položky examinátor neposkytuje dítěti žádnou zpětnou vazbu, ale povzbuzuje dítě k dalším odpovědím, a to i když odpoví nesprávně, např.: „*Jde ti to skvěle. Výborně!*“ Pokud dítě po první výzvě neodpovídá, je možné výzvu zopakovat (Seidlová-Málková, Smolík, 2014). V subtestu Porozumění gramatické hodnotíme podle správnosti výběru obrázků (správná reakce = 1b., nesprávná či žádná = ob.). Celé vyšetření bylo dokumentováno audiovizuálním záznamem na videokameru pro co nejpřesnější kvalitativní analýzu pozorování reakcí dětí, jejich doplňujících otázek, komentářů a dalších atributů vyšetření, a to se souhlasem zákonných zástupců dětí. Na závěr celého vyšetření examinátorka stručně pozitivně ocenila děti.

Další část testování u dětí mladšího školního věku využila Zkoušku jazykového citu od Zdeňka Žlaba (1986; dále také ZJC), která je určena a standardizována pro žáky 1. – 5. ročníku základní školy a je sestavena z 5 subtestů, normy odpovídají výsledkům dosahovaným v pololetí plus minus jeden měsíc. Vyšli jsme z návaznosti na již dříve realizované části výzkumu zaměřené na shodné hodnocené oblasti morfologicko-syntaktické jazykové roviny ve skupině intaktních dětí primárního stupně základních škol (srovnej např. Vitásková a kol., 2015), jelikož dílčí část výzkumu, který tímto způsobem realizujeme, sleduje výsledky ve Zkoušce jazykového citu u dětí bez narušené komunikační schopnosti, které navštěvují 1. – 5. třídu běžné základní školy a u dětí s diagnózou vývojové dysfázie. Odpovědi ve Zkoušce jazykového citu jsou hodnoceny nulou, jedním nebo dvěma body, s maximem 10 bodů v každém subtestu – celkově lze tedy získat 50 bodů. Obtížnost subtestů je stupňovaná od prvního subtestu až po pátý, nejobtížnější. Test ověřuje schopnosti užívat v mluvené řeči obvyklé gramatické tvary a struktury a určit jejich úroveň vzhledem k věku, čímž má využití testu přispět k odhalení dysgramatismu a k eventuálnímu stanovení stupně jeho závažnosti (Žlab, 1986).

V prvním subtestu je pomocí přiřazování ukazovacích zájmen ten, ta, to, ty určován rod podstatných jmen. Druhý subtest má dvě části – první je zaměřena na tzv. přechylování podstatných jmen z rodu mužského do tvaru rodu ženského a naopak, druhá ověřuje schopnost utvořit adjektivum od substantiva nebo slovesa (např. slepice – slepičí, balit – balící apod.). Třetí subtest v první části evaluuje schopnost určení správného deklinačního tvaru podstatného jména, ve druhé části dítě musí převádět věty z času přítomného do času minulého, a to především na základě změny vokálů ve slovním kmeni (hůl – holi, tluč – tloukl apod.). Ve čtvrtém subtestu musí dítě v nedokončené, začaté větě použít ve správných tvarech dvě až tři slova, která examinátor vysloví pouze v pomocném nominativu. Jde vždy o substantivum ve spojení s adjektivem, číslovkou nebo zájmenem. V pátém subtestu proband určuje z řady slov jejich společný slovní základ.

Ke kvalitativní analýze komunikačních profilů dětí s Aspergerovým syndromem byla zvolena kazuistická metoda analyzující informace rodinného a osobního charakteru, popis vývoje a aktuálního stavu sociálního chování, komunikace, motoriky, hry, vnímání a emocionality. Jako hlavní metoda šetření byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru se zákonnými zástupci, třídními učitelkami, metoda studia dokumentace a v neposlední řadě metoda pozorování - pozorování každého z chlapců ve školním prostředí trvalo po dobu tří dnů. Jak práce s dětmi, tak možnost nahlédnout do dokumentace dětí byla prováděna na základě informovaného souhlasu zákonných zástupců. Kazuistiky dodržovaly zásadu anonymity.

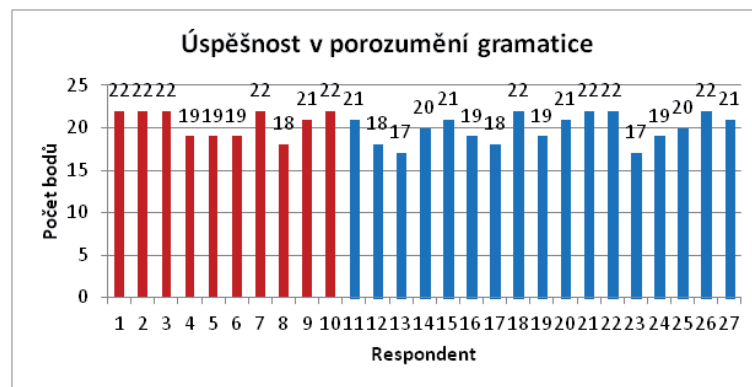
6. Výsledky

a. Analýza výsledků testování pomocí subtestu Porozumění gramatické u předškolních dětí

Souhrnné výsledky vyjadřující absolutní četnosti úspěšných reakcí na zadané věty v subtestu Porozumění gramatické (dále též PoG) ukazuje graf 4; děti jsme označili R1–R27. Z grafu 4 je patrné, že děti z mateřské školy logopedické (R11–R27) dosáhly slabších výkonů než děti z mateřské školy běžného typu. Maximálního nejlepšího výsledku, tj. 22 bodů (100%) dosáhlo pět respondentů z mateřské školy běžného typu (R1, R2, R3, R7 a R10) a čtyři respondenti z mateřské školy logopedické (R18, R21, R22 a R26). Nej-

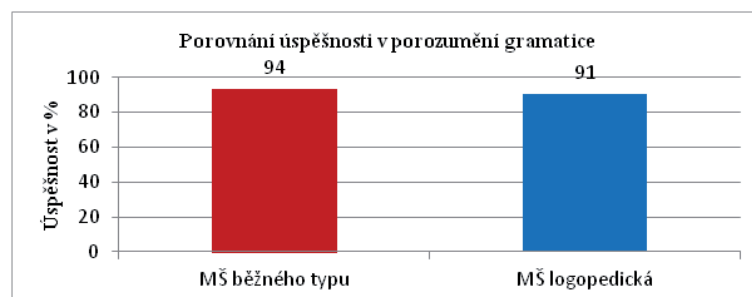
slabší výsledek, tj. 17 správných reakcí na zadané věty, jsme zaznamenali u respondentů R13 a R23. Konkrétně se jednalo o dívku (R13) s vývojovou dysfázií, dysgramatismy, obtížemi v porozumění a produkci řeči, obtížemi v grafomotorice, oromotorice, vizuomotorice, zrakové a sluchové percepci a o chlapce (R23) s těžkou oboustrannou percepční sluchovou poruchou kompenzovanou sluchadly, obtížemi v grafomotorice a zrakové percepci. R11 – chlapec ruské národnosti získal 21 bodů, byl v úkolu velmi úspěšný, obtíže v porozumění jednoduchým větám se neprojevíly.

Graf 4 Úspěšnost v porozumění gramatice (R1-R10 - respondenti mateřské školy běžného typu
R11-R27 - respondenti mateřské školy logopedické)



Z grafu 5 vidíme, že průměrná úspěšnost dětí mateřské školy logopedické byla 91 %, na rozdíl od 94 % v mateřské škole běžného typu. Výsledný rozdíl v úspěšnosti 3 % se může jevit jako relativně malý, ale jestliže kriticky přihlídneme k rozdílnému věkovému složení skupin, zjišťujeme, že děti v mateřské škole běžného typu byly průměrně o 11 měsíců mladší. Úloha Porozumění gramatice je přitom standardizovaná pro věkové skupiny: 4 roky, 0 měsíců – 4 roky, 5 měsíců; 4 roky, 6 měsíců – 4 roky, 11 měsíců; 5 let, 0 měsíců – 5 let, 5 měsíců. Dle doporučení autorů je potřeba hodnotit výkony u dětí, které se nacházejí na horní hranici věkového pásma, spíše přísně, neboť se výsledky srovnávají převážně s mladšími dětmi. V normované věkové kategorii dětí mladších pěti let a pěti měsíců byly pouze čtyři děti (R5, R6, R8 a R9) z mateřské školy běžného typu, proto i nízký rozdíl ve výsledcích ve prospěch dětí z mateřské školy běžného typu má svoji výpovědní hodnotu. O jeden rok starší děti z mateřské školy logopedické dosáhly i přes svou věkovou výhodu slabších výsledků, což svědčí o vývojovém opoždění. Slabší výsledky dětí z mateřské školy logopedické lze zdůvodnit především nedostatky ve vývoji jejich recepcce a produkce jazyka, zvláště u dětí s vývojovými poruchami jazyka a přidruženými deficity v oblasti kognitivních funkcí, které se objevují především u dětí s vývojovou dysfázií (R12, R13, R19, R24). U chlapce (R23) byly obtíže umocňovány především důsledky primární těžké sluchové poruchy ve smyslu symptomatické poruchy řeči a jazyka. Je otázkou, zda u dětí (R16 a R17), které byly zařazeny do mateřské školy logopedické z důvodu těžké poruchy artikulace řeči doprovázené v různé kombinaci obtížemi v grafomotorice, vizuomotorice, oromotorice, sluchové a zrakové percepci, by nebylo vhodné co nejpřesněji diferenciatně diagnosticky vymezit specifické znaky dětí a ověřit možnou projekci obtíží ve smyslu vývojové poruchy jazyka - vývojové dysfázie.

Graf 5 Porovnání úspěšnosti v porozumění gramatice



Z kvalitativního rozboru chybovosti dětí v testu a z rozboru reakcí na orálně prezentované výzvy (PoG1 – PoG22) vyplývá, že vždy nejméně jedno dítě chybovalo v jedné ze 14 vět (PoG4, PoG6, PoG7, PoG8, PoG9, PoG10, PoG12, PoG15, PoG16, PoG18, PoG19, PoG20, PoG21, PoG22) z celkového počtu 22 vět, nejčastěji však u výzvy PoG9: „Pekaři pečou chleba.“ 9 z 27 dětí (33 %) označilo nesprávně obrázek v singuláru: „Pekař peč chleba.“ Další nejčastější chybovost se týkala výzvy PoG20: „Tady pracuje na za-

hradě“ (n = 8; 30 % dětí – nesprávné označení plurálu místo singuláru). 22 % (n = 6) dětí nesprávně reagovalo na výzvu PoG21: „Tady sbírají maliny.“ (singulár místo plurál). Nejčastěji děti chybovaly v oddíle Blok IV Shoda (PoG17- PoG22), kde se vyskytlo 25 chyb z celkového počtu 162 odpovědí v celém subtestu (tj. 15 %). Vyšší chybovost jsme zaznamenali také v části Blok II Plurály (PoG6 – PoG10), a to v 17 případech ze 135 (13 %). Nejlepších výsledků děti dosáhly v části Blok I Předložky (PoG1 – PoG5), kdy jsme zaznamenali jen 1 chybu ze 135 (0,7 %), kdy dítě označilo nesprávně plurál místo singuláru.

b. Analýza výsledků testování pomocí Zkoušky jazykového citu

Průměrný výsledek ve Zkoušce jazykového citu u dětí s narušenou komunikační schopností odpovídal 2. stenu, což můžeme označit za výsledek podprůměrný, kdežto průměrný výsledek u dětí bez narušené komunikační schopnosti odpovídal 5. stenu. Tabulka 1 ukazuje úspěšnost v subtestech Zkoušky jazykového citu u dětí bez narušené komunikační schopnosti, kterou můžeme srovnat s Tabulkou 2 reprezentující výsledky dětí s narušenou komunikační schopností.

Tabulka 1 Úspěšnost v subtestech ZJC u dětí bez NKS

Subtest	1. třída	2. třída	3. třída	4. třída	5. třída	Celkem	Úspěšnost v %
1.	133	99	85	47	77	441	98%
2.	120	104	86	65	66	441	98%
3.	60	53	48	36	51	248	55%
4.	80	72	70	45	66	333	74%
5.	50	46	46	37	38	217	48%

Tabulka 2 Úspěšnost v subtestech ZJC u dětí s NKS

Subtest	1. třída	2. třída	3. třída	4. třída	5. třída	Celkem	Úspěšnost v %
1.	80	171	75	68	48	442	81%
2.	48	104	49	47	44	292	54%
3.	41	111	37	44	35	268	50%
4.	15	57	26	30	21	149	27%
5.	7	60	30	44	32	173	32%

V první třídě jsme Zkouškou jazykového citu vyšetřili 13 dětí s narušenou komunikační schopností, z toho 2 dívky (15%) a 11 chlapců (85%) ve věku od 7 let do 8 let 3 měsíců. Průměrný výsledek ve Zkoušce jazykového citu byl 15 bodů odpovídající 3. stenu. Dívky získaly průměrně 18 bodů (3. sten), chlapci 14 bodů (3. sten). V každém subtestu mohli žáci dohromady získat maximálně 130 bodů. Největší úspěšnost měli žáci v prvním subtestu, kde celkem získali 80 bodů (62 %), v druhém subtestu 48 bodů (36 %), v třetím subtestu 41 bodů (32 %), ve čtvrtém subtestu 15 bodů (12 %) a v posledním subtestu 7 bodů (5 %).

V druhé třídě jsme Zkouškou jazykového citu vyšetřili 21 dětí, z toho 3 dívky (14%) a 18 chlapců (86%) ve věku od 7 let 5 měsíců do 8 let 11 měsíců. Průměrný výsledek ve Zkoušce jazykového citu byl 24 bodů (3. sten). Dívky získaly průměrně 24 bodů (3. sten), chlapci 23 bodů (3. sten). V každém subtestu mohli žáci dohromady získat maximálně 210 bodů. Největší úspěšnost měli žáci v prvním subtestu, kde celkem získali 171 bodů (81 %), v druhém subtestu získali 104 bodů (49 %), v třetím subtestu 111 bodů (52 %), ve čtvrtém subtestu 57 bodů (27 %) a v posledním subtestu 60 bodů (28%).

Ve třetí třídě jsme Zkouškou jazykového citu vyšetřili 8 dětí, z toho 2 dívky (25%) a 6 chlapců (75%) ve věku od 8 let 10 měsíců do 10 let 6 měsíců. Průměrný výsledek ve Zkoušce jazykového citu byl 27 bodů. Tento výsledek odpovídá 2. stenu. Dívky získaly průměrně 26,5 bodů (2. sten), chlapci 27 bodů (2. sten). V každém subtestu mohli žáci dohromady získat maximálně 80 bodů. Největší úspěšnost měli žáci v prvním subtestu, kde celkem získali 75 bodů (94 %), v druhém subtestu získali 49 bodů (61 %), v třetím subtestu 37 bodů (46 %), ve čtvrtém subtestu 26 bodů (33 %) a v posledním subtestu 30 bodů (36 %).

Ve čtvrté třídě jsme Zkouškou jazykového citu vyšetřili 7 dětí, z toho 4 dívky (57%) a 3 chlapců (43%) ve věku od 10 let do 12 let. Průměrný výsledek ve Zkoušce jazykového citu byl 32 bodů, což odpovídá 1. stenu. Dívky získaly průměrně 29 bodů (1. sten), chlapci 29 bodů (1. sten). V každém subtestu mohli žáci dohromady získat maximálně 70 bodů. Největší úspěšnost měli žáci v prvním subtestu, kde celkem získali 68 bodů (97 %), v druhém subtestu získali 47 bodů (67 %), v třetím subtestu 44 bodů (63 %), ve čtvrtém subtestu 30 bodů (43 %) a v posledním subtestu 40 bodů (63 %).

V páté třídě jsme Zkouškou jazykového citu vyšetřili 5 dětí, z toho 1 dívku (20%) a 4 chlapce (80%) ve věku od 10 let 11 měsíců do 12 let 8 měsíců. Průměrný výsledek ve Zkoušce jazykového citu byl 36 bodů. Tento výsledek odpovídá 1. stenu. Dívka získala 33 bodů (1. sten), chlapci průměrně 37 bodů (1. sten). V každém subtestu mohli žáci dohromady získat maximálně 50 bodů. Největší úspěšnost měli žáci v prvním subtestu, kde celkem získali 48 bodů (96 %), v druhém subtestu získali 44 bodů (88 %), v třetím subtestu 35 bodů (70 %), ve čtvrtém subtestu 21 bodů (42 %) a v posledním subtestu 32 bodů (64 %).

c. Výsledky kvalitativní analýzy komunikačního profilu dětí s Aspergerovým syndromem

Při tvorbě kazuistik se nejednalo jen o pouhé prostudování dokumentace a produktů práce žáků, ale o komplexní popis jedince. Studium dokumentace mělo samozřejmě při naplňování tohoto vytyčeného cíle svou roli, protože ne všechny podstatné informace získáme pozorováním. Z dokumentace žáků byly pro naše šetření stěžejní informace o rodičích, průběhu těhotenství matky, samotném porodu dítěte, průběhu postnatálního vývoje. Podstatné byly jak samotné informace od zákonných zástupců, tak informace získané metodou dlouhodobějšího pozorování chlapců ve školním prostředí.

Na základě analýzy kazuistik zjišťujeme, že Chlapec 1 s diagnózou Aspergerův syndrom má symptomatiku autistického chování vyjádřeno mírně, bez snížení intelektových a verbálních schopností. Důsledkem poruchy jsou obtíže v oblasti sociální interakce projevující se deficitem v chápání sociálních situací, zhoršeným sociálním kontaktem s vrstevníky, infantilními a sociálně nepřiměřenými reakcemi. V oblasti komunikace se projevuje tematicky omezenou komunikací, perseveracemi, výpadky v běžných odpovědích, verbálními disinhbicemi, neschopností vést přiměřeně dialog a poruchou představitosti projevující se zvláštními omezenými zájmy ulpívajícího charakteru, především zájmem o čísla a technické pomůcky. Na základě naší analýzy má Chlapec 2 naopak diagnózu Aspergerova syndromu s jednoznačnou symptomatikou. Kognitivní schopnosti jsou hodnoceny v pásmu středního nadprůměru, přičemž lepší výkon podává chlapec v individuálním kontaktu, má velké obtíže v kontaktu s vrstevníky. Projevuje se u něj pragmatický deficit v komunikaci, obtíže v neverbální komunikaci a také projevy prosopagnozie. Kromě toho se u něj prezentuje emoční a sociální nezralost. Chlapec má encyklopedické, spíše vědecky orientované zájmy.

V souhrnné tabulce (Tabulka 3) uvádíme rozdíly v komunikačních profilech obou chlapců sestavených na základě porovnání jednotlivých rovin komunikační schopnosti z pohledu produkce i percepce řeči, ze které je zřejmé, že relativně shodná diagnóza poruchy autistického spektra, Aspergerův syndrom, neznamená stejný komunikační profil dítěte.

Tabulka 3 Rozdíly v komunikaci – porovnání komunikačních profilů chlapců s Aspergerovým syndromem

	chlapec 1	chlapec 2
zrakový kontakt	<i>naváže, ale není konzistentní</i>	<i>nápadně krátkodobý, vyhýbavý</i>
mimika	<i>hypomimie - jeden spokojený, nezúčastněný výraz</i>	<i>nepřiměřená - nadměrné grimasování</i>
pragmatický deficit	<i>ano</i>	<i>ano</i>
slovní zásoba	<i>podprůměrná</i>	<i>nadprůměrná</i>
echolálie	<i>ano - obliba verbálních rituálů</i>	<i>ano - opakuje úryvky z reklam</i>
perseverace	<i>ano - diskuse o času</i>	<i>ano - dopravní prostředky, stavba obchodního domu</i>
chybná výslovnost	<i>ano</i>	<i>ano - r,ř, sykavky, palatální hlásky</i>
první slova	<i>okolo třetího roku</i>	<i>v sedmi měsících</i>
kontakt s vrstevníky	<i>společnost spolužáků nevyhledává, má dva kamarády, se kterými sdílí zájem o počítače</i>	<i>nenavazuje přátelské vztahy, kamaráda nemá</i>
specifika řečového projevu	<i>infantilní a sociálně nepřiměřené reakce, tematicky omezená komunikace, výpadky v běžných odpovědích, neschopnost vést přiměřeně dialog</i>	<i>řeč pedantická, vyžaduje od druhých spisovnou řeč, sám používá knižní výrazy, nerozumí ironii nadsázce, hovoří bez ohledu na posluchače</i>

Jak vidíme z výše uvedené tabulky, lišily se výkony obou sledovaných chlapců v položkách např. slovní zásoby, kde na jedné straně proti sobě stála nadprůměrná a na druhé straně deficitní podprůměrná lexikální úroveň. Z pohledu funkčního uplatnění komunikace v běžném životě je však nutné upozornit na narušenou pragmatickou rovinu komunikace, která je významná pro kvalitní sociální interakci a komunikaci v každodenním komunikačním a sociálně-interakčním informačním prostředí. Rozdíly jsou patrné i v oblasti mimiky, liší se rovněž kvalitou a dynamickou polarizací řečového projevu.

7. Diskuse – možné limity a přínosy výzkumu

V rámci výzkumu jsme se zaměřili na specifické jazykové dovednosti, které jsme zkoumali u dětí s různým typem narušeného vývoje řeči. Zkoumání těchto odchylek považujeme za nezbytné s ohledem na absenci relevantních výzkumně podložených zjištění, která jsou nezbytná pro zpřesnění a zkvalitnění edukace těchto dětí v prostředí inkluze, která představuje pro děti s narušeným vývojem řeči náročné a rizikové podmínky vývoje jejich osobnosti.

Výsledky, které prezentujeme v souvislosti s hodnocením morfologicko-syntaktické roviny, považujeme za významné, jelikož děti primárně se potýkající s obtížemi v recepci jazykových informací mají zpravidla také obtíže s produkcí jazyka a v tomto smyslu tedy ztížené podmínky edukace, přestože jejich specifické vzdělávací potřeby se mohou zdát spíše subtilní či dokonce neidentifikovatelné. Edukační prostředí jak ve škole, tak při domácí přípravě, je prostoupeno trvalou prací s jazykem v oblasti recepce i exprese, a to v psané i mluvené formě řeči. Je nezbytné upozornit na skutečnost, že děti s komunikačními obtížemi logopedického charakteru, s obtížemi v oblasti porozumění větám, v některých případech nerozumí přesně verbální instrukci a mají ztížený přístup k verbální informaci, tedy i ztížené podmínky vzdělávání. Paul a Norbury (2012) uvádějí, že v souvislosti s porozuměním větám je potřeba si také uvědomit, že syntax používaná ve školních textech je komplexnější než syntax užívaná v orální řeči, což může činit vzdělávání dětí s nedostatky v porozumění ještě náročnějším. Součástí edukace je také mimoškolní příprava žáka či studenta na výuku, plnění domácích úloh, v průběhu kterých si dítě vyhledává potřebné informace, doplnění. Poměrně časté je zadávání úloh či zaslání podkladů k výuce vyučujícími prostřednictvím e-mailů, využíváním uzavřených skupin na sociálních sítích. Neidentifikované či nedostatečně intervenované odchylky v oblasti morfologicko-syntaktické jazykové roviny, jejichž přítomnost jsme u dětí s narušeným vývojem řeči v českém edukačním prostředí potvrdili a specifikovali, zvyšují riziko deformovaného příjmu informací, což může sekundárně vést k narušení i expresivních jazykových schopností užívaných v kyberprostoru.

Při porovnání výkonů žáků primárního stupně základní školy s vývojovou dysfázií a bez narušené komunikační schopnosti (intaktní skupina) dosáhly děti bez narušené komunikační schopnosti ve Zkoušce jazykového citu průměrně výsledků odpovídajících 5. stenu, přičemž jako nejproblematičtější se u dětí bez narušené komunikační schopnosti jeví 3. a 5. subtest. Žáci s primárního stupně základní školy s diagnózou vývojové dysfázie dosáhli v našem souboru výsledků odpovídajících 2. stenu a jako nejproble-

matictější se u nich jeví kromě 5. subtestu i 4. subtest, kdy museli použít v již naznačené větě dvě až tři slova ve správných tvarech pokud je examinátor vysloví v prvním pádě a schopnost určit z řady slov jejich společný slovní základ. Tento zdánlivý nepatrný rozdíl v pochopení informace může znamenat poměrně výrazné obtíže v celkovém chápání textu, významně může zasáhnout také do oblasti výkonu v matematických úlohách a v dalších oblastech, protože nedostatky se týkají jedné ze základních morfologických úrovní. Odvodit správný pád je naopak schopnost nenarušená u dětí bez narušené komunikační schopnosti, u kterých ale kromě obtíží v odvozování správného slovního základu vážně schopnost použít správný deklinační tvar podstatného jména a translace věty z času přítomného do času minulého.

S ohledem na stále více se rozrůstající skupinu dětí s poruchami autistického spektra, které nově aktivněji vstupují do prostředí přesyceného komunikačními a edukačními audiovizuálními či multimediálními technologiemi a materiály, jsme považovali za nezbytné sledovat i tuto podskupinu dětí. Ačkoliv jsme analyzovali případové studie dvou chlapců přibližně stejného věku se stejnou diagnózou, tedy Aspergerovým syndromem, nacházíme mezi nimi jak řadu podobností, tak řadu rozličných symptomů. V rámci hledání adekvátního využití kyberprostoru u této skupiny dětí je na základě našich zjištění nezbytné vždy pohlížet na každé dítě jako individualitu s rozličnými přáními a potřebami. Důvodem je potvrzení individuálních rozdílů a specifík v jednotlivých sledovaných případech, jejich obtíže mohou mít různý etiologický podklad vedoucí ale ke shodné diagnóze – porucha autistického spektra. Za výsledek nutný zohlednění považujeme především ty odchylky ve výkonu, které směřují do oblasti neverbálních poruch učení, především pokud se odchylky týkají např. prosopagnozie narušující kvalitu vnímání tváří, zvláště pokud si je dáme do souvislosti s poruchami senzomotorické integrace, poruchami vizuoprostorového a především 3-D vizuálního vnímání a hyperlexie, které se u dětí s poruchami autistického spektra a zvláště s Aspergerovým syndromem často vyskytují (viz např. Vitásková, 2013). Ty pak významně ovlivňují případnou komunikaci a hlavně pochopení informace prezentované v kyberprostoru využívající mimo jiné virtuální postavy a kvalitu tichého čtení s porozuměním.

8. Závěry

V prezentovaném výzkumu rozděleném na dílčí výzkumná šetření jsme zjistili některá významná specifika porozumění řeči u dětí s vývojovými poruchami řeči a jazykového vývoje předškolního a mladšího školního věku s diagnózou vývojové dysfázie či jiných forem narušeného vývoje řeči, včetně symptomatických poruch řeči především u Aspergerova syndromu, a to v porovnání s intaktní populací vrstevníků. Tato specifika mohou dle našeho názoru sekundárně ovlivnit deformované či specifické porozumění informacím prezentovaným ve virtuálním prostředí webových stránek nebo elektronické komunikace, tedy v tzv. kyberprostoru. Proto je nezbytné při doporučování komunikace v prostředí počítačové a obdobné komunikace nebo edukace posoudit vývojovou jazykovou úroveň, a to i v kontextu pragmatiky komunikace či základního porozumění jednoduchým větám a pokynům.

Příspěvek reflektuje dílčí výstupy projektů IGA_PdF_2016_019 2016/2017 „Výzkum vybraných parametrů produkce a percepce hlasu, řeči a jazyka ve vazbě na specifické etiologické determinanty v logopedickém náhledu“. hlavní řešitel: doc. Vitásková a GAČR GA 14-31457S. 2014-2016 “Pragmatická jazyková rovina u osob s poruchami autistického spektra“, hlavní řešitel: doc. Vitásková.

Literatura

- Attwood, T. (2012). *Aspergerův syndrom. Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 2. vyd. Praha: Portál.
- Beddor, P., McGowan, K., Boland, J., Coetzee, A., & Brasher, A. (2017). The time course of perception of coarticulation. *Journal Of The Acoustical Society Of America*, 133(4), 2350-2366.
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language Development and Language Disorders*.
- Brown, T. (2016). Validity and Reliability of the Developmental Test of Visual Perception – Third Edition (DTVP-3). *Occupational Therapy In Health Care*, 30(3), 272-288. doi:10.3109/07380577.2015.1136757
- Corbett, J. E., Venuti, P., & Melcher, D. (2016). Perceptual Averaging in Individuals with Autism Spectrum Disorder. *Frontiers In Psychology*, 7, 1-15. doi:10.3389/fpsyg.2016.01735.
- Cummings, L. (2016). Pragmatic Disorders and Social Functioning: A Lifespan Perspective. *Interdisciplinary Studies In Pragmatics, Culture & Society*, 179. doi:10.1007/978-3-319-12616-6_6
- Kerekrétióvá, A. a kol. *Základy logopedie*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, s. 96 – 112,
- Lerner R, J., Johns, W., & Beverley, H. (2012). *Learning Disabilities and Related Mild Disabilities*. (12th ed.). Wadsworth: Cengage Learning.

- Looney, J. (2012). Motor Planning – how we learn new skills. In: The Importance of Being 0 to 5 Years [online]. [cit. 2016-02-15]. Dostupné z: <http://www.theimportanceofbeing0to5years.com/moving-moments/motor-planning-how-we-learn-new-skills/>.
- Meronen, A., Tiippana, K., Westerholm, J., & Ahonen, T. (2013). Audiovisual Speech Perception in Children With Developmental Language Disorder in Degraded Listening Conditions. *Journal Of Speech Language And Hearing Research*, 56(1), 211-221.
- Mlčáková, R. (2011). Morfologicko-syntaktická jazyková rovina. In Vrbová, R. a kol. (2011). Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb: Část II. (diagnostické domény pro žáky s narušenou komunikační schopností). [online]. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, [cit. 10-10-2013]. Dostupné z <http://spc-info.upol.cz/profil/?p=386>.
- Mlčáková, R., & Vitásková, K. (2013). Základy logopedie a organizace logopedické péče. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Olasagasti, I., Bouton, S., & Giraud, A. (2015). Prediction across sensory modalities: A neurocomputational model of the McGurk effect. *Cortex; A Journal Devoted To The Study Of The Nervous System And Behavior*, 6861-75. doi:10.1016/j.cortex.2015.04.008
- Preissová, I. (2013). Developmental language disorders. *Pediatric Pro Praxi*, 14(4), 242-243.
- Seidlová-Málková, G., & Smolík, F. (2014). Diagnostika jazykového vývoje. Diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku. Praha: Grada Publishing,
- Svoboda, M., Krejčířová, D., & Vágnerová, M. (2009). Psychodiagnostika dětí a dospívajících. 2. vyd. Praha: Portál.
- Tischler, L., & Tischler, T. (2015). Visuelle Informationsverarbeitung im Schriftspracherwerb - theoretische Konzepte für die therapeutische Praxis. *Praxis Sprache*, 60(3), 139. doi:10.2443/skv-s-2015-56020150301
- Vitásková, K. (2013). Selected aspects of speech and language difficulties in clients with symptomatic speech disorders with special focus on right-hemisphere deficits. In Šimovič, V., Bakič-Tomič, L., & Hubinková, Z. (Eds.). ECNSII-2011, Conference Proceedings: of the Special Focus Symposium on 12th ICESKS: Information, Communication and Economic Sciences in the Knowledge Society, pp. 105-116. Zagreb: ECNSI, Učiteljskij Fakultet u Zagrebu, 2011.
- Vitásková, K. a kol. (2015). Hodnocení komunikačních specifík vybraných skupin jedinců s narušenou komunikační schopností. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Vitásková, K., & Říhová, A. (2014). Logoped a jeho role v rámci diagnostiky pragmatické jazykové roviny u osob s poruchami autistického spektra. In: Maierová, E., Procházka, R., Dolejš, M., & Skopal, O. (Eds.) PHD EXISTENCE 2014 Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech. s. 84-92.
- Zavadenko, N., Kozlova, E., & Shchederkina, I. (2013). Developmental dysphasia: School-age outcomes according to a retrospective study. *Voprosy Prakticheskoi Pediatrii*, 8(6), 56-59.
- Žlab, Z. (1986). Zkouška jazykového citu. Praha: Pedagogicko-psychologická poradna.

MEDIÁ A MEDIÁLNE OBSAHY. KEDY MÔŽU DEŤOM ŠKODIŤ?

MEDIA AND MEDIA CONTENTS. WHEN DOES IT DO HARM TO CHILDREN?

Michal Čerešník

Katedra pedagogickej a školskej psychológie, Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovensko,
mceresnik@ukf.sk

Miroslava Čerešníková

Ústav romologických štúdií, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovensko,
mceresnikova@ukf.sk

Abstrakt: V príspevku sa zameriavame na popis potenciálne škodlivých účinkov médií a mediálnych obsahov na psychiku detí a dospelujúcich. Primárne sa zameriavame na správy a odporúčania Americkej Pediatickej Akadémie (American Academy of Pediatrics) a neziskovej organizácie Médiá Zdravého Rozumu (Common Sense Media). V prvom prípade nás zaujíma konfrontácia obsahov správ uverejnených v rokoch 1999 a 2016. V druhom prípade sa zameriavame na špecifikáciu času, ktorú deti trávia s médiami, ich formy a obsahu. Cieľom príspevku je detekovanie zmien, ktoré sa dejú vo vzťahu k používaniu médií v detskom veku a ohrození, ktoré môžu vyvolávať.

KLúčové slová: médiá; mediálne obsahy; Americká Pediatická Akadémia; Médiá Zdravého Rozumu

Abstract: In our contribution we focused on the description of the potentially harmful effect of the media and medial contents on the children mental processes. Primary we focused on the reports of the American Academy of Pediatrics and non-profit organisation Common Sense Media. In the case of the academy we were interested in the confrontation of the reports contents published in 1999 and 2016. In the case of Common Sense Media we concerned on the time specification which the children spend with media, their form and content. The goal of the contribution is the detection of the changes which take place in the relation with the media use in the childhood and the threats which they can invoke.

Keywords: media; media contents; American Academy of Pediatrics, Common Sense Media

1. Úvod

Pre optimálny vývin dieťaťa je potrebné podnetné prostredie, v ktorom vyrastá. Množstvo podnetov prichádza od najbližších ľudí a súčasťou edukačného prostredia sú posledné desaťročia aj médiá. V prezentovanom texte nenazeráme na médiá a mediálne obsahy ako na niečo, čo predstavuje pre dieťa potenciálny benefit, napr. v podobe dostupnosti informácií, zjednodušenia komunikácie či modelovania situácií. Práve naopak, sústreďujeme sa na potenciálne hrozby, na situácie, v ktorých môžu médiá a mediálne obsahy deťom škodiť. Špecificky sa zameriavame na správy Americkej Pediatickej Akadémie (v ďalšom texte AAP) a zmeny obsahu v konfrontácii rokov 1999 a 2016. Naše zistenia doplníme o niektoré ďalšie výskumné zistenia z posledných piatich rokov, predovšetkým zo správy „Od nula po osem“ (Zero to Eight).

Správa AAP z roku 1999

Správa AAP z roku 1999 má názov „Media Education“. Je formulovaná pre populáciu detí a dospelujúcich. Základným faktom, z ktorého vychádza, je nadmerné trávenie času pred televíznou obrazovkou. Pri formulovaní obsahu správy bolo použitých 27 zdrojov.

V správe sú explicitne definované dopady médií:

1. znecitlivenie voči násiliu,

2. vystavenie sexuálnym obsahom,
3. podpora predaja alkoholu a tabaku,
4. riziko vzniku obezity,
5. horšie školské výkony.

Odporúčania AAP sa týkajú výsostne pediatričiek/pediatrov. Majú nasledovné znenie:

1. Pediatričky/pediatri by sa mali vzdelávať v oblasti verejného zdravotníctva a mediálnej problematiky.
2. Pediatričky/pediatri by mali sledovať mediálne návyky rodiny prostredníctvom Formulára o médiách (Media History Form).
3. Pediatričky/pediatri by mali zamedziť tomu, aby deti do 2 rokov sledovali televíziu. Dôraz by mal byť kladený na blízky vzťah s rodičmi pôsobiaci na sociálny, emocionálny a kognitívny vývin detí.
4. Pediatričky/pediatri predstavujú autoritu a behaviorálny model správania pre ostatných ľudí (rodiny a ich deti). Preto by mali svoje správanie regulovať v duchu tohto poznania.
5. Pediatričky/pediatri by sa mali vzdelávať a varovať pred rizikami spojenými s mediálnymi obsahmi.
6. Pediatričky/pediatri by mali byť otvorené/otvorení multilaterálnej odbornej spolupráci.
7. Pediatričky/pediatri by mali monitorovať médiá.
8. Pediatričky/pediatri by sa mali snažiť ovplyvňovať regionálne a národné politiky.

Správa AAP z roku 2016

Správa AAP z roku 2016 má názov „Media and Young Minds“. Je formulovaná pre populáciu detí vo veku o až 5 rokov. Základným faktom, z ktorého vychádza, je denné používanie digitálnych technológií a jeho vplyv na vývin mozgu, vzťahov a zdravých návykov. Pri formulovaní obsahu správy bolo použitých 49 zdrojov.

V správe sú explicitne definované dopady médií:

1. Obezita: s každou hodinou strávenou s digitálnymi technológiami sa zvyšuje BMI. Predpokladá sa vzťah s reklamami na jedlo a konzumáciou jedla počas sledovania televízie.
2. Spánok: u detí, ktoré majú k dispozícii digitálne technológie vo svojej izbe sa znižuje čas určený na spánok (odporúča sa 9 hodín denne). Predpokladá sa vzťah s vzrušením pred spánkom a potlačenie produkcie melatonínu ako dôsledok pôsobenia modrého svetla z obrazoviek digitálnych technológií.
3. Kognitívne, jazykové, sociálne, emocionálne oneskorenie, najmä u detí, ktoré sú nadmerne vystavené pôsobeniu digitálnych technológií.
4. Slabý rozvoj exekutívnych funkcií (schopnosť tvoriť, uskutočňovať plány, rešpektovať pravidlá sociálneho správania, riešiť problémy, adaptovať sa na neočakávané udalosti, aktívne využívať pracovnú pamäť), najmä v rodinách s nízkym príjmom.

Správa obsahuje všeobecné závery v nasledovnej podobe:

1. do 2 rokov nepovoľiť deťom používanie digitálnych technológií,
2. od 2 do 5 rokov povoliť deťom používanie digitálnych technológií na maximálne 1 hodinu denne,
3. ak sa v rodine digitálne technológie používajú, je potrebné zamerať sa ich vzdelávací a prosociálny obsah,

4. vytvoriť doma priestor, ktorom nie je možné pripojiť sa k digitálnym prostriedkom, resp. obsahom,
5. využívať digitálne technológie so zameraním sa na ich sociálny a kreatívny rozmer,
6. zabezpečiť, aby digitálne technológie nenarúšali spánok, cvičenie, hru, čítanie a sociálne interakcie.

Odporúčania AAP sú štrukturované pre tri skupiny: pre pediatričky/pediatrov, rodiny i spoločnosti. Odporúčania pre pediatričky/pediatrov majú nasledovnú podobu:

1. skorá komunikácia s rodičmi o mediálnych zvykoch v rodine,
2. vyplnenie Plánu rodinného používania médií (Family Media Use Plan: www.healthychildren.org/MediaUsePlan),
3. deti mladšie ako 18 mesiacov odrádzať od používania obrazových médií (okrem video-chatu) (poznámka: video-chat je v mnohých rodinách, najmä z dôvodu zvýšenej pracovnej mobility, využívaný ako forma udržiavania sociálneho vzťahu s príbuznými, ktorí žijú v inej krajine alebo musia cestovať pri výkone svojho povolania),
4. vysvetliť rodičom detí vo veku 18 až 24 mesiacov, aby pre svoje deti vyberali kvalitné programy/aplikácie (ak ich chcú týmto prostriedkom a obsahom vystavovať),
5. ukázať rodičom, kde hľadať kvalitné zdroje,
6. odporúčať rodičom, aby deťom starším ako 2 roky nepovolili používanie digitálnych technológií viac ako 1 hodinu denne,
7. odporúčať nepoužívanie digitálnych technológií počas jedenia a 1 hodinu pred spánkom,
8. pomáhať rodičom riešiť problémy, napr. nastavenie limitov používania digitálnych technológií, hľadanie vhodných alternatív využívania času, upokojenie dieťaťa.

Odporúčania pre rodiny majú nasledovnú podobu:

1. nepovoľte deťom mladším ako 18 mesiacov používanie digitálnych technológií (okrem video-chatu),
2. ak chcete svojim deťom povoliť používanie digitálnych technológií vo veku 18 až 24 mesiacov, vyberajte kvalitné programy, ostaňte s deťmi a nedovoľte, aby používali digitálne technológie samé,
3. nepodľahnite tlaku vystaviť svoje dieťa digitálnym technológiám – ich ovládanie je intuitívne a dieťa si ho rýchlo osvojí,
4. deťom vo veku 2 až 5 rokov limitujte používanie digitálnych technológií, ostaňte s nimi, pomôžte im pochopiť, na čo sa pozerajú a aplikovať to, čo sa naučili,
5. nedovoľte deťom sledovať rýchlo sa meniace programy, programy s nejasným alebo násilným obsahom,
6. ak digitálne technológie nepoužívate, vypnite ich,
7. vyhýbajte sa používaniu digitálnych technológií ako jedinému prostriedku upokojenia dieťaťa,
8. kontrolujte obsah digitálnych technológií, vyskúšajte aplikáciu predtým, ako ju bude používať vaše dieťa, hrajte s ním a pýtajte sa, čo si o nej myslí,
9. nastavte spanie, jedenie a čas trávený s deťmi tak, aby nebol rušený digitálnymi technológiami,
10. v izbe dieťaťa by nemali byť digitálne technológie a hodinu pred spaním by sa dieťa nemalo venovať digitálnym technológiám,
11. konzultujte s pediatričkou/pediatrom ako vyplníť Plán rodinného používania médií (Family Media Use Plan).

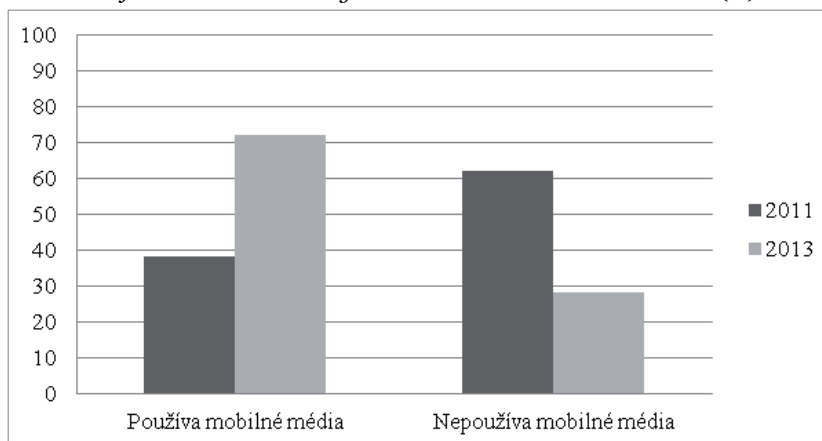
Odporúčania pre spoločnosti produkujúce digitálne technológie a mediálne obsahy majú nasledovnú podobu:

1. spolupracujte s odborníkmi/odborníkmi v oblasti vývinovej psychológie a pedagogiky tak, aby ste vytvorili obsah primeraný deťom určitého veku,
2. nevytvárajte aplikácie pre deti mladšie ako 18 mesiacov, ak neviete preukázať ich prospech,
3. vedecky overte produkt predtým než ho ponúknete trhu,
4. tvorte kvalitné produkty dostupné rodinám s nízkym príjmom a vo viacerých jazykových variáciách,
5. eliminujte reklamy a nevhodné obsahy,
6. pomôžte rodičom nastaviť limity používania zariadení.

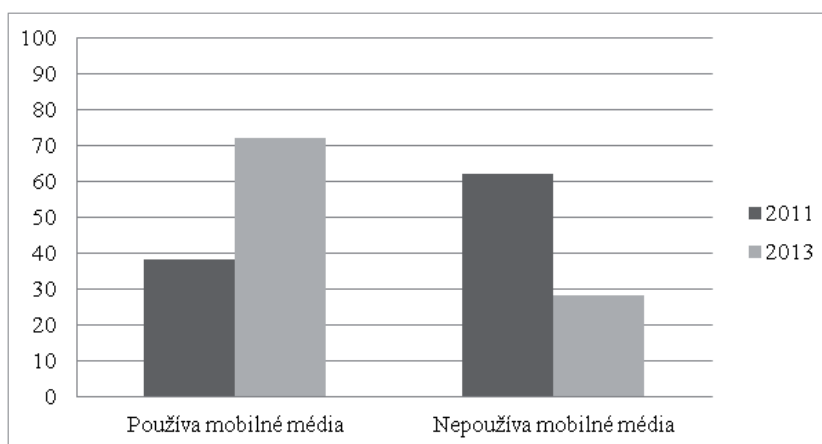
Ďalšie informácie o mediálnych ohrozeniach

Mnoho podnetných informácií o vývojových trendoch v oblasti používania médií môžeme nájsť aj v správe „Od nula po osem“ (Zero to Eight), ktorá bola vytvorená neziskovou organizáciou Médiá Zdravého Rozumu (Common Sense Media). Ako z názvu správy vyplýva, ide o deskripciu používania médií deťmi vo veku 0 až 8 rokov. V tomto texte ponúkame najdôležitejšie zistenia vyplývajúce z konfrontácie rokov 2011 a 2013 (na správu z roku 2015 v tomto momente čakáme). Zistenia uvádzame v grafoch 1 až 5.

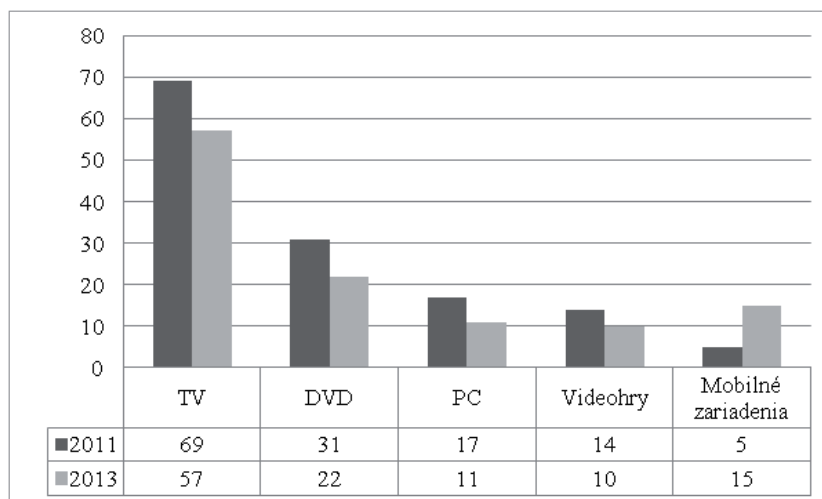
Graf 1 Používanie mobilných médií deťmi vo veku 0 až 8 rokov (%)



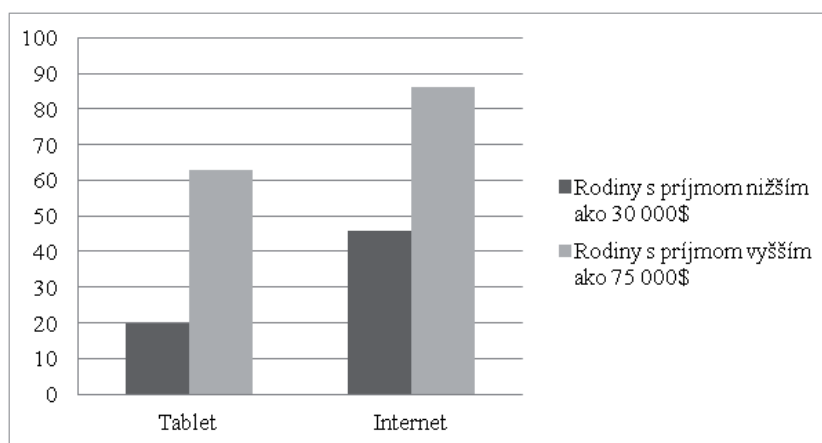
Graf 2 Vlastníctvo digitálnych technológií deťmi vo veku 0 až 8 rokov (%)



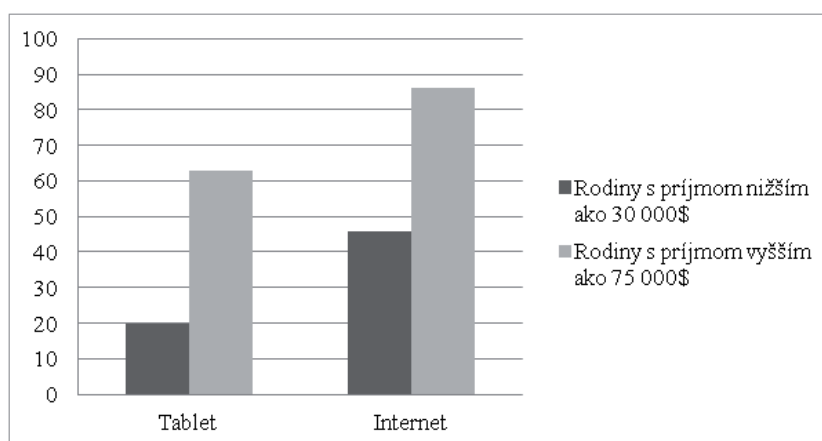
Graf 3 Trávenie času s médiami (v minútach) – deti vo veku 0 až 8 rokov



Graf 4 Prístup k tabletu a internetu (%) v rodinách s nízkym a vysokým príjmom (2013)



Graf 5 Edukačný obsah v mobilných zariadeniach (%) v rodinách s nízkym a vysokým príjmom (2013)



Z uvedených zistení vyplýva:

1. Enormne rastie vlastníctvo mobilných zariadení vo vekovej kohorte 0 až 8 rokov. Pri porovnaní rokov 2011 a 2013 ide o 23 %-ný nárast.
2. Enormne rastie používanie mobilných zariadení vo vekovej kohorte 0 až 8 rokov. Pri porovnaní rokov 2011 a 2013 ide o 34 %-ný nárast.

3. Používanie mobilných zariadení rastie a používanie iných médií (televízia, DVD, počítač) klesá. Televízia však ostáva najviac používaným „hltačom času“.
4. V rodinách s vyšším príjmom (75000 \$ ročne a viac) je prístup detí k technológiám častejší ako v rodinách s nižším príjmom (30000 \$ ročne a menej). Približne o 25 %.
5. V rodinách s vyšším príjmom (75000 \$ ročne a viac) sa v mobilných zariadeniach objavuje edukačný obsah častejšie ako v rodinách s nižším príjmom (30000 \$ ročne a menej). Približne o 25 %.

Ponúkame aj ďalšie zistenia dopĺňajúce predstavu o tom, aké ohrozujúce môžu byť médiá. V roku 1970 pravidle sledovali televíziu deti staršie ako 4 roky. V roku 2016 začínajú deti používať digitálne médiá vo veku 4 mesiacov (Chassiakos et al., 2016). Rodičia v USA komunikujú, že ich deti pozerajú televíziu viac ako 2 hodiny denne (Loprinzi, Davis, 2016). Mladšie deti z nízkopripríjmových rodín používajú mobilné zariadenia prevažne na zábavu (Rideout, 2013).

Podľa dostupných štúdií sa situácia ešte výraznejšie mení v období dospievania. Tri štvrtiny dospievajúcich v USA má vlastný smartphone a 24 % z nich je neustále pripojených na internet (Felt, Robb, 2016). Dospievajúci vo veku 14 až 17 rokov pošlú denne viac ako 100 textov (Lenhart, 2015). Televízia sa využíva ako elektronická opatrovateľka, najmä u detí s problematickým temperamentom a sebaregulačnými problémami (Sugawara et al., 2015; Radensky et al. 2014). U detí, ktoré majú televíziu ako „superkamaráta“ (superpeer), existuje vyššia pravdepodobnosť rizikového správania v podobe abúzu alkoholu, tabaku a predčasných sexuálnych skúseností (Klein et al., 1993). Toto konštatovanie zrejme platí pre všetky médiá.

2. Záver

Pri porovnaní správ AAP z rokov 1999 a 2016 zisťujeme podstatné zmeny. Správa z roku 2016 je konkrétnejšia a obsahovo bohatšia, čo dokumentuje aj počet použitých zdrojov. V správe z roku 2016 došlo k zúženiu cieľovej skupiny – horná veková hranica sa znížila z 18 na 5 rokov. Zo správy z roku 2016 vyplýva, že ohrozením postupne prestáva byť špecificky televízia, stávajú sa ním digitálne technológie všeobecne. Dopad médií bol rovnako reformulovaný. Spoločným bodom ostalo len riziko obezity. Súčasná správa explicitne hovorí o riziku oneskorenia vývinu osobnosti, resp. psychických procesov detí vo vzťahu k nadmernému používaniu digitálnych technológií. Štrukturovanejšie sú tiež odporúčania, ktoré sú v správe z roku 2016 určené pre pediatričky/pediatrov, rodiny, ale aj spoločnosti produkujúce digitálne technológie a mediálne obsahy.

Tieto zistenia korešpondujú aj s ďalšími novšími zisteniami (Chassiakos et al., 2016; Loprinzi, Davis, 2016; Felt, Robb, 2016; Rideout, 2013; Lenhart, 2015; Sugawara et al., 2015; Radensky et al. 2014;) v oblasti používania médií. Konštatujeme, že ich používanie, resp. vlastníctvo, rapídne stúpa, a to aj vo vekovej kategórii do 8 rokov. Problémom je však, okrem skorého vystavovania detskej psychiky množstvu rýchlo plynúcich podnetov (obrazových i zvukových), aj fakt, že technológie nahrádzajú kontakt s blízkym človekom, kvalitné edukačné aplikácie nie sú vytvorené vo viacerých jazykových mutáciách a nie sú dostupné všetkým deťom (najmä deti z chudobných rodín sú vystavované akýmkoľvek dostupným mediálnym obsahom), mediálne obsahy sú vytvárané tak, aby udržiavali motiváciu ďalej sa im venovať. Ohrozené negatívnym vplyvom technológií sú tak najmä nízkopripríjmové rodiny, ľudia z minoritných jazykových skupín, ale najmä ľudia/deti s oslabenými sebaregulačnými schémami. Extrémny potenciálne škodlivý vplyv médií spočíva v ich substituovej funkcii vo vzťahu k rodičovskej výchove.

Literatúra

- American Academy of Pediatrics. (1999). Media Education. *Pediatrics*, 104 (2), pp. 341-343.
- American Academy of Pediatrics. (2016). Media and Young Minds. *Pediatrics*, 138 (5), pp. 1-6.
- Felt, L.J., Robb, M.B. (2016). *Technology Addiction: Concern, Controversy, and Finding a Balance*. San Francisco, CA: Common Sense Media.
- <http://www.healthychildren.org/MediaUsePlan>
- Klein, J.D. et al. (1993). Adolescents` risky behavior and mass media use. *Pediatrics*, 92 (1), pp. 24-31.
- Lenhart, A. (2015). *Teens, Social Media & Technology Overview 2015*. Washington, DC: Pew Research Center.
- Loprinzi, P.D., Davis, R.E. (2016). Secular trends in parent-reported television viewing among children in the United States, 2001-2012. *Child: Care, Health and Development*, 42 (2), pp. 288-291.

-
- Radensky, J.S. et al. (2014). Infant Self-Regulation and Early Childhood Media Exposure. *Pediatrics*, 133 (5), pp. 1172-1178.
- Rideout, V. (2013). *Zero to Eight. Children`s Media Use in America 2013*. San Francisco, CA: Common Sense Media.
- Sugawara, M., et al. (2015). Trajectories of Early Television Contact in Japan: Relationship with Preschoolers` Externalizing Problems. *Journal of Children and Media*, 9 (4), pp. 453-471.

MOTÍVY K UČENIU A SELF-EFFICACY AKO PREDIKTORY ŠKOLSKEJ ÚSPEŠNOSTI

MOTIVES FOR LEARNING AND SELF-EFFICACY AS A PREDICTOR OF ACADEMIC SUCCESS

Lucia FOGLOVÁ, Robert TOMŠIK

Katedra Pedagogiky, PF, UKF v Nitre, Slovenská republika, fogloval@gmail.com

Katedra Pedagogiky, PF, UKF v Nitre, Slovenská republika, robert.tomsik@ukf.sk

Abstrakt: Príspevok sa zameriava na konštrukty motívov k učeniu, konkrétne na hĺbkový a povrchový motív k učeniu a konštrukty akademickej self-efficacy vo vzťahu k školskej úspešnosti študentov. Na školskú úspešnosť pozeráme z dvoch uhlov pohľadu. Prvé je heteronómne hodnotenie vyplývajúce z aritmetického priemeru výsledkov vzdelávania hodnotené učiteľom. Druhé je autonómne, respektíve subjektívne zhodnotenie školskej úspešnosti samotným študentom. Výskum bol realizovaný na vzorke študentov gymnázií druhého a tretieho ročníka zo Slovenskej republiky. Výhodiskom štúdie je výskumné overenie vzťahu medzi self-efficacy, motívmi k učeniu a školskej úspešnosti študentov v období adolescencie. Výskumným štetrením boli zistené signifikantné vzťahy medzi self-efficacy, hĺbkovými motívmi a školskou úspešnosťou študentov.

Kľúčová slova: hĺbkový motív, povrchový motív, školská úspešnosť, sebaúčinnosť, heteronómne a autonómne hodnotenie školskej úspešnosti

Abstract: This paper focuses on the construct of learning motivation, namely on the correlations between deep and surface motives, academic self-efficacy and school success of students. Theory and research distinguishes two types of school success. The first is heteronomous rating - arithmetic mean of learning outcomes assessed by the teacher. The second is autonomous or subjective evaluation of school success of the students assessed by themselves. The research was conducted on a sample of high school students (second and third grade) of the Slovak Republic. The aim of the research was to verify the correlations among self-efficacy, learning motivation and the educational success of students in adolescence. Research has found significant correlations among self-efficacy, deep motives and school success of students.

Keywords: deep motive, surface motive, school success, self-efficacy, heteronomous and autonomous academic success

1. Úvod

Školská úspešnosť je významným faktorom ovplyvňujúcim nielen prítomnosť žiaka/študenta a jeho prítomné ponímanie seba samého, ale je aj významným prediktorom, ktorý sa podieľa na utváraní jeho sebaobrazu a predurčuje ďalšie smerovanie žiaka/študenta. V posledných desaťročiach vplyvom prieniku poznatkov zo psychológie osobnosti do edukácie zaznamenávame zvýšené publikovanie výskumov práve v tejto oblasti od mnohých regionálnych a zahraničných autorov, ako napríklad Krejčová (2011), Lee, Lee a Bong (2014), Seligman (2011), Verešová a Čerešník (2013), Weber, Ruch, Littman-Ovadia, Lavy a Gai (2013), a ďalší. Poznatky najnovších štúdií naznačujú, že školská úspešnosť je významný prediktor podieľajúci sa na utváraní ďalšej budúcnosti žiaka/študenta. Hodnotenie úspešnosti v škole je sledované až do konca navštevovania školy a to na všetkých stupňoch a typoch škôl. Na základe výsledkov vzdelávania nadobúda žiak/študent isté postavenie v triede, utvára si sebaobraz, formuje svoju osobnosť a v neposlednom rade, na základe svojho úspechu v škole, rozhoduje o svojej budúcnosti a profesijnom zameraní. Sedláčková (2009) sa zmieňuje o dôležitosti úspešnosti žiaka/študenta v škole, pretože ako uvádza, je veľmi dôležitá skúsenosť žiaka/študenta s úspechom (nakolko mu jeho okolie dovolí uvedomiť si ho a prežívať). Opakovaný neúspech znižuje sebadôveru. Štandardná školská klasifikácia môže mať za následok „onálepkovanie“ neúspešných, ale aj úspešných žiakov. V tomto zmysle je hodnotenie pocitované nie ako výraz momentálneho úspechu či neúspechu, ale ako osudový výrok o vlastných schopnostiach, ktorý môže žiaka/študenta sprevádzať po dlhšie obdobie. Vzhľadom na uvedenú problematiku, výskumom sa posnažíme zistiť vzťah medzi sebaopiatim študentov a ich školskou úspešnosťou.

2. Teoretické východiská

J. Slávik (1999) chápe školskú úspešnosť ako proces poznávania žiakovej vedomostnej úrovne, pracovnej a učebnej činnosti (in Tomšik, 2015). Užšie poňatie školskej úspešnosti odráža predstavy, aký by mal žiak byť a akým smerom a na základe akých prostriedkov by sa mala vyvíjať jeho osobnosť (Helus a kol., 1979). V kontexte užšieho ponímania školskej úspešnosti Helus (1982) uvádza, že úspešný žiak je chápaný ako jedinec, ktorý vo vysokom tempe bezchybne a spoľahlivo zvláda náročné úlohy. Autor však dodáva, že školský úspech žiaka nie je možné obmedzovať len na zhodnotenie jeho známok, či prispôsobenia jeho správania (Helus a kol., 1979). Hodnotenie žiakovho výkonu učiteľom sa podieľa na vzniku postojov k učeniu, ku škole, pôsobí na charakteristiky osobnosti, ktoré sú dôležité pre školskú úspešnosť. V samotnom hodnotení žiaka sa nezdrzká len jeho výkon, ale premietajú sa do neho aj postoje učiteľa k žiakovi, učiteľov názor o tom, akými prostriedkami tento výkon dosiahol, či akú snahu vynaložil (Helus a kol., 1982). Kritériá školskej úspešnosti v užšom vymedzení sú monitorované prostredníctvom objektívnych nástrojov a merítok, ako napríklad štandardizovaných testov vedomostí, klasifikáciou z hodnotenia jednotlivých predmetov, alebo prostredníctvom priemerov známok. V rámci problematiky výskumu autori rozlišujú dva typy hodnotenia. Heteronómne hodnotenie školskej úspešnosti je hodnotením dosiahnutých výsledkov vzdelávania zvonka, teda primárne učiteľom či iným aktérom vzdelávania v škole. Autonómne hodnotenie školskej úspešnosti je výstupom porovnania dosiahnutých výsledkov vzdelávania so zamýšľanými cieľmi, hodnotami či kritériami samotným žiakom/študentom, čiže ide o hodnotenie "zvnútra". Školské hodnotenie známku (v zmysle predchádzajúceho rozdelenia ide o heteronómne hodnotenie) je doposiaľ najrozšírenejším prístupom k výsledkom vzdelávania v snahe o čo najväčšiu objektivitu. Významným pre prežívanie spokojnosti a psychickej pohody v škole je však rovnako autonómne hodnotenie, ktoré má významný motivačný rozmer pre ďalšie nadobúdanie vedomostí, zručností a kompetencií v prostredí školy (Lukášová, 2010).

Psychologické aspekty podieľajúce sa na školskej úspešnosti študentov sú napríklad motívy k učeniu a sebaúčinnosť študentov, ktorým sa v posledných rokoch venujú najmä zahraniční autori ako napríklad Kornilova, Kornilov a Chumakova (2009), Lee, Lee a Bong (2014), Seligman (2011), Weber, Ruch, Littman-Ovadia, Lavy a Gai, (2013), a iní. Koncept sebaúčinnosti zaviedol do psychológie osobnosti Bandura (1986, 1997), predstaviteľ sociálno-kognitívnej psychológie, ktorá na človeka nazerá ako na proaktívneho činiteľa, ktorý sám reguluje svoje kognitívne procesy, motiváciu, činy a emócie, než ako na pasívnu entitu reagujúcu na prostredie (Feltz et al., 2008). Self-efficacy, sebaúčinnosť, alebo vedomie vlastnej účinnosti, je dôležitým prvkom sebaregulačnej štruktúry človeka. Rozvíja sa na základe osobnej skúsenosti, z prežívania vlastných úspechov, ale tiež pri pozorovaní iných ľudí a následnej reflexii ich správania a jeho dôsledkov. Odborníci skúmali silu vzťahu týchto psychologických atribútov osobnosti v kontexte edukácie a jej zefektívňovania a zvyšovania kvality života študentov na školách. Predmetnej problematike v pedagogickom výskume na Slovensku nie je venovaný taký rozsiahly výskumný priestor ako v zahraničí.

V kontexte so školskou úspešnosťou sme sa zamerali na dva konštrukty, a to motívy k učeniu a sebaúčinnosť študentov. Povrchový motív k učeniu je založený na reprodukcii učiva a pasívnom prijímaní nových poznatkov. Študenti s touto stratégiou sa vyznačujú preferenciou pamäťového učenia (memorovania), neusilujú o hlbšie pochopenie príčinných vzťahov a prepojení poznatkov. Dominuje vonkajšia motivácia k učeniu nad vnútornou. Študenti nerozlišujú v učive základné a rozširujúce časti učiva. Učivo skôr ponímajú ako izolované a vzájomne nesúvisiace poznatky, ktoré nedokážu prepájať a zmysluplne analyzovať, alebo syntetizovať. Majú celkovo problém, alebo nedokážu pracovať s hlbšími myšlienkovými operáciami. Nevedia si zvoliť učebný štýl, alebo definovať aký učebný štýl preferujú. Tradičné vyučovanie len ďalej u študentov podporuje túto učebnú stratégiu. Výsledkom sú formálne obsahové štruktúry učiva a jeho rýchle zabúdanie (Jinks, & Morgan, 1999; Sedláčková, 2009). Hĺbkový motív k učeniu je založený na aktívnom učení sa v snahe porozumieť učivu, porozumieť jeho významu a podstate. Študenti s touto učebnou stratégiou aplikujú nadobudnuté poznatky v praxi. Prevláda u nich vnútorná motivácia k učeniu. Pri procese nadobúdania vedomostí selektujú poznatky na podstatné, nepodstatné, hlavné, vedľajšie, vytvárajú si štruktúru obsahu učiva a využívajú hlbšie myšlienkové procesy. Dobré poznajú učebné stratégie a ovládajú tú, vďaka ktorej rýchlejšie nadobúdajú vedomosti a poznatky (Jinks, & Morgan, 1999).

Rodriguez (2009) vo svojej štúdií poskytuje dôkazy o vzájomnom vzťahu dvoch kritických komponentov akými sú sebaopätie a očakávanie výsledkov vzdelávania na strane študenta a s tým súvisiacim výberom učebných stratégií, na základe ktorých študent dosahuje školský úspech. Teória sebaopätia je vhodná pre analýzu motivácie študentov pre definovanie a pochopenie ich vlastného učenia sa a správania. Analýza výsledkov výskumu autora ukazuje, že vysoké akademické sebaopätie spôsobuje vysoké kognitívne úsilie študenta, využívanie hĺbkových stratégií učenia a sebareflexiu rovnako ako hĺbkový prístup k učeniu. Efekt hĺbkového učenia sa prostredníctvom hĺbkových stratégií má najväčší vplyv na študijné výsledky študenta a jeho úspech v škole. Študenti, ktorí majú vysoké akademické očakávania, uprednostňujú výber hĺbkových stratégií učenia. Je zrejmé, že využitie povrchových prístupov k učeniu neprispieva k akademickému úspechu. Podobný výskum realizovali aj Gasevic, Jovanović, Pardo a Dawson

(2017). Autori zistili na vzorke 144 študentov inžinierstva významné vzťahy medzi hĺbkovým motívom k učeniu a využívaním hĺbkových stratégií k učeniu. Avšak pri povrchovom prístupe k učeniu a povrchovej stratégii učenia nebol žiadny významný vzťah ani signifikantné asociácie s vnútornou motiváciou učiť sa. Medzi študijnými výsledkami študentov v zmysle lepších študijných výsledkov bol signifikantný vzťah s hĺbkovou stratégiou učenia a vysokou vnútornou motiváciou a taktiež aj s vyšším vynaloženým úsilím respektíve výkonom v škole.

McIlroy, Pooleová, Ursavas a Moriartyová (2015) považujú, na základe výsledkov výskumu, sebaúčinnosť za najsilnejší prediktor výsledkov vzdelávania a jej priameho účinku na dosahovanie školského úspechu. Autori sa zhodli na jednotnom pomenovaní uvedeneho javu - akademická sebaúčinnosť, a to z dôvodu širokého obsahu pojmu sebaúčinnosť a jej konkrétneho zamerania práve na edukáciu. Podrobne sa o tomto aspekte sebaúčinnosti zmiňujú vo svojej práci Schunk a Pajares (2002) a uvádzajú, že akademická sebaúčinnosť odráža žiaka/študenta a jeho vnímanie vlastných kompetencií vzhľadom na úlohy v akademickej/študijnej oblasti. Počas školského roka možno zaznamenať isté výkyvy v sebaúčinnosti z dôvodu, že žiaci/študenti dostávajú počas štúdia nepretržitú spätnú väzbu na základe svojich výkonov. Študenti so slabšími dosiahnutými výsledkami majú menej sebadôvery ako študenti s lepšími študijnými výsledkami, ktorí majú vyššie sebavedomie a svojmu učeniu sa prikladajú vyššiu hodnotu (Zusho, & Pintrich, 2003). Uvedené poukazuje na to, že motivačná orientácia osobnosti je spojená s jej akademickou sebaúčinnosťou, ktorá je viazaná na výsledky vzdelávania.

Na základe tejto štúdie môžeme konštatovať, že študenti s vysokým akademickým sebaopätím využívajú hĺbkovú stratégiu učenia a dosahujú lepšie študijné výsledky ako študenti s nižším sebaopätím a využívaním povrchových stratégií učenia. Študenti využívajúci hĺbkovú stratégiu učenia využívajú kritické myslenie a reflexívne prístupy k učeniu sa. Domnievame, že hĺbkový prístup k učeniu bude pozitívne korelovať s vysokou akademickou self-efficacy čo sa aj odrazí v školskej úspešnosti adolescentov v zmysle ako heteronómneho, tak aj autonómneho hodnotenia.

3. Metódy

Konštrukt akademickkej sebaúčinnosti sme merali pomocou škály Student efficacy scale (MJSES; dotazník školskej sebaúčinnosti od autorov Jinka a Morgana, 1999). Škála je sýtená 30 položkami. Respondenti odpovedajú na jednotlivé výroky na 4 bodovej stupnici. Položky sú rozdelené podľa vyjadrenia respondenta, podľa toho, ako vníma svoj úspech, či ho pripisuje talentu, úsiliu, alebo náhode. Skóre sa na škále môže pohybovať v rozmedzí od 30 do 120 bodov. Vyššie celkové skóre na škále vyjadruje vyššiu mieru sebaúčinnosti. Reliabilita škály meraná Cronbachovým alfa koeficientom v našom výskume sa pohybuje v rozmedzí od $\alpha = 0,664 - 0,882$.

Učebný štýl sme merali pomocou škály Study Process Questionnaire (SPQ) od Biggsa z roku 1987. Škála pozostáva zo šiestich subškál, ktoré sú sýtené 42 položkami. Tri sú zamerané na povrchové komponenty a tri na hĺbkové komponenty v kombináciách: hĺbkový motív, hĺbková stratégia, hĺbkový prístup a povrchový motív, povrchová stratégia a povrchový prístup k učeniu. Skóre pre hĺbkový a povrchový prístup sa pohybuje v rozpätí od 10 do 50 bodov, kým skóre ostatných premenných sa pohybujú od 10 do 25 bodov. Nižšie celkové skóre značí vyššiu mieru skúmanej premennej. Reliabilita škály meraná Cronbachovým alfa koeficientom v našom výskume sa pohybuje v rozmedzí $\alpha = 0,548 - 0,683$.

Školskú úspešnosť (GPA) sme zisťovali pomocou celkového hodnotenia študentov na konci školského roka. Výsledné GPA je priemerný študijný prospech z vypočítaný zo všetkých koncoročných hodnotení predmetov známku z koncoročného vysvedčenia (minimálne 1, maximálne 5) a ponímame ho ako heteronómne hodnotenie. Heteronómne hodnotenie vyjadruje externé hodnotenie, čiže hodnotenie žiaka učiteľom. Ako druhý typ hodnotenia sme vybrali autonómne hodnotenie, čiže hodnotenie z vnútra, kedy žiak hodnotí svoj vlastný výkon v škole. Autonómne hodnotenie celkovej školskej úspešnosti (CŠÚ) sme hodnotili na škále Likertovho typu (1–6), pomocou ktorej študenti vyjadrovali pocity o miere svojich vedomostí z jednotlivých akademických predmetov. Pri štatistickom spracovaní skóre heteronómnej školskej úspešnosti (GPA) a autonómnej školskej úspešnosti (CŠÚ) boli otočené.

Dáta boli spracované v štatistických programoch IBM SPSS 20 (Statistical Package For The Social Sciences) a STATA 13. Na opis výskumných dát boli použité metódy deskriptívnej štatistiky. Pre zistenie normality výskumných dát bol použitý Kolmogorov-Smirnov test a na zistenie sily vzťahu bol použitý Spearmanov koeficient korelácie.

3.1 Výskumná vzorka

Do výskumu bolo zaradených, dostupným výberom, $N = 457$ študentov druhých a tretích ročníkov štvorročných gymnázií na Slovensku vo veku od 17 do 18 rokov. Priemerný vek respondentov bol $M = 17,2$ rokov. Pri výbere respondentov sme postupovali podľa aproximácie Morgana a Krejcie (1970) pre rovnomerné zastúpenie vzorky v jednotlivých krajoch Slovenskej republiky. Uvedené kritérium výskumná vzorka spĺňa. Pri výbere výskumnej vzorky sme vychádzali z predpokladu, že výskumnú vzorku budú tvoriť neskorí adolescenti. Neskorá adolescencia je podľa Maceka (2003) obdobím od 17 do 22 rokov života. Typickým pre toto obdobie sú individuálne a komplexnejšie zmeny v psychickej a sociálnej oblasti, osamostatňovanie sa, práca, vyrovnávanie sa so psychologickým a emocionálnym stresom, integrácia osobnosti. Autoregulácia prežívania i správania, ako i učenia je súčasťou osobnostnej výbavy neskorých adolescentov, a preto sme sa rozhodli centrovať sa práve na túto vekovú kohortu študentstva. Pri výbere výskumnej vzorky sme brali do úvahy zabezpečenie homogenity skupiny, na základe čoho sme volili výlučne študentov gymnázií, pričom aj predpokladáme vyššie dosiahnuté výsledky vzdelávania, ako u študentov ostatných stredných škôl.

4. Výsledky

Normalitu rozloženia dát výskumného súboru sme zisťovali pomocou Kolmogorovho-Smirnovho koeficientu, na základe ktorého sme potvrdili nesymetrickosť dát a pre ďalšie analýzy boli volené neparametrické testy. Dáta nespĺňali kritéria normality na úrovni nasledovných premenných: hĺbkový motív, hĺbková stratégia, hĺbkový prístup, povrchový motív, povrchový prístup, školská úspešnosť ako aj subjektívne hodnotenie celkovej školskej úspešnosti. Výsledky štatistických analýz sú prezentované v nasledovných tabuľkách (Tab. 1).

Tab. 1: Deskriptívna štatistika a normalita výskumných dát.

Faktor	N	Minimum	Maximum	M	SD	SEM	Šikmosť	Špicatosť	KS	p
SE	457	36	106	61,23	7,695	0,360	0,383	2,203	1,119	0,163
HP	457	10	45	27,33	5,787	0,271	-0,010	0,012	1,451	0,030
HM	457	5	24	14,13	3,332	0,156	0,131	-0,218	1,924	0,001
HS	457	5	22	13,20	3,079	0,144	-0,123	-0,062	2,299	< 0,001
PP	457	13	47	30,91	5,495	0,257	-0,099	-0,174	1,298	0,069
PM	457	5	23	15,30	3,180	0,149	-0,141	-0,249	1,549	0,017
PS	457	7	25	15,61	3,188	0,149	0,175	-0,162	2,196	< 0,001
GPA	457	1	3	1,55	0,524	0,025	0,078	-1,375	7,297	< 0,001
CŠÚ	457	1	6	2,35	0,867	0,041	0,627	1,294	5,475	< 0,001

*Pozn.: SE- sebaúčinnosť; HP- hĺbkový prístup; HM- hĺbkový motív; HS- hĺbková stratégia; PP- povrchový prístup; PM- povrchový motív; PS- povrchová stratégia; GPA- školská úspešnosť; CŠÚ- subjektívne hodnotenie celkovej školskej úspešnosti; N- počet; M- priemer; SD- štandardná odchýlka; SEM- štandardná chyba priemeru; KS- Kolmogorov-Smirnov koeficient; p- hladina štatistickej významnosti Kolmogorovho-Smirnovho testu normality.

Pri korelácii premenných, pomocou Spearmanovho koeficientu korelácie, boli zistené nasledovné signifikantné vzťahy: sebaúčinnosť korelovala záporne (z dôvodu reverzného skórovania výskumného nástroja MJSES) s hĺbkovým prístupom ($r_s = -0,265^{**}$), hĺbkovým motívom ($r_s = -0,333^{**}$) a hĺbkovou stratégiou ($r_s = -0,143^{**}$). Silnejšia korelácia bola zistená medzi sebaúčinnosťou a školskou úspešnosťou ($r_s = 0,339^{**}$) ako aj subjektívnou školskou úspešnosťou ($r_s = 0,461^{**}$) na hladine štatistickej významnosti 0,01. Na základe štatistickej analýzy môžeme konštatovať, že zvyšovaním sebaúčinnosti sa zvyšuje aj hĺbkový prístup, hĺbkový motív, hĺbková stratégia, školská úspešnosť, ako aj subjektívna školská úspešnosť u študentov. Neboli zistené štatisticky významné korelácie medzi sebaúčinnosťou, školskou úspešnosťou a povrchovými komponentmi SPQ škály. Výsledky štatistických analýz sú prezentované v nasledovnej tabuľke (Tab. 2).

Tab. 2: Korelácia výskumných premenných.

		SE	HP	HM	HS	PP	PM	PS	GPA	CŠÚ	
Spearman's rho	SE	rs	1,000	-0,265**	-0,333**	-0,143**	-0,027	-0,023	-0,033	0,339**	0,461**
		Sig. (2-tailed)		0,000	0,000	0,002	0,570	0,623	0,482	0,000	0,000
	HP	rs		1,000	0,901**	0,871**	-0,322**	-0,349**	-0,200**	-0,113*	-0,197**
		Sig. (2-tailed)			0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,016	0,000
	HM	rs			1,000	0,592**	-0,259**	-0,270**	-0,172**	-0,134**	-0,237**
		Sig. (2-tailed)				0,000	0,000	0,000	0,000	0,004	0,000
	HS	rs				1,000	-0,316**	-0,355**	-0,183**	-0,070	-0,101*
		Sig. (2-tailed)					0,000	0,000	0,000	0,136	0,031
	PP	rs					1,000	0,857**	0,859**	0,131**	0,078
		Sig. (2-tailed)						0,000	0,000	0,005	0,095
	PM	rs						1,000	0,495**	0,126**	0,080
		Sig. (2-tailed)							0,000	0,007	0,086
	PS	rs							1,000	0,095*	0,060
		Sig. (2-tailed)								0,043	0,201
	GPA	rs								1,000	0,590**
		Sig. (2-tailed)									0,000
	CŠÚ	rs									1,000
		Sig. (2-tailed)									

*Pozn.: SE- sebaúčinnosť; HP- hĺbkový prístup; HM- hĺbkový motív; HS- hĺbková stratégia; PP- povrchový prístup; PM- povrchový motív; PS- povrchová stratégia; GPA- školská úspešnosť; CŠÚ- subjektívne hodnotenie celkovej školskej úspešnosti; rs- Spearmanov koeficient korelácie.

V ďalšej časti práce sme sa zamerali na medzipohlavné rozdiely v korelácií medzi výskumnými premennými. Na základe štatistickej analýzy boli u chlapcov zistené signifikantné korelácie medzi sebaúčinnosťou a hĺbkovým prístupom ($r_s = -0,183^*$), a hĺbkovým motívom ($r_s = -0,333^{**}$). Silnejšia korelácia bola zistená medzi sebaúčinnosťou a školskou úspešnosťou ($r_s = 0,348^{**}$) ako aj subjektívnou školskou úspešnosťou ($r_s = 0,459^{**}$) na hladine štatistickej významnosti 0,01. Podobne, ako bolo zistené na úrovni celej výskumnej vzorky, zvyšovaním sebaúčinnosti študentov sa zvyšoval i hĺbkový prístup, hĺbkový motív, ale i školská úspešnosť a subjektívne hodnotenie celkovej školskej úspešnosti. Sebaúčinnosť u chlapcov nekorelovala s hĺbkovou stratégiou a povrchovými komponentmi (Tab. 3).

Tab. 3: Korelácia výskumných premenných (chlapci).

		SE	HP	HM	HS	PP	PM	PS	GPA	CŠÚ	
Spearman's rho	SE	rs	1,000	-0,183*	-0,293**	-0,040	-0,006	0,038	-0,078	0,348**	0,459**
		Sig. (2-tailed)		0,012	0,000	0,589	0,940	0,607	0,284	0,000	0,000
	HP	rs		1,000	0,882**	0,869**	-0,349**	-0,404**	-0,178*	-0,108	-0,140
		Sig. (2-tailed)			0,000	0,000	0,000	0,000	0,014	0,140	0,055
	HM	rs			1,000	0,563**	-0,282**	-0,319**	-0,152*	-0,156*	-0,195**
		Sig. (2-tailed)				0,000	0,000	0,000	0,036	0,032	0,007
	HS	rs				1,000	-0,337**	-0,383**	-0,173*	-0,037	-0,043
		Sig. (2-tailed)					0,000	0,000	0,017	0,610	0,556
	PP	rs					1,000	0,864**	0,846**	-0,051	0,003
		Sig. (2-tailed)						0,000	0,000	0,487	0,973
	PM	rs						1,000	0,490**	-0,117	-0,075
		Sig. (2-tailed)							0,000	0,109	0,306
	PS	rs							1,000	-0,006	0,043
		Sig. (2-tailed)								0,934	0,553
	GPA	rs								1,000	0,643**
		Sig. (2-tailed)									0,000
	CŠÚ	rs									1,000
		Sig. (2-tailed)									

*Pozn.: SE- sebaúčinnosť; HP- hĺbkový prístup; HM- hĺbkový motív; HS- hĺbková stratégia; PP- povrchový prístup; PM- povrchový motív; PS- povrchová stratégia; GPA- školská úspešnosť; CŠÚ- subjektívne hodnotenie celkovej školskej úspešnosti; rs- Spearmanov koeficient korelácie.

Na rozdiel od chlapcov, u dievčat boli zistené signifikantné korelácie medzi sebaúčinnosťou a všetkými hĺbkovými komponentmi na hladine štatistickej významnosti 0,01: hĺbkový prístup ($rs = -0,314^{**}$); hĺbkový motív ($rs = -0,347^{**}$); hĺbková stratégia ($rs = -0,201^{**}$). Podobne ako aj u chlapcov, silnejšia korelácia bola zistená medzi sebaúčinnosťou a školskou úspešnosťou ($rs = 0,340^{**}$) ako aj subjektívnou školskou úspešnosťou ($rs = 0,482^{**}$) na hladine štatistickej významnosti 0,01. Z čoho odvodzame záver, že aj u dievčat zvyšovaním sebaúčinnosti sa zvyšuje aj hĺbkový prístup, hĺbkový motív, hĺbková stratégia, školská úspešnosť, ako aj subjektívna školská úspešnosť. Sebaúčinnosť u dievčat, rovnako ako aj u chlapcov, nekorelovala s povrchovými komponentmi (Tab. 4).

Tab. 4: Korelácia výskumných premenných (dievčatá).

		SE	HP	HM	HS	PP	PM	PS	GPA	CŠÚ	
Spearman's rho	SE	rs	1,000	-0,314**	-0,347**	-0,201**	-0,054	-0,073	-0,030	0,340**	0,482**
		Sig. (2-tailed)		0,000	0,000	0,001	0,378	0,234	0,624	0,000	0,000
	HP	rs		1,000	0,912**	0,876**	-0,318**	-0,338**	-0,213**	-0,127*	-0,256**
		Sig. (2-tailed)			0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,038	0,000
	HM	rs			1,000	0,617**	-0,259**	-0,254**	-0,184**	-0,131*	-0,288**
		Sig. (2-tailed)				0,000	0,000	0,000	0,003	0,032	0,000
	HS	rs				1,000	-0,316**	-0,370**	-0,190**	-0,097	-0,157**
		Sig. (2-tailed)					0,000	0,000	0,002	0,115	0,010
	PP	rs					1,000	0,859**	0,863**	0,222**	0,105
		Sig. (2-tailed)						0,000	0,000	0,000	0,086
	PM	rs						1,000	0,501**	0,233**	0,136*
		Sig. (2-tailed)							0,000	0,000	0,026
	PS	rs							1,000	0,150*	0,049
		Sig. (2-tailed)								0,014	0,420
	GPA	rs								1,000	0,526**
		Sig. (2-tailed)									0,000
	CŠÚ	rs									1,000
		Sig. (2-tailed)									

*Pozn.: SE- sebaúčinnosť; HP- hĺbkový prístup; HM- hĺbkový motív; HS- hĺbková stratégia; PP- povrchový prístup; PM- povrchový motív; PS- povrchová stratégia; GPA- školská úspešnosť; CŠÚ- subjektívne hodnotenie celkovej školskej úspešnosti; rs- Spearmanov koeficient korelácie.

5. Diskusia

Výskumné výsledky ukazujú, že vzťah medzi vierou vo svoje vlastné sily, čiže výška self-efficacy, má pozitívny vzťah s výsledkami vzdelávania, v našom prípade so školskou úspešnosťou adolescentov. Škála akademickú sebaúčinnosti (Morgan, & Jinks, 1999) ponúka so svojimi tromi subsškálami tri oblasti, ktoré študenti považujú za to, čomu vďačia za svoje sily. Rovnako aj Rodriguez (2009) zistil, že vysoké akademické sebaopätanie spôsobuje vysoké kognitívne úsilie študenta, využívanie hĺbkového prístupu k učeniu a sebareflexiu. Hĺbkový prístup k učeniu má najväčší vplyv na študijné výsledky študenta a jeho celkový úspech v škole. Študenti, ktorí majú vysoké akademické očakávania uprednostňujú hĺbkový prístup k učeniu. Je zrejmé, že využitie povrchového prístupu k učeniu neprispieva k akademickému úspechu študenta. Predpokladali sme, že medzi self-efficacy a štýlmi učenia bude pozitívny vzťah. Tento vzťah sa nám potvrdil pri vysokej self-efficacy a všetkých troch hĺbkových komponentoch štýlov učenia. Self-efficacy nekorelovala s povrchovými komponentmi, čo považujeme za dôkaz toho, že keď študent verí vo svoju vlastnú účinnosť a púšťa sa do školských úloh s nadšením a vierou že to zvládne, volí také učebné štýly, ktoré mu pomôžu učivo, alebo školskú úlohu zvládnuť. O učivo či školskú úlohu sa zaujíma do hĺbky, skúma podstatu a zákonitosti, zatiaľ čo ten študent, ktorí si nedôveruje a neverí, že má schopnosť a silu zvládnuť úlohu, nevynaloží také úsilie a nevenuje učeniu toľkú pozornosť. Medzipohlavné rozdiely sme skúmali z dôvodu, že im nie je v zahraničných štúdiách venovaná veľká pozornosť. Nás zaujímalo, či sa bude výška korelácie self-efficacy s výberom štýlu učenia zásadne líšiť u chlapcov a dievčat. Self-efficacy rovnako korešpondovala u chlapcov aj dievčat vo vzťahu k heteronómnemu aj autonómnemu hodnoteniu školskej úspešnosti. Rozdiel bol v jednom z hĺbkových komponentov u chlapcov. Príčina tohto faktu zostáva nezodpovedaná a vynára sa pár otázok prečo by to takto mohlo byť. Chceli by sme zrealizovať ďalší výskum, ktorý by bol zameraný len na self-efficacy a hĺbkové komponenty štýlu učenia, a to u chlapcov a dievčat vo vyrovnanom pomere keďže teraz v tomto výskume prevažovalo zastúpenie respondentov dievčat.

Ide o cenné informácie pre učiteľa, ktorý sa snaží motivovať svojich študentov, pretože učiteľ by mal odlišne reagovať pri študentovi, ktorý si spája svoju vieru v úspech s talentom, ako u študenta, u ktorého je viera v jeho talent nízka. Viera vo vlastnú účinnosť vedie k správaniu, ktoré zase prispievajú k úspechu, táto viera má inými slovami vysoký motivačný účinok. Učiteľ zohráva dôležitú úlohu pri vytváraní príležitostí, aby boli jeho študenti úspešní. Z nášho výskumu jasne vyplýva, že vplyv faktorov učenia sa na strane študenta, konkrétne faktor akademickú sebaúčinnosti študenta a výber preferovaného učebného prístupu odvíjajúci sa

od heteronómneho a autonómneho hodnotenia predpovedá školskú úspešnosť. V tomto kontexte nemáme na mysli, že učiteľ by mal prilepšovať študentom známky, alebo sa prikláňať k lepšiemu hodnoteniu v zmysle heteronómneho hodnotenia vyjadreného známkou, ale mal by pri hodnotení pracovať s vedomosťou, že jeho študentov výrazne ovplyvňuje ich sebaúčinnosť. Pri hodnotení by sa nemal zameriavať na chybovosť študenta, alebo oblasti, v ktorých práve nevyčníka a upozorňovať ho na ne, pretože tak ako to vyplýva z našej štúdie, takéto správanie vedie k nižšej sebaúčinnosti. Mal by sa zameriavať na študentove silné stránky a vyzdvihovať jeho potenciál. Pochváliť ho častejšie a hľadať jeho silné stránky. Takto by mal konať s úmyslom zvyšovať študentovu sebaúčinnosť a pracovať na zvyšovaní jeho sebadôvery. Vyššie hodnotenie zo strany učiteľa podnieti aj vyššie autonómne hodnotenie samotného študenta o svojich úspechoch, čo má pozitívny vplyv na utváranie vysokej akademickej sebaúčinnosti. Vysoká akademická sebaúčinnosť má za následok zase preferenciu hĺbkového prístupu k učeniu sa. Tým študent dosahuje aj vyššiu úspešnosť v škole. Ide teda o jeden dynamický komplex vplyvu faktorov, ktoré majú za následok školskú úspešnosť adolescentov. Predpokladáme, že ide o veľmi cenné informácie predovšetkým pre učiteľa a v ďalšom rade odborníkov, ktorí sa v teoretickej i výskumnej rovine venujú tejto problematike, a samotných študentov. Domnievame sa, že pozitívny rozvoj self-efficacy a školská úspešnosť adolescentov je predpokladom ich vysokej viery vo vlastné sily a to bude vysoko ovplyvňovať aj voľbu ich ďalšej študijnej, alebo profesijnej orientácie a predurčovať smerovanie ich budúcnosti. Preto by sme mali prikladať rozvoju self-efficacy adolescentov značnú pozornosť a pristupovať z teoretických a výskumných hľadísk do praktickej roviny. Vyučujúci na vyučovaní by mali vytvárať pozitívnu tvorivú klímu, používaním netradičných aktivizujúcich metód a organizačných foriem. Nové koncepcie vyučovania ho podporujú, ale implementujú ho do edukačnej praxe postupne a pomaly.

6. Záver

Výskum totožne potvrdzuje zistenia zahraničných autorov, ktorí vo svojich štúdiách dokazujú silné väzby medzi self-efficacy a školskou úspešnosťou adolescentov. Takisto sa nám potvrdil predpoklad, že študenti, ktorí využívajú hĺbkové stratégie, motívy a prístupy taktiež potvrdili signifikantný vzťah so školskou úspešnosťou ako v rovine heteronómnej, tak aj autonómnej. Tieto signifikantné vzťahy boli preukázané u chlapcov i dievčat avšak u dievčat boli výraznejšie. Taktiež bol preukázaný vzťah medzi self-efficacy a výberom učebného štýlu, pri ktorom sme vychádzali z dotazníka J. Biggsa, ktorý vyberá dva podstatné a to hĺbkový a povrchový učebný štýl tvorený kombináciou šiestich subškál (hĺbkový prístup, hĺbková stratégia, hĺbkový motív, povrchový prístup, povrchová stratégia a povrchový motív).

Literatúra

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Biggs, J. B. (1987). *Study Process Questionnaire Manual*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Feltz, D. L., Short, S. E., & Sullivan, P. J. (2008). *Self-efficacy in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics
- Gasevic, D., Jovanović, J., Pardo, A., & Dawson, S. (2017). Detecting learning strategies with analytics: Links with self-reported measures and academic performance. *Journal of Learning Analytics*, 4(1).
- Helus, Z. a kol. (1979). *Psychologie školní úspěšnosti žáka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Childrens Perceived Academic Self – Efficacy: An Inventory Scale. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 72 (4), 224–230.
- Kornilova, T. V., Kornilov, S. A., & Chumakova, M. A. (2009). Subjective evaluations of intelligence and academic self-concept predict academic achievement: Evidence from a selective student population. *Learning and Individual Differences*, 19, 596–608
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607–610.
- Krejčová, L. (2011). *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada Publishing.
- Lee, W., Lee, M., & Bong, M. (2014). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39, 86–99.
- Lukášová, H. (2010). *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha: Portál.
- Macek, P. (2003). *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál.
- McIlroy, D., Poole, K., Ursavas, Ö.F., & Moriarty, A. (2015). Distal and proximal associates of academic performance at second-

- ry level: A mediation model of personality and self-efficacy. *Learning and Individual Differences*, 38, 1–9.
- Rodriguez, C. M. (2009). The impact of academic self-concept, expectations and the choice of learning strategy on academic achievement: The case of business students. *Higher Education Research and Development*, 28(5), 523–539.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield, & J. S. Eccles (Eds.). *A volume in the educational psychology series*. San Diego, CA: Academic Press, p. 15–31.
- Sedláčková, D. (2009). *Rozvoj zdravého sebavědomí žáka*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Seligman, M. (2011). *Flourish*. New York: Free Press.
- Tomšík, R. (2015). The Influence of Personality Traits on Academic Achievement. *i-psychologia*, 12, 1–4.
- Verešová, M., & Čerešník, M. (2013). *Výsledky vzdelávania a ich implementácia do študijných programov*. Nitra: UKF.
- Weber, M., Ruch, W. A., Littman-Ovadia, H., Lavy S., & Gai, O. (2013). Relationships among higher-order strengths factors, subjective well-being, and general self-efficacy – The case of Israeli adolescents. *Personality and Individual Differences*, 55, 322–327
- Zusho, Z., & Pintrich, P. R. (2003). Skill and will: the role of motivation and cognition in the learning of college chemistry. *International Journal of Science Education*, 25, 1081–1094.

OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKY JEDINCŮ V PEDAGOGICKÉ PROFESI

PERSONALITY TRAITS OF PRE-SERVICE TEACHERS

Soňa LEMROVÁ, Simona DOBEŠOVÁ CAKIRPALOGLU

Univerzita Palackého v Olomouci, Katedra psychologie a patopsychologie, Pedagogická fakulta, Česká republika,
email: lemrova@centrum.cz, simonacakirpaloglu@gmail.com

Abstrakt: osobnostní charakteristiky každého jedince hrají významnou roli v orientaci na cíle, způsob myšlení, motivaci, utváření hodnot, postojů atd. Jsou to právě osobnostní charakteristiky, jež výrazně ovlivňují důležitou oblast života člověka, kterou je zaměstnání. Ačkoliv se až v průběhu pracovní kariéry upevňují a dotváří potřeby jedince odrážející se v náhledu na vlastní talent, schopnosti, motivy, postoje a hodnoty spojené s pracovním i mimopracovním životem, volba pracovní orientace je v určité míře již předem dána osobnostními charakteristikami. Náš výzkum se zaměřil na sledování osobnostních charakteristik v souvislosti s postoji, hodnotami a motivy jedinců, kteří si jako svou profesi zvolili učitelství (pedagogické) povolání. Soubor je tvořen 473 probandy (408 žen a 65 mužů), studenty učitelství a jedinci, kteří již působí v pedagogické praxi a své vzdělání v oboru si dokončují či zvyšují. K získání potřebných dat jsme využily NEO pětifaktorový osobnostní inventář (M. Hřebíčková a T. Urbánek) a dotazník Kariérových kotev (E. H. Schein). Výsledky mimo jiné naznačují, že v případě jedinců orientovaných na pedagogickou sféru dominuje potřeba skloubit pracovní kariéru se svým životním stylem, dosažení rovnováhy pracovního a soukromého (rodinného) života. Uvedená orientace významně souvisí se škálou Svědomitost osobnostního inventáře NEO.

Klíčová slova: osobnostní charakteristiky, kariérové kotvy, pedagogická profese

Abstract: Employment represents an important part of many people's lives. In order to achieve satisfaction in life and at work, it is assumed that people choose and then work in such areas that meet their basic needs. During professional career the picture of those needs is consolidated and reflected in the perspective of own talents and abilities, motives, attitudes and values associated not only with the professional career, but also off-the-job life. The present research focused on monitoring the attitudes, values and motives of pre-service teachers in the Czech Republic. To obtain the necessary data we used a career anchor questionnaire developed by E. H. Schein and Personality questionnaire NEO Five factor Inventory. The sample consisted of 465 pre-service teachers. The results suggest that pre-service teachers belong to a group who predominantly have a need to combine career and their lifestyle, which plays an important role in the balance between work and private (family) life. These individuals often prefer personal life. Another important need is to work for 'reliable' organizations (often government), which provide a degree of certainty which these people also look for. The results provide further evidence that Conscientiousness is related to the Life style anchor and Neuroticism in related to Security anchor.

Keywords: Employment, attitudes, values, motives, career anchors, personality

1. Úvod

Souvislost mezi osobnostními rysy a volbou typu školy (studia), výběrem povolání či konkrétního zaměstnání je zkoumána již delší dobu a stále jde o aktuální výzkumnou oblast (Goldschmid, 1967; Järnlstörn, 2000). Existují výzkumy, které prokazatelně dokládají existenci osobnostních předpokladů pro dobrou profesní identifikaci a angažovanost v pedagogickém povolání (Kelly & Northrop, 2015). Některé z osobnostních rysů se váží k pracovnímu uspokojení, což je předpokladem pro dobře odváděnou práci a vytrvání v náročné profesi, jakou je i učitelství (Judge, Heller, & Mount, 2002).

Je to nejen studium, ale především práce samotná, která bývá spojena s plněním povinností, což slouží jako prvek podílející se na formování osobnosti člověka. Je to pracovní činnost umožňující rozvoj schopností (zejména pracovních), utváření postojů, charakterových i volných vlastností, vymezování zájmů a hodnot jedince. Pravidelná pracovní aktivita navíc napomáhá smysluplnému uspořádání každodenních činností; napomáhá při strukturaci času (Mayerová & Růžička, 2001; Bedrnová, Nový et al, 2004).

Po nástupu do zaměstnání si začíná jedince budovat svou pracovní či profesní kariéru, odrážející budování pracovního postavení, uplatnění, získávání zkušeností a využití vlastního osobního potenciálu. Dá se říci, že pracovní kariéra, kromě jiného, vystihuje postoje pracovníka, jeho zkušenosti a osobnostní růst. Do kariéry každého člověka zasahuje větší či menší množství vlivů, které mohou kariéru ovlivnit. Přesto lze tvrdit, že pracovní kariéra má v životě jedince určitý směr a smysl. Jak již bylo zmíněno, pracovní dráha by měla vést nejen k dosažení pracovní pozice, ale taktéž umožnit uspokojování důležitých potřeb člověka (Bělohávek, 1994). Odborná literatura přináší poznatky o vývoji a funkci profesní kariéry v podobě teorií kariéry. Tři známé teoretické přístupy popisuje ve své publikaci např. Bělohávek (1994). První je obecná typologie motivace podle D. C. McClellanda, v níž jsou pracovníci rozděleni na základě tří potřeb; jedinci s vysokou potřebou výkonu, s vysokou potřebou afiliace a vysokou potřebou moci. Druhou je J. Hollandova teorie, kde jsou jedinci děleni do šesti typů osobnosti s orientací na určitý životní styl (event. profesního prostředí); typ realistický, zkoumavý, sociální, konvenční, podnikavý a typ umělecký. Třetí teorií je utváření kariérové kotvy. Autor, posledně jmenované teorie, E. H. Schein přichází s názorem, že si každý člověk po nástupu do zaměstnání vytváří tzv. kariérovou kotvu. Třetímu pojetí vývoje kariéry se budeme v další části článku podrobněji věnovat, neboť pro zjišťování potřeb, hodnot a postojů, souvisejících s profesí českých učitelů, jsme použily dotazník jmenovaného autora.

V souvislosti s profesní kariérou je třeba ještě poznamenat, že od konce druhé poloviny 20. století dochází v důsledku zvýšeného tempa ekonomických změn a změn na trhu práce k některým významným proměnám v oblasti vývoje pracovní kariéry lidí (požadavky na kvalifikaci pracovníků, týmová práce, větší zatížení pracovníků apod.). Mění se povaha jednotlivých zaměstnání (větší tlak na přizpůsobení se rychlým změnám a nárokům, nutnost vypořádat se s nejistotou, tlak na flexibilitu pracovníků atp.). Někteří autoři (např. Arnold et al., 2007) upozorňují, že různorodost profesní kariéry a s tím spojená náročnost jejího řízení se stává v těchto podmínkách obtížnější nejen pro jedince, ale i pro organizace.

Nastíněné změny se nevyhnuly ani učitelské profesi. Oblast pedagogické vědy tzv. „teorie učitelské profese“ formuluje požadavky na práci učitele; požadavky znalostní, etické, požadavky identity, autonomie v rozhodování, odpovědnost, kreativita při výkonu praxe, nové požadavky na profesionalitu učitelství, přináší nový model profesní přípravy učitelů, podílí se na vytváření standardů profesní způsobilosti (Průcha, 2009). Učitelská profese může být nahlížena ze tří úrovní; individuální, společenské a kvalifikační. Každá úroveň nese s sebou požadavky na potřeby, hodnoty a nároky, které se mohou měnit v průběhu profesní dráhy. Ta probíhá v několika etapách od motivace stát se studentem učitelské profese, přes fázi studia, absolvování vysoké školy, profesní start, profesní stabilizaci a u některých až po profesní vyhasínání či vyhoření. Zkušeným profesionálem se jedinec stává zhruba po pěti i více letech praxe, avšak vzhledem k náročnosti učitelské profese patří toto povolání mezi nejohroženější ve výskytu syndromu vyhoření (Průcha, 2002, 2009).

2. Osobnost a kariéra

Sledování osobnostních rysů ve spojitosti s pracovním uplatněním či pracovní spokojeností je, jak bylo výše zmíněno, naplní mnoha výzkumů provedených v minulosti i době nedávné. Výzkumníci se snažili a snaží o zjištění významu osobnostních faktorů jako prediktorů dobrých pracovních výsledků, pracovní spokojenosti a úspěchu, řízení pracovního výkonu, angažovanosti či vyhoření (např. Judge & Zapata, 2015; Wille et al., 2013; Kim, Shin & Swanger, 2009; Alarcon, Eschleman & Bowling, 2009). Např. studie provedená autory Barrick a Mount (1991) odhaluje významné rozdíly mezi osobnostními rysy a úspěchy v profesní oblasti. Za významná zjištění, která vyplynula ze studie, je považováno odhalení osobnostních rysů, které mohou být nezbytné pro úspěch v určité profesi, avšak v jiné profesní oblasti nemusí mít na úspěch vliv.

Soulad mezi typem osobnosti a správně zvoleným pracovním prostředím popisuje také Holland (1996). Nedostatek této shody posléze vede k nespokojenosti jedince. Pracovní nespokojenost může vést ke kontraproduktivnímu chování v zaměstnání a fluktuaci zaměstnanců (Kelloway et al., 2010; Hom & Kinicki 2001).

Ačkoliv lze nežádoucí dopad na chod pracoviště snížit pečlivě promyšleným vybudováním vhodného pracovního prostředí, je to především osobnost jedince (jeho zájmy, postoje atd.), její stabilita v čase, která ovlivňuje výběr profese (Low et al., 2005; Lubinski, Benbow & Ryan 1995). Osobnost se tak stává významným prostředníkem pro pracovní úspěch, pracovní spokojenost a omezení negativních dopadů na jedince i firmy (MacLane & Walmsley, 2010).

Poměrně častým nástrojem používaným při podobných výzkumech u nás i v zahraničí bývá osobnostní model Big Five. Za pomoci tohoto dotazníku zjistili Loveland a kol. (2016) u souboru uměleckých pracovníků, mimo jiné, pozitivní souvislost mezi uspokojením v práci a emoční stabilitou (neuroticismus), extravertí a otevřeností. Meta-analýza studií ukázala podobnou souvislost

mezi pracovní spokojeností a osobnostním rysem, tentokrát však svědomitostí (Judge & Ilies, 2002). V dalším výzkumu, taktéž za využití osobnostního inventáře Big Five, sledujícím skupinu 363 manažerů ze soukromého sektoru, prokázali Arora a Randnekar (2016) pozitivní souvislost mezi svědomitostí a kariérovou identitou, otevřeností a kariérovou identitou, pružností a schopností kariérního plánování a rysem přívětivost a kariérním plánováním. V jiné studii sledující vztahy mezi osobnostními charakteristikami a pracovní přizpůsobivostí bylo zjištěno, že optimismus je prediktorem schopnosti jedince vnímat pozitivně vlastní potenciál a vyrovnávat se s nároky pracovních úkolů a vypořádat se s novými i nenadálými pracovními povinnostmi, které mohou mít vliv na změnu kariérních plánů (Buyukgoze-Kavas, 2016).

Souvislost mezi motivačními typy jedinců a jejich kariérovými kotvami byla předmětem dalšího výzkumu. Autoři zde prokázali souvislost mezi kotvami a kariérovými hodnotami – například kotvou Služba a zaměřením na výkon související s demonstrací způsobilosti k práci, kotvou Autonomie a potřebou životních změn a výzev, mezi kotvou Jistota a harmonií a stabilitou ve společnosti a vztahem k sobě, dále mezi kotvou Služba a porozuměním, vděčností a snahou chránit blaho všech lidí a přírody včetně posilování blaha nejbližší skupiny, a mezi kotvou Životní styl a potřebou harmonie a stability ve společnosti, vztahů se sebou samým a potřebou chránit blaho lidí a přírody (Silva et al., 2016). Signifikantní vztah mezi kariérovou kotvou Výzva a tendencí k fluktuaci a vnímaným kariérovým platů popisuje výzkum Yueran a Liu (2015). Výsledek ukázal, že u jedinců s důrazem na kotvu Výzva významně stoupal záměr ke změně (fluktuaci) a vnímaného kariérového platů.

Preferenci kariérních hodnot a postojů mezi učiteli zjišťovali Surgeliene a Stanisauskiene (2009). Z šetření vyplynulo, že nejčastějšími kariérovými kotvy byly Jistota a Služba. Často se taktéž mezi učiteli objevovala volba kariérové kotvy Technicko-funkční kompetence. Naopak nejméně preferované či důležité se ukázaly hodnoty a motivy, které jsou zahrnuty do kotvy Manažerská kompetence.

3. Koncept vytváření kariérové kotvy podle E. H. Scheina

Koncept kariérových kotev vypracoval autor na základě dlouhodobého výzkumu (Schein, 1990, 1996; Evans, 1996; Feldman & Bolino, 1996). Autor se při vytváření uvedeného konceptu zaměřil, po dobu několika let, na vývoj kariéry u vybraných manažerů. Uskutečnil rozhovory se stovkami lidí v různých stádiích jejich kariéry. Získané údaje poté využil pro sestavení konceptu a popisu jednotlivých kariérových kotev, které představují sebezpojetí jedince v oblasti pracovní kariéry. Schein (1990) původně popsal pět kotev (kotva Technicko-funkční kompetence, Obecná manažerská kompetence, Jistota a stabilita, Podnikatelská kreativita, Autonomie) a následně přidal další tři (Služba, Výzva a Životní styl).

Kariérová kotva zahrnuje tři základní složky: vlastní obraz talentu a schopností, utvářeného na základě úspěchu v pracovních situacích, obraz motivů a potřeb formovaný na základě sebezpoznání v reálných situacích a zpětné vazby od ostatních a vlastní obraz postojů a hodnot, který je utvářen při střetávání s normami a hodnotami organizace i vykonávané práce. Ačkoliv jsou všechny kotvy založeny na potřebách, motivech a hodnotách jedince, odráží jeho talent a schopnosti, liší se v tom, jak jsou uvedené složky propojeny a do jaké míry jsou zastoupeny. Kotvy zdůrazňující talent (Technicko-funkční kompetence, Obecná manažerská kompetence, Podnikatelská kreativita) se zaměřují na druh vykonávané práce a potřeby orientované na úspěch a výkon. Kotvy zaměřené především na potřeby (Jistota a stabilita, Autonomie a Životní styl) jsou založeny na ochotě jedinců strukturovat svůj pracovní život tak, aby mohl člověk i nadále uspokojovat své osobní potřeby spojené s mimopracovním životem. Nakonec kotvy založené na hodnotách (Služba a Výzva) odráží především identifikaci jedince se svou profesí (Feldman & Bolino, 1996).

Schein (1990) vytvořil osm kariérových kotev na předpokladu, že jak si jedinci postupně utváří na sebe náhled, jsou schopni lepšího racionálního posouzení vhodnosti volby v oblasti své kariéry. Kariérová kotva („vnitřní cesta“) může tak být dominantním faktorem, který řídí nejen výběr povolání, ale posléze i konkrétního zaměstnání. K tomuto procesu, který trvá několik let, napomáhají životní i pracovní zkušenosti umožňující postupné poznávání sebe sama. Zformované pracovní sebezpojetí působí jako stabilizující síla a ve většině případů zůstává neměnné. Jak jsme již zmínily, kariérová kotva má vliv nejen na volbu kariéry, ale také na rozhodování v případě, že jedinec své zaměstnání mění. Jde o sílu působící při volbě povolání, zaměstnání, volbě pracovního prostředí, ale taktéž ovlivňující pohled jedince na vlastní budoucnost. Na skutečnost, že kariérová kotva slouží jako důležitý základ pro volbu povolání a profesního rozvoje, upozorňují i jiní autoři (např. Guan, Wen et al., 2014).

Termínem kotva se snažil autor upozornit na podobnost s kotvou u lodi, která stejně jako kariérní síla omezuje pohyb lodí. Kariérová kotva vystihuje fixaci jedince k pracovnímu sebezpojetí. Změnit či uvolnit toto omezení vyžaduje úsilí, a jak uvádí Schein (1996), dramatické změny v kariérovém ukotvení lidí nelze očekávat.

V následující části článku přiblížíme jednotlivé kariérové kotvy tak, jak je představil samotný autor.

Kotva Technicko-funkční kompetence: učení se novým dovednostem a získávání nových znalostí. Technická nebo funkční kompetence představuje motivaci stát se odborníkem a dokázat řešit pomocí získaných znalostí problémy a dělat správná odborná rozhodnutí. Primární je zájem o obsah práce, kariéra je plánována v rámci vlastní odbornosti. Zájem o obecnou manažerskou pozici tito lidé nemívají. Příležitost pro zdokonalení v odborné oblasti bývá upřednostňována i před finanční odměnou či možností pracovního postupu – není-li to spojeno s odborností (Schein, 1996).

Kotva Manažerská kompetence (obecná manažerská kompetence): přebírání zodpovědnosti, vedení a řízení druhých lidí při plnění organizačních úkolů. Lidé s touto kotvou usilují o povýšení do vyšších manažerských funkcí. Dosažení takovéto funkce se pro ně stává měřítkem vlastního úspěchu podobně jako finanční ocenění. Vedení a řízení a s tím spojené řešení krizových situací bývá pro tyto jedince stimulující faktor. Na rozdíl od lidí s technicko-funkční kompetencí vnímají odbornou práci jako předstupeň k obecnému managementu (Schein, 1996).

Kotva Jistota (stabilita): v popředí je potřeba stabilního a pravidelného zaměstnání bez rizika. Preference takových zaměstnavatelů, kteří poskytují firemní výhody v podobě např. příspěvku na rekreaci, důchodové zabezpečení, kteří nabízí dlouhodobé zaměstnání. Pro pocit jisté budoucnosti jsou ochotni přizpůsobit se hodnotám a normám organizace, být obětavými zaměstnanci. Součástí této kotvy může být také jistota geografická, kdy jedinci radě upřednostní zaměstnání v určité lokalitě bez ohledu na obsah vykonávané práce. V případě kotvy Jistota (stabilita) se v literatuře hovoří buď o dvousložkové kotvě, nebo je zeměpisná (geografická) jistota považována za další, devátou kotvu (např. Crepeau, Crook, Guslar & McMurtrey, 1992; Igbaria & Baroudi, 1993; Nordvik, 1996).

Kotva Kreativita (Podnikatelská kreativita, podnikavost): orientace na obchodní aktivity za účelem vytváření zisku. U jedinců s touto kotvou je dominantní potřeba být kreativní, potřeba vymýšlet nebo vyvíjet nové produkty, služby či výtvary nebo provozovat své vlastní podnikání. Rutinní povinnosti nejsou jejich doménou (Schein, 1996).

Kotva Autonomie (autonomie a nezávislost): mít možnost dělat vlastní rozhodnutí s minimálním dohledem, vykonávat práci po svém. Lidé s touto kotvou hledají pracovní příležitosti, kde mohou pracovat vlastním tempem, na základě vlastního rozhodnutí, bez organizačních omezení (pravidla a nároky organizace vnímají jako omezující). Potřebují být při výkonu své profese nezávislí. Organizační kulturu považují za restriktivní, iracionální, zasahující do soukromí. Oproti lidem s kotvou kreativita je jejich cílem dosažení nezávislosti a svobody v kontrole vlastních aktivit (Schein, 1996).

Kotva Služba (oddanost věci) pomoc druhým lidem či obecně společnosti. Tuto kotvu lze nalézt u lidí, kteří se orientují především na pomoc druhým a tuto „službu“ pro lidi či společnost upřednostňují často před vlastními zájmy. Oceňují zaměstnání, které vnímají jako prospěšné a hodnotné pro ostatní. Rozhodují se více podle vnímané užitečnosti vykonávané práce, než podle vlastních dovedností (Schein, 1996).

Kotva Soutěž (pravá výzva): práce na ambiciózních cílech v konkurenčním prostředí. Jedinci s touto kotvou hledají neustále nové pracovní výzvy, kde mohou překonávat nebo řešit složité problémy. Jsou stimulováni hledáním zaměstnání, které nabízí možnost soutěže s úspěšnými či podobně orientovanými jedinci. Pokud vnímají pracovní prostředí a úkoly s ním spojené jako nudné, zaměstnání opouští. Prioritou je spíše náročná výzva a posléze vítězství než obsah práce samotné (Schein, 1996).

Kotva Životní rovnováha (životní styl): schopnost a možnost oddělit a udržet pracovní požadavky od soukromých a rodinných potřeb. Osoby, které mají dominantní kotvu Životní styl, potřebují integrovat svou kariéru do osobního života. Potřebují skloubit pracovní povinnosti s osobními a rodinnými zájmy. Ačkoliv chtějí dobré a smysluplné zaměstnání, potřebují však mít možnost užívat si i soukromého života. Preferují spíše flexibilní pracovní dobu a vyhledávají organizace, které respektují význam a možnosti rodinného a osobního života, které zohledňují mimopracovní role. Možnost práce na částečný úvazek, pružná pracovní doba, práce z domova či možnost poskytnutí rodičovské dovolené jsou hodnoty, které zvažují při výběru organizace. Jsou ochotni vzdát se kariérního postupu, pokud by z něj vyplývaly požadavky narušující uvedené potřeby spojené se soukromou sférou (Schein, 1996).

Podle Scheina (1996) u lidí dominuje převážně jedna kotva. Je pravděpodobné, že pro některé profese může být typická dominance jedné kotvy. Přesto není výjimkou, že v určité profesní oblasti lze najít jedince s rozdílnými kotvami. Se změnami v organizačních podmínkách firem, změnami ekonomického prostředí se pojí rozmanitost či naopak omezení možností nabízených benefitů firem a pracovních podmínek. Tyto změny nahrávají nebo odrazují jedince zakotvené v různých kariérových kotvách. Tím jak firmy přestávají garantovat pracovní jistoty, otvírají se příležitosti spíše pro jedince zakotvené například v autonomii oproti těm, pro něž je jistota dominantní hodnotou. Tito jedinci se musí s nastalou situací vyrovnávat či hledat pracovní příležitosti v oblastech, kde

jsou požadované jistoty nabízeny (např. státní sektor). Autor dále upozorňuje na stoupající zastoupení kotvy životní styl. Tento nárůst zaznamenali i další výzkumníci (Cennamo & Gardner, 2008). Vysvětlením stoupajícího trendu může být nástup generace Y do pracovního procesu. Jedinci spadající do této kategorie bývají charakterizováni mimo jiné i tím, že se více zajímají o osobní a rodinný život, hledají možnost zaměstnání s flexibilní pracovní dobou a odmítají práci obětovat vlastní soukromí.

V Scheinově modelu se předpokládá, že jedinci mají pouze jednu skutečnou (dominantní) kotvu a ta je neměnná (Shein, 1996). Feldman a Bolino (1996) analyzovali Scheinovu studii a zjistili, že až třetina respondentů měla kariérní profil zastoupený primární i sekundární kotvou. K podobným výsledkům došli i další autoři. Z jejich šetření vyplynulo, že cca 30 % respondentů nemělo jen jednu dominantní kotvu (Martineau, Wils & Tremblay, 2005). Jedním důvodem výskytu více významných kariérových kotev může být skutečnost, že některé kotvy prezentují podobné hodnoty. Dalším důvodem výskytu více významných kotev mohou být nedostatečné zkušenosti, které zatím neumožnily, aby si jedinec plně uvědomil své priority.

Nejdůležitějším pro uplatnění a úspěch jedince ve světě práce se jeví soulad mezi kariérovým zakotvením a vykonávanou prací, který je základem spokojenosti s pracovní, ale i mimopracovní oblastí života (Feldmanem a Bolinem, 1996). O uplatnění a úspěchu tak rozhoduje znalost vlastních hodnot, motivů a potřeb (kariérová kotva) a schopnost posoudit požadavky konkrétního zaměstnání, ochota přijmout odpovědnost za sebe a učit se ze svých vlastních zkušeností i zkušeností jiných lidí (Schein, 1996).

4. Výzkumný soubor a výzkumná metoda

Cílem našeho šetření bylo sledování postojů, hodnot a motivů (preferance kariérových kotev) v souvislosti s osobnostními rysy u studentů učitelských oborů a jedinců, kteří již působí v pedagogické praxi, případně si své vzdělání v oboru dokončují či zvyšují.

Soubor respondentů je tvořen 473 probandy, 408 žen (86,3 %, prům. věk 26 let) a 65 muži (13,7 %, prům. věk 25 let). 248 (52,4 %) probandů studuje, 206 (43,6 %) studuje a současně již pracuje v oboru a 19 (3,3 %) pracuje a svou profesí odborně zvyšuje. Výzkumné šetření proběhlo během roku 2016.

Pro zjištění postojů, hodnot a motivů jsme využily Scheinův dotazník kariérových kotev (Career Orientations Inventory - COI, 1990), kde autor rozlišuje osm kotev: Technicko-funkční kompetence, Manažerská kompetence, Jistota (stabilita), Podnikatelská kreativita, Autonomie (nezávislost), Služba, Soutěž, Životní rovnováha. Dotazník obsahuje čtyřicet položek (tvrzení) popisujících okolnosti vztahující se k pracovní kariéře a chování pracovníka. Probandi se k jednotlivým položkám vyjadřují na šesti-bodové škále od 1 (nikdy pro mne neplatí) do 6 (vždy pro mne platí). Nejvyšší počet bodů představuje dominantní kariérovou kotvu, druhý nejvyšší počet představuje sekundární kariérovou kotvu. Obě kotvy ukazují na hodnoty, postoje a motivy, které hrají nejvýznamnější roli ve výběru a směřování pracovní kariéry jedince. Uvedený dotazník byl před použitím se svolením autora přeložen a bylo využito metody zpětného překladu, přičemž jednotlivé verze překladu byly porovnány s ohledem na jazykovou a kulturní odlišnost.

Druhým nástrojem pro sběr dat byl standardizovaný osobnostní inventář Big Five upravený do české verze (Hřebíčková & Urbánek, 2001). Celý inventář obsahuje 60 tvrzení a probandi se vyjadřují u každého tvrzení na pěti stupňové škále od 0 (vůbec nevystihuje) přes 2 (neutrální) po 4 (úplně vystihuje).

Vzhledem k neparametrickému rozložení dat byly použity neparametrické statistické metody, pro zjištění souvislostí mezi osobnostními dimenzemi Big Five a Kariérovými kotvami byly využity Spearmanovy korelace. Reliabilitu testu Kariérových kotev jsme testovaly pomocí koeficientem Cronbachovo alfa ($\alpha=0,74$).

5. Výsledky

Následující výsledky prezentují průměrné dosažené skóre a standardní odchylky u kariérových kotev. Z tabulky 1 je patrné, že nejvyššího průměrného skóru dosahovala kotva Životní styl (LS) následovaná kotvou Služba (SD). Nejméně preferovanou kotvou byla Manažerská kompetence (GM). Průměrné hodnoty a standardní odchylky v jednotlivých dimenzích dotazníku Big Five získané u souboru probandů jsou uvedeny v tabulce 2.

Tabulka 1: Průměrné hodnoty a standardní odchylky kariérových kotev u celého souboru N=473

N=473	LS	AU	SS	TF	GM	EC	SD	CH
Průměr	22,46	17,14	19,12	17,38	12,06	15,94	19,75	15,82
SD	4,49	4,61	3,96	3,65	4,06	4,84	4,85	4,38

Životní styl (LS), Autonomie (AU), Jistota (SCS), Technicko-funkční kompetence (TF), Manažerská kompetence (GM), Kreativita (EC), Služba (SD) a Soutěž (CH.)

Tabulka 2: Průměrné hodnoty a standardní odchylky v dimenzi Big Five u celého souboru N=473

N=473	Neuroticismus	Extraverze	Otevřenost	Přívětivost	Svědomitost
Průměr	24,72	29,69	27,19	31,04	31,30
SD	7,81	6,73	6,27	5,79	6,35

Následujícím krokem bylo zjištění souvislostí mezi osobními rysy a kariérovými kotvami. Výsledky ukazují na nízký negativní významný vztah mezi emoční stabilitou (neuroticismus) a kotvou Jistota (SS) a dimenzí Svědomitost a kotvou Životní styl (LS) – Tabulka 3.

Tabulka 3: Korelace mezi kariérovými kotvami a faktorů Big Five u celého souboru N=473

	Neuroticismus	Extraverze	Otevřenost	Přívětivost	Svědomitost	Věk
LS	0,05	-0,05	-0,01	0,01	-0,12*	-0,15*
AU	0,00	0,02	0,03	0,06	-0,05	0,06
SS	-0,09*	0,05	-0,03	0,03	0,05	-0,02
TF	0,01	0,00	0,02	-0,01	-0,07	-0,08
GM	0,03	-0,02	0,04	0,04	-0,00	-0,11*
EC	0,02	-0,04	0,02	-0,03	-0,08	-0,04
SD	-0,01	-0,03	-0,07	-0,02	-0,06	-0,12*
CH	-0,02	-0,01	-0,00	-0,04	-0,03	-0,02

* $p < .05$, Životní styl (LS), Autonomie (AU), Jistota (SCS), Technicko-funkční kompetence (TF), Manažerská kompetence (GM), Kreativita (EC), Služba (SD) a Soutěž (CH.)

6. Diskuse

V našem výzkumu jsme se zaměřily na sledování preference kariérových kotev, jakožto ukazatelů postojů, hodnot a motivů vztahujících se k pracovní činnosti v souvislosti s osobnostními rysy u skupiny studentů učitelských oborů a jedinců, kteří již působí v pedagogické praxi, případně si své vzdělání v oboru dokončují či zvyšují.

Naše pozornost se obracela především na nejčastěji preferované kotvy, neboť ty jsou základním nositelem hodnot utvářejícím pracovní sebepojetí. Zjištěné preference kariérových kotev u sledovaného souboru v podstatě koresponduje i se zjištěními některých zahraničních výzkumů (DeLong, 1987; Tan & Quek, 2001; Surgeliene & Stanisauskiene, 2009; Dumitrescu, 2009).

Také v případě našeho šetření se ukázalo, že učitelé nejčastěji preferují hodnoty, které jsou shrnuty v kariérové kotvě Životní styl (LS). Jedinci s touto kotvou preferují možnost mít práci, která jim umožňuje propojit osobní život s pracovní kariérou. Jedná se spíše o jedince, kteří nemusí být ambiciózní, ale snaží se podřídit či skloubit pracovní aktivity s rodinnými či osobními potřebami a to i na úkor finančního příjmu.

Druhou nejčastější a významnou kotvou se ukázala kotva Služba (SD). Hodnoty a motivy spojené s touto kotvou jsou zaměřeny na potřebu zlepšení světa prostřednictvím lidské práce. Lidé, kteří mají tuto kariérovou kotvu, vnímají, že mít úspěch je dobré tehdy, pokud vědí, že udělali něco důležitého pro ostatní (Schein, 1996). Tyto hodnoty bývají důležitější než odborné dovednosti či požadavky. Peníze taktéž nehrají v těchto jedinců důležitou roli. Učitelé s touto kotvou bývají váženi pro svou schopnost přiblížit se dětem různého věku, ale i dospělým. Tato kotva ukazuje také na potřeby překonávat překážky, čelit konkurenci či řešit problémy pro dobro věci samé (Surgeliene & Stanisauskiene, 2009).

Kotva Služba (SD) je, jak je patrné z tabulky 1, těsně následována kotvou Jistota (SS), která představuje potřebu lidí zakotvit v takovém zaměstnání, které ji poskytuje kariérovou stabilitu a pocit bezpečí (zabezpečení), což je pro ně velice důležité. Získané zaměstnání je způsob jak se zajistit pro život. Práce je prostředkem sociálního zabezpečení (v pozdějším věku zajištění důchodu). Samotné povolání není pro ně základním aspektem uspokojení. Budou-li muset dělat kariérní rozhodnutí, přikloní se spíše k organizaci, která nabízí vyhledávanou jistotu. Součástí této kotvy jsou i potřeby a hodnoty spojené s jistotou zeměpisnou. Upřednostňování zaměstnání ve známé organizaci, ve známém prostředí, může být sice umocněno tím, zda má jedinec rodinu či je sám, přesto preference organizace, v níž pracují již delší dobu, je pro tyto lidi typická. Jak naznačují podobné výzkumy, učitelé zakotveni v Jistotě (SS) mívají např. obavy ze změny zaměstnání, neboť každá změna je zdrojem určité ztráty dosavadních jistot (není jisté, zda si člověk zvykne na nové prostředí, na novou školu). Pocit jistoty může těmto lidem přinést ale i úspěch v pracovní kariéře, který subjektivně vnímané bezpečí zvyšuje. Lidé s touto kotvou bývají popisováni jako obětaví a loajální zaměstnanci (Schein, 1996, Surgeliene & Stanisauskiene, 2009).

Jako vysvětlení pro nejčastější preferenci zmíněných kotev se může nabízet sama učitelská profese, v níž dominantní počet pracovníků tvoří ženy. Uvedené hodnoty, potřeby či motivy jsou ženám jistě blízké, zejména, jde-li o ženy, které mají či plánují rodinu. Jde-li o kariérovou kotvu Životní styl, je sporné, zda je typická pro ženy nebo neexistuje jasný vztah mezi pohlavím a životním stylem (Radu et al., 2016). Na tuto otázku odpovídají výsledky nedávné studie, kde autoři podpořili myšlenku, že ženy jsou skutečně více orientovány na hodnoty obdobné s kotvou Životní styl ve srovnání s muži (Williams, Grobler a Grobler, 2014).

Další možné vysvětlení nabízí úvaha o hodnotách generace Y, kam naši respondenti převážně spadají. Jednou z charakteristik této generace bývá uváděna preference flexibilní pracovní náplně, aby se jedinci mohli věnovat svým osobním cílům a potřebám (Cennamo & Gardner, 2008). Za pozornost stojí taktéž úvaha, že na pedagogické školy se apriori nehlásí jedinci primárně zaměřeni na výkon, soutěživost a potřebu moci a řízení druhých lidí. Tomuto vysvětlení odpovídá i další zjištěná skutečnost, kdy nejméně preferovanými hodnotami, potřebami a motivy u sledovaného souboru učitelů byly ty, které jsou popisovány v kotvě Manažerská kompetence. Vedení a řízení druhých lidí, touha po vyšší manažerské pozici, finanční ohodnocení a míry odpovědnosti za výsledky firmy jako měřítko vlastní úspěšnosti apod. nejsou pracovními hodnotami, které naše skupina učitelů považuje za své priority, naopak jde o hodnoty, kterých jsou ochotni se v případě potřeby vzdát. Je pravdou, že uvedené pracovní možnosti učitelské profese spíše nenabízí a proto je pravděpodobné, že jedinci s manažerskými ambicemi se ke studiu učitelství zřejmě nehlásí. Pokud si přeci jen člověk v průběhu kariéry uvědomí, že ony ambice mu jsou blízké, je předpoklad, že ze školství odejde (Schein, 1996, Surgeliene & Stanisauskiene, 2009).

Znalost preferovaných hodnot, postojů a motivů, které učitelé mají je významným ukazatelem pro další možnosti jejich osobnostního rozvoje. Zejména v době, kdy školství prochází významnými reformami, které kladou větší nároky na úspěšné zvládnutí náročného povolání i osobnost učitelů, by stálo za zvážení rozvíjet i takové hodnoty a postoje, které jsou zahrnuty i v jiných kotvách např. Autonomii, ale i v Manažerské kompetenci.

Souvislost mezi osobnostními rysy a kariérovými kotvami byla v našem šetření prokázána u kotvy Životní styl (LS) a osobnostní dimenzí svědomitost a kotvou Jistota (SS) a dimenzí neuroticismus. U obou nalezených vztahů byla zjištěna slabá negativní souvislost, přesto se jednalo o souvislost na úrovni statistické signifikantnosti. V případě první souvislosti lze opakovat úvahu, že náš soubor je tvořen převážně jedinci Generace Y, kteří nevyznávají, respektive nepreferují oddanost organizaci a pracovní nasazení. Zodpovědnost vůči organizaci musí být pouze v takové míře, aby byla v souladu s hodnotami osobními nebo rodinnými. Navíc se jedná v našem případě o soubor tvořený převážně ženami a budoucími či stávajícími učiteli, pro něž zmíněná úvaha může taktéž platit, a to i z důvodu, že školství stejně kariérní postup většinou a většinu pracovníků nenabízí. Náš výsledek v podstatě koresponduje s výzkumem Silva et al, (2016), který popisuje souvislost mezi kariérovou kotvou Životní styl (LS) a typem jedinců, pro něž je charakteristické uznávání takových hodnot jakými jsou porozumění druhým, vděčnost a ochrana blaha a zdraví lidí i přírody.

V případě druhého prokázaného vztahu, který ukazuje na souvislost mezi neuroticismem a kotvou Jistota (SS) se zdá, že jedinci emočně spíše vyrovnaní, klidní, méně úzkostní, ochotní se přizpůsobovat, preferují zaměstnání, jež by jim mohlo umožnit zachovat si psychickou stabilitu. Ačkoliv je práce ve školství značně psychicky náročná, jde o zaměstnání, které neklade důraz na kariérní ambice. Většinou se jedná o stabilní „jisté“ povolání, a to i po stránce finanční, vyžadující spíše obětavé vykonavatele stanovených povinností a příkazů. Jak jsme zmínily v případě předchozí korelace, také u tohoto výsledku mohla hrát roli příslušnost většiny probandů ke Generaci Y. Učitelská profese se může uchazečům o toto povolání, ale i těm, kteří zde již pracují, jevit jako časově méně náročné zaměstnání, kde mohou skloubit mimopracovní hodnoty a potřeby s pracovními povinnostmi.

Znalost preferovaných hodnot, postojů a motivů, které učitelé mají je významným ukazatelem pro další možnosti jejich osob-

nostního rozvoje. Zejména v době, kdy školství prochází významnými reformami, které kladou větší nároky na úspěšné zvládnutí náročného povolání i osobnost učitelů, by stálo za zvážení, jak jsme se již zmínily, rozvíjet i takové hodnoty a postoje, které jsou zahrnuty i v dalších kotvách např. Autonomii či Manažerské kompetenci.

Na závěry prezentované v uvedené studii musí být nahlíženo s jistým omezením spojeným s tímto šetřením. Jsme si vědomy, že soubor účastníků výzkumu je pouze z jedné, byť velké, univerzity v ČR. Přesto jde o jedince, kteří geograficky představují populaci z několika regionů země. Rády bychom i nadále v šetření pokračovaly s možností zapojit do výzkumu i další univerzity či vysoké školy a začlenit do výzkumu i další významné proměnné, které by mohly pomoci objasnit, co vede jedince v rozhodování o pedagogické či učitelské profesi. I přes uvedená omezení je naše studie krokem k dosažení zmíněného cíle, avšak s vědomím, že je potřeba další empirické práce v této oblasti výzkumu.

Literatura

- Alarcon, G., Eschleman, K. J., & Bowling, N. A. (2009). Relationships between personality variables and burnout: A meta-analysis. *Work & stress*, 23(3), 244-263.
- Arnold, J. et al. (2007). *Psychologie práce pro manažery a personalisty*. Brno: Computer Press.
- Arora, R., Arora, R., Rangnekar, S., & Rangnekar, S. (2016). Linking the Big Five personality factors and career commitment dimensions: A study of the Indian organizations. *Journal of Management Development*, 35(9), 1134-1148.
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The Big Five personality dimensions and job performance: a meta-analysis. *Personnel psychology*, 44(1), 1-26.
- Bedrnová, E. & Nový, I.: (2004). *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press.
- Bělohávek, F. (1994). *Osobní kariéra*. Praha: Grada.
- Buyukgoze-Kavas, A., Duffy, R. D., Güneri, O. Y., & Autin, K. L. (2014). Job satisfaction among Turkish teachers: Exploring differences by school level. *Journal of Career Assessment*, 22(2), 261-273.
- Cennamo, L., & Gardner, D. (2008). Generational differences in work values, outcomes and person organization values fit. *Journal of Managerial Psychology*, 23(8), 891-906.
- Costa, P.T & McCrae, R.R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory and NEO Five-Factor Inventory professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Crepeau, R. G., Crook, C. W., Goslar, M. D., & McMurtrey, M. E. (1992). Career anchors of information systems personnel. *Journal of Management Information Systems*, 9(2), 145-160.
- da Silva, R. C., Trevisan, L. N., Veloso, E. F. R., & Dutra, J. S. (2016). Career anchors and values from different career management perspectives. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 18(59), 145.
- De Long, T. J. (1987). Teachers and their careers: Why do they choose teaching?. *Journal of Career Development*, 14(2), 118-125.
- Dumitrescu, D. M. (2009). Human resources profile in the virtual organization based on the career anchors of Edgar Schein. *Annals of DAAAM & Proceedings*, 755-757.
- Evans, C. (1996). A review of career anchors in use. *European journal of work and organizational psychology*, 5(4), 609-615.
- Feldman, D. C., & Bolino, M. C. (1996). Careers within careers: reconceptualizing the nature of career anchors and their consequences. *Human Resource Management Review*, 6(2), 89-112.
- Goldschmid, M. L. (1967). Prediction of college majors by personality tests. *Journal of Counseling Psychology*, 14(4), 302.
- Guan, Y., Wen, Y., Chen, S. X., Liu, H., Si, W., Liu, Y... & Dong, Z. (2014). When do salary and job level predict career satisfaction and turnover intention among Chinese managers? The role of perceived organizational career management and career anchor. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(4), 596-607.
- Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51(4), 397.
- Hřebíčková, M., & Urbánek, T. (2001). *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Igbaria, M., & Baroudi, J. J. (1993). A short-form measure of career orientations: a psychometric evaluation. *Journal of Management Information Systems*, 10(2), 131-154.
- Järnlström, M. (2000). Personality preferences and career expectations of Finnish business students. *Career Development International*, 5(3), 144-154.
- Judge, T. A., & Ilies, R. (2002). Relationship of personality to performance motivation: a meta-analytic review. *Journal of applied psychology*, 87(4), 797.
- Judge, T. A., & Zapata, C. P. (2015). The person-situation debate revisited: Effect of situation strength and trait activation on the

- validity of the Big Five personality traits in predicting job performance. *Academy of Management Journal*, 58(4), 1149-1179.
- Judge, T. A., Heller, D., & Mount, M. K. (2002). Five-factor model of personality and job satisfaction: A metaanalysis. *Journal of Applied Psychology*, 87, 530–541.
- Kelloway, E. K., Francis, L., Prosser, M., & Cameron, J. E. (2010). Counterproductive work behavior as protest. *Human Resource Management Review*, 20(1), 18-25.
- Kelly, S., & Northrop, L. (2015). Early Career Outcomes for the “Best and the Brightest” Selectivity, Satisfaction, and Attrition in the Beginning Teacher Longitudinal Survey. *American Educational Research Journal*.
- Kim, H. J., Shin, K. H., & Swanger, N. (2009). Burnout and engagement: A comparative analysis using the Big Five personality dimensions. *International Journal of Hospitality Management*, 28(1), 96-104.
- Loveland, J. M., Loveland, K. E., Lounsbury, J. W., & Dantas, D. C. (2016). A Portrait of the Artist as an Employee: The Impact of Personality on Career Satisfaction. *International Journal of Arts Management*, 19(1), 4.
- Low, K. D., Yoon, M., Roberts, B. W., & Rounds, J. (2005). The stability of vocational interests from early adolescence to middle adulthood: a quantitative review of longitudinal studies. *Psychological bulletin*, 131(5), 713.
- Lubinski, D., Benbow, C. P., & Ryan, J. (1995). Stability of vocational interests among the intellectually gifted from adolescence to adulthood: a 15-year longitudinal study. *Journal of applied Psychology*, 80(1), 196.
- MacLane, C. N., & Walmsley, P. T. (2010). Reducing counterproductive work behavior through employee selection. *Human Resource Management Review*, 20(1), 62-72.
- Martineau, Y., Wils, T., & Tremblay, M. (2005). La multiplicité des ancres de carrière chez les ingénieurs québécois: Impacts sur les cheminements et le succès de carrière. *Relations industrielles/Industrial Relations*, 60, 455-567.
- Mayerová, M. & Růžička, J. (2001). *Psychologie v hospodářské praxi*. Plzeň: ZČU.
- Nordvik, H. (1996). Relationships between Holland’s vocational typology, Schein’s career anchors and Myers–Briggs’ types. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 69(3), 263-275.
- Průcha, J. (2002). *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (ed.). (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- Radu, C., Jiroveanu, D., & Costache, G. (2016). An Exploratory Study of Career Anchors in Business Higher Education. *Ovidius University Annals, Series Economic Sciences*, 16(1).
- Schein, E. (2006). *Career Anchors, Third Edition: Participant Workbook*. Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Schein, E. H. (1990). *Career Anchors: Discovering Your Real Values*. Jossey-Bass. San Francisco, California.
- Schein, E. H. (1996). Career anchors revisited: Implications for career development in the 21st century. *The Academy of Management Executive*, 10(4), 80-88.
- Surgeliene, J., & Stanisauskiene, V. (2009). Factors that Determine Teacher’s Career Development in the Context of Educational Reform. *Social Sciences (1392-0758)*, 64(2).
- Tan, H. H., & Quek, B. C. (2001). An exploratory study on the career anchors of educators in Singapore. *The Journal of Psychology*, 135(5), 527-545.
- Wen, Y., & Liu, L. (2015). Career plateau and turnover intention in Chinese employees: career anchor as moderator. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 43(5), 757-766.
- Wille, B., De Fruyt, F., & Feys, M. (2013). Big Five traits and intrinsic success in the new career era: A 15-Year longitudinal study on employability and Work–Family conflict. *Applied Psychology*, 62(1), 124-156.
- Williams, M., Grobler, S., & Grobler, A. (2014). Lifestyle integration-gender based stereotypes: a study on Schein’s career anchors within an ODeL HEI. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 3(2), 1–15.

PERCEPČNĚ-KOGNITIVNÍ UCHOPENÍ RORSCHACHOVA TESTU V SOUVISLOSTI S PSYCHOFYZIOLOGIÍ

PERCEPTUAL-COGNITIVE UNDERSTANDING OF RORSCHACH TEST IN THE CONTEXT OF PSYCHOPHYSIOLOGY

Karolína FRYŠTACKÁ, Roman PROCHÁZKA

Katedra psychologie, Filosofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, Křížkovského 10, 771 80 Olomouc, Česká republika,
k.frystacka@seznam.cz

Abstrakt: V tomto článku se zabýváme psychofyziologickými aspekty Rorschachova testu. Tato empirická studie je pojata jako kvantitativní mapující korelační studie, jejímž cílem je nalézt vztahy či souvislosti mezi výsledky Rorschachova testu a psychofyziologickým prožíváním jedince. Psychofyziologie se zabývá vztahem mezi psychologickými a fyziologickými aspekty jednání. Psychologická data jsme získali pomocí Rorschachovy metody (ROR), hodnoceno CS a biologická data pomocí elektrokardiografie (EKG) a elektrodermální aktivity (EDA). Výsledky studie ukazují vztahy mezi interpretací testu a biologickými daty. U ROR se zaměřujeme pouze na percepční uchopení tabulí. Ukazuje se, že kardiovaskulární aktivita se snižuje při lokalizaci celku (W) v ROR indikující úlevu při vyřešení dané tabule. Z hlediska hodnocení EDA se hladina kožní vodivosti snižuje při lokalizaci bílého prostoru (S) značícího nekonvenční myšlení nebo negativismus, aktivuje se ipsilaterální systém EDA, který je stěžejní pro emocionální zátěž. Naopak lokalizace obvyklých detailů (D) vede ke zvýšení kožní vodivosti a zapojení kontralaterálního systému kognitivního náboje. Přínos těchto měření vidíme v aktuálnosti psychofyziologických studií a v rozšíření projektivní techniky, kterou zde využíváme.

Klíčová slova: psychofyziologie; Rorschachova metoda; percepčně-kognitivní proces; elektrokardiografie; elektrodermální aktivita

Abstract: In this article we deal with psychophysiological aspects of Rorschach test. This empirical study is conceived as a quantitative mapping correlation study, with aim to find a relationship or connection between the results of Rorschach test and psychophysiological experience of the individual. Psychophysiology deals with relationship between psychological and physiological aspects of respondent's behavior. Psychological data was obtained using the Rorschach method (ROR), evaluated using CS and biological data was measured with electrocardiography (ECG) and electrodermal activity (EDA). Results show us that there is a relationship between the test and interpretation of biological data. In ROR we focus only on respondent's evaluation of perceptual boards. It turns out that cardiovascular activity is reduced when the whole table (W) is located in ROR indicating a relief when the table was resolved. In terms of evaluation of the EDA, skin conductance level decreases while locating a white space (S), which refers to unconventional thinking or negativity, ipsilateral EDA system is activated, which is crucial for emotional stress. Conversely localization of conventional details (D) leads to an increase in skin conductance and involvement of contralateral system of cognitive treatment. The contribution of these measurements can be seen in timeliness psychophysiological studies and the prevalence of various psychological methods that we use here.

Key words: psychophysiology; Rorschach test; perception-cognitive process; electrocardiography; electrodermal activity

1. Úvod

V tomto výzkumu na téma Percepčně-kognitivní uchopení Rorschachova testu v souvislosti s psychofyziologií se budeme zabývat psychofyziologickou reaktivitou na tuto projektivní metodu. Fyziologická data získáme pomocí elektrokardiografie a elektrodermální aktivity a psychologická právě pomocí Rorschachova testu. Výzkum je koncipován jako mapující korelační studie, hledající vztahy či souvislosti mezi zmíněnou Rorschachovou metodou a psychofyziologickou reaktivitou jedince. Rorschachova metoda nám nabízí široké možnosti vyhodnocení a interpretace, proto jsme vybrali zatím pouze percepčně-kognitivní uchopení.

Psychofyziologie je dynamicky se rozvíjející věda, jež má obrovský výzkumný potenciál. Tím, že Katedra psychologie na Univerzitě Palackého v Olomouci je vybavena psychofyziologickou laboratoří, tak se tento potenciál snažíme maximálně využít.

2. Teoretické zakotvení výzkumu

Rorschachova metoda patří k nejnámějším a nejpoužívanějším projektivním metodám vůbec. V České republice je Rorschachův test čtvrtou nejpoužívanější diagnostickou metodou (Svoboda, 2013). Novější výzkumy staví tuto metodu dokonce na první místo (Lečbych, 2013). Test prošel mnohaletým vývojem započatým vydáním knihy Psychodiagnostika s podtitulem Diagnostický test založený na percepci v roce 1921. Tímto přinesl Hermann Rorschach metodu, která se později stala celosvětově rozšířeným diagnostickým testem, ale také předmětem mnoha kritik a diskuzí. Nyní jde vývoj kupředu, rozvíjí se nový systém Rorschach Performance Assessment Systém R-PAS, který vznikl na základě Komprehenzivního systému, ale je obohacen integrací výzkumných zjištění (Polák, Obuch, 2011).

V našem výzkumu však využíváme standardní administraci, vyhodnocení a interpretaci dat dle Exnerova Komprehenzivního systému. Z hlediska psychofyziologie ve spojení s Rorschachovou metodou se výzkumníci, stejně jako my, vždy věnují určité části hodnocení tohoto testu. V následujících odstavcích přiblížíme několik studií zabývajících se propojením psychofyziologie a ROR.

Výzkumníci Newmark, Hetzel, & Frerking, 1974, in Momenian-Schneider, Brabender, & Nath, (2009) se na tuto problematiku dívají z komplexnějšího pohledu. Říkají, že se na ROR můžeme zaměřit jako na nestrukturovanou situaci, která takto působí na probandy. Studie se zabývala srovnáním výpovědí dospělých probandů z neklinické populace působením strukturované vs. nestrukturované situace. Psychofyziologická měření méně strukturovaných situací jako je právě ROR ukazují, že administrace tohoto testu vyvolává změny nervového vegetativního systému, které navenek sledujeme jako stres a úzkost.

Jednou z prvních studií propojujících psychofyziologii a Rorschachovu metodu je studie Davise z roku 1960. Davis (1960) poukázal na rozdílnost dvou typů měření za současné administrace ROR. Výsledky ukazují, že obranná reakce v rámci Rorschachova testu souvisí se zvýšenou fyziologickou reaktivitou povrchového měření psychofyziologické aktivity. Naopak vnitřní ukazatele stresové reakce postrádají tyto obrany. Tyto reakce souvisí s vnímáním vlastního těla a případnou manifestací psychosomatických příznaků.

Výzkumníci zkoumali indexy autonomního nervového systému (ANS) a vztah mezi nimi během behaviorálního nabuzení podáním Rorschachova testu. Výsledky ukázaly, že fázická EDA a srdeční frekvence byly synchronizovány ve svém zrychlení. Zároveň bylo zjištěno, že tonická EDA a srdeční frekvence spolu nekorelují (Kettunen, Ravaja, Näätänen, Keskivaara, & Keltikangas-Järvinen, 1998).

Goldfinger, Amdur, & Liberzon (1998) srovnávali autonomní vzrušení v průběhu administrace Rorschachova testu, tedy přesněji u asociační fáze. Tento výzkum byl proveden u veteránů z války trpících posttraumatickou stresovou poruchou (PTSD), ale také u veteránů bez této poruchy. Bylo zjištěno, že odpovědi na ROR mající traumatické obsahy měla pouze skupina PTSD, u těchto odpovědí byla zjištěna zvýšená vodivost kůže (hladina kožní vodivosti SCL) a zrychlený srdeční rytmus (HR). Pacienti s PTSD jsou náchylnější k nabuzení a to zvláště při zažívání stresu a bezmoci.

Výsledky studie Momenian-Schneidera et al. (2009) ukazují, že dospělí participanti zažívají navýšení elektrodermální aktivity při Rorschachově metodě ve srovnání s osobnostním dotazníkem a ukazují nabuzení během testu. V rámci tohoto výzkumu se potvrzuje elektrodermální reaktivita na začátku testu interpretovaná jako reakce na nestrukturovanou situaci a poté zvýšení EDA od osmé tabule ROR. Tento fakt vykládají výzkumníci jako barvový šok. Momenian-Schneider (2009) postuluje ve své dizertační práci, že samotný projektivní materiál ovlivňuje reaktivitu jedince. Kognitivní zátěž Rorschachovy metody je ale mediátorem ovlivňujícím psychofyziologickou reaktivitu.

3. Cíle výzkumu

Jednotlivé výzkumné otázky, které předkládáme dále, jsme sestavili na základě výše zmíněných studií, (Newmark, Hetzel, & Frerking, 1974; Davis, 1960; Kettunen et al., 1998; Goldfinger, Amdur, & Liberzon, 1998; Momenian-Schneidera et al., 2009) které předpokládají vztahy mezi těmito projektivními metodami a psychofyziologickou reaktivitou. Šířeji lze tedy říci, že zkoumáme vztahy nebo souvislosti mezi Rorschachovou metodou a psychofyziologickou reaktivitou, v našem výzkumu reprezentovanou elektrokardiografií (EKG) a elektrodermální aktivitou (EDA).

Náš výzkumný záměr postavený jako mapující korelační studie se pokusí odpovědět na tyto výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1: Jaké existují vztahy nebo souvislosti mezi percepčně-kognitivním uchopením Rorschachovy metody a výsledky elektrokardiografie?

Výzkumná otázka č. 2: Jaké existují vztahy nebo souvislosti mezi percepčně-kognitivním uchopením Rorschachovy metody a výsledky elektrodermální aktivity?

4. Charakteristika výzkumného souboru

Celkem se výzkumu zúčastnilo 22 probandů (N), z toho 12 žen a 10 mužů ve věku od 19 do 23 let, přičemž průměr věkového rozložení je 21 let (SD=1,309). Účastníci výzkumu jsou vysokoškolští studenti převážně z Univerzity Palackého v Olomouci. Nejvíce probandů mělo jako svůj studijní obor zvolenou Výtvarnou tvorbu se zaměřením na vzdělávání na Pedagogické fakultě (5) a Čínskou filologii na Filosofické fakultě (4), dále se ve výzkumném vzorku objevili studenti politologie, ekonomie, žurnalistiky, psychologie, fyziky a fyzioterapie. Chtěli bychom tímto tedy upozornit na určité rozpětí fakult skrze univerzitu. Účastníky jsou tedy studenti nejen pedagogické, filosofické a přírodovědecké fakulty, ale také fakulty tělesné kultury. Dva probandi jsou dokonce z jiných univerzit, z Ostravské univerzity v Ostravě a z Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Výběr účastníků do výzkumu byl proveden pomocí náhodného příležitostného výběru studentů na sociálních sítích.

5. Metodologie výzkumu

Na výzkumné otázky jsme se zaměřili z hlediska zvolení metodologie výzkumu jako na problém kvantitativní. Psychologická data jsme získali vyhodnocením Rorschachova testu a data fyziologická měřením srdeční činnosti probandů a elektrodermální aktivity. Náš výzkum jsme proto pojali jako explorační dané problematiky. Zároveň ale hlavním motivem je zkoumání vztahů či souvislostí v získaných datech, proto by se souhrnně dalo říci, že náš výzkum je korelační mapující studie. Každý účastník absolvoval všechna měření, to znamená, že náš výzkum můžeme také popsat jako vnitrosubjektový design.

5.1 Metody získávání dat

Zdroji získaných dat jsou jedna psychologická metoda, Rorschachův test. U ROR jsme vycházeli ze studia Exnerova Komprehenzivního systému, dle kterého standardně u všech probandů proběhla administrace, skórování i interpretace získaných dat.

Psychofyziologická data jsme získali pomocí zařízení MP 150 BIOPAC, které je součástí vybavení psychofyziologické laboratoře Katedry psychologie na Univerzitě Palackého v Olomouci. Pomocí BIOPACU jsme mohli měřit zároveň srdeční činnost a elektrodermální aktivitu. Software, který zaznamenává data získaná těmito přístroji, se nazývá Acqknowledge 4.3. Je to program patřící k zařízení BIOPAC umožňující pokročilou analýzu naměřených dat. BIOPAC umožňuje rozsáhlá psychofyziologická měření. My jsme si v tomto výzkumu postačili se zapojením modulu měřícího srdeční činnost s názvem ECG 100C a s modulem elektrodermální aktivity EDA 100C.

EKG je měřeno na modulu ECG 100C, který je nastaven na lead II a doporučené přednastavení od firmy BIOPAC je: vzorkovací frekvence 1000 Hz, GAIN: 2000, MODE: NORM, 35 Hz LP: ON, Hp: 0,5 Hz. Při použití tohoto nastavení je ve výzkumu zaručen čistý signál EKG vln. Elektrody na probanda byly připevněny dle manuálu (Procházka, Sedláčková, 2014) tak, že dvě byly upevněny na nohou těsně nad kotníky, přičemž elektroda umístěná na pravé noze byla zemnicí. Třetí elektroda byla umístěna na pravé ruce. V našem výzkumu jsme pomocí takto nastaveného nástroje pro měření EKG měřili dva aspekty srdeční činnosti, jsou jimi srdeční frekvence (z angl. BPM) a R-R interval. Srdeční frekvence je počet srdečních stahů za jednotku času a R-R interval je vzdálenost mezi dvěma komorovými komplexy. Hodnocení těchto aspektů jsme zvolili v prvních 20 sekundách po předložení podnětu.

EDA je měřena na modulu EDA 100C. Nastavení parametrů pro výzkum, které stejně jako u EKG bylo přednastaveno před každým měřením, je doporučeno firmou BIOPAC. Vzorkovací frekvence pro celé měření byla doporučena 50 Hz. Kožní vodivost obsahovala toto nastavení: GAIN: 5µmhos/V, LP: 1,0 Hz, HP: DC, HP: DC. Elektrody jsme vždy připevnili na ukazováček a prostředníček nedominantní ruky.

Stejně jako EKG je možnost měření EDA rozsáhlá, my jsme však využili tonickou úroveň kožní vodivosti, jinak řečeno baseline, dále hodnotíme amplitudu, tedy zvýšení vodivosti (SCL) po předloženém podnětu a jako poslední rise time, neboli interval mezi iniciací odpovědi a vrcholem amplitudy.

5.2. Metody zpracování a analýzy dat

Po získání biologických a psychologických dat jsme tato data zakódovali v podobě hrubých skóřů v programu Microsoft Excel a následně s nimi prováděli statistické operace pomocí programu Statistica 12.

První fází zpracování a analýzy dat v kvantitativním výzkumu je rozhodnutí o statistickém testu. Testy rozdělujeme dle Reiterové (2008) na parametrické a neparametrické. Parametrické testy vyžadují splnění několika podmínek. Jednou z nich je vzorek větší než 30 a druhou je normální rozložení dat. I přes malý výzkumný vzorek probandů jsme se podívali na normalitu rozložení dat. Pomocí testu normality Shapiro-Wilkova W testu jsme normální rozdělení našli pouze u několika proměnných. Vzhledem k faktu, že máme 354 proměnných a budeme různé proměnné vzájemně korelovat, jsme se rozhodli po celou další analýzu zůstat u neparametrických metod. Výsledky hledání vztahů a souvislostí budeme vyhodnocovat pomocí Spearmanova korelačního koeficientu. Hladina významnosti je v našem výzkumu zvolena standardně $\alpha < 0,05$. Kromě těchto neparametrických metod využíváme popisnou statistiku. Korelace nabývají hodnot od -1 do 1, a tím ukazují vzájemný lineární vztah mezi proměnnými. Významný silný korelační vztah se nám ukazuje u hodnot -0,7 (negativní vztah) a 0,7 (pozitivní vztah), ale již od hodnot -0,3 a 0,3 se dá uvažovat o nízkém stupni korelační závislosti.

6. Výsledky

Nyní se budeme zabývat odpovědí na první výzkumnou otázku: „Jaké existují vztahy nebo souvislosti mezi percepčně-kognitivním uchopením Rorschachovy metody a výsledky elektrokardiografie?“

Lokalizace a její označení W (celek), D (obvyklý detail), Dd (neobvyklý detail), S (prostor) dáváme do souvislosti s průměrnou hodnotou srdeční frekvence BPM a R-R intervalem. Zahrnuli jsme zde i R jako počet odpovědí. Spearmanovy korelace v celém výzkumu uvádíme na hladině $p < 0,05$.

Tabulka č. 1: Spearmanovy korelace lokalizace v ROR a EKG

Proměnná	Průměr BPM ROR	Průměr R-R ROR
R	-0,196	0,181
W	-0,385	0,385
D	0,193	-0,219
Dd	0,285	-0,310
S	-0,106	0,071

Ukazuje se, že srdeční frekvence negativně koreluje s uchopením ROR tabulí jako celku, přičemž R-R interval se prodlužuje. Korelační koeficient srdeční frekvence a celkového uchopení tabulí má hodnotu -0,385 a R-R interval 0,385. Tento vztah bychom mohli označit za mírný stupeň korelační závislosti. Čím se srdeční frekvence zpomaluje, tak tím se R-R interval prodlužuje a naopak. Srdeční frekvence se tedy zpomaluje při tvoření odpovědi se zahrnutím celé skvrny. Odpověď tvořena jako celek (W) v souvislosti se snížením srdeční frekvence značí určitou úlevu při vyřešení tabule.

Další tabulka ukazuje lokalizace v souvislosti s jednotlivými tabulemi ROR.

Tabulka č. 2: Spearmanovy korelace lokalizace v ROR a EKG v průběhu testu

Proměnná	R	W	D	Dd	S
BPM I tabule	-0,041	-0,204	0,257	0,474	0,026
R-R I tabule	0,161	0,351	-0,265	-0,501	-0,024
BPM II tabule	-0,048	-0,286	0,289	0,369	-0,002
R-R II tabule	0,096	0,353	-0,320	-0,368	0,0058
BPM III tabule	-0,233	-0,414	0,186	0,263	-0,067
R-R III tabule	0,225	0,407	-0,201	-0,252	0,073
BPM IV tabule	-0,232	-0,418	0,183	0,213	-0,073
R-R IV tabule	0,232	0,418	-0,183	-0,213	0,073
BPM V tabule	-0,132	-0,363	0,262	0,442	0,024
R-R V tabule	0,049	0,255	-0,285	-0,468	-0,089
BPM VI tabule	-0,199	-0,366	0,196	0,325	-0,011
R-R VI tabule	0,212	0,367	-0,188	-0,325	0,014
BPM VII tabule	-0,242	-0,461	0,194	0,187	-0,138
R-R VII tabule	0,248	0,449	-0,175	-0,183	0,167
BPM VIII tabule	-0,262	-0,468	0,239	0,306	-0,162
R-R VIII tabule	0,227	0,424	-0,257	-0,335	0,152
BPM IX tabule	-0,297	-0,459	0,170	0,134	-0,216
R-R IX tabule	0,292	0,442	-0,151	-0,146	0,204
BPM X tabule	-0,208	-0,376	0,191	0,240	-0,113
R-R X tabule	0,214	0,370	-0,181	-0,240	0,113

Sledujeme, že se snižuje srdeční frekvence a zvyšuje R-R interval v souvislosti s uchopením tabule jako celek (W) u tabule VII, VIII a IX, kde se koeficienty pohybují okolo 0,460. Naopak u tabule I a V je spojena zvýšená srdeční frekvence a snížený R-R interval v souvislosti s užitím neobvyklých detailů (Dd), a to také s korelačním koeficientem okolo 0,450. Z hlediska hodnocení testu a struktury jednotlivých skvrn, tento fenomén podporuje empirické zakotvení ROR. Tabule VII, VIII, IX je náročnější uchopit jako celek, avšak když se to respondentovi povede, snižuje se srdeční frekvence a pociťuje určitou úlevu. Zatímco u tabulí I a V lze snáze uchopit celkově, naopak najít zde detaily je náročnější a srdeční frekvence tedy roste.

Výzkumná otázka č. 2 zní: „Jaké existují vztahy nebo souvislosti mezi percepčně-kognitivním uchopením Rorschachovy metody a výsledky elektrodermální aktivity?“. Nyní budeme hledat vztahy či souvislosti této metody s elektrodermální aktivitou. První korelační tabulka je souvislost lokalizace s elektrodermální aktivitou.

Tabulka č. 3: Spearmanovy korelace lokalizace v ROR a EDA

Proměnná	Průměr Rise Time	Průměr SCL ROR
R	0,144	0,005
W	0,142	-0,252
D	0,189	0,345
Dd	0,213	-0,018
S	0,074	-0,430

Z tabulky je zřejmá negativní korelace průměrné hodnoty SCL v průběhu Rorschachovy metody a lokalizace bílého prostoru (S) o hodnotě -0,430. Naopak zaměření se na obvyklý detail (D) naznačuje pozitivní korelaci s SCL, korelační koeficient je 0,345. Co se týče doby mezi iniciací podnětu a vrcholem amplitudy, neukazují se zde žádné významné vztahy. Bílý prostor (S) může souviset s nekonvenčním myšlením nebo negativismem, což vede ke snížení elektrodermální aktivity, je to afektivní zátěž. Naopak detaily (D) jsou nejběžnějším způsobem zpracování skvrny a jsou indikátorem racionality, tudíž elektrodermální aktivita stoupá.

Čtvrtá tabulka popisuje vztahy mezi výsledky ze strukturálního souhrnu související s percepcí a elektrodermální aktivitou.

Tabulka č. 4: Spearmanovy korelace výpočtů v ROR a EDA

Proměnná	Průměr Rise Time	Průměr SCL ROR
DQ+	0,557	0,240
DQo	-0,075	-0,182
DQv	-0,050	-0,189
DQv/+	-0,156	0,181
FQo	0,054	-0,144
FQu	0,144	0,136
FQ-	0,277	0,008
FQnone	0,019	-0,111
MQo	0,070	0,180
MQu	-0,025	0,466
MQ-	0,174	0,074
MQnone	-0,258	0,361

Objevuje se zde pozitivní střední korelace mezi syntetickou vývojovou kvalitou (DQ+) a časem s korelačním koeficientem 0,557. Syntetická vývojová kvalita, DQ+, je nejvyšší forma analýzy a syntézy značící psychickou diferencovanost, proto tato korelace potvrzuje fakt, že pro vytvoření takové komplexní odpovědi v ROR je nutná delší doba, při které roste aktivace EDA k samotné amplitudě. Druhým významným vztahem je pozitivní korelace kvality formy u lidského pohybu neobvyklá (MQu) a průměr SCL. Kvalita formy jako indikátor dobré percepce je sycena kognitivním zpracováním odpovědi, proto nárůst EDA v této souvislosti potvrzuje tyto vztahy. Korelační koeficient je 0,466. Odpověď takto zpracovaná je kvalitní, ale více nekonvenční oproti obvyklým odpovědím s indexem 0. Tento vztah se zde potvrzuje na odpovědích pouze s lidským pohybem.

7. Diskuze

Studie zabývající se výzkumem psychofyziologických aspektů Rorschachovy metody se věnují fyziologickému prožívání metody, sledujeme vzrušení vegetativního autonomního systému. V našem výzkumu jsme se pokusili o analýzu fyziologického prožívání se zapojením interpretace této metody. Výsledky výzkumu poukazují na mírné souvislosti psychofyziologie a interpretace ROR.

Mezi hlavní limity našeho výzkumu patří velikost výběrového vzorku. Do výzkumu jsme zahrnuli 22 respondentů. V rámci psychofyziologických měření takto velký vzorek patří mezi standartní výzkumný soubor. Jsme si však vědomi omezené možnosti zobecnitelnosti výsledků. Tento limit se snažíme redukovat v navazujícím výzkumu. Pro základní orientaci v této problematice tento soubor považujeme za dostačující. Za další limit tohoto výzkumu považujeme užití pouze základních statistik, a to korelací. Potenciál psychofyziologických dat nám umožní propracovanější vyhodnocení. Tento limit také budeme kompenzovat v navazujícím výzkumu. Také jsme pro analýzu vybrali pouze percepčně-kognitivní uchopení testu a ROR nám umožňuje mnoho dalších analýz z hlediska vyhodnocení a interpretace pomocí Komprehenzivního systému. Tento výzkum stavíme jako základní kámen měření psychofyziologických aspektů Rorschachova testu a i nadále v něm budeme pokračovat.

Hlavním přínosem této práce je originalita výzkumu a aktuálnost psychofyziologických měření. Rorschachův test patří mezi nej-používanější psychodiagnostické testy a ve spojení s psychofyziologií nám umožňuje propracovanější analýzu dat získaných od probanda.

8. Závěry

Výsledky výzkumu zkoumající souvislosti mezi percepcí Rorschachova testu a psychofyziologií naznačují určité souvislosti. Ukazuje se, že kardiovaskulární aktivita se snižuje při lokalizaci celku (W) v ROR indikující úlevu při vyřešení dané tabule. Z hlediska

hodnocení EDA se hladina kožní vodivosti snižuje při lokalizaci bílého prostoru (S) značícího nekonvenční myšlení nebo negativismus, aktivuje se ipsilaterální systém EDA, který je stěžejní pro emocionální zátěž. Naopak lokalizace obvyklých detailů (D) vede ke zvýšení kožní vodivosti a zapojení kontralaterálního systému kognitivního náboje. Syntetická vývojová kvalita (DQ+) je nejvyšší forma analýzy a syntézy značící psychickou diferencovanost. Je nutná delší doba, při které roste aktivace EDA.

Psychofyzilogická měření umožňují propracovanou a propojenou analýzu dat psychologických a biologických, proto považujeme náš výzkum za užitečný pro psychodiagnostiku, validizaci metod a komplexní porozumění jednotlivci.

Literatura

- Davis, A. (1960). Some Physiological Correlates of Rorschach Body Image Productions. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60(3), 432-436.
- Goldfinger, D., Amdur, R. & Liberzon, I. (1998). Psychophysiological Response to the Rorschach in PTSD Patients, Noncombat and Combat Controls, Depression and Anxiety, 8, 112-120. Získáno 16. dubna 2015 z <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/9836062>.
- Exner, J. (2009). Rorschach. Praktická příručka. Praha: Hogrefe-Testcentrum.
- Kettunen, J., Ravaja, N., Näätänen, P., Keskivaara, P., & Keltikangas-Järvinen, L. (1998). The Synchronization of Electrodermal Activity and Heart Rate and Its Relationship to Energetic Arousal: A Time Series Approach. *Biological Psychology*, 48, 209-225.
- Lečbych, M. (2013). Rorschachova metoda. Praha: Grada Publishing.
- Momenian-Schneider, S., Brabender, V. & Nath, S. (2009). Psychophysiological Reactions to the Response Phase of the Rorschach and 16PF. *Journal of Personality Assessment*, 91(5), 494-496. doi: 10.1080/00223890903088727.
- Polák, A., Obuch, I. (2011). Komprehenzivní systém J. E. Exnera, Jr. Praha: Hogrefe-Testcentrum.
- Procházka, R., Sedláčková, Z. (2014). Manuál k experimentálním cvičením z psychofyzilogie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Reitrová, E. (2008). Základy psychometrie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Svoboda, M. (2013). Psychodiagnostika dospělých. Praha: Portál.
- Weiner, I., B. (2000). Making Rorschach Interpretation As Good As It Can Be. *Journal of Personality Assessment*. 74, 164-174.

POUŽÍVÁNÍ SOCIÁLNÍCH SÍTÍ VE VZTAHU K ŽIVOTNÍ SPOKOJENOSTI A SEBEHODNOCENÍ U STUDENTŮ UČITELSKÝCH OBORŮ

SOCIAL NETWORK USE AND PRE-SERVICE TEACHERS LIFE SATISFACTION AND SELF

Jana KVINTOVÁ, Simona DOBEŠOVÁ CAKIRPALOGLU

Katedra psychologie a patopsychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého, Olomouc, Česká republika
janakvintova@seznam.cz, simonacakirpaloglu@gmail.com

Abstrakt: Sociální sítě reprezentují v současné době důležitý prostředek interpersonální komunikace mezi jedinci nacházející se v období adolescence a mladší dospělosti, který umožňuje uživatelům sdílet, tvořit a distribuovat informace. Milióny lidí na celém světě jsou součástí virtuálního prostředí jako uživatelé různých internetových sociálních sítí. Výzkumy poukazují na spojení mezi individuálními osobnostními dispozicemi uživatelů a způsobem, jakým se chovají a prezentují ve virtuálním prostředí, nicméně dosavadní výzkum zabývající se vztahem mezi sociálními sítěmi, životní spokojeností a sebestojetím je v rámci České republiky limitován. Monitorování chování na internetových sociálních sítích rozšiřuje poznání v této problematice o specifické skupině jedinců, a to budoucích učitelů. Vzorek se skládal ze 774 studentů učitelských oborů s průměrným věkem 25 let. Byly použity následující výzkumné metody: DŽS- Dotazník životní spokojenosti, Rosenbergova škála sebestojetí a sociodemografický dotazník. Výsledky odhalily vztah mezi životní spokojeností a sebestojetím u uživatelů sociálních sítí a gender difference.

Klíčová slova: Sociální sítě; životní spokojenost; sebehodnocení.

Abstract: Social networks represent today an important tool for interpersonal communication among adolescents and young adults, which enables users to share and create information. Today many millions of people around the world are connected by being members of various Internet social networks. Studies have shown a connection between the individual personality of the user and the way he or she behaves on line, however existing research on the relationships between SNSs and people's life satisfaction and self-esteem tends to be limited in the Czech Republic. The aim of the research focuses the relationship between life satisfaction and self-esteem among users of social networks. The participants were 774 pre-service teachers aged 19-24. To determine the empirical data we used the following research methods: Life Satisfaction Questionnaire, Rosenberg Self- Esteem Scale and Sociodemographic questionnaire. A relationship was found between Life Satisfaction and Self- esteem among social network users.

Keywords: Social networks; life satisfaction; self-esteem

1. Teoretická východiska

Nástupem sociálních médií se výrazně změnil způsob, jakým mnoho lidí, komunit, anebo organizací začalo komunikovat. Kaplan a Haenlein (2010, s. 61) definovali sociální média jako „skupinu internetových aplikací, která staví na ideologických a technologických základech Webu 2.0, a umožňují tvorbu a výměnu vytvořených obsahu mezi uživateli“. Sociální sítě reprezentují v současné době důležitý prostředek interpersonální komunikace mezi jedinci nacházejícími se v období adolescence a mladší dospělosti, který umožňuje uživatelům sdílet, tvořit a distribuovat informace. Milióny lidí na celém světě jsou součástí virtuálního prostředí jako uživatelé různých online sociálních sítí. Výhodou používání sociálních médií a sítí není pouze vcelku jednoduchá sociální komunikace mezi jednotlivými členy, ale také možnost budování pověsti a nalezení nových pracovních příležitostí (Tang, Gu, & Whinston, 2012).

Sociální sítě jsou v dnešní době používány ve smyslu sebe-prezentace a k vytváření a udržování kontaktu s ostatními lidmi (Donath & Boyd, 2004; Ellison, Steinfield, & Lampe, 2007). Osobní profily, další z typických znaků sociálních sítí, jsou běžné například na stránkách určených k seznamování.

Boydová a Ellisonová definují online sociální sítě s ohledem na to, jaké funkce uživatelům umožňují využívat (Boyd & Ellison

2007, s. 211). Jedná se o vlastnosti dovolující: 1) vytvářet veřejný nebo semiveřejný profil v rámci omezeného systému 2) vymezit seznam uživatelů, ke kterým má uživatel vazbu 3) prohlížet a zkoumat přehledy vazeb svých kontaktů, případně dalších uživatelů. Boydová a Ellisonová zdůrazňují význam vytvořeného seznamu kontaktů uživatele, nezmiňují však explicitně vytváření nových vazeb. Dle nich není na sociálních sítích výjimečné to, že umožňují poznávat nové lidi, ale především to, že „dovolují vytvořit a viditelně prezentovat jejich kontakty prostřednictvím sociální sítě“ (Boyd & Ellison, 2007, s. 211). Doposud největší skupinou uživatelů sociálních sítí jsou adolescenti (73%) a mladí dospělí ve věku 18 - 29 (72%). Pouze 40% dospělých uživatelů internetu (ve věku 30 a starší) měli či má svůj profil na nějaké sociální síti (Lenhart, Purcell, Smith & Zickuhr, 2010). Typický uživatel sociální sítě Facebook stráví na síti v průměru 20 min a dvě třetiny se přihlásí alespoň jednou denně (Ellison et al., 2007). V České republice se počet uživatelů sociálních sítí pohybuje kolem 3 milionů, konkrétně je to 37,4% uživatelů nad 16let (Český statistický úřad 2016).

Výzkumníci identifikovali dva hlavní způsoby využití on-line sociální interakce. Jedním z nich je, že uživatelé mohou najít jiné lidi s podobnými zájmy, což může vyústit až k romantickým vztahům na sociálních sítích (Correa, Hinsley, & De Zuniga, 2010; McKenna, Green, & Gleason, 2002). A dalším významným využitím je udržování již existujících sociálních kontaktů (Ellison et al., 2007). Většina uživatelů využívá sociální sítě pro kontakt s lidmi, které už znají (Lenhart et al., 2010).

V souvislosti s užitím internetu a sociálních sítí se objevuje řada potíží a problémů, které jsou spojovány zejména s jeho nadměrným užíváním. Takovéto nadužívání může vést k různým interpersonálním obtížím. Bylo zjištěno, že nadměrné užívání internetu pozitivně koreluje se sociální úzkostí (Caplan, 2006; McGrath, 2015; Jones et al., 2016). Sociálně úzkostliví a introvertní lidé mají tendenci se vyhýbat komunikaci tváří v tvář a dávají přednost internetu jako prostředku k navázání vztahů (Erwin, Turk, Heimberg, Fresco, Hantula, 2004). Výzkumy také naznačují, že příznaky sociální úzkosti, které jsou spojené s nadměrným trávením času na sociálních sítích, také vedou k depresi a snížení kvality života (Weidman et al., 2012; Pantic, 2014; Jones a kol., 2016; Blachnio a kol., 2016).

Celá řada výzkumů poukazuje na spojení mezi individuálními osobnostními dispozicemi uživatelů a způsobem, jakým se chovají a prezentují ve virtuálním prostředí. Nicméně dosavadní výzkum zabývající se vztahem mezi sociálními sítěmi, životní spokojeností a sebehodnocením je v rámci České republiky nedostatečný. Přijetí ze strany vrstevníků a pozitivní zpětná vazba vlastního já, jsou velmi důležitými faktory sociálních sítí, které mohou mít vliv na vývoj a úroveň sociálního sebehodnocení (dále jen self-esteem) a životní spokojenost jedinců. Jinými slovy, jestliže internet má takovou moc ovlivnit self-esteem a životní spokojenost adolescentů, tak se to pravděpodobně děje díky sociálním sítím (Harter, 1999; McGrath, 2015).

Životní spokojenost a pocíťované štěstí jsou jednou z nejdůležitějších oblastí lidského. Diener považuje životní spokojenost za důležitou motivační komponentu běžných životních aktivit (Diener, Lucas, 2000). Podobně je tomu u sebehodnocení (self-esteem). Z dosavadních výzkumů vyplývá, že sebehodnocení má vliv na chování, cíle a copingové strategie, které podporují úspěchy ve škole, práci i ve vztazích. Zároveň také redukuje rizika ohrožující psychické zdraví, užívání návykových látek a antisociální chování (Swann, Chang-Schneider, & Larsen McClarty, 2007; Trzesniewski et al., 2006). Gaderman et al. (2010) poukazuje na význam well-being, což je důležitý indikátor psychického zdraví a osobní spokojenosti. Jak jsou jedinci v období dospívání a mladší dospělosti v životě spokojeni, následně ovlivňuje jejich globální vztah k sobě a jejich identitu.

Z pohledu ontogeneze je důležité zmínit období adolescence a mladé dospělosti. Student nastupující na vysokou školu se nachází na přechodu dvou vývojových období, a to právě adolescence a mladší dospělosti. U začínajících vysokoškolských studentů se fáze adolescence prodlužuje a takový jedinec v mnoha ohledech zůstává stále vázaný na svou primární rodinu, a to jak sociálně, tak především materiálně (Kvintová, 2011). Většina adolescentů v současné době vyrůstá v úzkém kontaktu s informačně komunikativními technologiemi. Virtuální prostředí jim přináší další prostor pro utváření jejich identity. A také je podněcuje se svou identitou experimentovat (Valkenburg a kol., 2006). Pokud nebudeme brát v úvahu novější způsoby technologie, jako jsou webkamery, on-line prostředí postrádá jakékoli sluchové i vizuální formy komunikace, což adolescenty povzbuzuje vyzkoušet si být někým jiným. Internet je místem, kde se nemusíme jednoznačně identifikovat s tím, co v kyberprostoru děláme, což tedy znamená, že se na internetu můžeme chovat jinak, než bychom se chovali ve skutečnosti. (Valkenburg a kol., 2008, Ševčíková a kol., 2010).

Lze konstatovat, že adolescence je vývojové období, ve kterém má hodnocení vlastního self od druhých výrazný vliv na vývoj self-esteemu a na úroveň subjektivně vnímané životní spokojenosti jedince. Adolescenti mají tendenci přeceňovat význam toho, jak je ostatní sledují a hodnotí (Elkind, & Bowen, 1979), což se odráží ve zvýšené sebekritice a emocionální senzitivě (Neff, 2009). Self-esteem jedince je citlivý na ocenění od druhých, a to i ve virtuálním prostředí (Burrow & Rainone, 2017). V posledním desetiletí, kdy se internet stál běžnou součástí volnočasových aktivit, začali výzkumníci sledovat dopad užívání internetu na životní spokojenost a self-esteem. Některé studie uvádí negativní vztahy (Kraut, Patterson, Lundmark, Kiesler, Mukophadhyay, & Scher-

lis, 1998, Rohall, Cotten, & Morgan, 2002), jiné pozitivní vztahy (Kraut, Kiesler, Boneva, Cummings, Helgeson, & Crawford, 2002) a jsou i takové studie, kde nebyl zjištěn žádný vztah mezi těmito proměnnými (Gross, Juvonen, & Gable, 2002, Harman, Hansen, Cochran, & Lindsey, 2005).

Z krátkodobého hlediska může internet kompenzovat neoblíbenost v kolektivu či odmítání vrstevníky (Peter, Valkenburg, & Schouten, 2006), či být nápomocný při úniku před problémy a stresem (Romer, Bagdasarov, & More, 2013). Z dlouhodobé perspektivy však zpravidla dochází k prohloubení sociální izolace a nízkého sebehodnocení (Valkenburg & Peter, 2007).

Ačkoli existuje celá řada negativních vlivů spojených s využitím internetu a technologií, existuje celá řada studií, která naopak zaznamenávají pozitivní dopady používání online komunikace. Tyto studie ukazují, že využití sociálních sítí souvisí s pocitem vyšší sociální opory, pozitivními emocemi a kladným postojem vůči škole (Kim, Lee, 2011; Koo et al 2011; Mitzner et al 2010; Šmahel 2003). To znamená, že dopady používání moderních komunikačních technologií, mohou mít jak pozitivní, tak negativní.

2. Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit vztahy mezi intenzitou používání sociálních sítí a subjektivně vnímanou úrovní životní spokojenosti a úrovní sebehodnocení u studentů učitelských oborů. Dílčím cílem je zjištění vztahů mezi jednotlivými složkami životní spokojenosti a používáním sociálních sítí.

3. Charakteristika zkoumaného vzorku

Výzkumný vzorek zahrnoval 774 vysokoškolských studentů. Jednalo se o studenty učitelských oborů Pedagogické fakulty UP Olomouc s průměrným věkem 25 let ($SD \pm 7, 1$). Výzkumu se zúčastnilo 667 (86,2%) žen s průměrným věkem 25,68 a $SD \pm 7,4$. Mužů bylo 107 (13,8%), průměrný věk 24,61 a $SD \pm 4,4$.

Výzkum byl realizován v roce 2016 formou online testování. Pro počítačovou implementaci dotazníků do elektronické testové baterie bylo využito webové rozhraní SurveyMonkey. Za účelem realizace efektivního „terénního výzkumu“ pro internetovou formu sběru dat byla zvolena on-line aplikace. Jednotlivé dotazníky byly převedeny do elektronické podoby.

4. Použité metody a statistické zpracování dat

Dotazník životní spokojenosti- DŽS (Rodný, Rodná, 2001). DŽS je určen pro standardizovaný popis interindividuální a intraindividuální variability životní spokojenosti. Dotazník se zaměřuje na hodnocení celkové životní spokojenosti a hodnocení jejích jednotlivých složek: zdraví, práce a zaměstnání, finance, volný čas, partnerství, vztah k vlastním dětem, vlastní osoba, sexualita, přátelé a známí, bydlení.

Rosenbergová škála sebehodnocení je nástroj, který koncipoval Morris Rosenberg v roce 1965 jako jednodimenzionální konstrukt poskytující informace o globálním vztahu k sobě (Blatný, Osecká, 1994) – původně určený pro adolescenty, postupně rozšířený na celou populaci. Škála obsahuje 10 otázek – celkový skóre je v rozpětí 10 až 40 bodů. Míru souhlasu s jednotlivými položkami vyjadřovali respondenti na čtyřbodové škále.

Sociodemografický dotazník obsahoval otázky jako je věk, gender, studující obor, ročník a otázky vztahující se k frekvenci užívání sociálních sítí.

Ke statistickému zpracování získaných dat jsme volili postupy, které odpovídaly stanovenému plánu interpretace. Iničiální zpracování dat zahrnuje výpočet významných hodnot z popisné statistiky, zejména aritmetického průměru, směrodatné odchylky, analýzy rozptylu a střední chyby. Analýza rozložení jednotlivých výsledků nepotvrdila normální distribuci dat a z toho důvodu byla zvolena neparametrická statistika, zejména Spearmanův korelační koeficient a Mann-Whitneův U-test. Zpracování dat probíhalo pomocí statistického softwaru STATISTICA verze 12.0. Pomocí Cronbachovy alfy jsme ověřovali vnitřní konzistenci škál a byla zjištěna vysoká míra reliability, která byla v rozmezí 0,74- 0,82.

5. Výsledky

Základní informace vztahující se k času trávenému na sociálních sítích prezentuje Tabulka 1. Průměrný čas strávený na sociálních sítích byl u sledovaného vzorku 91min., nebyl shledán rozdíl mezi muži a ženami.

Tabulka 1 Čas strávený na sociální síti

Proměnné	N	M (min.)	SD
Celý soubor	774	91,20	± 99,54
Ženy	667	91,22	± 100,06
Muži	107	91,07	± 96,70

Tabulka 2 prezentuje korelační vztahy mezi věkem respondentů sledovaného vzorku a časem stráveným na sociálních sítích. Byla zjištěna statisticky významná (0.01) negativní korelace ($r = -0.397$). Lze tedy konstatovat, že se zvyšujícím se věkem se snižuje čas strávený na sociálních sítích. Na druhé straně byla prokázána pozitivní korelace mezi self-esteemem a celkovým skóre životní spokojenosti ($r = 0,080$), z čehož lze vyvodit předpoklad, že respondenti s vyšším self-esteemem vykazují i vyšší spokojenost se životem.

Při analýze jednotlivých složek životní spokojenosti vidíme, že čas strávený na sociálních sítích pozitivně koreluje s volným časem, což lze považovat za předpokládaný výsledek, nicméně jej lze interpretovat dvěma způsoby. Respondenti, kteří mají více volného času, jej tráví více na sociálních sítích, a nebo sítě plní funkci mediátora, který ovlivňuje pozitivně subjektivně vnímanou spokojenost s volným časem. Naopak negativně čas koreluje se subjektivně vnímanou úrovní spokojenosti s vlastním zdravím. Tě, co tráví na sociálních sítích méně času, se cítí nejen celkově spokojenější, ale také vnímají se i zdravěji.

Tabulka 2 Korelační vztahy mezi proměnnými- celý vzorek

	Věk	Čas (min)	Sebehodnocení	Suma DŽS	Zdraví	Volný čas
Celý soubor	1	-0,397	NS	0,814	0,237	-0,120
Ženy	-0,397	1	NS	NS	-0,081	0,114
Muži	NS	NS	1	0,080	NS	0,093
Celý soubor	NS	NS	0,080	1	0,675	0,725
Ženy	NS	-0,081	NS	0,675	1	-
Muži	-0,120	0,114	0,093	0,725	-	1

Tabulka 3 prezentuje korelační vztahy vybraných proměnných u mladých žen. Výsledky byly podobné jako zjištění u celkového vzorku. Znovu se objevila negativní korelace mezi věkem a časem stráveným na sociálních sítích ($r = -0,407$), což potvrzuje skutečnost, že se vzrůstajícím věkem je množství času stráveného na sociálních sítích nižší. Pozitivní korelace byla zjištěna mezi úrovní self-esteemu a celkovou mírou životní spokojenosti ($r = 0,101$), ženy, které věří v samy sebe, jsou obecně více spokojeny s vlastním životem.

Tabulka 3: Korelační vztahy mezi proměnnými-ženy

	Věk	Čas (min)	Sebehodnocení	Suma DŽS	Zdraví	Volný čas
Věk	1	-0,407	NS	NS	NS	-0,120
Čas (min)	-0,407	1	NS	NS	-0,078	0,109
Sebehodnocení	NS	ND	1	0,101	0,088	0,098
Suma DŽS	NS	ND	0,101	1	0,679	0,715
Zdraví	NS	-0,078	0,088	0,679	1	-
Volný čas	-0,120	0,109	0,098	0,715	-	1

Mírně odlišné výsledky sledovaných proměnných u mužů ukazuje Tabulka 4. Negativní korelace mezi věkem a časem stráveným na sociálních sítích byla taktéž potvrzena ($r = -0,336$). Nicméně nebyla prokázána signifikantní korelace mezi úrovní self-esteemu a celkovou úrovní životní spokojenosti. Naopak vzhledem k výše uvedeným zjištěním vztahujícím se k celkovému vzorku a vzorku žen, byla odhalena signifikantní pozitivní korelace mezi self-esteemem a časem stráveným na sociálních sítích. Lze konstatovat, že mladí muži, kteří stráví více času na sociálních sítích, vykazují vyšší pozitivní self-esteem. Jinými slovy můžeme předpokládat, že se prostřednictvím virtuální sociální interakce zvyšuje u mužů pozitivní sebehodnocení. Tuto skutečnost je třeba dále ověřit na větším vzorku mužské populace a komparovat se studenty z jiných studijních zaměření.

Tabulka 4: Korelační vztahy mezi proměnnými- muži

	Věk	Čas (min)	Sebehodnocení	Suma DŽS	Zdraví	Volný čas
Věk	1	-0,336	NS	NS	NS	-0,120
Čas (min)	-0,336	1	0,354	NS	NS	NS
Sebehodnocení	NS	0,354	1	NS	NS	NS
Suma DŽS	NS	NS	NS	1	0,664	0,765
Zdraví	NS	NS	NS	0,664	1	-
Volný čas	NS	NS	NS	0,765	-	1

Pokud se zaměříme na rozdíly mezi sledovanými proměnnými z hlediska gender diferencí, jako jsou rozdíly v času stráveném na sociálních sítích, úrovni sebehodnocení a subjektivně vnímané celkové životní spokojenosti, nebyly prokázány žádné signifikantní rozdíly mezi muži a ženami (Tabulka 5).

Tabulka 5 Rozdíly u sledovaných proměnných z hlediska mezipohlavních diferencí

Proměnná	Mann-Whitneyův U Test. Dle proměnn. pohlaví Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$						
	U	Z	p-hodn.	Z upravené	p-hodn.	N ženy	N muži
Čas	35177,50	0,236	0,813	0,237	0,812	667	107
Sebehodnocení	33844,50	0,857	0,392	0,865	0,387	667	107
Suma DŽS	33776,00	0,889	0,374	0,889	0,374	667	107

6. Diskuse

V poslední dekádě se užívání sociálních sítí podílí významně na změnách ve způsobech, jakým lidé komunikují a interagují mezi sebou. Dosavadní zahraniční výzkumy se zaměřují na analýzu psychologických vlivů užívání sociálních sítí na osobnostní faktory a chování ve virtuálním prostředí (Zhang, Y., & Leung, L., 2014).

Z našich výsledků vyplývá, že přijetí ze strany vrstevníků a pozitivní zpětná vazba, jsou velmi důležitými faktory sociálních sítí, které mohou mít vliv na vývoj a úroveň sociálního sebehodnocení a životní spokojenost jedinců. Podobně jako výzkumy self-esteemu a životní spokojenosti např. Kraut et al. 2002 nebo McGrath, 2016, tak i naše výsledky potvrdily pozitivní vztah mezi těmito dvěma proměnnými. K podobným závěrům dospěl i Valkenburg et al. (2006), který zjistil, že frekvence používání sociálních sítí má nepříjemný dopad na úroveň sebehodnocení uživatelů a jejich well-being. Pozitivní zpětná vazba na profily na sociálních sítích zvyšuje sociální sebehodnocení adolescentů a jejich well-being, zatímco negativní zpětná vazba self-esteem a well-being snižuje. Mezi další výzkumy podporující tento vztah patří např. Valenzuela, Park & Kee, 2009; Kim & Lee, 2011, Utz & Beukeboom, 2011; Zywicki & Danowski, 2008. Nedávné výzkumy podporují tyto vztahy i na neurobiologické úrovni a odhalují aktivaci nervových oblastí zapojených do tzv. zpracování odměny (reward processing) při pozitivní zpětné vazbě ve formě tzv. „laiků“ na sociálních sítích (Sherman et al., 2016).

Naše studie odhalila pozitivní skutečnost, že se zvyšujícím věkem se snižuje potřeba jedinců trávit čas na sociálních sítích, a to jak u žen, tak u mužů. Otázkou zůstává, zda by tento fakt byl zjištěn i u nestudující populace a zda není spojen se vzrůstajícími studijními požadavky ve vyšších ročnících vysokoškolského studia či jaké jiné faktory tuto skutečnost ovlivňují.

Jako zajímavé se jeví zjištění, že u mladých mužů má vliv na jejich self-esteem pravděpodobně pozitivní zpětná vazba, kterou dostávají na sociálních sítích. Odlišné zjištění prezentuje Vogel a kol. (2014), v jehož studii na 145 VŠ respondentech vychází frekvence používání sociální sítě jako signifikantní prediktor úrovně self-esteemu, ale v negativním vztahu, čím více respondenti trávili na sociálních sítích, tím více tendovali k nižší úrovni sebehodnocení. Pokud se týká žen z našeho vzorku, zde nebyla prokázána statisticky významná souvislost mezi časem stráveným na sociálních sítích a self-esteemem a životní spokojeností.

Tato studie odhalila zajímavý potenciál pro formování dalších pracovních hypotéz na základě námi zjištěných výsledků, které podrobíme dalšímu empirickému ověření.

7. Závěry

S ohledem na prezentované výsledky týkající se vzorku studentů učitelských oborů, můžeme konstatovat následující závěry:

- U monitorovaného vzorku budoucích učitelů se intenzita času stráveného na sociálních sítích snižuje se vzrůstajícím věkem.
- V rámci komparace genderových rozdílů, zatímco u žen se neprokázala souvislost mezi self-esteemem a časem stráveným na sociálních sítích, u mužů byl pozitivní signifikantní vztah mezi self-esteemem a intenzitou používání sociálních sítí prokázán.
- Bylo zjištěno, že úroveň self-esteemu u mladých žen pozitivně koreluje se subjektivně vnímanou úrovní celkové životní spokojenosti. Jinými slovy mladé ženy, které jsou spokojeny v důležitých oblastech jejich života, vykazují vyšší úroveň self-esteemu.
- Studenti, kteří tráví na sociálních sítích méně času, se vnímají zdravější než ti, kteří tam tráví času více.
- Zjištěné výsledky budou dále využity v pokračujících výzkumech zaměřených na tuto problematiku.

Poděkování

Studie vznikla díky podpoře následujících projektů: Grantový fond děkana PDF UP: Rizikové a protektivní faktory u učitelů v pregraduální přípravě. IGA_PdF_2017_033 Analýza životní spokojenosti a self-konceptu ve vztahu k užívání sociálních sítí u studentů v pregraduální přípravě.

Literatura

- Blachnio, A., Przepiorka, A., & Pantic, I. (2016). Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: A cross-sectional study. *Computers in human behavior*, 55, 701-705.
- Blatný, M., & Osecká, L. (1994). Rosenberg's Self-Esteem Scale: Structure of general self-regard. *Československá psychologie*, 38(6), 481-488.
- Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1).
- Burrow, A. L., & Rainone, N. (2017). How many likes did I get?: Purpose moderates links between positive social media feedback and self-esteem. *Journal of Experimental Social Psychology*, 69, 232-236.
- Caplan, S. E. (2006). Relations among loneliness, social anxiety, and problematic Internet use. *CyberPsychology & Behavior*, 10(2), 234-242.
- Český statistický úřad (2016). Informační technologie v domácnostech a mezi jednotlivci: Uživatelé internetu a jejich činnost na internetu [online] Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/domacnosti_a_jednotlivci.
- Correa, T., Hinsley, A. W., & De Zuniga, H. G. (2010). Who interacts on the Web?: The intersection of users' personality and social media use. *Computers in Human Behavior*, 26(2), 247-253.
- Diener, E., & Lucas, R. E. (2000). Subjective emotional well-being. *Handbook of emotions*, 2, 325-337.

- Donath, J., & Boyd, D.M. (2004). Public displays of connection. *Bt technology Journal*, 22(4), 71-82.
- Elkind, D., & Bowen, R. (1979). Imaginary audience behavior in children and adolescents. *Developmental Psychology*, 15(1), 38.
- Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "friends:" Social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer Mediated Communication*, 12(4), 1143-1168.
- Erwin, B. A., Turk, C. L., Heimberg, R. G., Fresco, D. M., & Hantula, D. A. (2004). The Internet: home to a severe population of individuals with social anxiety disorder? *Journal of anxiety disorders*, 18(5), 629-646.
- Gadermann, A. M., Schonert-Reichl, K. A., & Zumbo, B. D. (2010). Investigating validity evidence of the satisfaction with life scale adapted for children. *Social Indicators Research*, 96(2), 229-247.
- Gross, E. F., Juvonen, J., & Gable, S. L. (2002). Internet use and well-being in adolescence. *Journal of social issues*, 58(1), 75-90.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford Press.
- Jones, J. R., Colditz, J. B., Shensa, A., Sidani, J. E., Lin, L. Y., Terry, M. A., & Primack, B. A. (2016). Associations between internet-based professional social networking and emotional distress. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 19(10), 601-608.
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business horizons*, 53(1), 59-68.
- Kim, J., & Lee, J. E. R. (2011). The Facebook paths to happiness: Effects of the number of Facebook friends and self-presentation on subjective well-being. *CyberPsychology, behavior, and social networking*, 14(6), 359-364.
- Kraut, R., Kiesler, S., Boneva, B., Cummings, J., Helgeson, V., & Crawford, A. (2002). Internet paradox revisited. *Journal of social issues*, 58(1), 49-74.
- Kvintová, J. (2011). *Vybrané osobnostní charakteristiky a strategie zvládání stresu u vysokoškolských studentů ve vztahu k intersexuálním diferencím a studijnímu zaměření*. Disertace.
- Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A., & Zickuhr, K. (2010). *Social Media & Mobile Internet Use among Teens and Young Adults. Millennials*. Pew internet & American life project. [online] Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ED525056>.
- McGrath, C. (2015). *The relationship between Self-efficacy, Self-Esteem, Social Anxiety, Life Satisfaction and Social Networking among college students*. Bachelors Final Year Project, Dublin Business School. [online] Dostupné z: <http://esource.dbs.ie/handle/10788/2789>.
- McKenna, K. Y., Green, A. S., & Gleason, M. E. (2002). Relationship formation on the Internet: What's the big attraction? *Journal of social issues*, 58(1), 9-31.
- Mitzner, T. L., Boron, J. B., Fausset, C. B., Adams, A. E., Charness, N., Czaja, S. J. & Sharit, J. (2010). Older adults talk technology: Technology usage and attitudes. *Computers in human behavior*, 26(6), 1710-1721.
- Pantic, I. (2014). Online social networking and mental health. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(10), 652-657.
- Peter, J., Valkenburg, P. M., Schouten, A. P. (2006). Characteristics and motives of adolescents talking with strangers on the Internet. *CyberPsychology & Behavior*, 9(5), s. 526-530.
- Rodný, T., & Rodná, K. (2001). *Dotazník životní spokojenosti*. Praha: Testcentrum.
- Romer, D., Bagdasarov, Z., More, E. (2013). Older versus newer media and the well-being of United States youth: Results from a national longitudinal panel. *Journal of Adolescent Health*, 52(5), s. 613-619.
- Ševčíková, A., & Šmahel, D. (2010). Konstrukce virtuální identity u dospívajících uživatelů internetu. In M. Tyrlik, P. Macek, J. Širůček (Eds.), *Sebepojetí a identita: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 113-130, 18. ISBN 978-80-210-5107-2.
- Sherman, L. E., Payton, A. A., Hernandez, L. M., Greenfield, P. M., & Dapretto, M. (2016). The power of the like in adolescence: Effects of peer influence on neural and behavioral responses to social media. *Psychological science*, 27(7), 1027-1035.
- Šmahel, D. (2003). *Psychologie a internet: děti dospělými, dospělí dětmi* (Vol. 6). Triton.
- Swann, Jr, W. B., Chang-Schneider, C., & Larsen McClarty, K. (2007). Do people's self-views matter? Self-concept and self-esteem in everyday life. *American Psychologist*, 62(2), 84.
- Tang, Q., Gu, B., & Whinston, A. B. (2012). Content contribution for revenue sharing and reputation in social media: A dynamic structural model. *Journal of Management Information Systems*, 29(2), 41-76.
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental psychology*, 42(2), 381.
- Utz, S., & Beukeboom, C. J. (2011). The role of social network sites in romantic relationships: Effects on jealousy and relationship happiness. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 16(4), 511-527.

- Valenzuela, S., Park, N., & Kee, K. F. (2009). Is there social capital in a social network site?: Facebook use and college students' life satisfaction, trust, and participation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14(4), 875-901.
- Valkenburg, P. M., Peter, J. (2007). Preadolescents' and adolescents' online communication and their closeness to friends. *Developmental psychology*, 43(2), s. 267.
- Valkenburg, P. M., Peter, J., & Schouten, A. P. (2006). Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being and social self-esteem. *CyberPsychology & Behavior*, 9(5), 584-590.
- Vogel, E. A., Rose, J. P., Roberts, L. R., & Eckles, K. (2014). Social comparison, social media, and self-esteem. *Psychology of Popular Media Culture*, 3(4), 206-222.
- Weidman, A. C., Fernandez, K. C., Levinson, C. A., Augustine, A. A., Larsen, R. J., & Rodebaugh, T. L. (2012). Compensatory internet use among individuals higher in social anxiety and its implications for well-being. *Personality and individual differences*, 53(3), 191-195.
- Zhang, Y., & Leung, L. (2014). A review of social networking service (SNS) research in communication journals from 2006 to 2011. *New Media & Society*, 1461444813520477.
- Zywica, J., & Danowski, J. (2008). The faces of Facebookers: Investigating social enhancement and social compensation hypotheses; predicting Facebook™ and offline popularity from sociability and self-esteem, and mapping the meanings of popularity with semantic networks. *Journal of ComputerMediated Communication*, 14(1), 1-34.

POUŽÍVANIE INTERNETU A HRANIE VIDEOHIER VZHLADOM NA SOCIOEKONOMICKÝ STATUS

INTERNET USAGE AND VIDEO GAME PLAYING WITH RESPECT TO SOCIOECONOMIC STATUS

Matúš ADAMKOVIČ, Eva HRUŠČOVÁ, Jaroslava BABJÁKOVÁ

Inštitút psychológie FF PU, Ul. 17. Novembra 1, 080 01 Prešov, Slovenská republika, matus.adamkovic@smail.unipo.sk

Nika ŠABLATÚROVÁ

Katedra psychológie FSS MU, Joštova 218/10, 602 00 Brno, Česká republika, 464830@mail.muni.cz

Abstrakt: Cieľom štúdie bolo determinovať vzťah používania internetu, respektíve hrania videohier a subjektívneho hodnotenia socioekonomického statusu, a tiež explorať, či sa osoby v týchto činnostiach líšia vzhľadom na kombináciu rodu a objektívneho ekonomického statusu. Výskumný súbor tvorilo 191 respondentov (73 mužov) vo veku 16-48 rokov ($M = 24.47$). Hranie videohier bolo merané prostredníctvom Game Addiction Scale (Lemmens, Valkenburg & Peter, 2009), používanie internetu prostredníctvom Internet Addiction Test (Young, 1996) a socioekonomický status (SES) pomocou The McArthur Scale of Subjective Social Status (Giatti et al., 2012). Bolo zistené, že SES je vo všeobecnosti v negatívnom vzťahu s hraním videohier (najvýraznejšie u pracujúcich mužov). Medzi SES a používaním internetu nebol zistený žiaden významný vzťah. V používaní internetu sa osoby vzhľadom na úroveň SES nelíšia, však osoby s nízkym SES dosahovali najvyššie skóre v hraní videohier. Dvojvchodovou ANOVOU (rod a objektívny ekonomický status) bolo zistené najvyššie skóre internetu u študujúcich mužov. V rámci hrania videohier boli rozdiely len vzhľadom na rod (muži hrajú viac). V prípade začlenenia do modelu, subjektívne hodnotenie SES bolo v prípade hrania videohier významným kovariátom, ale výsledky neovplyvnilo.

Kľúčové slová: používanie internetu, hranie videohier, socioekonomický status

Abstract: The aim of the study was to determine the relationship between playing videogames, usage of internet and subjective assessment of socioeconomic status, and also to explore whether participants differ in these activities with respect to gender and objective economic status. The sample consisted of 191 respondents (73 men) aged 16-48 years ($M = 24.47$). Videogames playing was measured by Game Addiction Scale (Lemmens, Valkenburg & Peter, 2009), usage of internet via the Internet Addiction Test (Young, 1996) and socioeconomic status (SES) by The MacArthur Scale of Subjective Social Status (Giatti et al., 2012). It was found that SES is negatively correlated with playing videogames in general (especially in the group of employed men), but is not related to internet usage at all. There was found no difference related to the level of SES, however, participants with the low SES obtained significantly higher score in videogaming. Two way ANOVA (gender and objective economic status) reported the highest internet usage in the group of studying man. Only gender had significant effect on playing videogames (men tend to play more). When included into the model, subjective assessment of SES was a significant covariate of video game playing, although it did not influence the results.

Keywords: internet usage, videogame playing, socioeconomic status

Príspevok vznikol za podpory grantu APVV-15-0404

1. Úvod a teoretické východiská

Rozvoj a integrácia technologického pokroku do každodenného života môže okrem neodškriepiteľných výhod prinášať aj negatívne aspekty ako napríklad nadmerné vykonávanie činností, ktoré sú bežne dostupné, typu používanie internetu či hranie videohier. Dôsledkom toho je zanedbávanie povinností, narušenie vzťahov, sociálna izolácia či finančné problémy (Griffiths, 2000). Jednou z premenných, ktoré determinujú náchylnosť k rizikómu správaniu vo všeobecnosti, je socioekonomický status (SES), pričom

Ľudia s nižším SES vykazujú vyššiu pravdepodobnosť takéhoto správania (Wray, Alwin & McCammon, 2005; Shankar, McMunn & Steptoe, 2010). Platí to však aj pri využívaní technológií a sú takéto tvrdenia aplikovateľné aj v rámci stredo európskej populácie? Reflektujúc tieto otázky je príspevok zameraný na vymedzenie vzťahu používania internetu a hrania videohier v závislosti od objektívneho SES, ale aj od jeho subjektívneho hodnotenia.

Na začiatku 90. rokov 20. storočia sa počítače stali súčasťou voľnočasových aktivít (Griffiths & Dancaster, 1995) a dnes sú prakticky dennou nevyhnutnosťou. Spoločnosť Gemius (2015) uvádza, že na Slovensku používa internet až 71 % osôb vo veku 18-69 rokov, v Českej republike je to až 96 % obyvateľov rovnakej vekovej kohorty. Medzi užívateľmi internetu sú zastúpené ženy takmer v rovnakej miere ako muži. Rovnako prístupné je aj hranie videohier (online/offline, na počítači, konzole alebo telefóne), pričom Toker a Baturay (2016) vyvracajú Griffithsov (2000) stereotyp „hráča“ ako muža, respektíve chlapca, v adolescentnom či pubertálnom veku, ktorý nemá dostatok sebavedomia a sociálnych interakcií. Podľa Blinku (2015) je však možné tvrdiť, že tzv. závislosť na hrách dosahuje vyššiu prevalenciu ako iné online závislosti. Napriek tomu je iba pri relatívne nízkom percente osôb (Tomková, 2016) možné hovoriť o nadmernom používaní internetu alebo o nadmernom hraní hier v intencióch, ktoré vymedzili Fischer a Škoda (2009), a teda ako o neschopnosti odolať pokušeniu či impulzu aj napriek uvedomovaniu si negatívnych dôsledkov svojho správania. Ako uvádzajú Blinka et al. (2014) spomedzi 18,709 participantov iba malé množstvo prejavovalo prvky vysoko nadmerného užívania internetu (1.4%).

Socioekonomický status (SES) je ukazovateľom sociálneho postavenia (APA, n.d.) a skladá sa z indikátorov najčastejšie týkajúcich sa príjmu, vzdelania a zamestnaneckého statusu (Turkheimer et al., 2003). Okrem objektívnych ukazovateľov má tiež dimenziu subjektívneho hodnotenia (Diemer et al., 2013). Nižšie ekonomické postavenie, respektíve chudoba, sú spojené so zníženou subjektívnou pohodou (Clark, D'Ambrosio & Ghislandi, 2013), horším zdravím (Gecková et al., 2004; Huynh & Chiang, 2016), zhoršenými exekutívnymi funkciami (Mani, Mullainathan, Shafir & Zhao, 2013) a sociálnymi vzťahmi vrátane exklúzie (Mood & Jonsson, 2015).

V súčasnosti existuje len malé množstvo výskumov zameraných na prepojenie používania internetu a SES. Z dostupných zdrojov je možné usudzovať, že častejšie používanie internetu je spojené s vyšším SES, a to najmä kvôli lepšiemu prístupu k internetu u týchto ľudí (Kontos, Bennett & Viswanath, 2007; Wangberg et al., 2007; Silver, 2014). Ešte menej evidencie existuje ohľadom SES a hrania videohier. Toker a Baturay (2016) tvrdia, že najvyššiu tendenciu k hraniu videohier majú muži s vyšším SES. V štúdií Leeho a Kima (2016) však ekonomický status nezavážil a prediktorom hrania bol len rod – viac videohier hrali muži. V širšom kontexte, za predpokladaného súvisu s ďalšími premennými ako napr. rizikové správanie vo všeobecnosti (ľudia s nižším SES sa správajú rizikovejšie; Shankar, McMunn & Steptoe, 2010), gambling (metaanalýza preukázala pozitívny efekt vyššieho SES na prevenciu gamblingu; Dowling et al., 2017) alebo sebakontrola (ľudia s vyšším SES vykazujú vyššie hodnoty sebakontroly; Johnson & Krueger, 2005; Kraus, Piff & Keltner, 2009), je problematika vzťahu intenzity používania internetu respektíve hrania videohier a SES nejednoznačná.

2. Metódy

2.1. Cieľ výskumu

Výskumným cieľom tejto štúdie je vymedziť vzťah používania internetu, hrania videohier a subjektívneho hodnotenia SES, a tiež explorať, či sa osoby v daných aktivitách štatisticky významne líšia vzhľadom na kombináciu rodu a objektívneho ekonomického statusu.

2.2. Výskumný súbor

Respondenti boli do výskumu vybraní formou príležitostného výberu pričom výskumný súbor reflektoval predpokladané rozdelenie socioekonomického statusu v spoločnosti. Administrácia dotazníkov prebiehala osobne alebo prostredníctvom internetu, pričom v oboch prípadoch boli zachované všeobecné etické aspekty výskumu. Výskumný súbor tvorilo 191 osôb (73 mužov) vo veku 16-48 rokov ($M = 24.47$, $SD = 5.57$). Z hľadiska ekonomického statusu bol výskumný súbor koncipovaný 70 respondentmi (41 mužov) pracujúcimi buď na plný úväzok alebo vykonávajúcimi podnikateľskú činnosť, 97 študentmi (24 mužov) a 24 respon-

dentmi (9 mužov) s iným ekonomickým statusom. 43 respondentov žilo trvalo vo veľkom meste (Bratislava alebo Košice), 58 v stredne veľkom meste (do 100 000 obyvateľov), 35 v menšom meste (do 30 000 obyvateľov) a 55 na dedine. Dotazník používania internetu (IAT) vyplnilo všetkých 191 respondentov, dotazník hrania videohier (GAS) vyplnilo spolu 103 respondentov, ktorí hrajú buď príležitostne alebo pravidelne.

2.3. Výskumné nástroje

Pri zbere dát bola použitá testová batéria zostavená z dotazníkov Internet Addiction Test, Game Addiction Scale a The MacArthur Scale of Subjective Social Status, pričom bola doplnená o otázky týkajúce sa sociodemografických činiteľov - rod, vek, objektívny ekonomický status a bydlisko.

Internet Addiction Test (IAT; Young, 1996) pozostáva z 20 položiek merajúcich miernu, stredne ťažkú a ťažkú úroveň závislosti od internetu. Participanti majú na 6-stupňovej škále vyjadriť, do akej miery ich vystihujú jednotlivé tvrdenia, napr. „Ako často si uvedomíte, že online zostávate dlhšie ako ste plánovali?“.

Game Addiction Scale (GAS; Lemmens, Valkenburg & Peter, 2009) sa skladá z 21 položiek, ktoré merajú stupeň závislosti na (počítačových) videohrách. Škála vychádza z kritérií pre patologické hráčstvo uverejnených v DSM-IV. Metodika pripúšťa výpočet celkového skóre alebo aj výpočet skóre pre sedem kritérií hráčstva, ktorými sú salienca, tolerancia, zmena nálady, relaps, abstinénčné príznaky, konflikty a problémy. Otázky sa vzťahujú na frekvenciu výskytu správania za posledných 6 mesiacov. Príkladom položky je „Ako často ste za posledných 6 mesiacov hrali videohry aby ste zabudli na skutočný život?“.

MacArthur Scale of Subjective Social Status (Giatti et al., 2012) je jednopoložková metodika zameraná na subjektívne hodnotenie socioekonomického statusu. Respondentovi je predstretá vizuálna 10-stupňová škála vo forme rebríka, na ktorej má označiť ako vníma svoje socioekonomické postavenie (vyšší stupeň indikuje vyššie socioekonomické postavenie).

2.4. Štatistické spracovanie

Analyzované boli premenné – socioekonomický status (SES), používanie internetu, hranie videohier, ekonomický status a rod. Nazbierané údaje boli, v súlade s manuálmi dotazníkov, prepólované, analyzované z hľadiska reliability (viď. tab.1) a zrátané do škál. Následne boli respondenti rozdelení do 4 skupín (pozn.: osoby s iným objektívnym ekonomickým statusom ako zamestnanec (vrátane podnikateľov) alebo študent neboli do korelačných analýz pre skupiny a ani do dvojvchodovej analýzy variancie a kovariancie zahrnuté vzhľadom na nízku početnosť kombináciou objektívneho ekonomického statusu a rodu: (1) zamestnaní muži (N = 41), (2) študenti (N = 24), (3) zamestnané ženy (N = 29) a (4) študentky (N = 73), a do troch skupín na základe subjektívneho hodnotenia SES (nízke: $SES \leq 4$; stredné: $4 < SES < 8$; a vysoké: $SES \geq 8$). Bola realizovaná deskriptívna analýza premenných, a to tiež zvlášť pre vytvorené skupiny. Vykonaná bola aj detekcia outlierov premenných používanie internetu a hranie videohier formou zisťovania z-skóre a hodnôt mahalnobis, a to ako pre celý výskumný súbor, tak pre vyselektované skupiny. Z celého výskumného súboru nebol vylúčený žiaden respondent, avšak, vzhľadom na detekované outliersy v rámci skupín, neboli respondenti, ktorí extrémne hodnoty vykazovali, zaradení do príslušných výpočtov. Korešpondujúc s výskumným cieľom, realizované boli výpočty korelačných koeficientov, analýza variancie, dvojvchodová analýza variancie a na dôvažok aj dvojvchodová analýza kovariancie pre subjektívne hodnotenie SES ako kovariát.

3. Výsledky

Pre zistenie a následne prezentovanie relevantných parametrov meraných premenných bola využitá deskriptívna štatistika. Respondenti mohli získať najviac 100 bodov v rámci dotazníka IAT, 105 bodov v dotazníku GAS a svoj SES mohli ohodnotiť maximálne 10-timi bodmi. Vo všetkých prípadoch platí pravidlo, že vyššie skóre indikuje silnejšiu mieru konštruktu.

Tab.1: Deskriptívna analýza premenných používanie internetu, hranie videohier a subjektívne hodnotenie SES

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>α</i>
<i>Internet</i>	191	23.46	13.52	0	61	.92
<i>Videohry</i>	103	35.26	13.10	20	35	.94
<i>Subj. SES</i>	191	5.91	1.51	2	10	-

Korelačnou analýzou bolo zistené, že subjektívne hodnotenie SES vo všeobecnosti signifikantne nekoreluje s používaním internetu, avšak je v signifikantnom negatívnom vzťahu k hraniu videohier. Pri skupinách rozdelených vzhľadom na objektívny ekonomický status nebola zistená prakticky žiadna súvislosť medzi subjektívnym hodnotením SES a používaním internetu respektíve hraním hier. Výnimkou je skupina pracujúcich mužov, kde tieto premenné korelovali záporne.

Tab.2: Korelačná analýza používania internetu, hrania videohier a subjektívneho hodnotenia SES

	<i>Subjektívne hodnotenie SES</i>				
	<i>Celkovo</i>	<i>Muži pracujúci</i>	<i>Muži študujúci</i>	<i>Ženy pracujúce</i>	<i>Ženy študujúce</i>
<i>Internet</i>	-.12	-.35*	-.03	-.14	-.06
<i>Videohry</i>	-.32**	-.51**	-.19	-.03	.01

Existencia potenciálnych rozdielov v používaní internetu a hraní videohier vzhľadom na úroveň subjektívneho hodnotenia SES bola kalkulovaná pomocou jednovchodovej analýzy variancie. Na overenie rozdielov používania internetu a hrania videohier medzi skupinami vzhľadom na rod a objektívny ekonomický status bol použitý výpočet dvojvchodovej analýzy variancie. V oboch prípadoch bolo post-hoc porovnávanie robené prostredníctvom LSD testu.

Tab.3: Analýza variancie pre subjektívne hodnotenie SES ako nezávislú premennú a používanie internetu a hranie videohier ako závislé premenné

<i>Zdroj Variancie:</i> <i>ubj. SES</i>	<i>Suma štvorcov</i>	<i>Df</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>eta2</i>
<i>Internet</i>	907.95	2	2.53	.083	.03
<i>Videohry</i>	17505.92	2	3.42	.037	.06

Tb.4: Dvojvchodová analýza variancie pre objektívny ekonomický status a rod ako nezávislé premenné a používanie internetu a hranie hier ako závislé premenné

<i>Zdroj Variancie</i>	<i>Suma štvorcov</i>	<i>Df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>eta2</i>
<i>Internet</i>					
<i>Rod</i>	954.30	1	6.75	.010	.04
<i>Ekon. Status</i>	1549.76	1	10.95	.001	.07
<i>Rod * Ekon. Status</i>	1239.70	1	8.76	.004	.05
<i>Chyba</i>	22212.15	157			
<i>Celkom</i>	106956.00	161			
<i>Videohry</i>					
<i>Rod</i>	1197.85	1	7.21	.007	.08
<i>Ekon. Status</i>	35.35	1	0.23	.635	.00
<i>Rod * Ekon. status</i>	14.27	1	0.09	.763	.00
<i>Chyba</i>	13522.28	87			
<i>Celkom</i>	126574.00	91			

Vzhľadom na výsledky analýzy variancie pre úroveň subjektívneho hodnotenia SES ako zdroja variancie je možné konštatovať, že v rámci používania internetu nie je štatisticky signifikantný rozdiel medzi nízkou, strednou a vysokou úrovňou subjektívneho hodnotenia SES ($F(2, 188) = 2.53, p = .083$), avšak je potrebné poukázať na fakt, že hodnota štatistickej významnosti je na 95% konfidenčnom intervale hraničná. V prípade hrania videohier boli zistené signifikantné rozdiely medzi skupinami ($F(2, 100) = 3.42, p = .037$), a post hoc analýza ich preukázala konkrétne medzi nízkou ($M = 41.50, SD = 14.45$) a strednou ($M = 33.84, SD = 12.66$) úrovňou ($p = .016$) a tiež nízkou a vysokou ($M = 32.15, SD = 10.24$) úrovňou ($p = .039$) subjektívneho hodnotenia SES.

Použitím dvojnásobnej analýzy variancie pre rod a objektívny ekonomický status ako zdroje variancie bol v prípade používania internetu zistený signifikantný efekt rodu ($F(1, 157) = 6.75, p = .010$), objektívneho ekonomického statusu ($F(1, 157) = 10.95, p = .001$) a tiež ich interakcie ($F(1, 157) = 8.76, p = .004$). Špecificky, detekované boli významné rozdiely v používaní internetu medzi študujúcimi mužmi ($M = 32.58, SD = 13.56$) a zvyšnými tromi skupinami: pracujúcimi mužmi ($M = 20.00, SD = 10.73$) na úrovni $p < .001$; pracujúcimi ženami ($M = 20.75, SD = 13.40$) na úrovni $p = .001$; a študujúcimi ženami ($M = 21.47, SD = 11.19$) na úrovni $p < .001$. Pri hraní videohier bol zaznamenaný ako signifikantný iba efekt rodu ($F(1, 87) = 7.71, p = .007$). U mužov ($M = 38.54, SD = 12.56$) bolo namerané vyššie skóre než u žien ($M = 30.59, SD = 11.13$), $p = .002$.

Kalkulované boli tiež výpočty analýzy kovariancie, pri ktorých bolo do modelu zakomponované aj subjektívne hodnotenie SES. Ako sa dalo v súvislosti s výsledkami výpočtov korelačných koeficientov predpokladať, SES nebol vo významnom vzťahu s používaním internetu ($F(1, 158) = 2.26, p = .135$). SES ako kovariát bol v signifikantnej súvislosti s hraním videohier ($F(1, 85) = 6.06, p = .016$), avšak ďalšie výsledky nijako významne neovplyvnili.

4. Diskusia

Vzhľadom na realizované výpočty sa dá konštatovať, že používanie internetu a subjektívne hodnotenie SES vo všeobecnosti nie sú vo významnom vzťahu, výnimkou je skupina pracujúcich mužov, v ktorej je tento vzťah signifikantne negatívny. Wangberg et al. (2007) uvádzajú, že SES je významným prediktorom miery používania internetu, pričom osoby s vyšším SES majú k internetu lepší prístup a z tohto dôvodu ho využívajú častejšie, avšak takéto zistenie vzhľadom na relatívnu dostupnosť počítačovej technológie nie je v roku 2017 natoľko aktuálnym. V našich podmienkach sa dá nepotvrdenie tohto vzťahu vysvetliť bezproblémovou dostupnosťou k daným činnostiam pre všetky sociálne skupiny (až na ľudí žijúcich v extrémnej chudobe). Výnimku tvorenú skupinou pracujúcich mužov, v ktorej bol nájdený negatívny vzťah medzi premennými, je možno odôvodniť viacerými alternatívami: jednak preventívnym vyhýbaním sa subjektívne vnímanej príťaži, ktorú by mohla nadmerná mimopracovná počítačová aktivita spôsobiť alebo naopak, hranica subjektívneho vnímania používania internetu alebo hrania videohier môže byť posunutá smerom nadol, vzhľadom na tendenciu častejšieho správania tohto typu u mužov (za predpokladu, používania internetu v rámci pracovnej náplne).

Hranie videohier je so subjektívnym hodnotením SES vo všeobecnosti v negatívnom vzájomnom vzťahu, čo je ešte výraznejšie u skupiny pracujúcich mužov. Takýto výsledok je v rozpore so zisteniami Tokera a Baturaya (2016), ktorí zistili, že muži s vyšším SES inklinujú k nadmernému hraniu videohier. Výsledok nášho výskumu sa dá explanať na základe zistenia Shankar, McMunn & Steptoe (2010), ktorí tvrdia, že u ľudí s nižším SES sa častejšie prejavuje rizikové správanie, medzi ktoré môžeme zaradiť práve častejšie hranie videohier, ako u ľudí s vyšším SES. Pri kategorizácii subjektívneho hodnotenia SES na nízke, stredné a vysoké, neboli zistené žiadne rozdiely v používaní internetu medzi týmito skupinami (hoci hodnota štatistickej významnosti bola hraničná). Toto zistenie je v kontraste s výskumom vykonaným Kontosom, Bennettom a Viswanathom (2007), ktorí rovnako tvrdia, že SES je predpokladom k používaniu internetu, na základe jeho dostupnosti. V rámci premennej hranie videohier je možné tvrdiť, že najvyššie skóre dosahovali osoby v skupine s nízkym subjektívnym hodnotením SES. Dané zistenie je možné vysvetliť na základe premennej, ktorá nebola doposiaľ vzatá do úvahy – sebakontrola. Kraus, Piff a Keltner (2009) uvádzajú, že u ľudí s vyšším SES je väčšia schopnosť sebakontroly. Vzhľadom na zistenú vyššiu sebakontrolu u ľudí s vyšším SES (Johnson & Krueger, 2005) môžeme predpokladať, že títo jedinci sú schopní obmedziť (neefektívne) strávený čas na internete pre naplnenie iných cieľov.

Z perspektívy objektívneho ekonomického statusu dosahovali najvyššie skóre používania internetu študujúci muži. Griffiths, Kuss & King (2012) uvádzajú, že adolescenti a mladí dospelí predstavujú najrizikovejšiu skupinu inklinujúcu k nadmernému hraniu a používaniu internetu. Toto zistenie je možné vysvetliť jednak tým, že u študentov sa predpokladá viac voľného času ako u pracujúcich. Je však tiež možné, že je to jedným z prejavov nezvládnutia vývinových úloh či copingovou stratégiou napomáhajúcou zvládnuť vývinové krízy v tomto období. Pri hraní videohier objektívny ekonomický status nezavážil a rozdiely boli zistené iba vzhľadom na rod, pričom vyššie skóre dosahovali muži. Mnoho predošlých výskumov upriamilo svoju pozornosť práve na rodové

prerozdelenie v rámci hrania videohier. Na základe viacerých výskumov môžeme potvrdiť, že muži hrajú videohry signifikantne častejšie ako ženy (Thomas & Martin, 2010; Wood, Gupta, Derevensky, & Griffiths, 2004), tiež je u nich väčšia pravdepodobnosť vzniku závislosti na internete alebo hrách (Hauge & Gentile, 2003). Zdôvodnením môžu byť lepšie priestorové schopnosti mužov (Coluccia & Louse, 2004) a teda lepšia schopnosť adaptovať sa na herné prostredie už v útlom veku. Rovnako je možné vysvetliť túto prirodzenú inklináciu na základe naturálneho charakteru videohier vo forme vytvorenia súťažného prostredia. Ako uvádzajú Niederle & Vesterlund (2011) muži sú súťaživejší ako ženy.

Realizovaný výskum má niekoľko obmedzení. Medzi najdôležitejšie patrí nejednoznačnosť vymedzenia subjektívneho či objektívneho SES naprieč odbornou literatúrou. Ďalším je nemožnosť adekvátneho porovnania tejto štúdie s ďalšími, a to z dvoch dôvodov: (1) štúdie sa venujú problematike nadmerného užívania internetu alebo hrania videohier z pohľadu dysfunkčného správania v podobe porúch a (2) kvôli technologickému progresu a rozmachu nie je možné adekvátne porovnanie so staršími (hoci niekoľkoročnými) štúdiami. Odporúčaním do ďalšieho výskumu tohto charakteru je zakomponovanie kontrolovaných premenných ako sebakontrola, impulzivita, ochota riskovať alebo tendencia vyhľadávania nového. Aj napriek obmedzeniam, práca dopĺňa perspektívu používania internetu a hrania hier u bežnej populácie vzhľadom na socioekonomické charakteristiky.

5. Záver

Jedným z výsledkov nášho výskumu bolo zistenie negatívneho vzťahu medzi hraním videohier a subjektívnym hodnotením SES, tento vzťah bol ešte výraznejší u skupiny pracujúcich mužov. U tejto skupiny bol tiež zistený negatívny vzťah medzi subjektívnym hodnotením SES a používaním internetu. Študujúci muži dosiahli najvyššie skóre v používaní internetu. V používaní internetu sa skupiny s rozličnou úrovňou subjektívneho hodnotenia SES nelíšia, avšak najvyššie hranie videohier bolo dokumentované u skupiny s nízkym subjektívnym hodnotením SES. Výsledky otvárajú priestor pre ďalší výskum, ktorý vezme do úvahy premenené, v ktorých sa jednotlivci s odlišným SES vo všeobecnosti diferencujú (napr. sebakontrola). Zároveň vnímame potrebu bližšie explorať nadmerné používanie internetu a nadmerné hranie ako potenciálne prejavy rizikového správania u ľudí s nižším SES. Zistením, že muži hrajú videohry signifikantne častejšie ako ženy sme potvrdili mnohé vykonané výskumy (Thomas & Martin, 2010; Wood, Gupta, Derevensky, & Griffiths, 2004), možnosti ďalšieho skúmania vnímame v zistení motivácie vykonávať takúto aktivitu.

Bibliografia

- APA (n.d.). Report of the APA Task Force on Socioeconomic Status. PsycEXTRA Dataset. doi:10.1037/e582962010-001
- APA (2012). „Education & Socioeconomic Status“.
- Blinka, L. (2015). Závislosť na hraní online her. In L. Blinka (Ed.), *Online závislosti* (pp. 111-130). Praha: Grada.
- Blinka, L., Škařupová, K., Ševčíková, A., Wölfling, K., Müller, K. W., & Dreier, M. (2014). Excessive internet use in European adolescents: What determines differences in severity? *International Journal of Public Health*, 60(2), 249–256. doi:10.1007/s00038-014-0635-x
- Clark, A., D'Ambrosio, C., & Ghislandi, S. (2013). Poverty Profiles and Well-Being: Panel Evidence from Germany. *SSRN Electronic Journal*. doi:10.2139/ssrn.2576631
- Coluccia, E., & Louse, G. (2004). Gender differences in spatial orientation: A review. *Journal of Environmental Psychology*, 24(3), 329–340. doi:10.1016/j.jenvp.2004.08.006
- Diemer, M. A., Mistry, R. S., Wadsworth, M. E., López, I., & Reimers, F. (2012). Best Practices in Conceptualizing and Measuring Social Class in Psychological Research. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 13(1), 77–113. doi:10.1111/asap.12001
- Fischer, S., Škoda, J. (2009). *Sociální patologie*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing a.s., 2009. 218 s. ISBN 978-80-247-2781-3.
- Gecková, A. M., van Dijk, J. P., Zezula, I., Tunistra, J., Groothoff, J. W., & Post, D. (2004). Socioeconomic differences in health among Slovak adolescents. *Sozial- Und Prventivmedizin/Social and Preventive Medicine*, 49(1), 26–35. doi:10.1007/s00038-003-2050-6
- Gecková, A., van Dijk, J. P., Groothoff, J. W., & Post, D. (2002). Socio-economic differences in health risk behaviour and attitudes towards health risk behaviour among Slovak adolescents. *Sozial- Und Präventivmedizin*, 47(4), 233–239. doi:10.1007/bf01326404
- Gemius. (2014). *Internetová populácia sa blíži k počtu 3.5 milióna užívateľov*. Gemius Slovakia.
- Giatti, L., Camelo, L. do V., Rodrigues, J. F. de C., & Barreto, S. M. (2012). Reliability of the MacArthur scale of subjective social

- status - Brazilian Longitudinal Study of Adult Health (ELSA-Brasil). *BMC Public Health*, 12(1). doi:10.1186/1471-2458-12-1096
- Griffiths, M. D. (2000). Internet Addiction - Time to be Taken Seriously? *Addiction Research*, 8(5), 413–418. doi:10.3109/16066350009005587
- Griffiths, M. D., & Dancaster, I. (n.d.). Computer Game Addiction Checklist. *PsycTESTS Dataset*. doi:10.1037/t18663-000
- Griffiths, D. M., Kuss, J. D., & King, L. D. (2012). Video Game Addiction: Past, Present and Future. *Current Psychiatry Reviews*, 8(4), 308–318. doi:10.2174/157340012803520414
- Hauge, M. R., & Gentile, D. A. (2003, April). Video game addiction among adolescents: Associations with academic performance and aggression. In *Society for Research in Child Development Conference*.
- Huynh, V. W., & Chiang, J. J. (2016). Subjective Social Status and Adolescent Health: The Role of Stress and Sleep. *Youth & Society*. doi:10.1177/0044118x16646028
- Johnson, W., & Krueger, R. F. (2005). Genetic Effects on Physical Health: Lower at Higher Income Levels. *Behavior Genetics*, 35(5), 579–590. doi:10.1007/s10519-005-3598-0
- Kontos, E. Z., Bennett, G. G., & Viswanath, K. (2007). Barriers and Facilitators to Home Computer and Internet Use Among Urban Novice Computer Users of Low Socioeconomic Position. *Journal of Medical Internet Research*, 9(4), e31. doi:10.2196/jmir.9.4.e31
- Kraus, M. W., Piff, P. K., & Keltner, D. (2009). Social class, sense of control, and social explanation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(6), 992–1004. doi:10.1037/a0016357
- Lee, C., & Kim, O. (2016). Predictors of online game addiction among Korean adolescents. *Addiction Research & Theory*, 25(1), 58–66. doi:10.1080/16066359.2016.1198474
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2009). Game Addiction Scale. *PsycTESTS Dataset*. doi:10.1037/t12857-000
- Mani, A., Mullainathan, S., Shafir, E., & Zhao, J. (2013). Poverty Impedes Cognitive Function. *Science*, 341(6149), 976–980. doi:10.1126/science.1238041
- Manseau, M. W. (2014). Economic Inequality and Poverty as Social Determinants of Mental Health. *Psychiatric Annals*, 44(1), 32–38. doi:10.3928/00485713-20140108-06
- Mood, C., & Jonsson, J. O. (2015). Erratum to: The Social Consequences of Poverty: An Empirical Test on Longitudinal Data. *Social Indicators Research*, 128(2), 499–499. doi:10.1007/s11205-015-1041-3
- Niederle, M., & Vesterlund, L. (2005). Do Women Shy Away From Competition? Do Men Compete Too Much? doi:10.3386/w11474
- Shankar, A., McMunn, A., & Steptoe, A. (2010). Health-Related Behaviors in Older Adults. *American Journal of Preventive Medicine*, 38(1), 39–46. doi:10.1016/j.amepre.2009.08.026
- Silver, M. P. (2014). Socio-economic status over the lifecourse and internet use in older adulthood. *Ageing & Society*, 34(6), 1019–1034. doi:10.1017/S0144686X12001420
- Tomková, J. (2016, December). Online závislosť dekonštruovaná. Paper presented at *Virtuálna generácia neexistuje*, Bratislava
- Thomas, N., & Martin, F. H. (2010). Video-arcade game, computer game and Internet activities of Australian students: Participation habits and prevalence of addiction. *Australian Journal of Psychology*, 62(2), 59–66. doi:10.1080/00049530902748283
- Toker, S., & Baturay, M. H. (2016). Antecedents and consequences of game addiction. *Computers in Human Behavior*, 55, 668–679. doi:10.1016/j.chb.2015.10.002
- Turkheimer, E., Haley, A., Waldron, M., D'Onofrio, B., & Gottesman, I. I. (2003). Socioeconomic status modifies heritability of iq in young children. *Psychological Science*, 14(6), 623–628. doi:10.1046/j.0956-7976.2003.psci_1475.x
- Wangberg, S. C., Andreassen, H. K., Prokosch, H.-U., Santana, S. M. V., Sørensen, T., & Chronaki, C. E. (2008). Relations between Internet use, socio-economic status (SES), social support and subjective health. *Health Promotion International*, 23(1), 70–77. doi:10.1093/heapro/dam039
- Wood, R. T. A., Gupta, R., Derevensky, J. L., & Griffiths, M. (2004). Video Game Playing and Gambling in Adolescents: Common Risk Factors. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 14(1), 77–100. doi:10.1300/j029v14n01_05
- Wray, L. A., Alwin, D. F., & McCammon, R. J. (2005). Social Status and Risky Health Behaviors: Results From the Health and Retirement Study. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 60(Special Issue 2), S85–S92. doi:10.1093/geronb/60.special_issue_2.s85
- Young, K. S. (1996). Internet Addiction Test. *PsycTESTS Dataset*. doi:10.1037/t41898-000

PREDIKTORY KONGRUENCIE IMPLICITNÉHO A EXPLICITNÉHO MOTÍVU AFILIÁCIE U OSÔB PRACUJÚCICH V POMÁHAJÚCICH PROFESIÁCH

PREDICTORS OF CONGRUENCE BETWEEN IMPLICIT AND EXPLICIT AFFILIATION MOTIVES AMONG PEOPLE WORKING IN HELPING PROFESSIONS

Zuzana KLUČÁROVÁ, Eva HRUŠČOVÁ

Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, Inštitút psychológie, Ul. 17. novembra č. 1, 080 01 Prešov,
Slovenská republika, zuzana.klucarova@gmail.com

Abstrakt: Cieľom výskumu bolo zistiť, či existuje štatisticky významný pozitívny vzťah medzi prediktormi - osobným telesným uvedomovaním, sebamonitorovaním, preferenciou konzistentnosti - a kongruenciou implicitného a explicitného motívu afiliácie. Výskumný súbor tvorilo 71 dospelých osôb (34 mužov, 37 žien) pracujúcich v pomáhajúcich profesiách, vo veku 18 - 51 rokov. Výsledky štatistickej analýzy potvrdili štatisticky významný pozitívny vzťah medzi osobným telesným uvedomovaním a kongruenciou motívov afiliácie a nepotvrdili štatisticky významný vzťah ďalších prediktorov - sebamonitorovanie a preferencia konzistentnosti - ku kongruencii motívov afiliácie. Tieto výsledky pripisujeme vlastnostiam účastníkov výskumu a častému výskytu inkongruencie motívov afiliácie.

Kľúčová slova: implicitný motív afiliácie, explicitný motív afiliácie, kongruencia motívov, osobné telesné uvedomovanie, sebamonitorovanie, preferencia konzistentnosti

Abstract: The aim of this research was to find out if there is a statistically significant positive relationship between predictors - private body consciousness, self-monitoring, preference for consistency - and congruence between implicit and explicit affiliation motives. The research sample consisted of 71 adults (34 males, 37 females) working in helping professions, age range was 18 - 51. Results of statistical analysis showed that there is statistically significant positive relationship between private body consciousness and congruence of affiliation motives, and they did not show statistically significant relationship between other two predictors - self-monitoring and preference for consistency - and congruence of affiliation motives. These results are attributed to the characteristics of participants and to high incidence of incongruence of affiliation motives.

Key words: implicit affiliation motive, explicit affiliation motive, motive congruence, private body consciousness, self-monitoring, preference for consistency

1. Úvod

V oblasti výskumu motivácie sa počas posledných troch desaťročí mnoho výskumníkov venovalo skúmaniu dopadu kongruencie a inkongruencie implicitných a explicitných motívov na prežívanie a správanie človeka. Inkongruencia implicitných a explicitných motívov znižuje mieru subjektívnej pohody (Langens, 2007; Kazén & Kuhl, 2011); má negatívny vplyv na stravovacie návyky a zvyšuje emocionálny stres (Job, Oertig, Brandstätter & Allemand, 2010); osoby s inkongruentnými motívmi menej často prežívajú stav flow (Schüler, 2010); a častejšie sa rozchádzajú so svojimi partnermi (Hagemeyer, Neberich, Asendorpf & Neyer, 2013). Naopak, kongruencia motívov zvyšuje mieru subjektívnej pohody (Brunstein, Schultheiss & Grässmann, 1998; Baumann, Kaschel & Kuhl, 2005); pozitívne koreluje so spokojnosťou v partnerskom vzťahu (Hagemeyer et al., 2013), ako i so spokojnosťou v práci (Thielgen, Krumm, Rauschenbach & Hertel, 2015).

Napriek tomu, že výsledky výskumov preukazujú negatívny dopad inkongruencie implicitných a explicitných motívov na prežívanie a správanie človeka, len malá pozornosť bola doteraz venovaná skúmaniu jej príčin a hľadaniu spôsobov, ako zvýšiť kongruenciu motívov. Tento výskum sa zaoberá tromi faktormi, ktoré sú podľa Thrasha, Elliota a Schultheissa (2007) štatisticky významnými prediktormi kongruencie implicitného a explicitného motívu výkonu a overením výsledkov ich výskumu vo výskumnom súbore pozostávajúcom z osôb pracujúcich v pomáhajúcich profesiách, u ktorých je možné predpokladať dominanciu implicitného a explicitného motívu afiliácie.

2. Faktory kongruencie implicitných a explicitných motívov

Aj keď McClelland, Koestner a Weinberger (1989) uvádzajú, že implicitné motívy sú vedomiu neprístupné, podľa Thrasha et al. (2007) sú niektorým jednotlivcom do istej miery prístupné a osoby sa líšia v tom, do akej miery ich môžu u seba rozpoznať. Ak berieme do úvahy, že rozvoj implicitných motívov predchádza, vývinovo i evolučne, rozvinutiu sofistikovaných kognitívnych schopností, ako aj to, že implicitné motívy nie sú integrované s vyššími kognitívnymi schopnosťami (McClelland et al., 1989; Weinberger & McClelland, 1990), potom procesy facilitujúce prístup k implicitným motívom musia byť ukotvené v primárnych, neverbálnych kognitívnych procesoch a empirii skôr, ako v racionálnych procesoch (Wilson, 2002).

Toto tvrdenie podporujú výsledky niekoľkých štúdií. Thrash a Elliot (2002) zistili, že u osôb s vysokou mierou sebadeterminácie sa častejšie vyskytuje kongruencia implicitného a explicitného motívu výkonu, pretože využívajú svoje prirodzené, hlboko zakorenené afektívne inklinácie k určitým činnostiam, ako usmernenie pri voľbe explicitných cieľov. Neskôr Baumann et al. (2005) uviedli, že orientácia na stav reprezentuje faktor vulnerability a nie priamu príčinu inkongruencie motívov - v interakcii so stresom je prediktorom inkongruencie implicitného a explicitného motívu výkonu, a to vtedy, ak je miera stresu vysoká, a nie v prípade, že je miera stresu nízka. Toto zistenie reflektuje, že k inkongruencii motívov dochádza pri inhibícii intuitívnych a nie analytických kognitívnych procesov. Schultheiss a Brunstein (1999) zistili, že zmyslové imaginácie napomáhajú kongruencii implicitných motívov a explicitných cieľov. Brunstein et al. (1998) ako aj Brunstein a Maier (2005) uvádzajú, že progres v dosahovaní cieľa je spojený s pocitom spokojnosti len vtedy, ak je cieľ v súlade s implicitnými motívami, čo znamená, že afektívne uspokojenie môže poskytovať významné informácie o silnom (dominantnom) implicitnom motíve a o kongruencii implicitných a explicitných motívov.

Thrash et al. (2007) uvádzajú, že implicitné motívy môžu byť nepriamo rozpoznané prostredníctvom zamerania pozornosti na neverbálne telesné pocity spojené s aktiváciou implicitného motívu. Odôvodňujú to dvoma argumentmi: 1. Motívy energetizujú a riadia správanie (McClelland, 1987), a teda aktivácia implicitných motívov by mala pôsobiť počas mobilizácie osoby aj na jej telo a trvať počas celého motivovaného konania. Napríklad v prípade motívu výkonu by mala osoba cítiť zvýšenú galvanickú odpoveď pokožky (Raphelson, 1957), zvýšené napätie svalov (Muecher & Heckhausen, 1962), rezistenciu voči únave centrálného nervového systému počas plnenia úlohy (Wendt, 1955) a väčší objem moču po skončení stavu aktivovanosti (McClelland, 1987). Taktiež sú počas takejto aktivácie na základe implicitného motívu výkonu vylučované neurotransmitery a hormóny typické práve pre tento motív (McClelland, 1987). 2. Nervový systém je schopný interocepcie, alebo detekcie fyziologického stavu tela (Craig, 2002). Interocepcia je podporovaná lamina I spino-talamo-kortikálnym systémom, teda systémom zhromažďujúcim informácie o stave širokého spektra telesných systémov, a tiež vyššími štruktúrami ako pravá predná časť insulárneho kortexu, teda štruktúry, ktorá umožňuje vedomé prežívanie telesných stavov (Craig, 2002). Thrash et al. (2007) predpokladali, že intorecepciou je možné rozpoznať dominanciu implicitného motívu výkonu prostredníctvom zážitkov difúzných pocitov aktivovanosti vlastného tela, mobilizácie a spontánnej pripravenosti na konanie. Výsledky ich výskumu preukázali, že osoby s vysokou mierou osobného telesného uvedomovania si skôr všimnú, že je u nich aktivovaný implicitný motív. Na základe toho tieto osoby ľahko vytvárajú explicitné reprezentácie implicitných motívov a toto poznanie môžu využiť pri voľbe a dosahovaní explicitných cieľov.

Druhým možným dôvodom toho, že implicitné a explicitné motívy navzájom nekorelujú je to, že u osôb môžu byť internalizované rozličné hodnoty zo sociálneho prostredia bez ohľadu na to, či sú kongruentné s ich implicitnými motívami. Hoci McClelland (1987) uvádza, že explicitné motívy sú determinované sociálnymi normami, hodnotami a očakávaním primeraného správania, Thrash et al. (2007) predpokladajú, že u osôb existujú významné rozdiely v tom, do akej miery ich sociálne prostredie ovplyvňuje. Tieto rozdiely vyjadřili konštruktom sebamonitorovania, ktoré vyjadřuje mieru zaoberania sa obavami o to, či je správanie osoby sociálne prijateľné a primerané, ako aj citlivosť voči interpersonálnym náznakom reflektujúcim očakávaná a sebareprezentáciu iných osôb a monitorovanie a kontrolu správania sa osoby spojenú so snahou zanechať dobrý dojem (Snyder, 1974). Vo výskume Thrasha et al. (2007) bol zistený silný negatívny vzťah medzi kongruenciou motívov výkonu a sebamonitorovaním.

Tretím možným dôvodom inkongruencie implicitných a explicitných motívov je podľa Thrasha et al. (2007) fakt, že niektoré osoby kongruenciu motívov nepreferujú. Hoci automaticky predpokladáme, že všetci jedinci by si, ak by mohli, volili explicitné motívy, ktoré sú v súlade s implicitnými motívami, títo autori uvádzajú, že ľudia sa líšia v tom, do akej miery sú motivovaní usilovať sa o kongruenciu motívov. Mnohí teoretici argumentujú, že osoby vo všeobecnosti vyhľadávajú osobnú konzistentnosť, kongruenciu alebo integráciu (Deci & Ryan, 1991; Rogers, 1961). Podľa Festingera (1957) inkonzistentnosť medzi dvoma kongíciami vytvára averzívny stav disonancie, ktorý motivuje osobu k snahe túto inkonzistentnosť eliminovať. V každom prípade inkongruencia medzi implicitnými a explicitnými motívami by mala byť spojená s prítomnosťou inkonzistentnosti, ktorú chcú osoby odstrániť. Sila tejto tendencie je u rôznych ľudí rôzna a závisí od individuálnej preferencie konzistentnosti kognícií (Cialdini, Trost & Newsom, 1995). Presnejšie, osoby s vysokou mierou preferencie konzistentnosti vyhľadávajú súlad kognícií, ktoré by mali byť integrované s tým, čo

je už overené a nie s tým, čo je pre osobu nové (Cialdini et al, 1995). Keď berieme do úvahy, že rozvoj implicitných motívov predchádza rozvoju explicitných motívov (McClelland & Pilon, 1983), osoby s vysokou mierou preferencie konzistentnosti by mali skôr vyhľadávať explicitné motívy, ktoré sú v súlade s ich implicitnými motívmi, čo sa potvrdilo aj vo výskume Thrasha et al. (2007).

Na základe týchto poznatkov bol formulovaný cieľ výskumu v snahe overiť doterajšie výskumné zistenia v rámci kongruencie implicitného a explicitného motívu afiliácie, nakoľko doteraz boli overené len v súvislosti s motívmi výkonu.

3. Cieľ výskumu

Cieľom výskumu je zistiť, či existuje štatisticky významný pozitívny vzťah medzi prediktormi - osobným telesným uvedomovaním, sebamonitorovaním, preferenciou konzistentnosti - a kongruenciou implicitného a explicitného motívu afiliácie u osôb pracujúcich v pomáhajúcich profesiách. Predpokladáme, že prediktory osobné telesné uvedomovanie a preferencia konzistentnosti budú v štatisticky významnom pozitívnom vzťahu ku kritériu, teda kongruencii implicitného a explicitného motívu afiliácie, a že prediktor sebamonitorovanie bude v štatisticky významne negatívnom vzťahu ku kongruencii implicitného a explicitného motívu afiliácie.

4. Výskumný súbor

Výskumný súbor bol tvorený 71 osobami (34 mužov, 37 žien) vo veku 18 – 51 rokov, vybranými nenáhodným príležitostným výberom, podľa dostupnosti a ochoty zúčastniť sa výskumu. Hlavným kritériom výberu účastníkov bolo, aby išlo o dospelé osoby pracujúce v pomáhajúcich profesiách ako: zdravotná sestra, sociálny pracovník, psychológ, lekár. Priemerný vek účastníkov bol 29,17 rokov.

5. Metóda

Nástroje

Multimotivačná mriežka (Schmalt, Sokolowski & Langens, 2009) zachytáva motivačné tendencie tromi implicitnými motívmi, pričom každý je zložený z dvoch komponentov – komponent očakávania a strachu. Testový zošit je tvorený štrnástimi málo štruktúrovanými obrázkami, pod ktorými je uvedených niekoľko konštatovaní, pri každom respondent vyznačuje, či s daným tvrdením súhlasí/nesúhlasí. Príklad výroku: „Človek pociťuje hrdosť, lebo niečo dokáže.“

Test realizácie motívov – skrátená verzia (Kuhl, 2001) slúži na zistenie dominantného explicitného motívu a určenie jeho sily. Obsahuje 3 škály, pričom každá je tvorená 4 položkami a respondent odpovedá pomocou štvorstupňovej stupnice, ako veľmi ho dané tvrdenie vystihuje. V škále určenej pre motív afiliácie sú položky ako: „Keď sa rozprávam s ľuďmi, som vo svojom živle.“

Dotazník telesného sebauvedomovania (Miller, Murphy & Buss, 1981) je rozdelený na tri škály, no v tomto výskume bola použitá iba škála osobného telesného uvedomovania. Respondent odpovedá na stupnici od 0 do 4 ako veľmi ho vystihuje každé z piatich tvrdení. Príklad položky: „Často cítim, ako mi bije srdce.“

Škála sebamonitorovania (Snyder, 1974) pozostáva z 25 položiek, ku ktorým respondenti uvádzajú či je dané tvrdenie pravdivé alebo nepravdivé. Príklad položky: „Myslím si, že sa predvážam, aby som zabavil ostatných ľudí.“

Škála preferencie konzistentnosti (Cialdini, Trost & Newsom, 1995) v skrátenej verzii obsahuje 9 položiek. Respondent odpovedá na deväťstupňovej stupnici, ako veľmi ho dané tvrdenie vystihuje. Príklad položky: „Nemám rád ľudí, ktorí neustále menia svoj názor.“

Všetky nástroje boli administrované v online forme, individuálne. Respondentom bola ponúknutá možnosť oboznámenia s výsledkami výskumu, túto možnosť využilo 62 účastníkov. Reliabilita nástrojov bola overená pomocou Cronbachovej alfy, všetky zistené hodnoty boli vyššie ako 0.74.

Štatistická analýza dát

Výskumné údaje boli analyzované pomocou programu SPSS 17.0 for Windows. Pre overenie normálneho rozloženia údajov bola použitá funkcia Skewness, všetky zistené hodnoty zošikmenia sa pohybovali v rozpätí od -1 do 1. Aby bolo možné porovnať mieru intenzity implicitných a explicitných motívov a uvažovať o ich kongruencii, respektíve inkongruencii, boli hodnoty hrubého skóre transformované na štandardizované z-skóre. Následne bola na základe týchto hodnôt určená kongruencia/inkongruencia jednotlivých dvojíc motívov. Za kritérium pri určovaní kongruencie bola určená maximálna možná vzdialenosť 1 odchýlky, teda ak boli hodnoty intenzity jednotlivých dvojíc motívov vzdialené o viac ako 1 odchýlku, boli hodnotené ako inkongruentné. Následne bola overená kolinearita prediktorov – hodnoty vypočítaných koeficientov potvrdili, že prediktory sú dostatočne nezávislé. Napokon bola pre overenie hypotéz použitá binárna logistická regresia.

6. Výsledky

Logistickou regresnou analýzou bol overovaný predpoklad, že prediktory osobné telesné uvedomovanie a preferencia konzistentnosti budú v štatisticky významnom pozitívnom vzťahu ku kritériu, teda kongruencii implicitného a explicitného motívu afiliácie, a že prediktor sebamonitorovanie bude v štatisticky významne negatívnom vzťahu ku kongruencii implicitného a explicitného motívu afiliácie. Nižšie sú uvedené výsledky binárnej logistickej regresnej analýzy.

Tab. 1: Logistická regresia prediktorov osobné telesné uvedomovanie, sebamonitorovanie a preferencia konzistentnosti a kritéria „kongruencia implicitného a explicitného motívu“

	B	SE	Exp(B)	p
Osobné telesné uvedomovanie	.153	.052	1.166	.003
Konštanta	-1.564	.652	.209	.016

Poznámka: Osobné telesné uvedomovanie nadobúda hodnoty 0 až 4, sebamonitorovanie nadobúda hodnoty 0 až 1 a preferencia konzistentnosti hodnoty 1 až 9, pričom vysoká hodnota indikuje silnú mieru konštruktú a nízka hodnota slabú mieru konštruktú. Kongruencia motívov afiliácie nadobúda hodnotu 0 v prípade inkongruencie a 1 v prípade kongruencie.

Za účelom zistenia, či prediktory osobné telesné uvedomovanie, sebamonitorovanie a preferencia konzistentnosti sú významné pri predikovaní kongruencie implicitného a explicitného motívu afiliácie, bola počítaná logistická regresná analýza. Ak boli všetky prediktory dosadené do rovnice, kongruenciu implicitného a explicitného motívu afiliácie štatisticky významne predikovalo iba osobné telesné uvedomovanie: Chi-kvadrát = 10,202; df = 1; p = .001. Čím vyššie osoby skórovali na škále osobného telesného uvedomovania, tým vyššia bola pravdepodobnosť, že ich implicitné a explicitné motívy afiliácie sú kongruentné.

7. Diskusia

V našom výskume bol potvrdený pozitívny vzťah medzi osobným telesným uvedomovaním a kongruenciou implicitného a explicitného motívu afiliácie. Tieto poznatky podporujú predpoklad, že hoci implicitné motívy nie sú uvedomované a človek ich nedokáže verbalizovať, predsa len dokáže rozpoznať svoje afektívne a behaviorálne tendencie prostredníctvom zamerania pozornosti na prejavy svojho tela. Takto rozpozná činnosti, ku ktorým prirodzene inklinuje a pri ich vykonávaní sa cíti komfortne. Toto tvrdenie sa teda netýka iba kongruencie motívov výkonu (Thrash et al., 2007), ale aj kongruencie motívov afiliácie. Na základe tohto zistenia predpokladáme, že osobné telesné uvedomovanie nemusí byť zamerané na špecifické prejavy spojené s určitým motívom (napríklad v prípade implicitného motívu výkonu s vylučovaním adrenalínu, zadržiavaním moču, potením rúk, absencie hladu v dobe vykonávania činnosti a podobne; Thrash et al., 2007), ale súvisia skôr s celkovým prežívaním osobnosti v určitej situácii, pričom jej vnímanie telesných prejavov umožňuje posúdiť, či je pre ňu situácia príjemná a konanie spontánne alebo nie.

Osoby s nízkou mierou osobného telesného uvedomovania nedokážu zachytávať signály svojho organizmu, a tak často vynakladajú snahu na dosiahnutie cieľov, ktoré nie sú v súlade s ich implicitnými motívmi - tým dochádza k inkongruencii medzi implicitnými a explicitnými motívmi afiliácie. Osoby s vyššou mierou osobného telesného uvedomovania si vytvárajú pravdivé reprezentácie svojich implicitných motívov, hoci ich nenazývajú priamo implicitnými motívmi, ale sú presvedčené, že určité formy správania a konania sú pre nich prirodzené, spontánne a „cítia“, že ich toto konanie alebo správanie samo motivuje. Je možné predpokladať, že ide o jeden z prostriedkov spoznávania nevedomovaných implicitných motívov.

Medzi sebamonitorovaním a kongruenciou implicitného a explicitného motívu afiliácie nebol zistený žiaden štatisticky významný vzťah. Sebamonitorovanie ovplyvňuje podľa Thrasha et al. (2007) kongruenciu motívov iným spôsobom ako osobné telesné uvedomovanie, teda sú vzájomne nezávislé. Výskumy preukázali, že nízka miera sebamonitorovania je spojená skôr s absenciou sociálnej, respektíve externej orientácie, ako s prítomnosťou vnútornej orientácie (Briggs & Cheek, 1988). Preto Thrash et al. (2007) predpokladali, že osobné telesné uvedomovanie reprezentuje „vnútornú orientáciu, zameranie sa na prejavy vlastného tela“ a sebamonitorovanie „sociálnu orientáciu, zameranie sa na to, čo je spoločnosťou pokladané za vhodné a správne“, čo môže viesť k voľbe takých explicitných motívov, ktoré nie sú v súlade s implicitnými motívmi len kvôli zachovaniu spoločenskej harmónie. Možným vysvetlením toho, že kongruencia implicitných a explicitných motívov nebola ovplyvnená sebamonitorovaním je teda predpoklad, že práca v pomáhajúcich profesiách je v spoločnosti pokladaná za zmysluplnú a dôležitú, nakoľko jej hlavnou črtou je pomoc iným ľuďom. Preto u osôb so silným implicitným motívom afiliácie nemusel nastať rozpor medzi tým, čo vníma ako správne a vhodné ich sociálne okolie a tým, čo je správne a dôležité podľa nich samých a odráža to ich vlastné hodnoty.

Napokon sa v našom výskume nepreukázal ako štatisticky významný ani vzťah medzi preferenciou konzistentnosti a kongruenciou medzi implicitným a explicitným motívom afiliácie. Podľa Thrasha et al. (2007) je konštrukt preferencie konzistentnosti koncepcie odlišný od osobného telesného uvedomovania a sebamonitorovania, preto by mali všetky tri premenné jedinečným spôsobom predikovať kongruenciu respektíve inkongruenciu implicitných a explicitných motívov. To, že sebamonitorovanie a preferencia konzistentnosti sa nestali štatisticky významnými prediktormi kongruencie implicitného a explicitného motívu afiliácie, môže byť pripísané predovšetkým vlastnostiam ľudí, ktorí tvorili vzorku tohto výskumu, pretože kontext výskumu významne vplyva na jeho výsledky (Langens, 2007), a v tomto výskume bola overovaná homogénnosť skupiny vzhľadom na vlastnosti jednotlivých účastníkov iba tým, že boli vyberané osoby z oblasti pomáhajúcich profesií.

Vplyv na výsledky výskumu mohol mať taktiež spôsob zberu údajov - prostredníctvom online dotazníka - pri ktorom nebolo možné štandardizovať miesto zberu údajov. Vo výskumnom súbore sa vyskytovali neúplne vyplnené dotazníky, ako aj predčasne ukončené dotazníky, ktoré sme zo štatistickej analýzy vyradili. Preto je možné predpokladať, že pri vyplňaní dotazníkov na respondentov pôsobili rušivé vplyvy.

Ďalším z možných vysvetlení toho, že sebamonitorovanie a preferencia konzistentnosti sa nestali štatisticky významnými prediktormi kongruencie implicitného a explicitného motívu afiliácie je skutočnosť, že dotazníky určené na ich meranie boli umiestnené na konci súboru s dotazníkmi a viac ako 50% respondentov v nich uvádzalo stereotypné odpovede (rovnaká odpoveď na všetky tvrdenia v prípade Škály sebamonitorovania a priemerné hodnoty na stupnici od 1 do 9 v prípade Škály preferencie konzistentnosti), teda na respondentov mohla pôsobiť únava, ktorá sa neprejavila pri vyplňaní Dotazníka telesného uvedomovania, ktorý bol umiestnený v súbore skôr a zároveň obsahoval iba päť položiek.

8. Záver

V našom výskume bol potvrdený pozitívny vzťah medzi osobným telesným uvedomovaním a kongruenciou implicitného a explicitného motívu afiliácie. Tieto poznatky podporujú predpoklad, že hoci implicitné motívy nie sú uvedomované a človek ich nedokáže verbalizovať, predsa dokáže rozpoznať svoje afektívne a behaviorálne tendencie prostredníctvom zamerania pozornosti na prejavy svojho tela. Takto rozpozna činnosti, ku ktorým prirodzene inklinuje, pri ich vykonávaní sa cíti príjemne a podľa toho môže zvoliť primerané explicitné motívy.

Literatúra

- Baumann, N., Kaschel, R., & Kuhl, J. (2005). Affect regulation and motive-incongruent achievement orientation: Antecedents of subjective well-being and symptom formation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89 (5), 781 – 799.
- Brunstein, J. C., & Maier, G. W. (2005). Implicit and self-attributed motives to achieve: Two separate but interacting needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89 (2), 205 – 222.
- Brunstein, J. C., Schultheiss, O. C., & Grässmann, R. (1998). Personal goals and emotional well-being: The moderating role of motive dispositions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75 (2), 494 – 508.
- Cialdini, R. B., Trost, M. R., & Newsom, J. T. (1995). Preference for consistency: The development of a valid measure and the discovery of surprising behavioral implications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 318 – 328.

- Craig, A. D. (2002). How do you feel? Interoception: The sense of the physiological condition of the body. *Nature Reviews Neuroscience*, 3, 655 – 666.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237 - 288). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Evanston, IL: Row Peterson.
- Hagemeyer, B., Neberich, W., Asendorpf, J. B., & Neyer, F. J. (2013). (In)congruence of implicit and explicit communal motives predicts the quality and stability of couple relationships. *Journal of Personality*, 81, 390 – 402.
- Job, V., Oertig, D., Brandstätter, V., & Allemand, M. (2010). Discrepancies between implicit and explicit motivation and unhealthy eating behavior. *Journal of Personality*, 78 (4), 1209 – 1238.
- Kazén, M., & Kuhl, J. (2011). Directional discrepancy between implicit and explicit power motives is related to well-being among managers. *Motivation and Emotion*, 35 (3), 317 – 327.
- Kuhl, J. (2001). *Motiv-Umsetzungs-Test (MUT): Manual [Motive-Implementation Test]*. Osnabrück: Universität Osnabrück.
- Langens, T. A. (2007). Congruence between implicit and explicit motives and emotional well-being: the moderating role of activity inhibition. *Motivation and Emotion*, 31 (1), 39 – 59.
- McClelland, D. C. (1987). *Human motivation*. New York: Cambridge University Press.
- McClelland, D. C., Koestner, R., & Weinberger, I. (1989). How do self-attributed and implicit motives differ? *Psychological Review*, 96 (4), 690 – 702.
- McClelland, D. C., & Pilon, D. A. (1983). Sources of adult motives in patterns of parent behavior in early childhood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (3), 564 – 574.
- Miller, L. C., Murphy, R., & Buss, A. H. (1981). Consciousness of body: Private and public. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 397 – 406.
- Muecher, H., & Heckhausen, H. (1962). Influence of mental activity and achievement motivation on skeletal muscle tonus. *Perceptual and Motor Skills*, 14, 217 – 218.
- Raphelson, A. C. (1957). The relationship among imaginative, direct verbal, and physiological measures of anxiety in an achievement situation. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 54, 13 – 18.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Schmalt, H. D., Sokolowski, K., & Langens, T. (2009). *Multimotivačná mriežka pre afiliáciu, výkon a moc (MMG)*. Bratislava: Psychodiagnostika.
- Schultheiss, O. C., & Brunstein, J. C. (1999). Goal imagery: Bridging the gap between implicit motives and explicit goals. *Journal of Personality*, 67, 1–38.
- Schüler, J. (2010). Achievement incentives determine the effects of achievement-motive incongruence on flow experience. *Motivation and Emotion*, 34 (1), 2 – 14.
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30, 526 – 537.
- Thielgen, M. M., Krumm, S., Rauschenbach, C., & Hertel, G. (2015). Older but wiser: Age moderates congruency effects between implicit and explicit motives on job satisfaction. *Motivation and Emotion*, 39, 182 – 200.
- Thrash, T. M., & Elliot, A. J. (2002). Implicit and self-attributed achievement motives: Concordance and predictive validity. *Journal of Personality*, 70, 729–755.
- Thrash, T. M., Elliot, A. J., & Schultheiss, O. C. (2007). Methodological and dispositional predictors of congruence between implicit and explicit need for achievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 961–974.
- Weinberger, J., & McClelland, D. C. (1990). Cognitive versus traditional motivational models: Irreconcilable or complementary? In E. T. Higgins & R. M. Sorrentino (Eds.), *Handbook of motivation and cognition* (Vol. 2, pp. 562 – 597). New York: Guilford.
- Wendt, H.-W. (1955). Motivation, effort and performance. In D. C. McClelland (Ed.), *Studies in motivation* (pp. 448 – 459). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Wilson, T. D. (2002) *Strangers to ourselves: Discovering the adaptive unconscious*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

PSYCHIATRICKÁ SYMPTOMATOLOGIE U OSOB V LÉČBĚ ZE ZÁVISLOSTI NA NÁVYKOVÝCH LÁTKÁCH

PSYCHIATRIC SYMPTOMATOLOGY IN PERSONS IN SUBSTANCE ABUSE TREATMENT

Barbora ORLÍKOVÁ

Katedra psychologie, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci a Národní ústav duševního zdraví, Česká republika,
barbora.orlikova@nudz.cz

Abstrakt: Sdělení představuje předběžné výsledky studie *Evaluace léčby závislosti*, kterou provádí Národní ústav duševního zdraví. Jedná se o prospektivní kohortovou studii porovnávací profil klientů a výsledky intervencí v pěti typech zařízení (nizkoprahové kontaktní centrum, ambulantní program, substituční léčbu, pobytovou léčbu v psychiatrické nemocnici a v terapeutické komunitě) na celkovém vzorku 200 respondentů. Údaje jsou sbírány v rámci strukturovaných rozhovorů s klienty (základní rozhovor a návazné vyšetření po 3 měsících a po 1 roce). Jsou využity standardizované nástroje zaměřené na závažnost závislosti a screeningové metody zaměřené na další psychiatrickou symptomatologii. Velký podíl respondentů vykazuje další závažné psychické problémy. Výsledky studie by měly napomoci lepšímu pochopení potíží, s nimiž se klienti v léčbě závislosti potýkají a podpořit lepší spolupráci jednotlivých zařízení.

Klíčová slova: Poruchy z užívání návykových látek; závislost; léčba závislosti; psychiatrická komorbidita; duální diagnóza

Abstract: This publication presents preliminary results of a study *Evaluation of addiction treatment*, carried out by the National Institute of Mental Health. This is a prospective cohort study comparing the profile of clients and the results of interventions in five types of facilities (drop-in centers, outpatient programs, substitution treatment, inpatient treatment in a psychiatric hospital and a therapeutic community) in the total sample of 200 respondents. Data are collected as part of structured interviews with clients (baseline interview and follow-up examination after 3 months and 1 year). Standardized tools aimed at the severity of addiction and screening methods aimed at further psychiatric symptomatology were used in the study. A large part of respondents has other serious mental health problems. The results of the study should help to better understand the difficulties that clients in addiction treatment face and encourage better cooperation between the different facilities.

Keywords: Substance use disorders; addiction; addiction treatment; psychiatric comorbidity; dual diagnosis

1. Úvod

Užívání alkoholu a dalších návykových látek představuje vážný problém pro veřejné zdraví. Je příčinou psychiatrické a somatické komorbidity včetně infekčních onemocnění, vyšší úmrtnosti, sociálního vyloučení a páchaní trestné činnosti (Mravčík et al., 2015a).

V současnosti je Národním ústavem duševního zdraví prováděna prospektivní kohortová studie porovnávací výsledky léčby ve všech typech zařízení na celkovém vzorku 200 respondentů (sběr údajů probíhá v době zahájení léčby a po 3 a 12 měsících). Hodnocenými indikátory budou změny v užívání alkoholu a jiných návykových látek, ve zdravotním stavu včetně psychiatrické symptomatologie, riziko akvirace VHC, sociální fungování, redukce trestné činnosti, míra setrvání v léčbě, a závažné nežádoucí události (např. úmrtí). Rovněž bude provedeno vyhodnocení způsobu a kvality poskytované léčby. V ČR nebyla léčba závislosti komplexně vyhodnocena, je k dispozici pouze několik dílčích studií. Léčba je poskytována několika různými typy zdravotnických i nezdravotnických zařízení (nizkoprahovými poradenskými zařízeními, ambulantními psychiatry - AT poradnami, adiktologickými ambulancemi, specializovanými substitučními centry, psychiatrickými nemocnicemi a terapeutickými komunitami) (Mravčík et al., 2015a). Kromě hodnocení různých léčebných modalit u různých cílových skupin se tato studie detailněji zaměřuje na problematiku psychiatrické komorbidity u uživatelů návykových látek.

2. Teoretická východiska

Prevalenční odhady užívání návykových látek v populaci i odhady v oblasti problémového užívání jsou dlouhodobě stabilní. Aktuální data z výroční zprávy o stavu ve věcech drog v ČR za uplynulý rok ukazují, že míra užívání alkoholu, tabáku a konopných látek je nicméně v porovnání s ostatními evropskými zeměmi vysoká. Počet problémových uživatelů pervitinu a opiátů však meziročně klesl (Mravčík et al., 2016).

Co se týče alkoholu, v ČR alkohol pije pravidelně nebo téměř denně 12,5 % (18,9 % mužů a 6,4 % žen). Do kategorie škodlivého pití alkoholu spadá přibližně 6,0 % populace starší 15 let, dalších 7,2 % spadá do kategorie rizikového pití alkoholu. Vyjádřeno v absolutních číslech, je v ČR v kategorii škodlivé konzumace cca 540 tis. osob a v kategorii rizikové konzumace cca 640 tis. osob. Poruchy z užívání alkoholu jsou jednou z nejčastějších psychiatrických poruch v ČR (Mravčík et al., 2016).

Co se týče nelegálních drog, tak nejčastěji užitou nelegální drogou v ČR jsou konopné látky, zatímco míra celoživotních zkušeností s ostatními drogami je na výrazně nižší úrovni. Mezi problémovými uživateli drog převládá dlouhodobě užívání pervitinu (metamfetaminu), mezi opiáty užívané v ČR patří především buprenorfin a v menší míře heroin. V roce 2015 bylo v ČR zaznamenáno 46,9 tisíc problémových uživatelů drog, z toho bylo 34,2 tisíc uživatelů pervitinu, 4,5 tisíc uživatelů heroinu a 7 tisíc uživatelů buprenorfinu. Oproti roku 2014 (dohromady 48 tisíc uživatelů opiátů a pervitinu) se počet uživatelů drog snížil zejména u uživatelů pervitinu, u uživatelů opiátů došlo naopak k mírnému nárůstu (Mravčík et al., 2015b; Mravčík et al., 2016). ČR patří k zemím, v níž je užívání pervitinu na vysoké úrovni, ve srovnání s ostatními evropskými zeměmi, kde bylo jeho užívání spíše omezené (EMCDDA, 2009). Dlouhodobé problémy s pervitinem v rámci EU jsou nejvíce patrné právě v ČR a na Slovensku.

V ČR funguje síť státních a nestátních zařízení, která se zabývají péčí o závislé na návykových látkách. Podle Sčítání adiktologických služeb 2014 je v ČR 271 zařízení poskytujících adiktologické služby (Mravčík et al., 2015b).

První úrovní jsou služby pro aktivní uživatele drog, kteří nejsou motivováni ke změně (nizkoprahová zařízení, služby harm reduction). V r. 2014 působilo v ČR celkem 105 nizkoprahových programů (54 kontaktních center a 51 terénních programů). V kontaktu s nimi bylo cca 40 300 uživatelů drog, nejčastěji šlo o uživatele pervitinu (26 500, 66 %), dále uživatele opiátů/opioidů (7 500, 19 %) a konopných látek (2 500, 6 %).

Dále se jedná o služby léčebné, a to abstinenčně vedenou léčbu a substituční léčbu. Co se týče ambulantní léčby, pacientů v psychiatrických ambulancích bývá ročně léčeno kolem 36 tisíc, z nich nejvíce je evidovaných s poruchami způsobenými užíváním alkoholu – více než 60 %, pacientů s poruchami způsobenými užíváním nealkoholových drog bývá ročně necelých 40 %. Uživatelé nealkoholových drog se nejčastěji léčí pro zneužívání stimulantů – tedy zejména pervitinu (cca 25 %), užívání více drog současně (23 %) a opiátů/opioidů (23 %) (Mravčík et al., 2015b). Co se týče pobytové léčby, v r. 2014 bylo evidováno celkem 16 388 hospitalizací pro poruchy způsobené užíváním návykových látek, z toho 9 724 (59 %) pro alkohol, 6 664 (41 %) pro nealkoholové drogy. U hospitalizací uživatelů nealkoholových drog bylo nejčastější příčinou užívání kombinace látek (20 %), dále užívání stimulantů – zejména pervitinu (14 %), sedativ a hypnotik (2 %) a opiátů/opioidů (2 %) (Mravčík et al., 2015b). V r. 2014 bylo v substituční léčbě odhadem 4 000 osob, z toho 71 % v substituční léčbě buprenorfinem (z nich 37 % kombinovaným přípravkem Suboxone®) a 29 % metadonem (Mravčík et al., 2015b).

Frekvence výskytu komorbidních duševních poruch u uživatelů alkoholu a jiných psychoaktivních látek je vysoká, jednak je psychická nemoc rizikovým faktorem pro vznik závislosti, a jednak užívání látky může ovlivnit vznik a rozvoj duševní poruchy (EMCDDA, 2010; Kalina & Minařík, 2015). Často není možné kauzální souvislost určit, některé symptomy a stavy mohou předcházet užívání, některé mohou být důsledkem užívání a některé se mohou na rozvoji další psychiatrické diagnózy podílet. Někteří autoři se přiklánějí k tomu, že závislost a další psychiatrická diagnóza jsou pouze dvě tváře jednoho problému, vyjádřením jedné základní příčiny (Kalina & Minařík, 2015). Komorbiditu, která je někdy označována jako „duální diagnóza“, definovala Světová zdravotnická organizace (WHO) jako „souběžný výskyt poruchy spojené s užíváním návykové látky a další duševní poruchy u téhož jedince“ (EMCDDA, 2013).

Prevalence duálních diagnóz mezi uživateli nelegálních drog se dle různých studií provedených v evropských zemích pohybuje od 5 % do 84 %. Studie se ovšem různí dle typu zkoumaného typu populace, typu psychiatrických potíží i v použité metodologii (EMCDDA, 2013). Výzkumné studie dále uvádějí, že až dvě třetiny uživatelů metamfetaminu (pervitinu) trpí další psychiatrickou diagnózou, zejména úzkostnými a depresivními stavy, psychotickými poruchami a poruchami osobnosti (Akindipe, Wilson & Stein, 2014; EMCDDA, 2013), taktéž nelátkovými závislostmi - patologickým hráčstvím (Salo et al., 2011). U léčených uživatelů alkoholu se odhaduje podíl těch, kteří zároveň trpí další psychiatrickou diagnózou, na jednu třetinu až jednu polovinu - viz např.

Dawson, Grant, Stinson & Chou (2005). Diagnostické zanedbání psychopatologických komplikací závislostní poruchy může vést k neadekvátnímu nastavení léčebného plánu s negativními důsledky pro klienta (Kalina & Vácha, 2013).

Jedná se významný problém v léčebné praxi, u něhož je potřeba podrobnějšího výzkumu. V současné době jsou dostupné pouze dílčí studie a informace z klinické praxe (Kalina & Vácha, 2013).

3. Cíle výzkumu

Základními cíli výzkumu jsou:

- a. zhodnocení výsledků léčby na úrovni klienta/pacienta,
- b. zhodnocení vlivu sociodemografických, uživatelských a dalších charakteristik na průběh a výsledky léčby,
- c. zhodnocení vlivu struktury a objemu poskytovaných léčebných intervencí na výsledek léčby,
- d. zhodnocení charakteristik a prvků poskytované léčby v různých typech zařízení a různým skupinám klientů/pacientů včetně osob s duální diagnózou,
- e. zmapování výskytu psychiatrické komorbiditidy u klientů/pacientů v nízkoprahových i léčebných zařízeních a po ukončení péče/léčby,
- f. zhodnocení vlivu psychiatrické komorbiditidy respondentů na motivaci k léčbě, na proces léčby a na výsledek léčby.

4. Soubor respondentů a jejich výběr

Nábor respondentů byl zahájen v červnu 2015, v současné době dále probíhá, ukončen bude v závěru roku 2017. Plánovaná velikost souboru je 200 respondentů. V současnosti jsou k dispozici údaje ze základního dotazování od 164 respondentů. Pro účely tohoto sdělení byla analyzována data od 158 dotazovaných (s ohledem na to, že z terapeutických komunit bylo respondentů pouze 6, byly v rámci předběžných analýz vyřazeny). Jednalo se o 96 mužů (60,8 %) a 62 žen (39,2 %). Průměrný věk byl 38 let.

Z kontaktních center bylo rekrutováno 38 respondentů, z ambulantních léčebných programů 26 respondentů, ze substituční léčby 46 respondentů a z pobytové léčby v psychiatrické nemocnici 48 respondentů. Co se týče preference užívaných typů návykových látek, tak opioidy jako primární drogu užívalo 64 respondentů, pervitin 49 respondentů a alkohol 45 respondentů (viz tab. 1 až 3).

Nábor do studie prováděla zařízení dle svých obvyklých postupů pro indikaci a zahájení léčby. Rozhovory s klienty/pacienty prováděli proškolení tazatelé. V každém zařízení byla dále určena kontaktní osoba zodpovědná za realizaci studie v daném zařízení. Kontaktní osoba zajišťuje (předběžný) souhlas vhodného klienta s účastí ve studii a předá jej k dalšímu dotazování tazateli. Tazatel kontaktuje klienta a pokud možno do 14 dní provádí základní dotazování. Dále provádí follow-up dotazování po 3 a 12 měsících od vstupu do léčby. Při follow-up vyšetřeních se rovněž shromažďují informace od léčebného/poradenského zařízení (pokud je klient/pacient stále v programu nebo v kontaktu s programem) o poskytnutých intervencích a terapiích.

Pro vstup do studie musí účastníci splňovat následující kritéria:

- osoby vykazující problémy s užíváním návykové látky a momentálně zahájily léčebnou epizodu (či se prvně kontaktovaly, v případě nízkoprahového zařízení) v zařízení, které se účastní studie,
- schopnost účastnit se studie v celém trvání (tj. po dobu sledování 12 měsíců),
- duševní způsobilost k poskytnutí informovaného souhlasu s účastí v této studii (tj. nemají závažné poškození kognitivních funkcí, mentální retardaci, závažné psychotické symptomy atd.),
- věk 18 a více let.

Spolupracující zařízení byla v Praze (Klinika adiktologie 1. LF UK a VFN, Progressive, o.p.s., DROP IN, o.p.s.), ve středočeském kraji (Magdalena, o.p.s.), Jihomoravském kraji (Sdružení Podané ruce, o.p.s, Kolpingovo dílo, o.p.s.), Ústeckém kraji (Masarykova

nemocnice v Ústí nad Labem, o.z., DRUG OUT Klub, z.s.) a Jihočeském kraji (Psychiatrická nemocnice Červený Dvůr). Pro každý jednotlivý program byl určen cílový počet respondentů, a pokud to bylo relevantní, stanoveny orientační kvóty počtu uživatelů alkoholu, pervitinu a klientů v substituční léčbě.

Studie byla schválena Etickou komisí Národního ústavu duševního zdraví a Etickou komisí Všeobecné fakultní nemocnice v Praze (pro provádění studie v rámci Kliniky adiktologie). Před zařazením do studie byli všichni účastníci informováni, tj. obdrželi písemné informace pro účastníky a podepsali souhlas s účastí ve studii. Důvěrnost sebraných údajů je zajištěna, údaje jsou vedeny pod anonymně číslovaným kódovacím systémem.

5. Metodologie

Výzkum je prováděn jako prospektivní kohortová studie porovnávající výsledky intervencí v pěti typech zařízení (nizkoprahové kontaktní centrum, ambulantní program, specializované centrum poskytující opiátovou substituční léčbu, pobytová léčba na oddělení adiktologie/psychiatrie a pobytová léčba v terapeutické komunitě) na celkovém vzorku 200 pacientů.

Nábor respondentů pro studii byl zahájen v červnu 2015. První sběr údajů probíhá v době do dvou týdnů od zahájení léčby a dále po 3 a 12 měsících. Jsou zjišťovány sociodemografické údaje, zkušenosti s předchozí léčbou, historie užívání návykových látek, stupeň závislosti, somatické a psychické zdraví a kvalita života, kriminální aktivity, rizikové chování související s injekčním užíváním drog a infekčními chorobami spojenými s užíváním drog. Sledovanými ukazateli jsou:

- změny v množství a frekvenci užívání návykových látek (včetně abstinence),
- změny ve zdravotním stavu,
- snížení rizikového chování spojeného s injekčním užíváním drog,
- zlepšení v oblasti sociálního fungování,
- zlepšení postavení v zaměstnání nebo návrat ke studiu,
- snížení trestné činnosti,
- udržení v léčbě,
- průběh léčby.

Údaje jsou shromažďovány self-reportovými dotazníky a strukturovanými rozhovory. Dotazník je vyplňován v průběhu strukturovaného rozhovoru tazatele s respondentem. Celý set byl pilotně otestován.

Dotazník pro klienta při základním dotazování se skládá z následujících částí:

1. Addiction Severity Index-Lite - ASI - Lite (McLellan et al., 1980, Kubička & Csémy, 1998)
2. Severity of Dependence Scale - SDS (Gossop et al., 1995)
3. Části týkající se symptomatologie somatické komorbidity, bydlení a zadluženosti z Maudsley Addiction Profile - MAP (Marsden et al., 1998, Šefránek, 2013)
4. Část týkající se rizikového chování z dotazníku pro seroprevalenční studie EMCDDA
5. Část týkající se substituční léčby a nastavení dávky
6. Mental Health Inventory 5 - MHI-5 (Veit and Ware, 1983)
7. Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire - Short Form - Q-LES-Q-SF (Endicott, 1993)
8. Circumstances, Motivation, and Readiness scales for substance abuse treatment - CMR (DeLeon, 1993)
9. Brief Symptom Inventory 53 - BSI 53 (Derogatis & Melisaratos, 1983)

Dotazník pro klienta při follow-up vyšetřeních využívá stejných nástrojů, zaměřených ovšem pouze na období od posledního rozhovoru. Navíc je přidán Dotazník spokojenosti klienta (Treatment perceptions questionnaire – TPQ, Marsden et al., 1998). Při návazných rozhovorech se rovněž zjišťují informace od léčebného/poradenského zařízení (pokud je klient/pacient stále v programu nebo v kontaktu s programem) o poskytnutých intervencích a terapii. Vyplnění základního dotazníku trvá přibližně 90 minut, dotazník pro follow-up sledování přibližně 60 minut.

Data byla zpracovávána ve statistickém programu SPSS (verze 13.0). Kromě základní deskriptivní statistiky souboru byly rovněž otestovány rozdíly v průměrném skóru v jednotlivých dimenzích dotazníku BSI mezi dílčími skupinami respondentů, a také mezi respondenty a obecnou populací (normou). Z důvodu malého počtu respondentů v jednotlivých skupinách a rovněž i z důvodu nenormálního rozložení byly analýzy provedeny za pomoci neparametrických testů (Kruskal Wallis Test a Wilcoxon Signed Ranks Test). Statisticky významný rozdíl se ukázal ve všech dimenzích, vyjma dimenze somatizace.

6. Výsledky

Od července 2015 do listopadu 2016 se podařilo získat v rámci základního dotazování data od 164 respondentů. Z terapeutických komunit bylo zatím respondentů pouze 6, s ohledem na jejich malý počet proto nejsou zahrnuti do předběžných analýz. V rámci tohoto sdělení uvádíme údaje týkající se celkem 158 respondentů (148 z nich vyplnilo dotazník kompletně včetně BSI 53).

Pro potřeby tohoto sdělení prezentujeme základní deskriptivní statistické údaje (viz tabulky č. 1-3) a dále jsou využita data od 148 respondentů pro porovnání profilu v dimenzích dotazníku BSI 53 (v grafu č. 1 je uvedeno porovnání skóre v dimenzích BSI u respondentů z jednotlivých zařízení a v grafu č. 2 podle jednotlivých typů návykových látek).

Jednalo se o 38 respondentů z kontaktních center (33 mužů a 5 žen), 26 respondentů z ambulantních léčebných zařízení (13 mužů a 13 žen), 46 respondentů ze substituční léčby (28 mužů a 18 žen) a 48 respondentů z pobytové léčby v psychiatrické nemocnici (22 mužů a 26 žen). Průměrný věk všech respondentů je 38 let (podrobněji viz tab. 3). Největší podíl respondentů je ve věkové skupině 30-39 let. Ve věkové skupině nad 50 let je největší podíl uživatelů alkoholu. Věková struktura je u uživatelů alkoholu nejrovnoměrnější, u uživatelů drog výrazněji převládá kategorie 30-39 let a ve věkové skupině nad 50 let je jejich výrazně menší podíl než u uživatelů alkoholu. Uživatelé alkoholu převládají v pobytových psychiatrických zařízeních, uživatelé pervitinu v kontaktních centrech. Specifickou skupinou jsou pacienti substituční léčby, kde jsou logicky pouze uživatelé opiátů. Bohužel skupiny respondentů z jednotlivých zařízení nejsou zatím zcela vyvážené, předpokládáme, že se do konce roku podaří doplnit kvóty v jednotlivých skupinách tak, aby byly lépe porovnatelné.

Tab. 1: Typ programu a respondenti dle pohlaví

			Pohlaví		Celkem
			Muži	Ženy	
Typ programu	kontaktní centra	Počet respondentů	33	5	38
		%	34,4	8,1	24,0
	ambulantní programy	Počet respondentů	13	13	26
		%	13,5	21,0	16,5
	substituční programy	Počet respondentů	28	18	46
		%	29,2	29,0	29,1
	pobytová léčba v psychiatrické nem.	Počet respondentů	22	26	48
		%	22,9	44,9	30,4
Celkem		Počet respondentů	96	62	158

Tab. 2: Typ programu a druh užívané látky

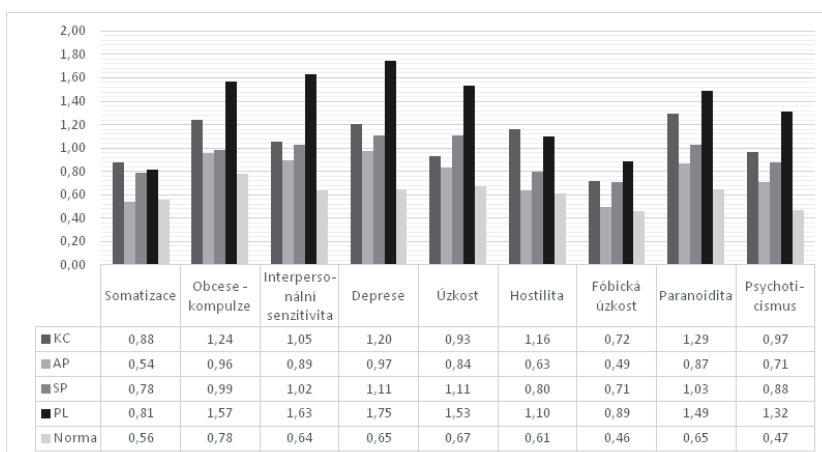
	Opioidy + komb. (N = 64)	Pervitin + komb. (N = 49)	Alkohol+ komb. (N = 45)	Počet respondentů celkem (N = 158)
kontaktní centra	12	25	1	38
ambulantní programy	4	19	3	26
substituční programy	46	0	0	46
pobytová léčba v PN	2	5	41	48

Tab. 3: Druh užívané látky a věkové kategorie

	Průměrný věk všech respondentů (Std.Deviation)	Věkové kategorie (%)			
		18 – 29 let	30 – 39 let	40 – 49 let	50 let a více
Opioidy + komb. (N = 64)	37,4 (6,971)	7,8	64,1	25,0	3,1
Pervitin + komb. (N = 49)	36,9 (10,965)	22,4	49,0	18,4	10,2
Alkohol + komb. (N = 45)	39,9 (11,126)	22,2	35,6	20,0	22,2

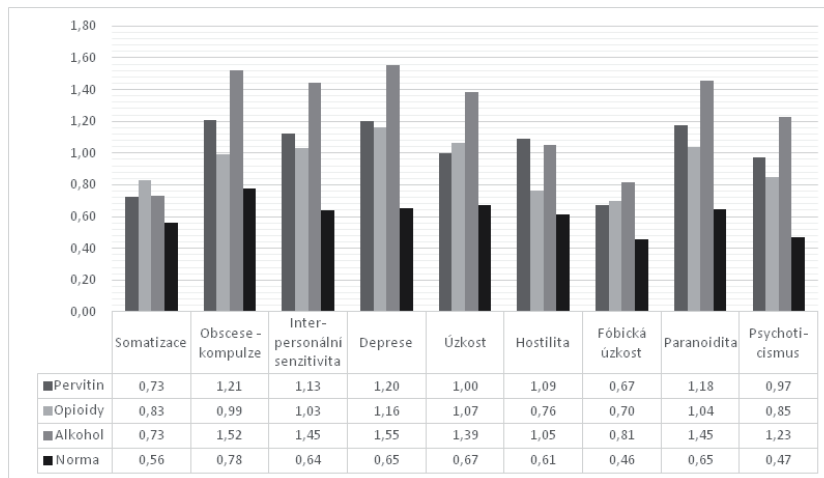
Pro dotazník Brief Symptom Inventory jsou nyní čerstvě k dispozici české normy, v minulém roce byl dotazník BSI zařazen do české celopopulační studie Výzkum názorů a postojů občanů k problematice zdravotnictví a zdravého způsobu života (1 841 respondentů), na základě čehož můžeme nyní definovat normy platné pro českou obecnou populaci. Výzkum byl proveden agenturou INRES SONES pro Státní ústav pro kontrolu léčiv (SUKL, 2017). Dosud byly k dispozici pouze normy platné pro německou populaci. V následujících grafech (1 a 2) jsou uvedeny skóry v jednotlivých dimenzích u respondentů z jednotlivých typů zařízení a podle primárně užívaných návykových látek v porovnání s normou. U testování rozdílů mezi skupinami respondentů jsou v průměrných skórech velké rozdíly mezi skupinami, nicméně signifikantní se prokázala zatím u obscese-kompulze, deprese a paranoidity. Vliv na signifikanci mohou mít například i rozdílné velikosti skupin. Po dokončení sběru dat bude testována i věcná významnost a předmětem podrobných analýz bude i otázka, mezi kterými skupinami se tyto rozdíly nacházejí.

Graf 1: Skóry v jednotlivých dimenzích dotazníku BSI 53 u respondentů podle typu zařízení



Pozn. KC = kontaktní centrum, AP = ambulantní program, SP = substituční program, PL = pobytová léčba v psychiatrické nemocnici.

Graf 2: Skóry v jednotlivých dimenzích dotazníku BSI 53 u respondentů podle typu primární užívané látky: (1) opioidy a kombinace opioidů s další návykovou látkou (N=64), (2) pervitin a kombinace pervitinu s další návykovou látkou (N=48), (3) alkohol a kombinace alkoholu s další návykovou látkou (N=37).



V tabulce č. 4 je uvedeno celkové skóre závažnosti psychických potíží (tzv. Global Severity Index, který je celkovým skóre z dotazníku BSI). Respondenti vykazují zřetelně vyšší skóre (celkově je skóre u skupiny respondentů 1,0479 ve srovnání s normou, která je 0,6155). Výrazně vysoký skóre mají zejména uživatelé alkoholu (případně alkoholu v kombinaci s další návykovou látkou). Dále také vysoký celkový skóre vykazují pacienti z psychiatrických pobytových zařízení (z těchto zařízení ovšem tvoří také výraznou většinu uživatelé alkoholu). Rovněž v GSI byl v porovnání respondentů a obecnou populací nalezen statisticky významný rozdíl (Sig. pro Wilcoxon Signed Ranks Test = 0,000).

Tab. 4: GSI (Global Severity Index)

Skór GSI podle typu zařízení	
Kontaktní centra	1,0521
Ambulantní programy	0,7787
Substituční programy	0,9543
Psychiatrické nemocnice (pobyťová léčba)	1,3410
Norma	0,6155
Skór GSI podle primární návykové látky	
Opioidy (a kombinace opioidů jako primární drogy s další návykovou látkou)	0,9599
Pervitin (a kombinace pervitinu jako primární drogy s další návykovou látkou)	1,0165
Alkohol (a kombinace alkoholu jako primární drogy s další návykovou látkou)	1,2383
Norma	0,6155

7. Diskuse

Jedná se o předběžné výsledky studie, která bude pokračovat do konce roku 2017. Dosud nejsou sebraná data celého plánovaného počtu respondentů. Taktéž nejsou v tuto chvíli dokončeny všechny návazné rozhovory s respondenty, prezentované předběžné výsledky vycházejí z dat ze základního (baseline) vyšetření, takže nelze výsledky u jednotlivců či skupin porovnávat v čase. Přestože je vzorek respondentů ve výzkumu Evaluace léčby v ČR relativně malý, ukazují se signifikantní rozdíly mezi respondenty z různých typů léčebných zařízení a dle jednotlivých primárních drog. Psychiatrická symptomatologie u pacientů v léčbě ze závislosti na návykových látkách je celkově u všech kategorií (dle typu zařízení, dle typu užívané látky) signifikantně vyšší než je česká norma, a to ve všech dimenzích vyjma somatizace. Otázkou je, jak se symptomatologie mění v čase, zejména, zda je výskyt symptomů nižší s delší dobou léčby, které typy symptomů mají tendenci přetrvávat, a zda se vývoj u pacientů liší také podle typu léčby a podle užívané látky. Na tyto otázky by mohla dát odpověď analýza dotazníků provedených při návazných rozhovorech, která bude provedena v průběhu následujícího roku.

8. Závěr

Psychiatrické komorbidita u uživatelů návykových látek je významný problém v léčebné praxi, u něhož je potřeba podrobnějšího výzkumu. V současné době jsou dostupné pouze dílčí studie a informace z klinické praxe. Studie se snaží zmapovat kromě dalších témat i výskyt psychických komplikací u respondentů z nízkoprahových a léčebných zařízení v ČR. Z prozatímních výsledků zatím vyplývá, že pacienti v léčbě kvůli závislosti na alkoholu vykazují ve většině oblastí hodnocení psychického stavu i v celkovém skóru nepříznivějších výsledků než respondenti, kteří užívají jiný typ látek a že všichni pacienti v léčbě ze závislosti dosahují méně příznivých výsledků než obecná populace. Jedná se ovšem o předběžné výsledky, studie bude dokončena na konci roku 2017 a v roce 2018 proběhne vyhodnocení dat.

Literatura

- Akindipe, T., Wilson, D., & Stein, D. J. (2014). Psychiatric disorders in individuals with methamphetamine dependence: prevalence and risk factors. *Metab Brain Dis*, 29(2), 351-357. doi:10.1007/s11011-014-9496-5
- Dawson, D. A., Grant, B. F., Stinson, F. S., & Chou, P. S. (2005). Psychopathology associated with drinking and alcohol use disorders in the college and general adult populations. *Drug and Alcohol Dependence*, 77(2), 139-150. doi:10.1016/j.drugalcdep.2004.07.012
- EMCDDA. (2009). *Methamphetamine: a European Union perspective in the global context*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- EMCDDA. (2010). *Problem amphetamine and metamphetamine use in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- EMCDDA. (2013). *Co-morbid substance use and mental disorders in Europe: a review of the data*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Kalina, K. & Minařík, J. (2015). Duální diagnózy a psychopatologické komplikace. In Kalina, K. (Ed.), *Klinická adiktologie*. Praha: Grada.
- Kalina, K. & Vácha, P. (2013). Duální diagnózy v terapeutických komunitách pro závislé. Možnosti a meze integrované léčby. *Adiktologie*, 13(2), 144-164.
- Mravčík, V., Csémy, L., Orliková, B., & Nečas, V. (2015a). *Evaluace léčby závislostí v ČR: Plán studie*. Centrum epidemiologického a klinického výzkumu závislostí. Klecany: Národní ústav duševního zdraví. Nепublikovaný text.
- Mravčík, V., Chomynová, P., Grohmannová, K., Janíková, B., Grolmusová, L., Tion Leštinová, Z., Rous, Z., Kiššová, L., Nechanská, B., Sopko, B., Vlach, T., Fidesová, H., Jurystová, L., Vopravil, J., & Malinová, H. (2015b). *Výroční zpráva o stavu ve věcech drog v České republice v roce 2014*. Praha: Úřad vlády ČR.
- Mravčík, V., Chomynová, P., Grohmannová, K., Janíková, B., Leštinová, Z. T., Rous, Z., Kiššová, L., Kozák, J., Nechanská, B., Vlach, T., Černíková, T., Fidesová, H., Jurystová, L., & Vopravil, J. (2016). *Výroční zpráva o stavu ve věcech drog v České republice v roce 2015* (Mravčík, V. Ed.). Praha: Úřad vlády ČR.
- Salo, R., Flower, K., Kielstein, A., Leamon, M. H., Nordahl, T. E., & Galloway, G. P. (2011). Psychiatric comorbidity in methamphetamine dependence. *Psychiatry Res*, 186(2-3), 356-361. doi:10.1016/j.psychres.2010.09.014
- SÚKL (2017). *Výzkum názorů a postojů občanů k problematice zdravotnictví a zdravého způsobu života*. Praha: Státní ústav pro kontrolu léčiv. Nепublikovaný text.

PSYCHOLOGICKÁ VZDÁLENOST JAKO NÁSTROJ ZJIŠŤOVÁNÍ POSTOJŮ U ŽÁKŮ

PSYCHOLOGICAL DISTANCE AS A METHOD OF MEASURING ATTITUDES

Josef KUNDRÁT, Panajotis CAKIRPALOGLU, Zuzana ROJKOVÁ,

Univerzita Palackého v Olomouci, Křížkovského 8, 771 47 Olomouc, Česká republika, josef.kundrat@gmail.com,
panajotis.cakirpaloglu@upol.cz

Karel PAULÍK

Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava, Slovenská republika, zuzana.rojkova@ucm.sk;
Ostravská univerzita, Dvořákova 7, 701 03 Ostrava, Česká republika, karel.paulik@osu.cz

Abstrakt: V příspěvku budeme prezentovat průběžné výsledky z výzkumu zaměřeného na využití psychologické vzdálenosti jako nástroje pro zjišťování postojů u žáků základních škol. Psychologická vzdálenost je konstrukt z oblasti sociální psychologie, který je ústředním pojmem teorie úrovně interpretace. Psychologicky blízké pojmy, objekty a vztahy jsou oproti psychologicky vzdáleným reprezentovány odlišně. Na základě metody projekce psychologické vzdálenosti do grafického materiálu, implikujícího blízkost a vzdálenost prostřednictvím lineární perspektivy, mapujeme postoje k pojmům související se školní docházkou u žáků druhých stupňů základních škol. Výzkum využívá kombinovanou kvalitativní a kvantitativní metodologii. Výsledky od respondentů ze základních škol v Moravskoslezském kraji napovídají existenci vztahu mezi psychologickou vzdáleností a kvalitami dimenzí postojů (kognitivní, emocionální a behaviorální). V budoucnosti by mohl nástroj sloužit jako metoda pro rychlé mapování postojů žáků.

Klíčová slova: Psychologická vzdálenost; postoje; teorie úrovně interpretace; základní škola

Abstract: In this paper we present interim results from the research focused on use of psychological distance as a tool for identifying attitudes among primary school pupils. Psychological distance is a construct in the field of social psychology, which is the central concept of the construal level theory. Psychologically close concepts, objects and relationships are mentally represented differently than distant mental representations. Through measuring psychological distance using graphic material implicating proximity and distance we explore attitudes related to schooling. The respondents are pupils of second grade elementary schools. The research uses a combination of qualitative and quantitative methodology. Results from primary schools in the Moravian-Silesian region suggest the existence of a relationship between psychological distance and various dimensions of attitudes. In the future, our tool could serve as a method for mapping the pupil's attitudes.

Keywords: Psychological distance; attitudes; construal level theory; elementary school

Podpořeno z projektu IGA_FF_2016_018, SPP 31/432102511

1. Úvod

Hlavní myšlenkou výzkumného projektu je využití vzdálenosti jako intuitivního a univerzálně srozumitelného prostředku pro zjišťování kvality postojů a postojových změn u žáků na základních školách. Příspěvek shrnuje postup a průběžné výsledky projektu. Původní výzkumný záměr (Kundrát & Cakirpaloglu, 2016a) popisuje vývoj postupu měření psychologické vzdálenosti. Později publikovaný přehledový článek (Kundrát & Cakirpaloglu, 2016b) seznamuje čtenáře s konstruktem psychologické vzdálenosti v kontextu vzdělávání, který prezentovaný výzkum uvádí do širších souvislostí.

V předkládaném textu stručně seznámíme čtenáře s teoretickým pozadím pojmů psychologická vzdálenost, teorie úrovně interpretace a vysvětlíme základní východiska našeho výzkumného záměru. Pro podrobnější seznámení s teoretickými koncepty, ze kterých vychází výzkumné otázky, odkazujeme čtenáře na výše uvedené publikace.

V kapitole č. 5 je podrobněji rozebrána metoda sběru a analýzy dat, která kombinuje kvalitativní a kvantitativní design. V tomto textu prezentujeme jen menší část celého výzkumného projektu, který bude v plné šíři publikován jako dizertační práce hlavního autora.

2. Psychologická vzdálenost a úroveň interpretace

Pojmy blízkost a vzdálenost jsou úzce spjaty s každodenní lidskou zkušeností. Prostřednictvím psychických procesů běžně překračujeme naši okamžitou zkušenost tady a teď, a umíme mentálně cestovat v prostoru i čase (Lieberman & Trope, 2008). Pojem psychologická vzdálenost se vztahuje k mentální reprezentaci objektu (události, osoby, informace) a představě blízkosti nebo vzdálenosti této reprezentace ve více dimenzích. Původně formulovaná teorie psychologické vzdálenosti předpokládá základní 4 dimenze (vzdálenost prostoru, čase, sociální a hypotetická vzdálenost, která se týká pravděpodobnosti určitých událostí) (Trope, Liberman, & Wakslak, 2007). Další autoři (např. Fiedler, 2007) pak přidávají další dimenze, jako je informační vzdálenost (kolik informací má o mentální reprezentaci dotýčný k dispozici) nebo afektivní dimenze, či dimenze perspektivy.

Teorie úrovně interpretace (Trope & Liberman, 2010) předpokládá vztah mezi psychologickou vzdáleností a úrovní abstraktnosti mentální reprezentace. Čím větší psychologická vzdálenost, tím je podle autorů reprezentace abstraktnější a soustředěna na centrální, neměnné charakteristiky. Teorie úrovně interpretace rozlišuje mezi vysokou a nízkou úrovní interpretace mentální reprezentace, přičemž nízká úroveň se vztahuje ke konkrétním detailům a kontextu a vysoká na abstraktní, centrální vlastnosti objektu mentální reprezentace (Trope et al., 2007).

Vztah psychologické vzdálenosti a úrovně abstraktnosti mentálních reprezentací je solidně prozkoumán a podložen řadou studií, jak dokládá např. rozsáhlá metaanalýza z roku 2015 (Soderberg, Callahan, Kochersberger, Amit, & Ledgerwood, 2015). Téma v poslední dekádě zkoumá řada dalších autorů. Mezi nalezené a potvrzené souvislosti patří např. vliv psychologické vzdálenosti na podobu a intenzitu afektivních procesů (Williams, Stein, & Galguera, 2014). Dále pak vztah úrovně interpretace a rozhodovacích procesů (Lieberman & Trope, 1998), vyhledávání informací (Shani, Igou, & Zeelenberg, 2009), vhled a kreativitu (Förster, Friedman, & Liberman, 2004) a řadu dalších oblastí. Nejdůležitější studie, relevantní pro oblast pedagogické psychologie a styčné body s tématy zkoumanými autory příspěvku jsou k dispozici v dříve publikovaných pracích (Kundrát & Cakirpaloglu, 2016b).

Inspirací pro probíhající výzkumný projekt je především studie dokládající vztah mezi vnímanou prostorovou vzdáleností na obrázku evokujícím lineární perspektivu a pojmem s významem určitosti (určitě) a neurčitosti (možná). Respondenti v tomto výzkumu výrazně více preferovali kongruentní grafický materiál, kde byl pojem „určitě“ umístěn na lineární perspektivě blízko a pojem „možná“ daleko (Bar-Anan, Liberman, Trope, & Algom, 2007). Dále pak studie potvrzující vzájemnou propojenost jednotlivých dimenzí na kognitivní úrovni (Lieberman & Trope, 2008), kdy psychologická vzdálenost v časové dimenzi (událost se stala dávno) implikuje automaticky prostorovou vzdálenost (událost se stala daleko).

3. Postoje a vztah k psychologické vzdálenosti

Druhou zásadní oblastí pro náš výzkum jsou postoje a možnosti jejich měření. Najít mezi psychology osobnosti shodu v definicích a funkcích postojů je obtížný úkol. Konstrukt postoje se v psychologii objevuje v první polovině 20. století a jeho původní definice formulovaná Allportem (1979) vysvětluje postoj jako stav mentální a nervové připravenosti, vzniklé na základě zkušenosti, působící direktivně a dynamicky na reakce jedince vůči objektům a situacím, se kterými je v kontaktu.

Důležitou oblastí, která se částečně proti pojmu postoj vymezuje, je téma sociálních a subjektivních reprezentací, které do oblasti sociální psychologie přinesl Moscovici (2000) a na kterého se odvolávají další autoři zkoumající postoje ve školním prostředí (Pavelková, Škaloudová & Hrabal, 2010). Syntéza konstrukt postoje a teorie sociálně - subjektivních reprezentací může představovat výchozí styčný bod mezi teorií psychologické vzdálenosti a zjišťováním postojů ve školním prostředí. Konstrukt postoje jako subjektivní mentální reprezentace postojového objektu nám umožňuje tuto reprezentaci chápat jako různě psychologicky blízko či vzdálenou.

Česká literatura v oblasti sociální psychologie postoje zpravidla chápe jako naučené hodnotící vztahy směrem k objektům a zároveň jako míru připravenosti se k tomuto objektu chovat určitým, v čase stálým způsobem (Řezáč, 1998). Konstrukt postoje je tedy postulován jako subjektivní odraz prožívání významu objektů (Nakonečný, 1999), které jsou výsledkem interakce osobnosti

s prostředím. Bar-Anan et al. (2007) rovněž zdůrazňuje psychologickou vzdálenost jako důležitou složku nositele významu a interpretace světa kolem nás.

Pravděpodobně první propojení konstruktů postojů a psychologické vzdálenosti nalezneme v klasické metodě Bogardusovy škály sociální distance (Wark & Galliher, 2007). V textu budeme používat výrazy distance a vzdálenost jako synonyma, v českém jazykovém prostředí se objevují obě varianty. Bogardus byl seznámen s existujícím konceptem sociální distance prostřednictvím Roberta Parka, který koncept sociální vzdálenosti vysvětluje jako pokus přetvořit měřicí jednotky (známky, stupně) na intuitivní, intimnější a lidské zkušenosti bližší charakteristiku, kterou představuje právě vzdálenost (Wark & Galliher, 2007). Bogardusova škála vznikla na základě potřeby měřit rasové a národnostní předsudky v americkém prostředí, které bylo charakteristické konflikty mezi první a druhou vlnou přistěhovalců. Jedná se o soubor výroků, ze kterých je možné kvantifikovat skóre sociální vzdálenosti mezi jedinci a skupinami. Škála byla mnohokrát modifikována a přeložena do více než dvacítky jazyků. Dodnes se jedná o velmi využívaný nástroj na principu jednodimenzionální (měří pouze jeden teoretický koncept) a kumulativní povahy (jednodimenzionální škála je kontinuální) (Wark & Galliher, 2007).

4. Výzkumná otázka

V kontextu výše uvedených studií vysvětlíme hlavní východiska našeho výzkumného projektu. Teorie úrovně interpretace a psychologické vzdálenosti tvoří hlavní inspirační zdroj našeho výzkumného projektu. Přestože většina autorů zkoumá vztah psychologické vzdálenosti a způsobu kognitivního zpracování mentálních reprezentací (jinak řečeno „jak“ psychologická vzdálenost ovlivňuje myšlení) (Soderberg et al., 2015), inspirování Bogardusovou škálou předpokládáme existenci vztahu mezi psychologickou vzdáleností a určitými charakteristikami postojů, na úrovni pozitivního či negativního hodnocení objektu postoje. Tomuto předpokladu může napovídat také každodenní empirická zkušenost a mezilidská komunikace, která implicitně obsahuje celou řadu vyjádření vztahu vzdálenosti a hodnocení (ona je mi blízká, to téma je mi vzdálené, přibližujeme látku studentům atd.)

Výzkumnou otázku formulujeme takto: existuje vztah mezi psychologickou vzdáleností a postojem žáků vůči vybraným pojmům vzdělávacího kontextu (představovaným např. názvy předmětů), který se projevuje v kognitivní, emoční a behaviorální složce?

5. Výzkumný soubor

Základní soubor výzkumu tvoří žáci druhých stupňů základních škol. Výběrový soubor vznikl oslovením 20 náhodně vybraných škol v Moravskoslezském kraji. Respondenti, kteří jsou zahrnuti do výběrového souboru (n=58), pochází ze 4 škol, jejichž vedení mělo zájem se do sběru dat zapojit. Výběrový soubor tvoří žáci 7, 8 a 9 tříd, z toho 24 dívek a 34 chlapců. Průměrný věk respondentů byl 14,7 let.

6. Metoda, sběr a vyhodnocení dat

6.1 Metoda sběru dat

Sběr dat proběhl prostřednictvím individuálního kognitivního interview nad projektivním materiálem implikujícím psychologickou vzdálenost. Respondenti se postupně vyjadřovali k pojmům souvisejícími se školní docházkou. Zkoumané pojmy byly částečně převzaty z dotazníku měřícího postoje žáků ke škole (Pöschl, 2011). V tomto příspěvku zpracováváme pouze vybranou část zkoumaných pojmů ze vzdělávacího kontextu (předměty český jazyk, přírodopis, matematika, informační a výpočetní technika, cizí jazyk 1, cizí jazyk 2, tělocvik, fyzika a doplňkové pojmy počítač, domov a škola). Zbylé pojmy, které využívá výše zmíněný dotazník, nebyly do tohoto příspěvku zahrnuty z důvodu rozsáhlosti souboru. Celkový počet jednotlivých vyjádření respondentů byl 638.

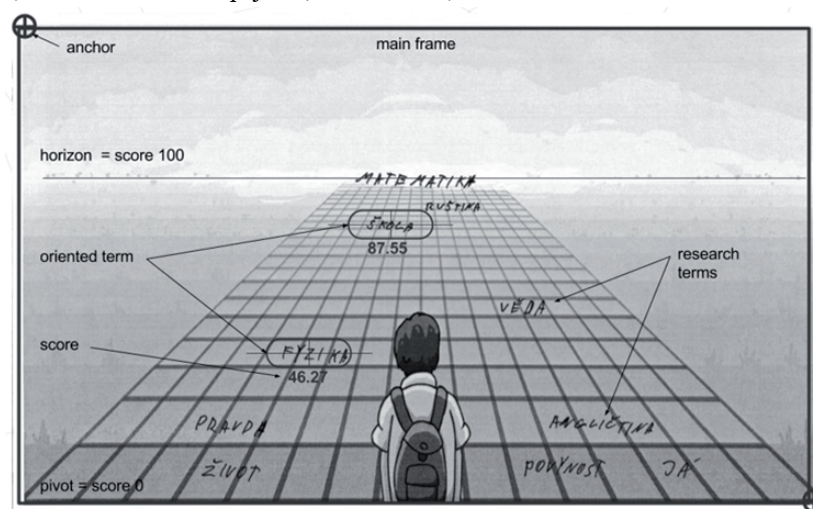
6.2 Grafická metoda zjišťování vnímané vzdálenosti u jednotlivých pojmů

Respondent byl vyzván, aby do připraveného obrázku označil (napsal) zkoumaný pojem, podle toho, zda jej vnímá jako blízký nebo vzdálený. Poté byl dotazován otevřenými otázkami, aby vysvětlil, proč jej napsal na konkrétní místo. Výzkumník povzbuzoval respondenta k dalšímu objasňování prostřednictvím doptávání a neverbální komunikace.

Výpovědi respondentů byly zaznamenávány na nahrávací zařízení a přepsány v textovém editoru. Podnětový grafický materiál byl převeden do digitální podoby. V programu vytvořeném za tímto účelem byla u jednotlivých pojmů určena vzdálenost od spodního okraje obrázku (pivot, bod 0). Hodnota skóru se pohybuje od 0.00 (nejbližší pojem) po 99.99 (nejvzdálenější pojem). Při určování skóru vzdálenosti bylo zohledněno subjektivní uchopení podnětového materiálu respondentem. Nejbližší a nejvzdálenější pojem tvoří rozsah rámce, ve kterém jednotlivé pojmy nabývají výše uvedených hodnot (viz. obr. 1).

Obr. 1 – grafická metoda zjišťování psychologické vzdálenosti u vybraných pojmů.

Horizont (horizon) určuje polohu nejvzdálenějšího pojmu, pivot (score 0) pak polohu nejbližšího pojmu. Kliknutím na pojem (research term) dochází k zaměření pojmu (oriented term) a automatickému určení skóru vzdálenosti pojmu.



Součástí podnětového materiálu je referenční bod, představovaný kresbou chlapce nebo dívky (podle pohlaví respondenta). Respondent je na začátku vyplňování vyzván, aby si představil sebe na místě chlapce či dívky a podle pocitu vzdálenosti pak do obrázku značil polohu jednotlivých zkoumaných pojmů. Dalším grafickým prvkem je mřížka zakončená horizontem s mraky, která prostřednictvím lineární perspektivy v respondentech vzbuzuje představu trojrozměrného prostoru před referenčním bodem.

6.3 Postup analýzy dat

Inspirací pro postup kvalitativní analýzy dat byla metoda zakotvené teorie (Strauss & Corbin, 1997). Práce s daty byla chápána jako konceptualizace údajů, během níž se prostřednictvím otevřeného a axiálního kódování hledaly relevantní kategorie a vazby mezi jednotlivými kategoriemi. V poslední fázi kódování byly identifikovány centrální kategorie s nejvyšší mírou abstraktnosti. Přehled těchto kategorií je v tabulce 1.

Výpovědi respondentů byly následně hodnoceny optikou centrálních kategorií, které byly výpovědím přiřazovány. Každá výpověď byla označena jedním nebo více kódy shodnými s názvy centrálních kategorií.

Tab. 1: Přehled kódů

Přehled nalezených kategorií		
Centrální kategorie	Vysvětlení	Příklad výpovědi
KOG (kognice)	Výpověď kognitivního charakteru, obsahující racionální uchopení zkoumaného pojmu.	„V matematice nerozumím úplně všemu, pro běžný život mi nepřijde příliš důležitá, jsou mnohem důležitější předměty.“
BEH (chování)	Výpověď respondenta obsahuje odkazy na chování respondenta ve vztahu ke zkoumanému pojmu.	„Do fyziky se celkem hodně učím, doma to s tátou procvičujeme, když mi to nejde. Taký ve škole děláme různé pokusy, třeba minulý týden s hořením vodíku.“
AFE (emoce)	Ve výpovědi respondenta je jasně identifikovatelná emocionální složka.	„Mám strašně ráda tělocvik“ „Nesnáším informatiku, protože je to hrozná nuda.“ „Nebaví mě počítat ty příklady.“
KON (konstatování)	Výpověď respondenta obsahuje konstatování nebo zobecnování. Velmi často byla tato kategorie kódována také kódem KOG.	„Tělocvik je důležitý. Všichni by měli běhat a cvičit, aby byli zdraví.“ „Ten pojem vnímám daleko. Prostě tak.“
UCI (učitel/ka)	Výpověď respondenta se týká učitele nebo učitelky.	„Máme strašně super učitelku na ten předmět.“
NEG (negativní výpověď)	Respondent nepodal žádnou výpověď, nebo ji nebylo možno kódovat.	„Nevím, co bych k tomu řekl.“ „O tom nechci nic říkat.“

Výpovědi kódovány AFE, BEH, KOG byly dále zpracovávány. Kódy KON, UCI a NEG představují doplňkové kódy (KON, UCI), které buďto doplňovaly první tři kódy, případně výpověď z analýzy vyřazovaly (NEG). Do následného zpracování a analýzy byly zařazeny kódy AFE, BEH a KOG. Tyto centrální kategorie se shodují s obecně přijímanými složkami postojů.

Poslední částí kvalitativního kódování dat bylo přiřazení hodnot jednotlivým kódům AFE, BEH a KOG, pro potřeby srovnání se skórem vzdálenosti pojmu. Hodnotitel bez znalosti skóre vzdáleností přiřazoval kódům AFE, BEH a KOG hodnoty 1 – 5, podle povahy výpovědi respondenta. Hodnoty byly odstupňovány od 1 (výrazně pozitivní výpověď), 2 (pozitivní výpověď), 3 (neutrální výpověď), 4 (negativní výpověď) a 5 (výrazně negativní výpověď). V tomto příspěvku není do analýzy zahrnuta analýza shody více hodnotitelů. V dizertační práci budou kódy hodnoceny třemi na sobě nezávislými hodnotiteli.

7. Výsledky

V tabulce 2 je zobrazená korelační matice mezi skórem vzdálenosti (SV) a složkami postojů (KOG, AFE, BEH) jednoho pojmu (v levé straně). V další části (vpravo) jsou uvedené korelace mezi SV pojmy Počítač, Domov a Škola. Počty případů, v rámci kterých byly koeficienty vypočteny, závisí od výskytu jednotlivých složek postojů v kvalitativních výpovědích.

U pojmu Počítač interpretujeme významnou pozitivní korelaci velmi silné intenzity mezi SV a BEH ($P < 0,001$, $N = 45$). U pojmu Škola nacházíme velmi silné pozitivní korelace ($P < 0,008$) mezi SV a dvěma složkami AFE ($N = 30$) a BEH ($N = 12$). Při uvedených dvou pojmech nebyly zjištěné významné lineární vztahy mezi SV a KOG, stejně jako v případě pojmu DOMOV, kde ale nevidujeme významné vztahy ani mezi SV a BEH či AFE.

Mezi SV uvedených pojmu neexistují statisticky významné korelační vztahy.

Tab. 2: Výsledky

			KOG	AFE	BEH	Počítač (mobil) SV	Domov SV	Škola SV
POČÍTAČ (mobil)	SV	Spearmanovo ρ	0,199	0,469	0,818*		-0,041	-0,002
		P	,444	0,058	0,000		0,760	0,986
		N	17	17	45		58	58
DOMOV	SV	Spearmanovo ρ	0,256	-0,253	0,076	-0,041		0,094
		P	0,227	0,212	0,738	0,760		0,485
		N	24	26	22	58		58
ŠKOLA	SV	Spearmanovo ρ	0,135	0,796*	0,719*	-0,002	0,094	
		P	0,432	0,000	0,008	0,986	0,485	
		N	36	30	12	58	58	
* $P \leq 0,017$ (a po Bonferroniho korekci)								

Výsledky výpočtu korelačních koeficientů (Spearmanovo ρ) k jazykovým předmětům a tělocviků najdeme v tabulce 3. Mezi SV k předmětům a příslušnými složkami postojů interpretujeme významné pozitivní korelace střední až velmi silné intenzity na hladině významnosti $P < 0,01$ (a nižší, $N < 17, 44$) kromě dvou případů, a to mezi SV cizí jazyk 1 a BEH ($P > 0,017$; $N = 18$) a SV Tělocvik a KOG ($P > 0,017$, $N = 13$).

Tab. 3: Výsledky

			KOG	AFE	BEH	Český jazyk SV	Cizí jazyk 1 SV	Cizí jazyk 2 SV	Tělocvik SV
Český jazyk	SV	Spearmanovo ρ	0,595*	0,799*	0,854*		0,312	0,231	0,125
		P	0,000	0,000	0,000		0,017	0,081	0,350
		N	33	38	26		58	58	58
Cizí ja- zyk 1	SV	Spearmanovo ρ	0,486*	0,630*	0,198	0,312		0,123	0,243
		P	0,001	0,000	0,432	0,017		0,357	0,066
		N	40	28	18	58		58	58
Cizí ja- zyk 2	SV	Spearmanovo ρ	0,832*	0,823*	0,799*	0,231	0,123		0,071
		P	0,000	0,000	0,000	0,081	0,357		0,598
		N	35	35	17	58	58		58
Tělocvik	SV	Spearmanovo ρ	0,381	0,732*	0,704*	0,125	0,243	0,071	
		P	0,198	0,000	0,002	0,350	0,066	0,598	
		N	13	44	17	58	58	58	
* $P \leq 0,017$ (a po Bonferroniho korekci)						* $P \leq 0,013$ (a po Bonferroniho korekci)			

V tabulce 4 vidíme výsledky korelační analýzy mezi SV a složkami postojů k přírodovědným předmětům. Interpretujeme, že mezi SV předmětů a příslušnými KOG, AFE a BEH složkami postojů existují významné pozitivní lineární vztahy středně silné až velmi silné intenzity ($P < 0,017$ a méně), s nevýznamnou výjimkou korelace mezi SV Přírodopis a BEH, kde však bylo k dispozici jen 6 případů a u korelace mezi SV Matematika a BEH, která je po Bonferroniho korekci statisticky nevýznamná ($P > 0,017$, $N = 26$).

Při zjišťování interkorelací mezi SV matematicko - přírodovědných předmětů, evidujeme středně silné, přímo úměrné vztahy ($P < 0,01$) mezi SV IT - počítače a SV Přírodopis ($N = 56$); SV IT-počítače ($N = 55$) a SV Fyzika a mezi SV Matematika a SV Fyzika ($N = 57$).

Tab. 4: Výsledky

			KOG	AFE	BEH	IT-počítače SV	Přírodopis SV	Matematika SV	Fyzika SV
IT-počítače	SV	Spearmanovo ρ	0,688*	0,781*	0,826*		0,420*	0,056	0,383*
		P	0,000	0,000	0,000		0,001	0,684	0,004
		N	22	34	26		56	56	55
Přírodopis	SV	Spearmanovo ρ	0,813*	0,712*	0,412	0,420*		-0,180	0,054
		P	0,000	0,000	0,417	0,001		0,176	0,690
		N	23	46	6	56		58	57
Matematika	SV	Spearmanovo ρ	0,543*	0,723*	0,389	0,056	-0,180		0,418*
		P	0,001	0,000	0,050	0,684	0,176		0,001
		N	34	43	26	56	58		57
Fyzika	SV	Spearmanovo ρ	0,678*	0,691*	0,541*	0,383*	0,054	0,418*	
		P	0,000	0,000	0,017	0,004	0,690	0,001	
		N	28	43	19	55	57	57	
			* $P \leq 0,017$ (a po Bonferro- ního korekci)			* $P \leq 0,013$ (a po Bonferro- ního korekci)			

Vzhledem k výše uvedeným interpretacím výsledků a výskytu signifikantních pozitivních lineárních vztahů mezi skóry vzdálenosti a hodnotami složek kognitivní, behaviorální a afektivní u jednotlivých zkoumaných pojmů, odpovídáme na výzkumnou otázku kladně: mezi psychologickou vzdáleností a složkami postojů existuje doložitelný vztah.

8. Diskuze

V příspěvku prezentujeme část výzkumného projektu dizertační práce hlavního autora. Výzkumný záměr je inspirován teorií úrovně interpretace (Trope & Liberman, 2010) a Bogardusovou škálou sociální distance, která rovněž využívá konstrukt psychologické vzdálenosti (Wark & Galliher, 2007). Dosavadní výzkumy (Soderberg et al., 2015) zkoumají psychologickou vzdálenost především jako moderátor způsobu myšlení, popř. kognitivních stylů. Naším cílem bylo prokázat vztah mezi vnímáním pojmu jako psychologicky blízkého nebo vzdáleného a charakteristik postojů respondenta směrem ke stejnému pojmu. V dosavadní literatuře se jedná o originální uchopení dané tematiky. K tomuto účelu jsme zvolili kombinaci kvalitativního a kvantitativního výzkumného designu. Vztah mezi psychologickou vzdáleností a složkami postojů byl zjišťován za pomoci statistické analýzy skóru vzdálenosti, získaného prostřednictvím projektivní metody vlastní konstrukce a hodnot složek postojů, získaných kvalitativní analýzou výpovědí respondentů o objektu postojů.

K určitému zkusení výsledků mohlo dojít vzhledem k absenci více externích hodnotitelů kvalitativních dat. Přestože přiřazování hodnot jednotlivým složkám postojů probíhalo bez znalosti skóru vzdálenosti u jednotlivých pojmů, do výsledků se může promítat svébytný hodnotící styl jediného hodnotitele a data tak zkusovat. Za účelem dosažení větší validity získaných výsledků bude v následujících fázích výzkumného projektu využito statistické srovnání shody mezi více nezávislými hodnotiteli.

Vzhledem k rozsahu příspěvku se rovněž do větších podrobností nevěnujeme interkorelacím skóru vzdálenosti mezi jednotlivými pojmy, které by mohly představovat určitý ukazatel obsahové validity metody měření psychologické vzdálenosti. Určitým prvním ukazatelem obsahové validity by mohla být výše uvedená existence středně silných, přímo úměrných vztahů mezi SV IT - počítače a SV Přírodopis; SV IT-počítače a SV Fyzika, a mezi SV Matematika a SV Fyzika již v této fázi projektu.

Přínosem výzkumného projektu bude jednoduchá a intuitivní metoda rychlého mapování postojů, případně postojových změn u žáků základních škol. Tento příspěvek informuje o prvních výsledcích, které by měly ukázat cestu dalšího vývoje metody měření postojů na principu grafické metody implikující psychologickou vzdálenost.

9. Závěr

Výsledky současné fáze výzkumného projektu potvrzují existenci vztahu mezi skórem psychologické vzdálenosti a hodnotami kognitivní, emoční a behaviorální složky postojů žáků k vybraným pojmům vzdělávacího kontextu. Výsledky interpretujeme jako pozitivní zpětnou vazbu na rozhodnutí zkoumat vztah mezi psychologickou vzdáleností a postoji. Dosavadní zjištění však budou muset být v budoucnu dále zkoumána na větším vzorku respondentů a s využitím více nezávislých hodnotitelů kvalitativních dat.

Literatura

- Allport, G. W. (1979). *The Nature of Prejudice*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Bar-Anan, Y., Liberman, N., Trope, Y., & Algom, D. (2007). Automatic processing of psychological distance: Evidence from a Stroop task. *Journal of Experimental Psychology: General*, 136(4), 610–622. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.136.4.610>
- Fiedler, K. (2007). Construal level theory as an integrative framework for behavioral decision-making research and consumer psychology. *Journal of Consumer Psychology*, 17(2), 101–106.
- Förster, J., Friedman, R. S., & Liberman, N. (2004). Temporal Construal Effects on Abstract and Concrete Thinking: Consequences for Insight and Creative Cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), 177–189. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.87.2.177>
- Kundrát, J. a Cakirpaloglu, P. (2016a). Psychologická vzdálenost a postoje u žáků základních škol. In: PHD Existence 2016: česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech. Sborník odborných příspěvků, 204-208. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kundrát, J., Cakirpaloglu, P. (2016b). Psychologická vzdálenost v kontextu vzdělávání. *E-psychologie*, 10(3), 41-50. Dostupné z http://e-psycholog.eu/pdf/kundrat_cakirpaloglu.pdf
- Liberman, N., & Trope, Y. (1998). The role of feasibility and desirability considerations in near and distant future decisions: A test of temporal construal theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(1), 5.
- Liberman, N., & Trope, Y. (2008). The psychology of transcending the here and now. *Science*, 322(5905), 1201–1205.
- Moscovici, S. (2000) *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. Cambridge, UK: Polity Press
- Nakonečný, M. (1999). *Sociální psychologie*. Academia.
- Pavelková, I., Škaloudová, A., & Hrabal, V. (2010). Analýza vyučovacích předmětů na základě výpovědí žáků. *Pedagogika*, 60(1), 38–61
- Pöschl, R. (2011). *Postoje žáků ke škole. Dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání
- Řezáč, J. (1998). *Sociální psychologie*. Brno: Paido
- Shani, Y., Igou, E. R., & Zeelenberg, M. (2009). Different ways of looking at unpleasant truths: How construal levels influence information search. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 110(1), 36–44. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2009.05.005>
- Soderberg, C. K., Callahan, S. P., Kochersberger, A. O., Amit, E., & Ledgerwood, A. (2015). The effects of psychological distance on abstraction: Two meta-analyses. *Psychological Bulletin*, 141(3), 525–548. <https://doi.org/10.1037/bul0000005>
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1997). *Grounded Theory in Practice*. SAGE.
- Trope, Y., & Liberman, N. (2010). Construal-level theory of psychological distance. *Psychological Review*, 117(2), 440–463. <https://doi.org/10.1037/a0018963>
- Trope, Y., Liberman, N., & Wakslak, C. (2007). Construal levels and psychological distance: Effects on representation, prediction, evaluation, and behavior. *Journal of Consumer Psychology: The Official Journal of the Society for Consumer Psychology*, 17(2), 83.
- Wark, C., & Gallihier, J. F. (2007). Emory Bogardus and the Origins of the Social Distance Scale. *The American Sociologist*, 38(4), 383–395.
- Williams, L. E., Stein, R., & Galguera, L. (2014). The Distinct Affective Consequences of Psychological Distance and Construal Level. *Journal of Consumer Research*, 40(6), 1123–1138. <https://doi.org/10.1086/674212>

PSYCHOMETRICKÉ VLASTNOSTI DOTAZNÍKA CDESES (CAREER DECISION-MAKING SELF-EFFICACY SCALE)

PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE CDESES QUESTIONNAIRE (CAREER DECISION-MAKING SELF-EFFICACY SCALE)

Kristína HRONCOVÁ, Tomáš SOLLÁR

Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovensko,
kristina.kasasova@gmail.com

Abstrakt: Cieľom štúdie bolo overiť psychometrické vlastnosti a faktorovú štruktúru dotazníka CDESES (Career decision-making self-efficacy scale), ktorý meria sebaúčinnosť pri kariérovom rozhodovaní. Dotazník obsahuje subskály, ktoré zisťujú sebaocenenie, zhromažďovanie kariérových informácií, voľbu cieľa, plánovanie a riešenie problémov. Psychometrické vlastnosti dotazníka CDESES sme overovali na vzorke 214 študentov stredných a vysokých škôl s priemerným vekom $AM=20,224$; $SD=2,24$. Reliabilitu dotazníka sme zisťovali použitím Cronbachovho koeficientu α . Uskutočnili sme tiež exploračnú faktorovú analýzu položiek dotazníka. Zistili sme, že hodnoty vnútornej konzistencie rovnako ako výsledky exploračnej faktorovej analýzy potvrdzujú vhodnosť päťfaktorového riešenia a rovnako poukazujú na možnosť existencie jedného všeobecného faktora. Keďže pôvodní autori a ďalšie zahraničné štúdie dotazníka CDESES sa vo výsledkoch zisťujúcich validitu a reliabilitu tiež líšia, odporúčame preto ďalšie skúmanie vhodnosti dotazníka CDESES a jeho faktorovej štruktúry v slovenských podmienkach.

Kľúčové slová: sebaúčinnosť, kariérové rozhodovanie, reliabilita, faktorová štruktúra

Abstract: The aim of the research study was to verify psychometric properties and factor structure of the Slovak translation of the CDESES questionnaire (Career decision-making self-efficacy scale) which measures career decision-making self-efficacy. The questionnaire contains subscales assessing self-appraisal, gathering occupational information, goal selection, planning and problem solution. We verified the psychometric properties of CDESES questionnaire on a 214 high school students and university students with average age ($AM=20.224$; $SD=2.24$). Reliability of the questionnaire was examined using Cronbach coefficient α . Exploratory factor analysis of the questionnaire items was made as well. We found out that values of internal consistency as well as results of exploratory factor analysis confirm the model fit of five factor solution. Results also indicate possibility of existence one general factor. As the original authors and other foreign studies of CDESES questionnaire differ in reliability and validity results, we recommend additional examination of CDESES questionnaire and the factor structure of questionnaire in Slovak conditions.

Keywords: self-efficacy, decision-making, reliabilities, factor structure

Grantová podpora výskumu: APVV-0540-12 - Psychometrická kvalita psychodiagnostických nástrojov v kariérovom poradenstve

1. Úvod

1.1 Aktuálny stav používania metodík v oblasti kariérového poradenstva na slovensku

Možnosti kariérového poradenstva v slovenskom školstve sú značne limitované dlhodobým podceňovaním danej problematiky. Kariérový poradcovia sú nedostatočne vybavení nevyhnutnými informačnými a metodickými nástrojmi (Lepeňová, 2006). Podľa Vendela (2008) mladý človek čelí mnohým problémom, nemá jasný obraz seba samého. Často sa snaží nájsť si uspokojivé zamestnanie, či smerovanie v ďalšom štúdiu, a tak sa dostáva do slepej uličky. Dôležitosť poznatkov o optimálnom pracovnom zaradení ľudí podtrháva aj skutočnosť, že len málo jednotlivcov si premyslene a s rozvahou plánuje, buduje a podľa potrieb preorientuje svoj profesijný život. Takže väčšina dospelých si váhu svojich kariérových rozhodnutí neuvedomuje (Vendel, 2008). Taktiež keby sa mohla opätovne rozhodnúť pre svoje budúce zamestnanie, vyše polovica zamestnaných dospelých by túto voľbu zmenili (Vendel & Bruncková, 2010).

Kariérové poradenstvo pre stredoškólkov má význam nielen pre ďalšiu voľbu vzdelania študentov, ale aj pre úspešný prechod študentov škôl do praxe. Zvyšuje pravdepodobnosť úspechu, záujem o vzdelávanie či rekvalifikovanie. Mladí ľudia by mali tak byť viac pripravení na zmenu zamestnania, ktorá zodpovedá situácii na trhu práce (Ihnacík, 2005 as cited in Lučanská & Hanulík 2007).

Aplikácia teórie sebaúčinnosti na zručnosti karérového rozhodovania navrhuje svoje využitie ako hlavného prediktora kariérovej nerozhodnosti (Betz & Vuyten, 1997). Sebaúčinnosť sa rovnako vzťahuje k presvedčeniam v kompetencie, pokiaľ ide o správanie nutné k určitej pre kariéru podstatnej oblasti (Lent, Brown, & Hackett, 1994). A tiež koncept sebaúčinnosti je akceptovaný ako dôležitý pri porozumení kariérovému vývinu (Betz; Hammond, & Multon, 2005). Vybrali sme konkrétne škálu CDSES-SF, pričom aj autori zahraničných štúdií uvádzajú, že CDSES je jedným z najširšie používaných a najviac populárnych nástrojov na poli pracovnej psychológie a poradenstva (O'Brien, 2003).

Aj na základe vyššie uvedených tvrdení považujeme za potrebné obohatiť oblasť kariérového poradenstva o ďalšiu metodiku, ktorá môže pomôcť kariérovým poradcom pri poradenstve, a preto sme sa rozhodli overiť dotazník merajúci sebaúčinnosť pri kariérovom rozhodovaní. Ako uvádza aj Hargašová (2009) iba na základe aktuálnych informácií si môžeme stanoviť realistický cieľ a zároveň aj adekvátne spôsoby na jeho dosiahnutie. Vhodné metodiky môžu preto pomôcť poradcom, aby vedeli adekvátne identifikovať problémy, ktoré majú jednotlivci v oblasti kariérových volieb a tým môžu pomôcť jednotlivcom, ktorí sa nachádzajú v období uskutočňovania svojich kariérových volieb, aby sa mohli a vedeli adekvátne rozhodnúť.

1.2 Sebaúčinnosť

Pojem sebaúčinnosť Bandura (1977, 1986, 1997) definuje ako vieru človeka vo svoje schopnosti organizovať a vykonávať činnosti, ktoré sú potrebné k dosiahnutiu konkrétnych výsledkov, a že „vnímanie sebaúčinnosti ovplyvňuje myšlienkové vzorce, jednotlivo vykonávané činnosti, ako aj emocionálne reakcie počas aktuálnej alebo očakávanej interakcie s prostredím“ (Bandura, 1997). Podľa Banduru je sebaúčinnosť viera v schopnosť uspieť v danej situácii alebo všeobecné osobné presvedčenie o svojich schopnostiach vyrovnávať sa so životnými ťažkosťami a výzvami (Bandura, 1997), teda ide o vieru jednotlivca v schopnosť kontrolovať vlastné fungovanie a udalosti, ktoré ovplyvňujú jeho život (Bandura, 1994). Sebaúčinnosť sa dá využiť nielen k zmene reality, ale aj k adaptácii na situáciu (Bandura, 1997) vzhľadom na to, že dáva jednotlivcovi pocit, že je schopný riadiť to čo sa s ním deje a tento pocit sa spája s predstavou lepšieho zvládania životných ťažkostí. Sebaúčinnosť preto hovorí o konkrétnych presvedčeniach jednotlivcov o ich schopnostiach vykonávať určité činnosti alebo vypovedá o zamýšľaných výsledkoch alebo spôsoboch ako kontrolovať svoje vlastné životy (Bandura, 1986, 1993; Schunk, 1990). Jedna z najnovších definícií hovorí o sebaúčinnosti ako o „názoroch a úsudkoch jednotlivca ohľadom svojich schopností organizovať svoje správanie a uskutočňovať veci takým spôsobom, aby bol spokojný s výsledkom“ (Bandura, 2002). Toto presvedčenie sa najvýraznejšie prejavuje v konatívnej zložke sebapoňatia, konkrétne vo výkone, pretože ho priamo predikuje. Sebaúčinnosť hovorí tiež o aspekte, ktorý podmieňuje motiváciu podať istý výkon a rovnako tak aj prístup (behaviorálnu stránku) jedinca k úlohám (Bandura, 1997). Pojem sebaúčinnosť sa v užšom chápaní podľa Betzovej (1992) vymedzuje aj ako vzorec vnímania jednotlivcových schopností uskutočňovať aktivity a vykonávať úlohy spojené s povolaním a kariérou. Táto percepčia sebaúčinnosti ovplyvňuje výkon, vzdelanie, profesijné rozhodnutia aj adaptačné procesy v povolaní a kariére (Chartrand et al., 2002). Rastúce množstvo výskumov naznačuje, že sebaúčinnosť zohráva silnú úlohu pri utváraní jednotlivcovho správania a úspešného dosahovania cieľov (Steese et al., 2006).

Sebaúčinnosť sa javí ako dôležitý determinant motivovaného správania a následného výkonu (Mitchel et al., 1994). Hovorí sa o dvoch základných stanoviskách. Prvé, sebaúčinnosť je definovaná ako reflexia jednotlivcovej kapacity vykonať dobre konkrétnu úlohu. Wood a Bandura (1989) sa zmieňujú, že sebaúčinnosť hovorí o presvedčení o svojej schopnosti mobilizovať motiváciu, kognitívne zdroje a smerovanie činnosti potrebné k stretnutiu sa s požiadavkami situácie. Kanfer (1990) hovorí o komplexnom kognitívnom usudzovaní o jednotlivcových budúcich schopnostiach k organizovaniu a vykonávaniu činnosti nevyhnutnej pre dosiahnutie cieľa.

1.3 Dotazník Cdses (Career Decision-Making Self-Efficacy Scale)

Pri výbere dotazníka, ktorý meria sebaúčinnosť pri kariérovom rozhodovaní sme sa zamerali na dotazník, ktorý je medzi zahraničnými výskumníkmi široko používaný posledných 20 rokov. Dotazník existuje v pôvodnej dlhšej 50 položkovej verzii a skrátenej 25 položkovej. Teoretická koncepcia dotazníka CDSES-SF (skrátenej verzie) sa zakladá na Critesovom koncepte kariérovej zrelosti.

Dotazník v skúmanej podobe vytvorili Betz, Klein, Taylor (1996). Hoci je koncept sebaúčinnosti podmienkou primárneho teoretického základu pre vývoj škály, Critesov model kariérovej zrelosti použili ako teoretický podklad pre vývoj originálnej škály pôvodný autori (Taylor & Betz, 1983). Critesov model obsahuje rámec pre rozhodovanie o tom ako definovať a operacionalizovať zručnosti nevyhnutné pri kariérovom rozhodovaní (Betz & Luzzo, 1997).

Špecifickejšie, Crites (1978 cited in Betz & Luzzo, 1997) vo svojom modeli kariérovej zrelosti predpokladal, že „dobré“ kariérové rozhodnutie môže byť uľahčené kompetenciami s ohľadom na päť procesov kariérových volieb a zrelosťou vs. nezrelosťou postojov, ktoré máme ohľadom procesu kariérových volieb. Pretože teória sebaúčinnosti je definovaná vo vzťahu ku kompetenciám v špecifických oblastiach správania, Critesových 5 kompetencií kariérových volieb bolo použitých k definovaniu oblasti záujmu, príslušnému kariérovému rozhodovaniu. Týchto 5 kompetencií a následne subškály CDSES-SF sú: 1) presné sebahodnotenie; 2) zbieranie kariérových informácií; 3) výber cieľa; 4) vytváranie plánov do budúcnosti a 5) riešenie problémov. To znamená, že konceptualizácia a meranie sebaúčinnosti pri kariérovom rozhodovaní zahŕňa integrovanie dvoch hlavných teórií, jednej pôvodne vychádzajúcej z klinicko-sociálnej psychológie a druhej, ktorá má svoj pôvod v poradenskej psychológii a pracovnej psychológii (Betz & Luzzo, 1997).

Pri vytváraní skrátenej 25 položkovej škály, autori v prvom rade brali na zreteľ racionálnu štruktúru, na ktorej je založená originálna škála. Hoci táto štruktúra nebola faktorovou analýzou celkom podporená, napriek tomu je považovaná za teoreticky aj aplikovane (tj. v poradenstve) užitočnú. Gati, Osipow a Fassa (1994) zistili, že ak sa odstránia niektoré problematické položky, clustrová analýza preukázala existenciu piatich faktorov. Dvadsaťpäť položková skrátená verzia bola vyvinutá odstránením 5 z 10 položiek každej z piatich škál originálnej verzie. Pôvodná škála dotazníka obsahovala 10 bodovú likertovskú škálu, ktorú autori neskôr zmenili na 5 bodovú likertovskú škálu. Autori Hammond, Betz, Multon (2005) tiež uvádzajú, že výsledky 5 bodovej a 10 bodovej odpovedovej škály sa zhodujú vo výsledkoch reliability a validity, pričom ako najreliabilnejšia škála sa javila voľba cieľa a najmenej reliabilná škála *sebaocenenie a riešenie problémov*. Reliabilita celkovej škály sa pohybovala od 0,93-0,95 (Betz, Hammond, & Multon, 2005).

Existuje rozsiahly výskum reliability, faktorovej štruktúry a konštruktivej a kritériálnej validity škály CDSES-SF. Obe verzie CDSES (s 10 bodovou škálou aj s 5 bodovou škálou) boli opisované ako vysoko reliabilné. V pôvodnej štúdií (Taylor & Betz, 1983) sa hodnoty vnútornej konzistencie pohybovali od 0,86-0,89 pre jednotlivé subškály a hodnota Cronbachovho α pre celkové skóre bola 0,97. Ďalšie výskumy potvrdzovali porovnateľné hodnoty vnútornej konzistencie (Luzzo, 1993) a pre celkové skóre bola hodnota Cronbachovho alfa 0,93. Hodnoty reliability celkového skóre skrátenej verzie dotazníka na etnickej a neetickej vzorke dosahovali vo výskume (Gloria & Hird, 1999) hodnoty $\alpha = 0,95-0,97$. Hodnoty vnútornej konzistencie v štúdií autorov (Nillson, Schmidt, & Meek, 2002), ktorú uskutočňovali na rôznorodej vzorke dosahovali hodnoty Cronbachovho $\alpha = 0,83-0,97$, pričom zistili, že pri rasovo homogénnych vzorkách je reliabilita vyššia. Vnútna konzistencia pôvodnej skrátenej verzie škály (v ktorej sa na položky odpovedalo na 10 bodovej likertovskej škále) sa pohybovala od 0,73 (*sebaocenenie*) po 0,83 (voľba cieľa), pričom celkové skóre dosahovalo hodnotu $\alpha = 0,93$ (Betz, Klein, & Taylor, 1996). Ako sme už uviedli vo všeobecnosti výsledky ukazujú vysokú vnútornú konzistenciu (Betz, Hammond, & Multon, 2005; Betz, Klein, & Taylor, 1996; Hammond, Betz, & Multon, 2007), pričom vo výskumoch (Betz, Hammond, & Multon, 2005, 2007) využívajú 5 bodovú likertovskú škálu. Pri overovaní faktorovej štruktúry 50 položkovej verzie dotazníka autori (Taylor & Betz, 1983) nepodporili existenciu piatich subškál, napriek tomu, že sú zostavované so zreteľom na konceptuálne základy. Použili analýzu PCA s varimax rotáciou. Autori podotýkajú, že 27 položiek malo najvyššie faktorové nabitie v prvom faktore, sýtenia položiek v ďalších štyroch subškálach boli tiež heterogénne s ohľadom na teoretické základy. Taylor a Popma (1990) replikovali faktorovú analýzu a zistili jasnejšiu faktorovú štruktúru, pričom však 17 položiek malo ešte stále najvyššie faktorové sýtenia v prvom faktore. Preto na základe výskumu (Robbins, 1985) autori Taylor a Popma navrhli, že škála CDSES meria skôr jeden všeobecný faktor, pričom toto tvrdenie podporujú aj ďalšie výskumy (Watson et al, 2001; Buyukgoze-Kavas, 2013; Hampton, 2006). Vo výskume skrátenej verzie CDSES-SF autori Peterson a delMas (1994) objavili dvojfaktorové riešenie, pričom 5 faktorové riešenie bolo potvrdené iba okrajovo pôvodnými autormi (Betz, Klein, & Taylor, 1996). V tomto prípade potvrdili existenciu faktorov *zhromažďovanie informácií* a *voľba cieľa*, pričom tieto faktory obsahovali tiež položky plánovania. Položky riešenie problémov a sebaocenenie sa distribuovali medzi dva faktory a piaty faktor pozostával iba z jednej položky sebaocenenia. Autori (Watson, Brand, Stead, & Ellis, 2001; Hampton, 2005; Gaurdon, 2011; Creed, Patton, & Watson, 2002) v rámci konfirmačnej faktorovej analýzy nepotvrdili vhodnosť 5 faktorového riešenia, keďže 5 faktorový model preukazoval slabú zhodu s dátami. Faktorová analýza PCA s varimax rotáciou vo výskume (Betz, Hammond, & Multon, 2007) naznačuje 4 faktorové riešenie, ktoré zistil aj autor (Gaudron, 2011), pričom pracoval s revidovanou 18 položkovou verziou na vzorke francúzskych študentov. Autori Creed, Patton, a Watson (2002) zas identifikovali dva odlišné trojfaktorové riešenia 23 položkovej verzie, pričom trojfaktorové riešenie objavil aj Hampton (2005) pomocou 13 položkovej verzie na vzorke čínsky študentov a faktory pomenoval rovnako ako Creed a kolektív (2002).

2. Metódy

2.1 Výskumná vzorka

Zber dát sme uskutočnili na vzorke stredoškolských študentov všetkých štyroch ročníkov a študentov vysokej školy prvého až tretieho ročníka. Výber výskumnej vzorky bol príležitostný. Počet participantov vo výskumnej štúdií spĺňa kritérium veľkosti vzorky, ktorá by mala byť pri uskutočnení faktorovej analýzy, v pomere počet položiek dotazníka (premenných) k počtu participantov minimálne 5:1 (Stevens, 2002). Participantí vyplňali dotazníky v papierovej podobe. Celkový počet participantov bol 214 z toho medzi študentmi stredných škôl sa nachádzalo 55% žiena medzi študentmi vysokej školy 92,1% žien. Vekové rozpätie súboru bolo od 17 do 27 rokov, $M_{vek} = 20,224$ ($SD_{vek} = 2,24$). Počet participantov zo stredných škôl bol 100, pričom vekové rozpätie bolo od 17 do 20 rokov, $M_{vek} = 18,47$ ($SD_{vek} = 0,73$). Výskum sme realizovali na troch typoch stredných škôl s maturitnou skúškou, ktoré sú nasledovné: Gymnázium A. H. Škultétyho vo Veľkom Krtíši ($n=40$), Spojená škola Modrý Kameň a v rámci neho Obchodná akadémia, konkrétne odbor Cestovný ruch ($n=25$) a Stredná odborná škola vo Veľkom Krtíši ($n=35$), odbor Grafik digitálnych médií ($n=20$) a odbor Technika a prevádzka dopravy ($n=15$). Počet participantov z vysokej školy odboru psychológia bolo 114, pričom vekové rozpätie súboru bolo od 21 do 27 rokov, $M_{vek} = 22,59$ ($SD_{vek} = 1,13$).

3.2 Metodiky

Meranie sebaúčinnosti pri kariérovom rozhodovaní – Career decision-making self-efficacy scale (CDSES-SF, Betz, Klein, Taylor, 1996)

Použitý dotazník pozostáva z 25 položiek. Participantí vyznačujú nakoľko sa cítia byť presvedčený o tom, že sa vyrovnajú s problémami pri kariérovom rozhodovaní na 5 bodovej likertovskej škále (od 1= vôbec si nie som istý po 5= úplne som si istý). Dotazník pozostáva z 5 škál merajúcich:

- *sebaocenenie (self-appraisal)*- (napr. č.1.- „Presne posúdiť svoje schopnosti.“)
- *zhromažďovanie kariérových informácií (gathering occupational information)*- (napr. č.6.- „Nájsť si informácie o povolaniach, ktoré vás zaujímajú“)
- *voľba cieľa (goal selection)*- (napr. č.15.- „Vybrať si odbor štúdia alebo kariéry, ktorý zodpovedá vašim záujmom“)
- *plánovanie (planning)*- (napr. č.18.- „Pripraviť si dobrý životopis“)
- *riešenie problémov (problem solving)*- (napr. č.23.- „Zmeniť študijný odbor, ak sa vám zvolený nebude páčiť“)

Otázky 17, 21, 25 boli čiastočne modifikované, za účelom prispôsobenia dotazníka nášmu vzdelávaciemu systému. Všetci participantí vyplnili slovenskú verziu dotazníka CDSES-SF.

Uskutočnili sme preklad pôvodne anglického dotazníka do slovenského jazyka vo viacerých etapách. Získali sme pôvodnú neplatenú verziu dotazníka v originálnej 25 položkovej verzii. Dotazník súbežne prekladali dvaja prekladatelia, v odbornosti na anglický jazyk, pričom sme sa snažili nájsť najvhodnejší slovenský ekvivalent položiek. Spätný preklad sme uskutočnili tiež pomocou slovenského prekladateľa, aby sme sa uistili o najlepšej zhode s pôvodným dotazníkom.

Vnútornú konzistenciu dotazníka sme overovali výpočtom Cronbachovho koeficientu alfa.

Uskutočnili sme tiež korigovanú koreláciu položiek, ktorá spočíva v korelácii položiek dotazníka navzájom s hodnotami škál bez danej položky (Hoyle, 2012). Položková analýza nám umožnila bližšie určiť relevantnosť daných položiek dotazníka a dopĺňala celkový obraz o položkách dotazníka CDSES-SF paralelne so zohľadnením faktorovej analýzy a vnútornej konzistencie dotazníka.

Prevedenie exploračnej faktorovej analýzy dotazníka sme zvolili vzhľadom na pôvodnými autormi navrhovanú 5-faktorovú štruktúru dotazníka a vzhľadom na fakt, že ide o prvú slovenskú štúdiu, ktorá sa zaoberá psychometrickými vlastnosťami dotazníka. Rozhodli sme sa pre ortogonálnu rotáciu Varimax, ktorá zachováva podmienku nekorelovanosti daných faktorov (Hendl, 2004). Postup sme zvolili, vzhľadom na návrh pôvodných autorov dotazníka. A vzhľadom na to, že sa výsledky zahraničných štúdií o dimenzionalite nástroja líšia, považovali sme preto za vhodné k prvotnému overeniu dotazníka použiť zmienenu metódu. Rotáciu Varimax sme zvolili aj z dôvodu porovnateľnosti výsledkov štúdie so štúdiami viacerých zahraničných autorov, ktorí po-

užili túto rotáciu. Podmienka normálneho rozloženia hodnôt všetkých položiek dotazníka bola splnená, napriek tomu sme zvolili analýzu PCA na základe použitia pôvodných autorov a podľa mnohých ďalších autorov zahraničných štúdií.

3. Výsledky

Uvádzame základné informácie o výsledkoch faktorovej analýzy, vnútornej konzistencie, korigovanej korelácie položiek dotazníka.

VNÚTORNÁ KONZISTENCIA slovenskej verzie dotazníka administrovanej stredoškolským študentom a vysokoškolským študentom v rámci škál CDESES-SF vykazovala väčšinou nižšie hodnoty reliability. Hodnoty škál sú nasledovné: škála sebaocenenia $\alpha = 0,60$, škála zhromažďovania kariérových informácií $\alpha = 0,68$, škála voľby cieľa $\alpha = 0,72$, škála plánovania $\alpha = 0,70$, škála riešenia problémov $\alpha = 0,67$ a celkové skóre CDESES-SF dosahovalo hodnotu Cronbachovho $\alpha = 0,88$. Hodnoty si neudržali hladinu, ktorú dosahovala Cronbachova α v rámci overovania psychometrických vlastností metodiky v pôvodnej štúdií, tieto hodnoty sú však porovnateľné, z hľadiska toho, že variujú rovnakým spôsobom. Teda rovnako ako v iných štúdiách sa ako najreliabilnejšia javí škála voľba cieľa. Ako najmenej reliabilná sa na slovenskej vzorke javí škála sebaocenenia. V Tab. 1 uvádzame pre porovnanie hodnoty reliability viacerých zahraničných štúdií na rôznych vzorkách (Betz, Klein, & Taylor, 1996; Chaney, Hammond, Betz, & Multon, 2007; Betz, Hammond, & Multon, 2005; Buyukgoze-Kavas, 2014; Watson, Brand, Stead, & Ellis, 2001; Gaudron, 2011; Miller et al., 2009).

Tab.1: Porovnanie Cronbachovho koeficientu α

Škály CDESES	SA	OI	GS	P	PS	CDESES
Slovenská vzorka (n=214)	0,60	0,68	0,72	0,70	0,67	0,88
Americká (n=184)	0,73	0,78	0,83	0,81	0,75	0,94
Južná Afrika (n=364)	0,64	0,74	0,75	0,73	0,73	0,91
Turecko (n=695)	0,74	0,61	0,81	0,72	0,68	0,92
Zmiešaná (n=1432)	0,80-0,81	0,79-0,82	0,84-0,87	0,79-0,84	0,78-0,81	0,94-0,95
Afroamerická (n=220)	0,81	0,79	0,85	0,83	0,78	0,85
Francúzska (n=650)	0,59	0,60	0,70	0,61	0,69	0,87
Azijsko-americká a Európsko americká (n=506)	0,73	0,78	0,83	0,81	0,75	0,94

Legenda: SA- sebaocenenie; OI- zhromažďovanie kariérových informácií; GS- voľba cieľa; P- plánovanie; PS- riešenie problémov

Za hraničnú hodnotu koeficientu alfa, ktorá určuje akceptovateľnosť dotazníka z hľadiska reliability sa všeobecne považuje hladina 0,7 (Halama, 2005). Hodnoty Cronbachovho koeficientu α si zachovali hodnotu nad $\alpha > 0,7$ iba v prípade škál voľba cieľa a plánovanie, ostatné škály sa pohybovali pod akceptovateľnou hodnotou $\alpha < 0,7$. V prípade, že sa jedná o osobnostný dotazník a prácu so skupinami participantov je podľa Halamu (2005) a Trauba (1994) prijateľná úroveň Cronbachovej alfy 0,6-0,7. S prihliadnutím na tieto kritériá podmienky spĺňajú všetky škály a výsledky preto poukazujú na uspokojivú vnútornú konzistenciu. Vysoká hodnota vnútornej konzistencie celkového skóre dotazníka ($\alpha = 0,88$) sa javí ako najvyššia pri porovnaní s ostatnými hodnotami vnútornej konzistencie jednotlivých škál, tento fakt je však pravdepodobne spôsobený vyšším počtom položiek, ktoré sú v rámci celkového skóre použitých pri počítaní vnútornej konzistencie dotazníka.

KORIGOVANÁ POLOŽKOVÁ ANALÝZA

Korigovaná analýza položiek na základe dobrých korelačných koeficientov preukázala vhodnosť všetkých položiek pričom položky v každej zo škál vykazovali prevažne stredne silné korelácie s danou škálou ($r=0,300-0,629$). Jedine položka č. 5 „*Definovať typ životného štýlu, aký by ste radi žili*“ dosahovala nižšiu koreláciu so škálou ($r=,213$), pričom však aj pri tejto položke je hodnota signifikancie $p < 0,001$, preto sme sa rozhodli položku z ďalšej analýzy nevylúčiť.

Vhodnosť použitia faktorovej analýzy potvrdila štatistická významnosť Bartlettovho testu sfericity ($p < 0,001$) a Kaiserova-Mayerova-Olkinova miera adekvátnosti výberu položiek ($KMO = 0,835$). Môžeme teda usúdiť, že normálne a parciálne korelácie položiek sú významné a z výsledkov vyplýva, že je vhodné realizovať faktorovú analýzu (Field, 2005; Kaiser, 1974; Stevens, 2002). Na základe výsledkov položky metodiky nepochybne patria do rovnakého psychometrického univerza sebaúčinnosti pri kariérovom rozhodovaní. Na základe korelácií piatich škál dotazníka vidíme, že medzi všetkými faktormi existujú stredne silné štatisticky významné vzťahy. Túto skutočnosť prisudzujeme existujúcej spoločnej podstate faktorov, na základe čoho nachádzame ich spoločného menovateľa. Preto sme sa v ďalších analýzach rozhodli overiť aj vhodnosť jednofaktorového riešenia, teda že škála meria jeden všeobecný faktor hovoriaci o sebaúčinnosti v kariérovom rozhodovaní. Ako uvádzame vyššie rozhodli sme sa pre testovanie faktorovej štruktúry pomocou rotácie Varimax, podotýkame však, že na základe výsledkov sa javí ako vhodnejšie použiť metódu, ktorá by umožňovala korelovanosť faktorov (napr. Oblimin). Do ďalšieho výskumu preto odporúčame zvážiť využiteľnosť vhodnejšej rotácie.

Tab. 2 Deskriptívne ukazovatele škál a celkového skóre dotazníka CDSSES-SF a korelácie medzi škálami

Škála CDSSES	M	SD	Min	Max	SA	OI	GS	P	PS
SA	18,73	2,58	11	25	-	0,507***	0,622***	0,594***	,0502***
OI	17,79	3,32	5	25		-	0,399***	0,501***	0,425***
GS	18,17	3,29	9	25			-	0,487***	0,540***
P	18,22	3,16	9	25				-	0,476***
PS	17,31	3,37	8	25					-
Celkové skóre	90,23	12,19	52	121					

Legenda: *** $p < 0,001$; M –priemer; SD- štandardná odchýlka

V Tab. 2 uvádzame aj deskriptívne ukazovatele, pričom podotýkame, že skóre dosiahnuteľné v jednotlivých škálach sa pre všetky škály pohybuje v rozmedzí od 5 do 25 a celkové skóre škály sa pohybuje v rozmedzí od 25 do 125. V Tab. 4 uvádzame vlastné hodnoty faktorov (eigenvalues) pri 5 - faktorovom riešení a percentá rozptylu pre jednotlivé faktory, rovnako uvádzame aj faktorové nabitia jednotlivých položiek.

Tab. 4: Faktorová štruktúra položiek dotazníka po rotácii, $n=214$
(uvádzame relevantné faktorové nabitia položiek $> 0,40$)

Škála	položky	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5
SA	1	0,424		0,605		
	2	0,446	0,441			
	3	0,440			0,435	
	4		0,458			
	5				0,668	
OI	6		0,463			
	7		0,769			
	8		0,701			
	9				0,619	
	10		0,413			
GS	11	0,764				
	12	0,683				
	13	0,458			0,496	
	14		0,408			
	15	0,460			0,564	
P	16		0,529			
	17			0,441	0,415	
	18			0,738		
	19			0,610		
	20			0,652		
PS	21	0,510				
	22				0,424	
	23					0,683
	24					0,800
	25	0,407				0,537
	Eigenvalues	6,61	1,72	1,62	1,47	1,35
	% variancie	26,43	6,89	6,49	5,88	5,39

Legenda: SA- sebahodnotenie; OI- zhromažďovanie kariérových informácií; GS- voľba cieľa; P- plánovanie; riešenie problémov

Prevedli sme exploračnú faktorovú analýzu s riešením, ktoré zahŕňa neobmedzený počet faktorov, a tiež analýzu s obmedzením na 1, 4 a 5 faktorov. Riešenie s neobmedzeným počtom faktorov generovalo 7 faktorov (vlastné hodnoty (*eigenvalues*) boli ≥ 1 v prípade siedmich faktorov). Toto riešenie sa nejavilo ako vhodné vzhľadom k nekonzistentným výsledkom faktorovej štruktúry dotazníka a jej logickej a teoretickej zlej interpretovateľnosti. Štvorfaktorové riešenie sa rovnako nejavilo ako vhodné, keďže bolo príliš nekonzistentné a rovnako ako u sedemfaktorového modelu nemalo logickú a teoreticky odôvodniteľnú štruktúru, pričom v oboch prípadoch (7 faktorové riešenie aj štvorfaktorové riešenie) bol podiel variancie prvého faktora výrazne vyšší ako u ostatných faktorov. Napriek tomu sa jednofaktorové riešenie rovnako nejavilo ako vhodné. Percentá rozptylu, ktoré faktor vysvetľoval boli príliš nízke a rovnako hodnoty extrahovaných položiek nadobúdali nízke hodnoty (pod 0,3 pri väčšine položiek). Ako riešenie predkladáme 5-faktorové riešenie, ktoré sa javí ako najlepšie interpretovateľné, najviac konzistentné a spĺňa ostatné kritériá vhodnosti faktorového riešenia. Vlastné hodnoty (*eigenvalues*) boli ≥ 1 v prípade všetkých piatich faktorov, pričom faktory spolu vysvetľovali 51,1% rozptylu. V rámci najlepšieho zhodnotenia faktorového riešenia sme sa informatívne rozhodli overiť faktorové riešenie dotazníka zvlášť na vzorke stredoškolských a zvlášť na vzorke vysokoškolských študentov. Výsledky faktorovej štruktúry na vzorke stredoškolských študentov sa ukazujú ako omnoho konzistentnejšie a interpretovateľnejšie ako faktorová štruktúra, ktorá sa preukazuje na vzorke vysokoškolských študentov. V predkladanej štúdií však prezentujeme výsledky faktorovej štruktúry dotazníka na celej vzorke ($n=214$) študentov stredných a vysokých škôl.

Položky v daných faktoroch komentujeme na základe toho, ako sme ich podľa hodnôt ostatných analýz, teoretickej a významovej vhodnosti priradili daným faktorom (odôvodnenie uvádzame vo výsledkoch nižšie). V rámci prvého faktora sú sýtené 3 položky škály *sebaocenenie*, 4 položky škály *voľby cieľa* a jedna položka škály *riešenia problémov*. Prvý faktor sýti najviac položiek 9 z celkového počtu 25. V tomto prípade sa podľa predpokladaného modelu do jedného faktora zlučujú dve subškály *sebaocenenie a voľba cieľa*. V rámci druhého faktora sú sýtené 4 položky škály *zhromažďovania kariérových informácií* a jednotlivo 3 položky z ďalších troch škál (*sebaocenenie, voľba cieľa a plánovanie*). Tretí faktor sýti 4 položky škály *plánovanie* a spolu s piatym faktorom, ktorý obsahuje tri položky škály *riešenia problémov* sa javia ako najčistejšie. Pričom tretí faktor sýti aj jednu položku zo škály *sebahodnotenia*. Štvrtý faktor sýti tri položky, ktoré patria každá do inej škály, pričom tento faktor sa javí ako nový, ktorý doposiaľ nebol v žiaden z predchádzajúcich štúdií zistený. Štvrtý faktor obsahuje po jednej položke zo škály *sebaocenenia* (položka č. 5 – „*Definovať typ životného štýlu, aký by sme radi žili*“) jednu položku zo škály *zhromažďovanie kariérových informácií* (položka č. 9 – „*Porozprávať sa s niekým, kto je zamestnaný v odbore, o ktorú sa zaujímate*“) a položku zo škály *riešenia problémov* (položka č. 22 – „*Vytrvalo pracovať na cieľoch zvolenej študijnej špecializácie alebo kariéry aj vtedy, keď budete frustrovaný*“). Tieto položky by mohli byť významovo spojené charakteristikou ako „viem čo chcem a idem si za tým“, na základe čoho by sme tento nový faktor mohli pomenovať ako „*kariérny záväzok*“.

Vo viacerých prípadoch sú niektoré položky sýtené dvomi faktormi. Diskutované položky sú prvé tri zo škály *sebaocenenia*, pričom všetky tri sú sýtené rozdielnymi faktormi. Prvá položka, ktorá znie: „*Presne posúdiť svoje schopnosti*“ významovo aj na základe teoretickej koncepcie viac prislúcha ku škále *sebaocenenia* ako ku faktoru, ktorý prislúcha položkám subškály *plánovania*. Položka číslo dva: „*Určiť aká by mala byť vaša ideálna práca*“ je významovo sporenejšia, keďže ju sýti faktor, ku ktorému najviac prislúchajú položky subškály *zhromažďovanie kariérových informácií*, pretože významom naráža aj na túto oblasť. Položka číslo 4 „*Spočítať si, čo ste a čo nie ste pripravený obetovať na dosiahnutie svojich kariérových cieľov*“ je sýtená aj vo štvrtom faktore, ktorý sme nazvali ako *rozhodnosť*, pričom významovo sa dotýka aj tejto oblasti. Napriek tomu sme sa rozhodli prvé tri položky, ktoré sa zoskupili do prvého faktora a aj teoreticky aj významovo by mali patriť do jedného faktora, priradiť prvému faktoru, ktorému prislúchajú položky subškály *sebaocenenie*. Rovnako majú všetky tri položky uspokojivé výsledky korelácií položky so subškálou bez danej položky (od $r=0,30$ po $r=0,499$).

Položky č. 13 a č. 15 sú rovnako sýtené dvoma faktormi, pričom by mali prislúchať subškále *voľba cieľa*. Ich znenie je č. 13 „*Vybrať si kariéru, ktorá bude ladíť s vašim preferovaným životným štýlom*“ a č. 15 „*Vybrať si odbor štúdia alebo kariéry, ktorý zodpovedá vašim záujmom*“. Aj v týchto položkách môže obsahovo vystupovať význam, ktorý sa dotýka oblasti „*rozhodnosti*“ (ako sme pomenovali štvrtý faktor v ktorom sú obe položky sýtené), napriek tomu však významovo a teoreticky najviac prislúchajú k položkám patriacim ku škále *voľby cieľa*, kde aj sú sýtené spolu s ďalšími dvoma otázkami, prislúchajúcimi k tejto škále. Aj z hľadiska korigovanej položkovej analýzy výsledky hovoria o akceptovateľnosti položiek v rámci danej škály (č.13 $r=0,523$, $p<0,001$; č.15 $r=0,438$, $p<0,001$).

Položka číslo 17 „*Stanoviť si potrebné kroky, ak sa dostanete do problému súvisiaceho so zvoleným štúdiom*“ je rovnako sýtená dvoma faktormi. Položka č. 17 je sýtená tretím faktorom „*kam by mala patriť podľa prislúchajúcich položiek škály plánovania, a novovzniknutým štvrtým faktorom*. Aj na základe vyššieho sýtenia položky v danom faktore ku ktorému, teoreticky aj významovo prislúcha aj na základe dobrých hodnôt korigovanej položkovej analýzy, položka viac spadá ku škále *plánovanie*. Posledná položka č. 25 „*Identifikovať prijateľné študijné programy alebo kariérové alternatívy, ak sa nám nepodarí odstať na vybrané štúdium*“, ktorá je sýtená dvoma faktormi, sa na základe odôvodnení rovnako, ako v prípade položky č.17 prikláňame k tomu, že prislúcha subškále *riešenie problémov*, ku ktorej by mala pôvodne patriť. V Tab. 5 uvádzame výsledné priradenie položiek ku škálam dotazníka spolu s novovytvorenou škálou, ktorú sme vyššie nazvali ako „*kariérový záväzok*“. Keďže novovzniknuté zoskupenie položiek nezodpovedá pôvodným škálam rozhodli sme sa preto pomenovať aj ostatné škály na základe toho ako ich vystihujú novopriradené položky. Prvý faktor je charakteristický tým, že vypovedá o schopnosti vedieť zhodnotiť samého seba (svoje možnosti, záujmy, hodnoty atď), vedieť sa zaviazat k voľbe jedného povolania a stanoviť si kroky k dosiahnutiu tohto cieľa (zamerané s ohľadom na budúcnosť), preto sme ho nazvali – *interpersonálna voľba*. Druhý faktor vypovedá o schopnosti, voliť si a uskutočňovať pragmatické kroky k dosiahnutiu cieľa (zamerané krátkodobo), preto sme ho pomenovali ako – *racionálna voľba*. Tretí faktor hovorí o schopnosti riadiť svoj život v oblasti kariéry, schopnosti vedieť uskutočňovať svoje kariérové rozhodnutia, nazvali sme ho – *realizácia*. Štvrtý faktor sme uvádzali vyššie, pričom pri bližšom definovaní ide o schopnosť zaviazat sa k určitej voľbe, ktorá je v súlade s jednotlivcovou identitou, presvedčeniami a prežívaním, preto je pomenovaný – *kariérový záväzok*. Posledný piaty faktor charakterizuje schopnosť zmeniť situáciu, keď ju jednotlivec vyhodnotí ako takú čo nenapĺňa jeho očakávania, preto sme ho nazvali – *flexibilita*.

Tab. 5 Výsledné pridelenie jednotlivých položiek ku škálam dotazníka CDESES-SF

Škála	položky	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5
	1	0,424				
	2	0,446				
	3	0,440				
	11	0,764				
	12	0,683				
	13	0,458				
	15	0,460				
	21	0,510				
	4		0,458			
	6		0,463			
	7		0,769			
	8		0,701			
	10		0,413			
	14		0,408			
	16		0,529			
	17			0,441		
	18			0,738		
	19			0,610		
	20			0,652		
	4				0,668	
	9				0,619	
	22				0,424	
	23					0,683
	24					0,800
	25					0,537

4. Diskusia

Z hľadiska aspektu vnútornej konzistencie dotazníka CDESES-SF ako aj jej subškál možno konštatovať, že slovenská verzia CDESES-SF predstavuje reliabilný nástroj k hodnoteniu konštruktu sebúčinosti pri kariérovom rozhodovaní. Zistili sme, že slovenská verzia dotazníka dosahuje nižšie hodnoty reliability, ale porovnateľné s originálnou vzorkou a ďalšími zahraničnými štúdiami. Tieto hodnoty reliability na slovenskej vzorke stredoškolských a vysokoškolských študentov sú však stále akceptovateľné. Vzhľadom k tomu, že hodnoty vnútornej konzistencie boli nižšie ako hodnoty pôvodnej verzie dotazníka, môžeme predpokladať, že vhodnou úpravou, prípadným vylúčením niektorých položiek, by bolo možné reliability jednotlivých subškál zvýšiť. Ako uvádza aj Halama (2005) na zvýšenie vnútornej konzistencie dotazníka navrhuje buď vylúčenie, alebo pridanie relevantných položiek. Tieto predpoklady potvrdzuje aj zistenie, že v prípade ak sme zo škály sebahodnotenie, ktorá dosahuje najnižšiu hodnotu vnútornej konzistencie odstránili položku, ktorá najmenej korelovala s danou škálou, hodnoty vnútornej konzistencie sa zvýšili. Taktiež je pravdepodobné, že nižšie hodnoty Cronbachovho koeficientu α môžu byť spôsobené existenciou interkulturálnych rozdielov. Na existenciu interkulturálnych rozdielov poukazujú aj niektoré zahraničné štúdie (Lindley, 2006; Buyukgoze-Kavas, 2013). V rámci informatívneho porovnania priemerných odpovedí subškál slovenskej a originálnej (americkej) vzorky sme zistili vecne významné rozdiely, čo rovnako môže svedčiť o kultúrnych odlišnostiach daných vzoriek.

O dôležitosti realizovania exploračnej faktorovej analýzy svedčia aj nekonzistentné výsledky zahraničných štúdií realizované v anglicky hovoriacich aj iných cudzojazyčných a kultúrnych prostrediach, v rámci ktorých bolo navrhnutých a testovaných viacerých modelov faktorovej štruktúry metodiky CDESES. Výsledky exploračnej faktorovej analýzy podporili predpoklad o 5-faktorovej štruktúre slovenskej verzie dotazníka CDESES-SF. Z hľadiska položkovej štruktúry jednotlivých subškál slovenská verzia nástroja však nekopírovala štruktúru dotazníka navrhovanú na základe teoretických predpokladov. Naše výsledky neboli porovnateľné so zahraničnými štúdiami, keďže aj tie sa rozchádzajú vo svojich zisteniach ohľadom faktorovej štruktúry dotazníka. Niektorí zahra-

niční autori (Robbins, 1985; Taylor, Popma, 1990; Watson, Brand, Stead, & Ellis, 2001; Hampton, 2006; Buyukgoze-Kavas, 2013; Hampton, 2006) sa však prikláňajú k tvrdeniu, že v prípade metodiky CDSES ide o jeden všeobecný faktor, keďže sa v mnohých faktorových riešeniach najviac položiek zoskupuje do jedného prvého faktora. Aj naša štúdia zodpovedá týmto výsledkom a prvý faktor sýti najvyšší počet položiek. O možnosti existencie jedného spoločného faktora napovedajú aj výsledky vnútornej konzistencie, kde hodnota Cronbachovho koeficientu α dosahuje najvyššiu hodnotu pri celkovom skóre. Do budúca preto odporúčame preskúmať faktorovú štruktúru dotazníka aj na iných populáciách.

Sme si, samozrejme, vedomí aj limitov predkladaného výskumu, na ktoré by sa malo prihliadať najmä pri ďalšom použití dotazníka v rámci výskumných účelov. Vzhľadom na menej početnú vzorku participantov sme za to, aby sa overenie psychometrických vlastností dotazníka previedlo na väčšej vzorke respondentov. V budúcnosti by mohla byť zrealizovaná aj konfirmačná analýza, ktorá by zároveň posúdila vhodnosť navrhovaného modelu. Vzhľadom na výskumnícke obmedzenie, ktoré nám nedovoľovalo uskutočniť výpočet test-retest reliability, tento výpočet by sa mohol realizovať v nasledujúcich výskumoch. Rovnako odporúčame zamerať sa na homogénnejšiu vzorku, keďže náš výskum bol realizovaný na vzorke stredoškolských aj vysokoškolských študentov. Podporou pre význam realizovania výskumu na homogénnych vzorkách (napr. vek, typ školy) poskytuje aj informatívne skúmanie vhodnosti päťfaktorového riešenia zvlášť na vzorkách stredoškolských a vysokoškolských študentov, pričom výsledky naznačujú výrazne lepšiu vhodnosť päťfaktorového riešenia v skupine stredoškolských študentov. Výsledky tiež môžu naznačovať, že dotazník je vhodnejší pre použitie na populácii, ktorá ešte neuskutočnila svoje kariérové voľby, keďže aj významovo je koncipovaný tak, aby zachytil sebaistotu jednotlivcov ohľadom tvrdení, ktoré sa týkajú ich ďalšieho vzdelávania.

5. Záver

Hlavným prínosom predkladaného výskumu bolo zhodnotenie reliability a faktorovej štruktúry meracieho nástroja CDSES-SF (Career decision-making self-efficacy scale-short form). Skrátená verzia dotazníka zameraná na oblasť sebaúčinnosti pri kariérovom rozhodovaní na slovenskej vzorke stredoškolských a vysokoškolských študentov preukazuje ako najvhodnejšie päťfaktorové riešenie, pričom ani tieto výsledky nie sú vo všetkých parametroch uspokojivé. Pri používaní dotazníka sa odporúčame zameriavať najmä na vzorku stredoškolských študentov, ktorí sa nachádzajú pred svojou druhou smerovou voľbou. Dotazník odporúčame ďalej používať na výskumné účely a v aplikačnej oblasti (poradenstve) s prihliadaním na individuálnu interpretáciu pri práci s jednotlivcom.

Literatúra

- Bandura, A., Walters, R. H. (1977). *Social learning theory*. New York: General learning press.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bandura, A. (1986). From thought to action-mechanisms of personal agency. *New Zealand Journal of Psychology*, 15(1), 1-17.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman
- Bandura, A. (2002). Growing primacy of human agency in adaptation and change in the electronic era. *European Psychologist*, 7(1), 2.
- Betz, N. E. (1992). Career assessment: A review of critical issues. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of Counseling Psychology* (2nd ed., pp. 453-484). New York: Wiley.
- Betz, N. E., Hammond, M. S., & Multon, K. D. (2005). Reliability and validity of five-level response continua for the Career Decision Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 13, 131-149.
- Betz, N. E., Klein, K. L., & Taylor, K. M. (1996). Evaluation of a short form of the career decision-making self efficacy scale. *Journal of Career Assessment*, 4, 47-57.
- Betz, N. E., & Luzzo, D. A. (1996). Career assessment and the career decision-making self efficacy scale. *Journal of Career Assessment*, 4, 313-328.
- Betz, N. E., & Voyten, K. (1997). Efficacy and outcome expectations influence career exploration and decidedness. *The Career Development Quarterly*, 46(2), 179-189.
- Buyukgoze-Kavas, A. (2014). A psychometric evaluation of the career decision self-efficacy scale-short form with Turkish university students. *Journal of Career Assessment*, 22(2), 386-397.

- Creed, P. A., Patton, W., & Watson, M. B. (2002). Cross-cultural equivalence of the career decision-making self-efficacy scale-short form: An Australian and South African comparison. *Journal of Career Assessment, 10*, 327-342.
- Field, A.P. (2005). *Discovering Statistics using SPSS*. London: Sage.
- Gati, I., Osipow, S. H., & Fassa, N. (1994). The scale structure of multi-scale measures: Application of the split-scale method to the task-specific occupational self-efficacy scale and the career decision-making self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment, 2*(4), 384-397.
- Gaudron, J.P. (2011). A psychometric evaluation of the Career Decision Self-Efficacy Scale Short-Form among French university students. *Journal of Career Assessment, 19*, 420-430.
- Gloria, A. M., & Hird, J. S. (1999). Influences of Ethnic and Nonethnic Variables on the Career Decision-Making Self-Efficacy of College Students. *The Career Development Quarterly, 48*(2), 157-174.
- Halama, P. (2005). *Princípy psychologickéj diagnostiky*. Trnava: Trnavská Univerzita v Trnave.
- Hampton, N. Z. (2005). Testing for the structure of the career decision self-efficacy scale-short form among Chinese college students. *Journal of Career Assessment, 13*, 98-113.
- Hampton, N. Z. (2006). A psychometric evaluation of the career decision self-efficacy scale-short form in Chinese high school students. *Journal of Career Development, 33*, 142-155.
- Hargašová, M. (2009). *Skupinové poradenství*. Praha: Grada.
- Hendl, J. (2004). *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál.
- Hoyle, R.H. (2012). *Handbook of Structural Equation Modeling*. (1th Edition). New York: Guilford Press.
- Chaney, D., Hammond, M. S., Betz, N. E., & Multon, K. D. (2007). The reliability and factor structure of the Career Decision Self-Efficacy Scale-SF with African Americans. *Journal of Career Assessment, 15*, 194-205
- 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, 10*(2), 169-189.
- Kaiser, H. (1974). An index of factorial simplicit. *Psychometrika, 39* (1), 31-36.
- Kanfer, R. (1990). Motivation and individual differences in learning: An integration of developmental, differential and cognitive perspectives. *Learning and Individual Differences, 2*(2), 221-239.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of vocational behavior, 45*(1), 79-122.
- Lepeňová, D. (2006). *Kariérové poradenstvo v školstve na Slovensku*. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie a Metodicko-pedagogické centrum
- Lindley, L. D. (2006). The paradox of self-efficacy: Research with diverse populations. *Journal of Career Assessment, 14*(1), 143-160.
- Lučanská, M., & Hanulík, T. (2007). *Kariérne poradenstvo na stredných školách v trenčianskom kraj (diplomová práca)*. Trenčín: Trenčianska univerzita A. Dubčeka v Trenčíne.
- Luzzo, D. A. (1993). Reliability and validity testing of the career decision-making self efficacy scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 26*, 137-142.
- Miller, M. J., Sendrowitz, R. K., Brown, S. D., Thomas, J., & McDaniel, C. (2009). A confirmatory test of the factor structure of the short form of the Career Decision Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment, 17*(4), 507-519.
- Mitchell, T. R., Hopper, H., Daniels, D., George-Falvy, J., & James, L. R. (1994). Predicting self-efficacy and performance during skill acquisition. *Journal of Applied Psychology, 79*(4), 506.
- Nilsson, J. E., Schmidt, C. K., & Meek, W. D. (2002). Reliability generalization: An examination of the career decision-making self-efficacy scale. *Educational and Psychological Measurement, 62*(4), 647-658
- O'Brien, K. M. (2003). Measuring career self-efficacy promoting confidence and happiness at work. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 109-126). Washington, DC: American Psychological Association.
- Peterson, S. L., & delMas, R. C. (1998). The component structure of career decision-making self-efficacy for underprepared college students. *Journal of Career Development, 24*, 209-225.
- Robbins, S. B. (1985). Validity estimates for the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and development*.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist, 25*, 71-86.
- Steese, S., Dollette, M., Phillips, W., & Hossfeld, E. (2006). Understanding girls' circle as an intervention on perceived social support, body image, self-efficacy, locus of control, and self-esteem. *Adolescence, 41*(161), 55

- Stevens, J. (2002). *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences* (4th Edition). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Taylor, K. M., & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 63–81.
- Taylor, K. M., & Popma, J. (1990). An examination of the relationships among career decision-making self-efficacy, career salience, locus of control, and vocational indecision. *Journal of vocational behavior*, 37(1), 17-31.
- Traub, R. E. (1994). *Reliability for the social sciences: Theory and applications*. (1the Edition) London: Sage publications
- Vendel, Š. (2008). (1. vyd.) *Kariérní poradenství*. Praha: Grada
- Vendel, Š., Bruncková, M. (2010). Rozdiely v ťažkostiach pri voľbe povolania medzi chlapcami a dievčatami a medzi študentmi gymnázií a stredných odborných škôl. In M. Popelková, A. Juhásová, & M. Pohánka (Eds) *Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie doktorandov odborov Psychológia a Sociálna práca*.
- Watson, M. B., Brand, H. J., Stead, G. B., & Ellis, R. R. (2001). Confirmatory factor analysis of the careerdecision-making self-efficacy scale among South African university students. *Journal of Industrial Psychology*, 27, 43–46.
- Wood, R., & Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. *Journal of personality and social psychology*, 56(3), 407.

PSYCHOMETRICKÉ VLASTNOSTI SLOVENSKEJ VERZIE DOTAZNÍKA THE ATHLETE BURNOUT QUESTIONNAIRE (ABQ)

PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE SLOVAK VERSION OF THE ATHLETE BURNOUT QUESTIONNAIRE (ABQ)

Mária ŠIŠKOVÁ, Miriama HUDÁKOVÁ, Tomáš SOLLÁR

Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovensko,
maria.siskova@ukf.sk, miriama.hudakova@ukf.sk

Abstrakt: Cieľom výskumu bolo overiť psychometrické vlastnosti slovenskej verzie dotazníka merajúceho burnout u športovcov (The Athlete Burnout Questionnaire) na vzorke aktívne súťažiacich športovcov registrovaných v športových kluboch. Syndróm vyhorenia v športe môže vyplývať buď z emocionálneho a fyzického vyčerpania, ale taktiež môže byť demonštrovaný zníženým zmyslom pre výkon a devalváciou vykonávaného športu. Štúdia bola realizovaná na vzorke 261 aktívnych športovcov ($AM = 20,37$; $SD = 3,37$). Zamerali sme sa na faktorovú analýzu a vnútornú konzistenciu použitím Cronbachovho koeficientu alfa predkladaného trojfaktorového modelu dotazníka. Štruktúra dotazníka ABQ bola potvrdená v rámci konfirmačnej faktorovej analýzy. Zistili sme dobré psychometrické vlastnosti dotazníka, ktorý odporúčame ďalej používať a skúmať v oblasti športovej psychológie.

Kľúčové slová: psychometrické vlastnosti, syndróm vyhorenia v športe, športová psychológia.

Abstract: The aim of the research study is to verify the psychometric properties of the Slovak translation of the Athlete Burnout Questionnaire, which measures burnout in the sample of actively competing athletes. Burnout in sport may result either from emotional and physical exhaustion, but also can be demonstrated by reduced sense of accomplishment and devaluation of performed sport. The study was conducted on a sample of 261 active athletes ($AM = 20,37$; $SD = 3,37$). We focused on the factor analysis and internal consistency using Cronbach's alpha coefficient for the three factor model of the questionnaire. The structure of the ABQ scale was confirmed in the framework of the confirmatory factor analysis. We found out that the psychometric properties of the questionnaire were good and we recommend its further use and exploration in sport psychology.

Key words: psychometric properties, burnout in sport, sport psychology.

1. Úvod

1.1 Teoretické zakotvenie výskumu

V súčasnej dobe je športová psychológia vnímaná ako vedecká a aplikovaná doména, ktorá sa sústreďuje na viacero oblastí. Podľa Eklunda a Tenenbauma (2014) ide o rozvoj vedomostí v oblasti športu, o poznávanie mechanizmov týkajúcich sa výkonu a o snahu lepšie poznať skupinovú dynamiku i sociálno-kognitívne problémy.

Rovnako ako pri iných profesiách, môže aj u športovcov sledovať syndróm vyhorenia, tzv. burnout. Vôbec prvýkrát tento termín použil psychiater H.J. Freudenberger, ktorý definoval burnout ako „konečné štádium procesu, pri ktorom ľudia, ktorí sa hlboko emocionálne niečím zaoberajú, strácajú svoje pôvodné nadšenie (svoj entuziazmus) a svoju motiváciu, svoje vlastné hnacie sily“ (Freudenberger, 1974, s. 159). Maslachová a jej kolega Leiter, (2001, in Korunka a kol., 2010, s. 8) spoločne tvrdia, že „burnout je ukazovateľom narušenia medzi tým, kým človek je a kým byť musí. Reprezentuje úpadok vlastnej hodnoty, dôstojnosti, ducha a vôle - znamená rozklad ľudskej duše.“

Smith (1986) uvádza, že aktívni športovci síce môžu zdieľať niektoré spoločné črty s inými povolaniami, ktoré boli v oblasti burnoutu preskúmané, však z hľadiska charakteru motívov, ktoré sú v každej oblasti života odlišné, je potrebné venovať syndrómu vyhorenia v športe zvlášť priestor a sledovať ho osobitne. Raedeke (1997) charakterizuje burnout v oblasti športu ako psycho-sociálny syndróm skladajúci sa z troch komponentov. Ide o emočné a fyzické vyčerpanie, znížený pocit úspechu z vykonanej činnosti a stratu záujmu o športovú aktivitu.

Na základe tejto definície Readeke s Smith (2001) vytvorili dotazník ABQ (The Athlete Burnout Questionnaire), ktorý obsahuje 15 položiek. Dotazník ABQ sa vyznačuje dobrými psychometrickými vlastnosťami, ako je jeho vnútorná konzistencia ($\alpha > 0,7$, tab. 1), test-retest reliabilita ($r = 0,86 - 0,92$) a prediktívnou validitou. Autori odporúčajú dotazník používať vo viacerých kontextoch športovej psychológie, hoci sami ho nepovažujú za diagnostický nástroj. Vzhľadom k validite dotazníka, overovanie replikovali aj nezávisle od seba Cresswell and Eklund (2006b) a Lonsdale, Hodge, a Jackson (2007), ktorí potvrdili trojfaktorovú štruktúru dotazníka a tiež jeho diskriminačnú a konvergentnú validitu, najčastejšie s konštruktmi ako je coping, úzkosť, motivácia a sociálna opora. Dotazník ABQ bol v oblasti športovej psychológie už akceptovaný vo viacerých krajinách a bol preložený a adaptovaný do niekoľkých jazykov: nemeckého (Ziemainz, Abu-Omar, Raedeke, Krause, 2004), čínskeho (Chen, Kee, 2008; Lu, Chen, Cho, 2006), francúzskeho (Perreault, Gaudreau, Lapointe, Lacroix, 2007; Isoard-Gautheur, Oger, Guillet, Martin-Krumm, 2010), nórského (Lemyre, Hall, Roberts, 2008; Lemyre, Roberts, Stray-Gundersen, 2007), portugalského (Alvarez, Ferreira, Borim, 2006), španielskeho (Arce, De Francisco, Andrade, Seoane, 2012) a švédského (Gustafsson, Kenttä, Hassmén, Lundqvist, Durand-Bush, 2007).

Nakoľko v oblasti psychológie športu na Slovensku neexistuje vhodná metodika, ktorá by merala syndróm vyhorenia, rozhodli sme sa pre overenie psychometrických charakteristík dotazníka ABQ. Pre našu štúdiu sme mali k dispozícii pôvodný dotazník od samotného autora a vychádzali sme z niektorých dostupných vyššie uvádzaných štúdií. Preto sme sa rozhodli preskúmať tak vnútornú konzistenciu dotazníka ako aj jeho faktorovú štruktúru pomocou konfirmačnej faktorovej analýzy. Naším hlavným cieľom bolo zistiť: **Aká je reliabilita a faktorová štruktúra slovenskej verzie dotazníka The Athlete Burnout Questionnaire, ktorá je sledovaná na vzorke aktívne súťažiacich športovcov?**

2. Metódy

2.1 Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorilo 261 respondentov, ktorí vyhoveli charakteru výkonnostného športovca, hodnoteného napr. počtom odtrénovaných hodín v týždni, aktívnou účasťou na súťažiach a participáciou v športových kluboch. Participanti spĺňali hranicu veku 15-30 rokov. Priemerný vek respondentov bol 20,76 rokov ($SD = 0,64$). Išlo o aktívne súťažiacich športovcov slovenskej národnosti, žijúcich a športujúcich na Slovensku. Pri zbere dát sme sa snažili osloviť športovcov z viacerých oblastí Slovenska, aby sme našu vzorku nešpecifikovali len na určitú oblasť alebo kraj a tak pokryli celé územie. Išlo o športovcov zo športových klubov, ale i športujúcich individuálne, z miest ako Prešov, Žilina, Zvolen, Trenčín, Topoľčany, Nitra, Zlaté Moravce, Trnava a Bratislava. Prevažne sa v našej vzorke nachádzali športovci venujúci sa kolektívnym športom.

2.2 Dotazník The Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)

Dotazník ABQ (Readeke, Smith, 2001) sme sa rozhodli overovať z dôvodu jeho častého využitia v zahraničných štúdiách, nakoľko sme sa v slovenských podmienkach nestretli s meracím nástrojom, ktorý by meral konštrukt burnoutu v oblasti športu. Pôvodná anglická verzia dotazníka nám bola poskytnutá jedným z autorov dotazníka profesorom Readekem, pričom odborný preklad dotazníka sme pre účely nášho výskumu zabezpečili a prebiehal v niekoľkých etapách, teda preklad dotazníka z anglického jazyka do slovenského a rovnako spätný preklad, taktiež sme konzultovali s autorom dotazníka.

Autori Readeke a Smith (2001) pri zostavovaní dotazníka vychádzali z konceptu navrhnutým Readekem (1997, s. 398), ktorý definoval syndróm vyhorenia ako „*psycho-sociálny syndróm vyznačujúci sa emočným a fyzickým vyčerpaním, športovou devalváciou a zníženým pocitom úspechu.*“ ABQ dotazník sa skladá z 15 položiek rozložených na 3 subsškály. Tieto subsškály tvoria práve tie faktory, ktoré opísal Readeke (1997) vo svojej definícii a považoval ich tak za hlavné zložky, z ktorých syndróm vyhorenia vyplýva. ABQ dotazník teda obsahuje subsškálu emočného a fyzického vyčerpania (EFV), zníženého pocitu úspechu (ZZV) a treťou subsškálou je devalvácia športu (DŠ). Emočné a fyzické vyčerpanie odkazuje na také pocity ako je fyzická a psychická únava vyplývajúca z intenzívneho tréningu alebo vnímanej konkurencie („*Cítim sa tak unavený/á z tréningov, že mám problém nájsť energiu na niečo iné.*“). Čo sa týka škály zníženého pocitu úspechu, je charakterizovaná pocitmi zlyhania a z hľadiska schopností – nemožnosť dosiahnuť osobné ciele a splniť očakávania („*Moje športové výkony sú slabšie než moje schopnosti.*“). V neposlednom rade škála devalvácie športu predstavuje stratu záujmu o športovú aktivitu, stratu záujmu o šport, prípadne odpor k športu („*Úsilie ktoré vkladám do športu, by bolo lepšie využitie pri vykonávaní iných činností.*“) (Readeke, Smith 2001). Dotazník je hodnotený na 5 bodovej Likertovej škále s možnosťami odpovedí od 1 (takmer nikdy) po 5 (takmer vždy).

2.3 Metódy analýzy dát

Analýza dát sa uskutočnila na vopred pripravených a rekódovaných dátach, pričom sme vylúčili respondentov, ktorí nevyplnili dotazník do konca alebo preskočili niektoré položky; celkovo bolo zanalyzovaných 243 dotazníkov. **Konfirmačnú faktorovú analýzu** (CFA) sme previedli v programe AMOS 21 na zhodnotenie vhodnosti predpokladaného modelu. Hierarchickú CFA (metóda maximum likelihood) sme previedli s tromi faktormi prvého rádu (emočné a fyzické vyčerpanie, znížený zmysel pre výkon a devalvácia športu) a jedným faktorom druhého rádu (burnout). Vychádzali sme z originálnej štúdie Readekeho a Smitha (2001), pričom sme v našej štúdiu testovali iba jeden model. Readeke a Smith (2001) vo svojom výskume testovali štyri modely prvého rádu, avšak najstabilnejším modelom bol trojfaktorový model prvého rádu. Cresswell a Eklund (2005a) testovali modely, ktoré obsahovali latentnú premennú druhého rádu „burnout“ a tri faktory prvého rádu zodpovedajúce dotazníku ABQ. Tento prístup sa ukazuje byť v súlade s predošlými výskumami (Kelley, Eklund, Ritter-Taylor, 1999). Konkrétne tieto tri dimenzie sú vnímané ako súčasť syndrómu vyhorenia, ktorý predpokladá, aspoň koncepcne, že symptómy sú výsledkom spoločnej príčiny, v tomto prípade burnoutu.

Vhodnosť modelu sme posudzovali na základe: testu chí kvadrátu (χ^2), stupňov voľnosti, globálnych ukazovateľov zmeny: AGFI, GFI, RMR, a ukazovateľov, ktoré model porovnávajú s nulovým modelom: NFI, CFI, IFI a index RMSEA. Na výpočet **vnútornej konzistencie Cronbachovho α** celého dotazníka, ale aj jeho jednotlivých subškál sme použili štatistický program SPSS 21.

3. Výsledky

3.1 Vnútoraná konzistencia dotazníka ABQ

Reliabilitu slovenskej verzie dotazníka ABQ sme overovali pomocou koeficientu Cronbachovho α . Dotazník vykazuje v jednotlivých subškálach vysokú vnútornú konzistenciu ($\alpha = 0,92$ (EFV); $\alpha = 0,94$ (ZZV); $\alpha = 0,93$ (DS)), pričom celkovú reliabilitu dotazníka ABQ môžeme označiť za dobrú ($\alpha = 0,87$). Hodnoty si udržali hladinu, ktorú dosahovala Cronbachova α v rámci overovania psychometrických vlastností dotazníka v originálnej štúdiu (Readeke, Smith, 2001) ale aj v štúdiách, ktoré uskutočnili Arce a kol. (2012) a Isoard-Gauthierová a kol. (2010). Spomínané štúdie pozostávali z viacerých analýz psychometrických vlastností dotazníka a pracovali s viacerými výskumnými vzorkami. Hodnoty reliability uvádzame pre porovnanie v tabuľke 1.

Tab.1 Vnútoraná konzistencia dotazníka ABQ a jednotlivých subškál (porovnanie SR, USA, ES a FR vzorky)

Škály	Cronbach α SR (N=261)	Cronbach α USA (N=236)	Cronbach α ES (N=484)	Cronbach α FR (N=434)
EFV	,92	,89	,81	,88
ZZV	,94	,84	,71	,77
DŠ	,93	,89	,77	,75
ABQ	,87	-	-	-

Legenda: *EFV*- emočné a fyzické vyčerpanie; *ZZV*- znížený zmysel pre výkon; *DS*- devalvácia športu, *ABQ* – The Athlete Burnout Questionnaire; *SR*- slovenská vzorka; *USA*- americká vzorka *ES*- španielska vzorka, *FR*-francúzska vzorka.

3.2 Faktorová štruktúra dotazníka ABQ

Aby bolo možné posúdiť, či prekladané položky zodpovedajú emocionálnemu a fyzické vyčerpaniu, zníženému zmyslu pre výkon/úspech a športovej devalvácii, teda v súlade s navrhovanou operacionalizovanou definíciou burnoutu, sme previedli konfirmačnú faktorovú analýzu. Normalitu rozloženia jednotlivých položiek sme preskúmali výpočtom šikmosti a strmosti. Muthén a Kaplan (1985) navrhli, že oba skúmané parametre by mali mať hodnotu nižšiu ako jedna. Výsledky ukázali, že šikmosť a strmosť sa pohybovala v rozmedzí od 0,14 do 0,84, takže nič nenasvedčovalo silnej odchýlke od normality. Za vhodnú metódu na výpočet z faktorovej analýzy sme považovali metódu maximálnej pravdepodobnosti.

Indexy zhody overovaného modelu, ktorý špecifikoval tri faktory prvého rádu dotazníka ABQ spadajúceho pod jeden faktor druhého rádu, dosahovali akceptovateľné hodnoty (χ^2 (87) = 158,3; AGFI = 0,899; NFI = 0,959; CFI = 0,981; RMSEA = 0,056). Globálne

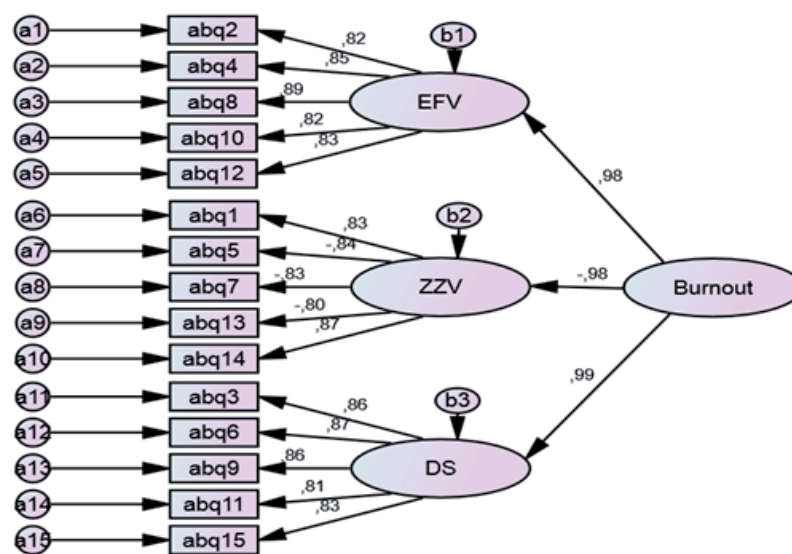
ukazovatele zhody a indexy porovnania s nulovým modelom uvádzame v tabuľke 2. Štandardné faktorové nabitie položiek a korelácie dimenzií (emočné a fyzické vyčerpanie, znížený zmysel pre výkon a devalvácia športu) s burnoutom uvádzame v obrázku č. 1.

Tab. 2 Zhoda modelu s dátami a indexy zhody

ABQ	Test chí-kvadrát			Globálne ukazovatele zhody				Porovnanie s nulovým modelom			
	X^2	df	p	X^2/df	AGFI	GFI	RMR	NFI	CFI	IFI	RMSEA
	158,3	87	< 0,001	1,81	0,899	0,921	0,032	0,959	0,981	0,981	0,056

Legenda: X^2 -chí kvadrát; df- stupne voľnosti; p- štatistická významnosť; X^2/df - relatívny chí kvadrát; RMSEA-odmocnina z priemerného štvorca chyby

Obr. 1. Faktorová štruktúra modelu



4. Diskusia

V posledných rokoch sa v oblasti športovej psychológie začalo intenzívnejšie venovať téme syndrómu vyhorenia, aj vďaka tlaku médií, športových organizácií, tréningovým programom a v neposlednom rade pravidlám súťaží. Keďže sme sa v slovenských podmienkach nestretli s meracím nástrojom, ktorý by sa zameriaval priamo na burnout u vrcholových či aktívne súťažiacich športovcov, rozhodli sme sa pre overenie dotazníka The Athlete Burnout Questionnaire, ktorý v roku 2001 vytvorili Readeke a Smith, ako alternatívu k doposiaľ používanému dotazníku EABI (the Eades Athlete Burnout Inventory; Eades, 1990) v oblasti športovej psychológie, ktorý nedosahoval dostatočne adekvátne psychometrické vlastnosti v sledovaných vzorkách (Gould, Udry a kol., 1996). Dotazník ABQ sa ukazuje v zahraničných štúdiách (Readeke, Smith, 2001; Arce, De Francisco, Andrade, Seoane, 2012; Isoard-Gauthier, Oger, Guillet Martin-Krumm, 2010) ako validný nástroj s dobrou vnútornou konzistenciou vo všetkých subškálach ($\alpha > 0,7$) a zachováva si trojfaktorovú štruktúru navrhovanú jeho autormi.

Naším cieľom bolo overiť slovenskú verziu dotazníka ABQ pomocou konfirmačnej faktorovej analýzy a taktiež preskúmať jeho vnútornú konzistenciu na vzorke aktívne súťažiacich športovcov. Podľa Halamu (2005) je akceptovateľnou hraničnou hodnotou Cronbachovho $\alpha = 0,70$. V našej štúdiu sa vnútorná konzistencia jednotlivých subškál dotazníka dosahovala vysoké hodnoty ($\alpha > 0,90$), celková škála ABQ dosahovala dobrú vnútornú konzistenciu ($\alpha = 0,87$).

V rámci overovania psychometrických vlastností sme sa zamerali na konfirmačnú faktorovú analýzu (CFA). Sollár (2014, str. 14) uvádza, že CFA „predstavuje prevažne verifikačný prístup k skúmaniu faktorovej štruktúry meracích nástrojov (resp. teórií), v rámci ktorého testujeme špecifickú predstavu o štruktúre faktorov.“ Výsledky našej analýzy potvrdili hierarchický model s tromi faktormi prvého rádu (emočné a fyzické vyčerpanie, znížený zmysel pre výkon a devalvácia športu) a jeden faktor druhého rádu

(burnout), podľa predošlých výskumoch anglickej verzie dotazníka ABQ od Cresawella a Eklunda (2005a). V prípade nášho modelu, globálne ukazovatele zhody preukazujú uspokojivé výsledky, keďže za (výborné) akceptovateľné hodnoty pre jednotlivé indexy sa považujú hodnoty CFI > 0,95; GFI > 0,95 a pre index AGFI > 0,80 (Halama, 2005). Prezentovaný model dosahoval uspokojivé výsledky pri porovnávaní s nulovým modelom, kde sa všetky hodnoty indexov považujú za výborné ak dosahujú hodnotu vyššiu ako 0,9 (Sollár, 2014). Hodnoty χ^2 a indexu RMSEA sú v prípade nášho modelu uspokojivé, keďže index RMSEA nedosahuje hodnoty vyššie ako 0,08 a hodnota relatívneho χ^2 sa blíži k hodnote 1 (Sollár, 2014).

5. Záver

V predkladanej štúdií sme overovali niektoré psychometrické vlastnosti slovenskej verzie dotazníka ABQ, a to reliabilitu, teda vnútornú konzistenciu a faktorovú štruktúru dotazníka. Výsledky naznačujú, že škála ABQ dosahuje vhodnú vnútornú konzistenciu a potvrdzujú model, ktorý sme v rámci konfirmačnej faktorovej analýzy testovali. Napriek tomu doporučujeme v rámci overovania psychometrických vlastností doplniť výsledky o konštruktívnu a diskriminačnú validitu dotazníka a taktiež o výpočet test-retestreliability, ktoré by mohli priniesť výsledky hovoriace o tom, či ide naozaj o validný merací nástroj burnoutu v oblasti športovej psychológie.

V rámci validity sa najčastejšie konštrukt syndrómu vyhorovania v športe spája s konštruktom motivácie v športe a úzkosťou prežívanou počas súťaže (Isoard-Gauthierová a kol., 2010). Burnout, ako aj úzkosť či motivácia, sú v oblasti športovej psychológie na Slovensku pomerne málo preskúmanou problematikou, čo však dáva priestor na ďalšiu exploráciu nie len meracích nástrojov, ktoré tieto konštrukty merajú, ale aj samotných vzťahov medzi nimi. Taktiež by bolo vhodné dotazník ABQ overiť aj v rámci vzoriek športovcov súťažiacich na rôznych úrovniach, či už ide o individuálne alebo kolektívne športy.

Literatúra

- Arce, C., De Francisco, C., Andrade, E., Seoane, G., & Raedeke, T. (2012). Adaptation of the Athlete Burnout Questionnaire in a Spanish sample of athletes. *The Spanish journal of psychology*, 15(3), 1529-1536.
- Alvarez, D., Ferreira, M. R., & Borim, C. (2006). Validação do Questionário de Burnout para Atletas [Validation of Burnout Questionnaire for Athletes]. *Revista da Educação Física*, 17, 27-36.
- Chen, L. H., & Kee, Y. H. (2008). Gratitude and adolescent athletes' well-being. *Social Indicators Research*, 89, 361-373.
- Cresswell, S. L., & Eklund, R. C. (2006). The nature of player burnout in rugby: Key characteristics and attributions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 18, 219-239.
- Cresswell, S. L., & Eklund, R. C. (2005). Changes in athlete burnout and motivation over a 12-week league tournament. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 37, 1957-1966.
- Eades, A. (1990). An investigation of burnout in intercollegiate athletes: The development of the Eades Athlete Burnout Inventory (Unpublished Master's Thesis). University of California, Berkeley.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staffburnout. *Journal of Social Science*, 30(1), 159-165.
- Gould, D., Udry, E., Tuffey, S., & Loehr, J. (1996). Burnout in competitive tennis players: I. A quantitative psychological assessment. *The Sport Psychologist*, 10, 322-340.
- Gustafsson, H., Kenttä, G., Hassmén, P., Lundqvist, C., & Durand-Bush, N. (2007). The process of burnout: A multiple case study of free elite endurance athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 38, 388-416.
- Halama, P. (2005). Princípy psychologickéj diagnostiky. Trnava: Trnavská Univerzita v Trnave.
- Isoard-Gauthier, S., Oger, M., Guillet, E., & Martin - Krumm, C. (2010). Validation of a French Version of the Athlete Burnout Questionnaire (ABQ). *European Journal of Psychological Assessment*, 26(3), 203-211.
- Kelley, B. C., Eklund, R. C., & Ritter-Taylor, M. (1999). Stress and burnout among collegiate tennis coaches. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 21, 113-130.
- Korunka, C., Tement, S., Zdrehus, C., & Borza, A. (2010). Burnout: Definition, recognition and prevention approaches. Retrieved from http://www.burnout.nl/burnout-preventie/BOIT_theoretical_abstract_2705.pdf.
- Lemyre, P. N., Hall, H. K., & Roberts, G. C. (2008). A social cognitive approach to burnout in elite athletes. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 18, 221-234.
- Lemyre, P. N., Roberts, G. C., & Stray-Gundersen, J. (2007). Motivation, overtraining, and burnout: Can self-determined motivation predict overtraining and burnout in elite athletes? *European Journal of Sport Science*, 7, 388-416.

- Lonsdale, C., Hodge, K. J., & Jackson, S. A. (2007). Athlete engagement II: Development and initial validation of the Athlete Engagement Questionnaire. *International Journal of Sport Psychology*, 38, 471–492.
- Lu, J. H., Chen, L. H., & Cho, K. H. (2006). Revision of Raedeke and Smith's Athlete Burnout Questionnaire (ABQ): Analyses of validity and reliability of Chinese version. *Physical Education Journal*, 39, 83–94.
- Muthén, B., & Kaplan D. (1985). A comparison of some methodologies for the factor analysis of nonnormal Likert variables. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38, 171–189.
- Perreault, S., Gaudreau, P., Lapointe, M.C., & Lacroix, C. (2007). Does it take three to tango? Psychological need satisfaction and athlete burnout. *International Journal of Sport Psychology*, 38, 437–450.
- Raedeke, T. D. (1997). Is athlete burnout more than just stress? A sport commitment perspective. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 396–417.
- Raedeke, T. D., & Smith, R. E. (2001). Development and preliminary validation of an athlete burnout measure. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23, 281–306.
- Smith, R. E. (1986). Toward a cognitive-affective model of athletic burnout. *Journal of Sport Psychology*, 8(1), 36–50.
- Sollár, T. (2014). Empirická verifikácia štruktúrálnych modelov psychodiagnostických nástrojov. Bratislava: SAP.

OMEZENÁ ZEVNÍ STIMULACE A PSYCHOPATOLOGIE

RESTRICTED ENVIRONMENTAL STIMULATION AND PSYCHOPATHOLOGY

Marek MALŮŠ

Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Ostravská univerzita, Reální 3, 701 03 Ostrava, ČR, marek.malus@osu.cz

Martin KUPKA, Daniel DOSTÁL

Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého, Vodární 6, 771 80 Olomouc, ČR

Veronika KAVKOVÁ

Ústav krizového řízení, Fakulta logistiky a krizového řízení, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Studentské nám. 1532, 686 01 Uherské Hradiště, ČR

Abstract: *The aim of the study was to assess the possible influence of the overall context of a modified version of Chamber REST (Darkness Therapy - „DT“) on the psychopathological induction. The research sample consisted of 37 clients of the Beskydy Rehabilitation Centre in Čeladná who willingly underwent a week of restricted environmental stimulation - DT (a version of Chamber REST), during 2012 – 2013. The age ranged between 25 and 84 ($M = 45.86$; $SD = 13.16$). The sample consisted of 17 women and 20 men. The participants were selected by purposive voluntary sampling. A week before the DT stay, each of the subjects filled in the Symptom Checklist 90 (SCL-90). Three weeks after they completed the procedure they received SCL-90 again. The data obtained were evaluated by the SPSS software. When comparing the values measured before and after the stay in the researched modification of Chamber REST (Dark Therapy) environment, we found a significant difference on all scales and on a total score, too.*

Keywords: *restricted environmental stimulation; chamber REST; darkness therapy; psychopathology*

Abstrakt: *Účelem studie bylo posoudit možné účinky celkového kontextu modifikované varianty chamber REST (terapie tmou – „TT“) na psychopatologickou indukci. Výzkumný soubor tvoří 37 klientů Beskydského rehabilitačního centra v Čeladné, kteří dobrovolně podstoupili týden v podmínkách omezené zevní stimulace – TT (varianta chamber REST), v průběhu let 2012 – 2013. Věk participantů kolísá mezi 25 – 84 lety ($M = 45.86$; $SD = 13.16$), zastoupení z hlediska pohlaví 17 žen a 20 mužů. Participantů byli vybráni pomocí záměrného výběru. Týden před pobytem TT každý participant vyplnil Symptom Checklist 90 (SCL-90). Tři týdny po absolvování procedury došlo k opětovné administraci medoty SCL-90. Získaná data byla hodnocena pomocí program SPSS. Porovnáním hodnot naměřených před a po pobytu ve zkoumané modifikaci chamber REST (terapie tmou) jsme našli signifikantní rozdíly u všech škál i v celkovém skóru.*

Klíčová slova: *omezená zevní stimulace; chamber REST; terapie tmou; psychopatologie*

Grant support: SGS10/FF/2016-2017 Experimental study on cognitive and psychophysiological processes under Chamber REST conditions II.

1. Introduction

The Restricted Environmental Stimulation - REST - we have discussed in detail in an overview study explaining the historical context and pointing out to possible therapeutical and personal development potential (Kupka, Malůš, Řehan, & Kavková, 2012). The Restricted Environmental Stimulation Technique emerged at the end of the 1970s thanks to research on sensory deprivation and isolation (Norlander, Kjellgren, Archer, 2003; Rosner, 2010; Suedfeld, 1980, 1989, 1999; Zubek, 1969). Different modifications of Chamber REST have been labelled *Dark Therapy* (Phelps, 2008) and *Dunkeltherapie* (Kalweit, 2006). In Czech literature, the terms of *Terapie tmou* (Urbiš, 2012) and *Léčba tmou* (Brodská, 2008; Krumlová & Hrdličková, 2009) have become common. Data from REST studies have identified potential therapeutic and self-insight gains and thus a positive effect on human health

within the broad definition that includes bio-psycho-social-spiritual dimensions (Biderman, Yeheskel, & Herman, 2006; Engel, 1977; Granqvist & Larsson, 2006; Kebza, 2005).

At present, the Restricted Environmental Stimulation Technique (REST) has two basic forms – chamber REST and flotation REST – which are described in detail by Suedfeld (1980, 1999).

Chamber REST: The participant stays alone in a room. The equipment always includes a bed, usually an armchair and a toilet. The room provides restricted stimulation (darkness, quiet reduced mobility, and solitude). Food and drink are provided according to the person's needs. The individual stays usually for 24 hours or longer, having therapeutic support. Suedfeld (1980) states that fewer than 10% of people terminate their stay based on their unpleasant experience before the expiry of the basic 24-hour period.

In the following text we focus on the effects of a modified version of Chamber REST called *Terapie tmou* (Darkness Therapy) (Urbiš, 2012) in the Czech Republic.

2. Starting points and goals of the study

We became interested in researching the REST in 2011. In our qualitative research we focused on the motivation of the participants for undergoing such a procedure, on charting the dynamics of their experience and the potential benefits about which the participants talked after the therapy. Individual reports led us to define the following general categories of possible gains: self-knowledge and relation to self, recapitulation of relationships, restructuring of values and anchoring of values, attention to the presence. Some of these categories are dealt with in another papers (Malůš, Kupka, & Dostál, 2017; Suedfeld, Rank, & Malůš, 2017).

The main focus was on research of possible negative effects of darkness therapy stays on psychopathological symptoms. This interest emerged from our need to examine chamber REST objectively but also from the professional and non-professional public interest.

3. Method

The research sample consisted of 37 clients of the Beskydy Rehabilitation Centre in Čeladná who, based on their own decision, underwent a week of chamber REST (DT), during 2012-2013. The age ranged between 25 and 84 ($M = 45.86$; $SD = 13.16$). The group consisted of 17 women (aged <25; 71>) and 20 men (aged <25; 84>). The participants/clients were selected by purposive voluntary sampling. Considering the education, 14 participants completed secondary-school education, 23 had university education. Considering the occupation, 3 respondents were retired, the remaining 34 were employed.

The clients did not show any psychopathological reactions at the time of research, did not take psychopharmaceutical drugs or feel any significant physical difficulties. We created an informed consent form describing the research, its nature and purpose, with the specification of preserving anonymity of the data gained, the principle of voluntariness and the right to terminate participation in the experiment at any time. Administration of the test was realized via email a week before they started their DT stay. Three weeks after they completed the procedure, they received the same measure again.

All subjects participated in the research voluntarily and at their own expense. They underwent a seven-day stay in an environment of a complete darkness, quiet and solitude. During the week they were being visited by a therapist with whom they could discuss any current issues. The period of time designated for the interviews was approx. 30-45 minutes per day.

The experimental facility was a windowless apartment, equipped with a bed, an arm-chair, a table, a chair, an intercom (for calling outside – a nurse or a therapist - at any time), a groundsheet and a treadmill (orbitrac). Adjoining the main room there was the entrance hall and the bathroom. Each participant received food for the whole day in regular intervals. First the participant was alerted by a bell to retreat from the entrance hall, then the person bringing food could enter. There were always enough (alcohol-free and caffeine-free) liquids to drink.

Each participant could terminate the experiment at any time on his own or by calling the contact person. During the DT stay the participants did not have any electronic device. At the beginning of the experiment, they were always introduced to the environment in which they were to stay in detail by light. For the safety of the client, the whole apartment was locked during the stay. After

seven days, the participants left, accompanied by the therapist. Breakfast and an interview reflecting the whole experience and actual mood followed. Attention focused on a gradual adaptation to daily light (using sunglasses).

The Symptom Checklist 90 (SCL-90), or Self-Report Symptom Inventory, is a multidimensional self-assessment questionnaire created in 1973 for clinical purposes (Svoboda, 2010). The authors are L. R. Derogatis, R. S. Lipman and L. Covi (Bieščad & Szeliga, 2005). The questionnaire may be used for rapid diagnoses of psychopathology as well as the assessment of the current psychological condition of healthy individuals. Bieščad and Szeliga (2005) state that it is one of the most broadly used clinical questionnaires, its advantage being that when administered, the therapist receives a summary of the client's problems in a little space. The ninety items in the test are divided into nine dimensions: somatisation, obsessive-compulsive, interpersonal sensitivity, depression, anxiety, hostility, phobic anxiety, paranoid ideation, psychoticism. The resulting score shows the total level of psychopathology and distress of the respondent. In the questionnaire there are also seven unclassified items concerning appetite or sleep regimen. The internal consistency (Cronbach's alpha) of the individual scales ranges between 0.75 and 0.93 (Bieščad & Szeliga, 2005).

4. Results

The data were evaluated using SPSS software. The distributions of the scales SCL-90 show a positive skew, which is often seen in clinical questionnaires. With the exception of the Somatisation Scale, Obsessive-Compulsive Scale and Interpersonal Sensitivity Scale, the assumption of normality was not met (according to the results of Shapiro-Wilk Test), which can lead to less accurate results of the parametric tests. The assumption about the differences in these scales before and after a week's chamber REST stay was verified not only by paired sample t-test, but also by non-parametric Wilcoxon paired-sample test. Both methods led to identical findings. The fourth assumption that the overall context of the effect of the researched modification of chamber restricted environmental stimulation (DT) on the respondents may lead to psychopathological induction will therefore be supported by the results of a parametric paired-sample t-test.

Tab. 1: Comparison of values before and after the DT for the SCL-90 questionnaire

SCL-90 scale	Pre- / post- values				Differences		t-test		
	M_{pre}	M_{post}	SD_{pre}	SD_{post}	M_{dif}	SD_{dif}	t	p	d
Somatisation	6.94	3.89	6.57	4.03	-3.06	5.04	-3.64	< 0.001*	-0.61
Obsessive-compulsive	11.28	6.67	6.45	4.93	-4.61	4.40	-6.29	< 0.001*	-1.05
Interpersonal sensitivity	7.11	3.36	5.46	3.56	-3.75	4.09	-5.50	< 0.001*	-0.92
Depression	10.06	3.81	8.27	3.95	-6.25	6.82	-5.50	< 0.001*	-0.92
Anxiety	5.92	2.83	5.43	2.83	-3.08	4.07	-4.54	< 0.001*	-0.76
Hostility	3.42	1.56	3.56	2.20	-1.86	3.12	-3.58	< 0.01*	-0.60
Phobic anxiety	2.14	1.17	3.23	1.78	-0.97	1.92	-3.04	< 0.01	-0.51
Paranoid ideation	3.44	2.36	3.41	3.03	-1.08	2.57	-2.53	< 0.05	-0.42
Psychoticism	3.36	1.64	4.02	1.93	-1.72	2.99	-3.45	< 0.01*	-0.58
SCL total	58.42	30.17	42.90	25.09	-28.25	29.43	-5.76	< 0.001*	-0.96

Note: p-values with an asterisk (*) are significant even after the application of the Bonferroni correction; Value „d“ is an indicator of effect size – M_{dif} / SD_{dif} .

As the table shows, in all subscales and in the total score there was a statistically significant shift towards lower values (i.e. improvement), particularly in $p < 0.05$ (paranoid ideation), $p < 0.01$ (hostility, phobic anxiety and psychoticism) and $p < 0.001$ (soma-

tisation, obsessive-compulsive, hypersensitivity, depression, anxiety and the total score). With the exception of the scales of *phobic anxiety* and paranoid ideation the improvement rate is statistically significant even after applying the Bonferroni correction.

Discussion

There were statistically significant changes in all of the subscales from before to after a week's stay in the Darkness Therapy environment. As far as the individual subscales of the diagnostic tools used are concerned, the results remained mostly relevant after the Bonferroni correction was applied. Therefore we state that the overall framework of the effect of the researched modification of chamber restricted environmental stimulation applied for a week, had a positive influence on the respondents psychopathology symptoms. Definitely it can also be stated that the overall context of the effect of the dark therapy in the duration of one week did not lead to psychopathological induction in the respondents.

The results presented seem to be very optimistic at first sight, therefore it is necessary to point out the limits of the research. As we did not have control groups, we cannot assert with certainty which factor influenced measured variables most significantly. In addition, we cannot specify which aspect or aspects of the treatment led to our results. Whether it was rather "sensory deprivation", social isolation or the influence of the therapist. In order to identify the relative influence of these variables, it would be necessary to work with different modifications of the experimental environment, which was beyond our means at this time.

In foreign studies, the influence of chamber REST on groups of participants with a certain diagnosis or behavioural problem was researched. The control group consisted of patients with the same diagnosis who were treated in a standard way, or the occurrence of psychopathological symptoms or problematic behaviour in the clinical population was followed up a specified time after the REST procedure. The positive influence of the REST was thus proved in patients with obsessive-compulsive disorder and in patients who suffered from phobic reactions or showed addictive behaviour - alcohol, smoking, overeating (Borrie, 1990; Cooper, Adams, & Scott, 1988; Dyer, Barabasz & Barabasz, 1993; Suedfeld, 1980; Suedfeld & Baker-Brown, 1985, 1987; Walker, Freeman, & Christensen, 1994). We must add that in most of those studies, the chamber REST lasted only 24 hours or less.

Using DT for nonclinical populations is becoming rather popular in the Czech Republic. At present, this method has attracted significant media interest. New, popular or alternative „psychotherapeutic“ methods may attract specific individuals who expect rapid and substantial improvement, which later shows in their positive self-assessment.

Persons who undergo a stay in a REST environment expose themselves to a stressful situation. As a part of our qualitative research (Kupka & Malůš, 2013; Malůš, Kupka & Kavková, 2013) we repeatedly encountered utterances of the participants reflecting on how demanding such an experience was. Number of participants referred to unpleasant experiences arising from the nature of the overall layout of the environment in which they were staying. Thus if an individual copes with such a stressful situation, his or her sense of competence increases, which could show as a positive change in measured dimensions.

Benda (2007b) states that the basic method used for the development of mindfulness is a meditation of mindfulness and insight. Here a certain parallel is seen between the chamber REST stay and meditation practice: in both, disturbing external influences are missing and attention is concentrated on what enters the consciousness as currently present. The individual is radically confronted with him/herself and learns to accept whatever arises in his/her mind, whether bearing a positive or a negative emotional charge. In fact, during restricted environmental stimulation as well as meditation, the individual may observe his or her own mind. He/she becomes a witness to certain contents arising there, being the witness to these contents disappearing without reacting to them. One can realize that not every thought and emotional chain must be an impulse to activity, which may be a crucial experience for a person having troubles with depression, anxiety, coveting, obsessions, compulsions or self-destructive behaviour and many other psychopathological symptoms.

Hanstede, Gidron and Nyklíček (2008) believe that the state of attention and consciousness characteristic of mindfulness results in a number of psychological consequences having a therapeutic effect. The basic principle of the treatment through the cultivation of mindfulness is a change in the relationship to intrapsychic experiences, rather than a change in their contents. The main effective therapeutic factors of mindfulness are the following: an insight into the psychological processes, de-identification with or distance from intrapsychic phenomena („I am not my thoughts“), de-literalization (decreasing habitual and automatic behavioural and thinking patterns), increasing tolerance to unpleasant psychological states, relaxation, improving attention and concentration, decreasing rumination and internal dialogue and acceptance of, as opposed to suppressing or forcing out, unpleasant psychological contents (Segal, Williams, & Teasdale, 2002; Baer, 2003; Hayes, 2004; Brown, Ryan, & Creswell, 2007b).

Thus this context offers an „optimistic“ interpretation basis for the results of the measurement before and after the stay under the REST conditions.

We are of the opinion that the Restricted Environmental Stimulation Technique provides a number of therapeutic possibilities. We do not perceive it as a replacement of traditional psychotherapeutic methods. We think that staying in the dark, quiet and solitude is compatible with a number of therapeutic schools and approaches. We are convinced that such environments may deepen or accelerate the therapeutic efforts. We believe that restricted environmental stimulation for therapeutic use should rather be a part of protected environment. The main reason is the security of the clients and the subsequent integration of the experience, as well as a preparation for such experience. A binding condition, of course, is undergoing the procedure of one's own will. Nobody may be forced to undergo a therapy (of any type). Such a procedure is almost always without effect, in particular in this case it would be completely unethical, therefore inadmissible. Of course, the question remains how the clinical population would tolerate the restricted environmental stimulation method. The limit of this study, understandably, is that our group of volunteers did not suffer from any significant psychopathology. However, the experimental use of restricted environmental stimulation for clients with anxious reactions or addictive behaviour offers possibilities for further research.

5. Conclusion

From the obtained data we can conclude, that the overall context of the week-long chamber REST stay didn't have any psychopathological negative effect on the participants, measured by The Symptom Checklist 90. In fact a positive shift (decrease of the values) in the measured psychopathological categories was observed. We consider this finding as a worthfit a more in-depth research and understanding.

6. References

- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 2, 125-143.
- Baer, R. A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-report: The Kentucky Inventory Of Mindfulness Skills. *Assessment* 11, 3, 191-206.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J. & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment* 13, 1, 27-45.
- Benda, J. (2007a). Využití všímavosti v psychoterapii klientů s psychotickými symptomy. Praha, Univerzita Karlova.
- Benda, J. (2007b). Všímapost v psychologickém výzkumu a v klinické praxi. *Československá psychologie*, 51, 2, 129-139.
- Biderman, A., Yeheskel, A., & Herman, J. (2006). The Biopsychosocial model - Have we made any progress since 1977? *Families, Systems & Health* 23, 4, 379-386.
- Bieščad, M., & Szeliga, P. (2005). Overenie konštruktovej validity sebaopisovacej škály Symptom Checklist-90 (SCL-90). *Československá psychologie* 49, 4, 342-356.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S. L., Carlson L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D. & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11, 230-241.
- Borrie, R. A. (1990). The use of restricted environmental stimulation therapy in treating addictive behaviors: *International Journal of the Addictions* 25, 8, 995-1015.
- Brodská, T. (2008). Tma jako nástroj sebepoznání. *Psychologie dnes*, 14, 1, 36-39.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18, 4, 211-237.
- Cooper, G., Adams, H. & Scott, J. (1988). Studies in REST: I. Reduced environmental stimulation therapy (REST) and reduced alcohol consumption. *Journal of substance abuse treatment* 5, 2, 61-68.
- Dyer, R., Barabasz, A. & Barabasz, M. (1993). Twenty-four hours of chamber REST produces specific food aversion in obese females. In A. Barabasz & M. Barabasz (Eds.), *Clinical and experimental restricted environmental stimulation*. (127-144). New York, Springer-Verlag.
- Engel, G. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science* 196, 129-136.
- Frankl, V. E. (1996). *Lékařská péče o duši*. Brno, Cesta.
- Frankl, V. E. (1997). *Vůle ke smyslu*. Brno, Cesta.

- Fromm, E. (1996). *Umění milovat*. Praha, Nakladatelství Josefa Simona.
- Granqvist, P., & Larsson, M. (2006). Contribution of Religiousness in the Prediction and Interpretation of Mystical Experiences in a Sensory Deprivation, Context: Activation of Religious Schemas. *The Journal of Psychology* 140, 4, 319-327.
- Halama, P., & Bieščad, M. (2006). Psychometrická analýza Rosenbergovej škály sebahodnotenia s použitím metód klasickej teórie testov (CTT) a teórie odpovede na položku (IRT). *Československá psychologie* 50, 6, 569-583.
- Hanstede, M., Gidron, Y., & Nyklíček, I. (2008). The effects of a mindfulness intervention on obsessive-compulsive symptoms in a non-clinical student population. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 196, 10, 776-779.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and Commitment Therapy and the new behavior therapies: Mindfulness, acceptance, and relationship. In: Hayes, S. C., Follette, V. M., & Linehan, M. (Eds.). *Mindfulness and acceptance: Expanding the cognitivebehavioral tradition*. New York, Guilford Press, 1-29.
- Kabat – Zinn, J. (2003). Mindfulness-based intervention in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 2, 144-156.
- Kalweit, H. (2006). *Léčba tmou*. Praha, Eminent.
- Kebza, V. (2005). *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha, Academia.
- Krumlová, D., & Hrdličková, L. (2009). Tma je měkká jako matčina náruč. *Psychologie dnes* 15, 5, 35-36.
- Kupka, M., Malůš, M., Řehan, V., & Kavková, V. (2012). Technika omezené zevní stimulace. *Československá psychologie* 56, 5, 488-499.
- Kupka, M., & Malůš, M. (2013). Technika omezené zevní stimulace: osobní zkušenost jakožto inspirace výzkumné aktivity. In Sobotková, I. (Eds.), *XXX. Psychologické dny: Prostor v nás a mezi námi - respekt, vzájemnost, sdílení (280-288)*. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci.
- Längle, A. (2002). *Smysluplně žít: Aplikovaná existenciální analýza*. Brno, Cesta.
- Malůš, M., Kupka, M., & Dostál, D. (2017). Existential meaning in life, mindfulness and self-esteem in the context of restricted environmental stimulation. *Psychology and its contexts*, 7, 2, 59-72.
- Malůš, M., Kupka, M., & Kavková, V. (2013). Technika omezené zevní stimulace (REST): kazuistické sdělení. In Sobotková, I. (Eds.), *XXX. Psychologické dny: Prostor v nás a mezi námi - respekt, vzájemnost, sdílení (303 – 308)*. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci.
- Mason, O. J., & Brady, F. (2009). The psychotomimetic effects of short-term sensory deprivation. *Journal of Nervous and Mental Disease* 197, 10, 783-785.
- Norlander, T., Kjellgren, A., & Archer, T. (2003). Effect of flotation versus chamber restricted environmental stimulation technique (REST) on creativity and realism under stress and non – stress conditions. *Imagination, Cognition and Personality* 22, 4, 343-359.
- Phelps, J. (2008). Dark therapy for bipolar disorder using amber lenses for blue light blockade. *Medical Hypothese* 70, 224-229.
- Rosner, C. (2010). Isolation. *Canada's History* 90, 4, 28-37.
- Segal, Z., Williams, J., & Teasdale, J. (2002). *Mindfulness-Based Cognitive Therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York, Guilford Press.
- Suedfeld, P. (1980). *Restricted Environmental Stimulation: Research and Clinical Applications*. New York, John Wiley and Sons.
- Suedfeld, P., & Baker-Brown, G. (1985). Restricted environmental stimulation therapy and aversive conditioning in smoking cessation: Active and placebo effects. *Behavioral research and therapy* 24, 4, 421-428.
- Suedfeld, P., & Baker-Brown, G. (1987). Restricted environmental stimulation therapy of smoking: A parametric study. *Addictive Behaviors* 12, 3, 263-267.
- Suedfeld, P. (1989). Perceptual isolation, sensory deprivation, and REST: Moving introductory psychology texts out of the 1950's. *Canadian Psychology* 30, 1, 17-29.
- Suedfeld, P. (1999). Health and therapeutic applications of chamber and flotation restricted environmental stimulation therapy (REST). *The International Journal of the Addictions* 14, 861-888.
- Suedfeld, P., Rank, D., & Malůš, M. (2017). Spontaneous mental experiences in extreme and unusual environments. In K.C.R. Fox & K. Christoff (Eds.), *The Oxford handbook of spontaneous thought*. New York, Oxford University Press.
- Šolcová, I., & Kebza, V. (1998). Psychoneuroimunologie a zvládání stresu. *Československá psychologie*, 42, 1, 32-41.
- Šolcová, I., & Kebza, V. (1999). Sociální opora jako významný protektivní faktor. *Československá psychologie*, 43, 1, 1999, 19-36.
- Urbiš, A. (2012). *Terapie tmou: návrat k harmonii a ke zdraví*. Frýdek-Místek, Alpress.
- Walker, R., Freeman, R. & Christensen, D. (1994). Restricting environmental stimulation (REST) to enhance cognitive behavioral treatment for obsessive compulsive disorder with schizotypal personality disorder. *Behavior Therapy* 25, 4, 709-719.

Yalom, I., D. (2006). *Existenciální psychoterapie*. Praha, Portál.

Zubek, J., P. (Ed). (1969) *Sensory Deprivation: Fifteen Years of Research*. New York, Appleton-Century-Crofts.

SEXUÁLNÍ VÝCHOVA DIGITÁLNĚ DIGITAL SEXUAL EDUCATION

Tereza SADKOVÁ

Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, Česká republika, tereza.sadkova01@upol.cz

Abstrakt: Aktuální nástup masivního užívání digitálních technologií se odráží i ve vzdělávání, resp. v metodách a pomůckách, které jsou pro vzdělávání využívány. Sexuální výchova do oblasti vzdělávání patří a to jak do oblasti formálního, tak neformálního vzdělávání. Využití digitálních technologií v sexuální výchově je novým směrem v praktické výuce a ještě novějším směrem ve výzkumu. Příspěvek obsahuje přehled zahraničního a českého přístupu k digitální sexuální výchově v teorii vzdělávání (včetně relevantních pokynů MŠMT), v praxi i ve výzkumu a shrnuje výhody, nevýhody a případný neužitý potenciál v této oblasti.

Klíčová slova: sexuální výchova; digitální vzdělávání; ICT

Abstract: Current massive increase in using digital technologies does have an impact on education as well, especially on the methods and tools that are being used. Sexual education is part of general education in formal as well as in informal settings. Using digital technologies in sexual education is a new field? in practice and even newer in research. This article presents an overview of foreign and Czech approaches to digital sexual education in the educational theory (including relevant documents of Ministry of Education and Sports), in practice and in research. It also summarizes the advantages, disadvantages and opportunities in this area.

Key words: sexual education; digital education; ICT

Tento článek je součástí projektu podpořeného Studentskou grantovou soutěží IGA_FF_2016_018 - Psychologický výzkum ve vybraných oblastech pedagogické a klinické psychologie.

1. Digitální generace

Cílem příspěvku je zmapování současného stavu využívání digitálních technologií ve vzdělávání se zaměřením na sexuální výchovu. První část příspěvku se věnuje specifickým současné generace dětí ve vztahu k využívání informačních a komunikačních technologií (ICT) a vzdělávání s využitím ICT obecně. V druhé části je příspěvek zabývá konkrétním využitím ICT pro vzdělávání v oblasti sexuálního a reprodukčního zdraví a souvisejících práv se zaměřením na holistické programy sexuální výchovy určené pro formální vzdělávání v České republice i v zahraničí.

Současná generace školáků je označována jako digitální generace, digitální domorodci (digital natives), generace M (multitasking), generace I (internet) (Echenique, 2014; Levine, 2011; Jones & Fox, 2009). Tato označení jsou někdy předmětem kritiky – ne všichni považují za vhodné označovat celou generaci pouze na základě jejich užívání ICT (Echenique, 2014). Tyto děti mají od nízkého věku přístup k elektronickým zařízením, internetu a dalším médiím je mnohem jednodušší než kdy předtím. V Evropě má téměř 70 % dětí do 15 let profil na některé ze sociálních sítí (EU Kids Online, 2014). Aktivita na sociálních sítích se stává prostředkem poznávání vlastní identity (Vincent, 2015).

Děti od 9 do 16 let věku se na internetu nejčastěji věnují návštěvám sociálních sítí, sledování videoklipů (YouTube atp.) a chatování. Asi třetina dětí využívá internet pro školní účely (EU Kids Online, 2014). Přístup k internetu a jeho masové využití s sebou nese i svá rizika. Během let 2010 a 2014 došlo k nárůstu rizika kyberšikany u dětí v zemích EU ze 7 % na 12 % a pravděpodobnost setkání se s verbálním útokem se zvýšila na 20 % (EU Kids Online, 2014). Český výzkum ukazuje jako nejčastější formu šikany na internetu verbální útoky, které v nějaké podobě zažila více než třetina dětí ve věku 11 – 17 let. Stejně častý je ale i průnik na osobní účet uživatele sociálních sítí ve stejné věkové kategorii (Kopecký & Szotkowski, 2015).

Asi 15 % dětí již na internetu našlo něco, co jim dělalo starosti – většinou jim dělá starosti pornografie (5 % devítiletých už někdy na internetu vidělo obrázek se sexuálním obsahem, u patnáctiletých je to již 23 %) a násilné obsahy, oboje především na stránkách

obsahujících videa. U starších dětí se k tomu přidávají obavy související s kontaktováním dalších osob, 20 % patnáctiletých dětí již někdy obdrželo přes internet obrázek se sexuálním obsahem (EU Kids Online, 2014).

Zahraníční studie ukazují, že na internetu hledá informace o sexualitě až 75 % adolescentů, nejčastěji vyhledávají informace o HIV/AIDS (především o cestách přenosu), těhotenství (obvykle v souvislosti s otázkou zda lze tím či oním způsobem otěhotnět), antikoncepci (návodů na použití kondomu) a sexuálním chování. Nejčastější překážkou při získávání informací online je nepřehlednost webových stránek a nemožnost nalezení odpovědi na konkrétní otázky (Simon & Daneback, 2013). Při zkoumání možnosti využití ICT pro podporu sexuální výchovy v rodinách, bylo zjištěno, že rodiče i adolescenti by tuto možnost uvítali (především díky snadné dostupnosti), ale obávali se kvality informací získaných na internetu (Guilamo-Ramos et al., 2015).

Ačkoliv jsou internet a další ICT běžnou součástí jejich každodenního života, nejsou běžnou a používanou součástí výuky a vzdělávání. Zároveň není dostatek výzkumů, které by mohli ukázat vliv využití ICT na učení a vyučování (Arnseth, Erstad, Juhaňák & Zounek, 2016; MŠMT, 2014). Stejně jako chybí výzkumy, které by se dostatečně zabývaly užíváním ICT u specifických (věkových) skupin (Chávez, Shearer & Rosenthal, 2014; Ólafsson, Livingstone & Haddon, 2013; Simon & Daneback, 2013).

2. Digitální vzdělávání

Chceme-li se zaměřit na využití ICT v sexuální výchově, je nejprve třeba zhodnotit, jak se v České republice ICT pro vzdělávání využívá, jaké jsou jeho výhody, v čem můžeme vidět jeho potenciál a co se naopak jeví jako nevýhoda v porovnání s klasickou výukou. Do digitální výuky spadá také pojem e-learning (někdy je používán jako synonymum k digitálnímu vzdělávání). E-learning jako metoda je obvykle spojen s využitím internetového připojení, tj. online e-learning, ačkoliv využití ICT je možné i v offline prostředí (Běhal, 2015). V následujícím textu jsou pojmy vzdělávání s použitím ICT, digitální vzdělávání a e-learning používány jako vzájemně zaměnitelné.

MŠMT definuje digitální vzdělávání jako „*takové vzdělávání, které reaguje na změny ve společnosti související s rozvojem digitálních technologií a jejich využíváním v nejrůznějších oblastech lidských činností. Zahrnuje jak vzdělávání, které účinně využívá digitální technologie na podporu výuky a učení, tak vzdělávání, které rozvíjí digitální gramotnost žáků a připravuje je na uplatnění ve společnosti a na trhu práce...*“ (MŠMT, 2014, s. 3).

Mezi nejčastější metody digitální výuky můžeme řadit interaktivní tabule, tablety, počítače a notebooky. Ze softwarového vybavení jde potom o elektronické interaktivní učebnice, programy dodávané společně s interaktivními tabulami, e-learningy (např. Moodle) a další volně dostupné i placené programy pro vytváření výuky s podporou ICT.

Do přelomu tisíciletí neexistovala na našich školách systematická podpora začleňování digitálních technologií jako prostředků výuky do školy (Zounek, Tůma, 2014). Ta začala až se schválením *Koncepce státní informační politiky ve vzdělávání* (schváleno usnesením vlády č. 351/2000; MŠMT, MK, 2000). V současné době je aktuální dokument *Strategie digitální vzdělávání do roku 2020* vydaná v roce 2014. Celá strategie je ale zaměřená spíše na vybavení žáků schopnostmi pro využívání digitálních technologií, než na zavádění digitální výuky do praxe. Strategie identifikuje nejdůležitější problémy a uvádí více či méně konkrétní opatření k jejich nápravě (MŠMT, 2014). V současné době je zveřejněna výzva MŠMT k podání žádostí o finanční podporu k implementaci digitálního vzdělávání, prozatím bez výsledků.

Mezi potencionální (tj. ne vždy využitě) výhody digitální výchovy považují vyšší efektivnost výuky (flexibilita, oslovení více smyslů), interaktivitu, snadnou aktualizaci a překonávání zdravotních bariér (možnost přizpůsobení různým druhům zdravotních postižení) (Běhal, 2015; Barak & Fisher, 2001). V některých případech může jít o značné ušetření finančních nákladů (Jones, 2012). Mezi nevýhody patří především nutnost technologické vybavenosti na určité úrovni, náročná tvorba materiálů, prvotní finanční náročnost a další (Běhal, 2015). Míra interaktivity se liší dle zapojení jednotlivých pomůcek (např. projektor, interaktivní tabulce, počítače, tablety) a také přístupem pedagoga, resp. jeho možnostmi v přípravě a provádění programu.

Mezi nejčastější problémy při zavádění digitálního vzdělávání do škol patří na úrovni pedagogů nedostatek času pro přípravu výuky a prozkoumání nových možností (společně s přesvědčením, že užívání digitálních technologií je složité a náročné) a problémy s návazností na osnovy ve Školním vzdělávacím programu. Na úrovni škol často chybí ucelená strategie zavádění digitálních technologií do výuky, nedostatek podpory pedagogů (školení, motivace, ...) a nedostatečná dostupnost vybavení (tak hardwarových tak softwarových). V celkovém pohledu chybí odpovídající finanční zajištění a proškolení pedagogů (MŠMT, 2014). Z hlediska tvorby programů nastupují otázky zaměření na cílové skupiny (obecné vs. specifické) a rychle se měnící technologie (Chávez, Shearer &

Rosenthal, 2014).

Vyučující obvykle popisují dobrou materiální vybavenost škol k využívání ICT při výuce (Běhal, 2015). Asi polovina vyučujících musí nicméně žádat vedení školy, pokud chce realizovat výuku např. ve třídě s interaktivní tabulí (Klvač, 2015), čtvrtina z oslovených vyučujících k takové třídě vůbec nemá přístup (Liška, 2016). Více než 70 % vyučujících používá nějakou metodu e-learningu ve výuce alespoň občas, přičemž často si potřebné materiály tvoří sami (Liška, 2016; Běhal, 2015; Klvač, 2015). Vybavenost samotná ale často neodpovídá interaktivnosti využití. V dotazníkovém šetření vyučující občanské výchovy uvedli, že tuto interaktivní pomůcku používají často pouze jako projekční plátno (Klvač, 2015; MŠMT, 2014). Ředitelé škol uvádí nenaplněnou potřebu multimediálních pomůcek k výuce výchovy ke zdraví na prvním stupni ZŠ (Brhelová, 2012).

3. Digitální sexuální výchova v České republice

Zdroje k využívání ICT pro výuku sexuální výchovy v ČR téměř neexistují, občas se problematiky objeví v rámci některé bakalářské, magisterské či dizertační práce. Některé české diplomové práce se zabývají tvorbou interaktivních programů (především e-learningů) pro různé oblasti výuky (např. Klvač, 2015; Marešová, 2014). Nejbližší tématům sexuální výchovy byla pilotní verze využití Moodle pro 2. stupeň ZŠ pro prevenci sociálně patologických jevů, která funguje v podstatě jako elektronická příručka, kterou mohou žáci využít společně s učitelem (Nováková, 2016).

Přímo pro témata sexuální výchovy lze využít program od společnosti Terasoft *Základy rodinné a sexuální výchovy*. Výrobce uvádí, že jde o vysoce interaktivní program, jehož přesný obsah lze volit dle věku dítěte a řídí se platnými osnovami pro ZŠ a SŠ. Produkt byl vydán v roce 1999 a od té doby nebyl bohužel aktualizován. Zakoupit lze jedinou uživatelskou verzi pro soukromé osoby nebo školní multilicenci na neomezené množství počítačů. Celý program je na CD (www.terasoft.cz).

Z uvedeného je zřejmé, že programy pro výuku komplexní sexuální výchovy v České republice v podstatě neexistují. Dosavadní využití digitálních technologií pro vzdělávání v oblasti sexuálního a reprodukčního zdraví lze nalézt spíše ve využívání webových stránek nebo profilů na sociálních sítích. Webové stránky (ale i další ICT) se liší mírou odborného zaštitění publikovaných informací týkajících se oblasti sexuálního a reprodukčního zdraví, resp. případných poraden. K tomu je podstatná informace, že nejméně třetina žáků II. stupně se dozvídá informace ohledně sexuality z internetu (Brátová, 2012; Volfová, 2010) Z internetu čerpá informace i velká část vyučujících (Kadlčíková, 2011; Vallová, 2012; Konášová, 2014). Dostupné výzkumy neuvádí příklady konkrétních internetových stránek, takže nelze spolehlivě určit, zda jsou informace vyhledané vyučujícími kvalitní – ověřené a pravdivé.

Tab. 1. Příklady webových stránek

obsah je zcela odborně garantován	obsah je částečně odborně garantován	obsah není odborně garantován
www.hiv-prevence.cz	www.nakluky.cz	www.womenzone.cz
www.planovanirodiny.cz	www.pedoflie-info.cz	www.emimino.cz
www.strankyprokluky.cz	www.translide.cz	proslcny.cz
	www.004.cz	

Srovnání různých internetových diskuzí a dalších zdrojů informací o sexualitě online vedlo autorku příspěvku ke zjištění, že zde zásadně chybí pozitivní směr uvažování o tématech a více autonomie uživatelů webu. Na druhé straně dle dostupných studií se webové stránky, které zajišťuje nějaká odborná instituce, neliší příliš ve kvalitě poskytovaných informací od těch, které administrují uživatelé sami (Simon & Daneback, 2013).

4. Digitální sexuální výchova v zahraničí

Zatímco Česká republika se v přístupu k sexuální výchově řadí spíše k zemím konzervativním a opatrným, jinde v Evropě i ve světě můžeme vidět různé příklady využití ICT pro účely vzdělávání v oblasti sexuálního a reprodukčního zdraví. Kromě holistických programů určených pro formální vzdělávání, o kterých pojednám dále, jde především o webové stránky, stránky na sociálních sítích, videa nebo aplikace.

Tab. 2. Příklady zahraničních zdrojů

webové stránky	kanály na YouTube	aplikace
<i>www.sexfordeg.no</i>	<i>www.sexfordeg.no</i>	<i>The Kickback</i>
<i>teenslife.info</i>	<i>teenslife.info</i>	<i>Control</i>
<i>pazisex.net</i>	<i>pazisex.net</i>	<i>Sex-Facts</i>

V zahraničí je v rámci možností sexuální výchovy v online prostředí diskutována dostupnost informací různým skupinám osob. Na jedné straně může online médium umožnit přístup ke kvalitním informacím osobám, které by v reálném (offline) světě měli obtížně tyto informace dostat (Strasburger & Brown, 2014; Guilamo-Ramos et al., 2015; Pascoe, 2011), na druhé straně může ale různá míra dostupnosti internetu vytvářet rozdíly v přístupu k těmto informacím (Pascoe, 2011). Studie zkoumající využití internetu, sociálních médií a dalších ICT pro zlepšení sexuálního zdraví a zmenšení souvisejících rizik ukazují, že digitální intervence mají pozitivní efekt na znalosti a postoje adolescentů v oblasti sexuality. Bohužel ale chybí dlouhodobé studie a dostatečné měření změn v chování, které by pozitivní vliv potvrdily (Chávez, Shearer & Rosenthal, 2014; Guse et al., 2012; Portnoy, Scott-Sheldon, Johnson & Carey, 2008).

Meta-analýzy provedených randomizovaných studií s kontrolními skupinami ukazují na pozitivní vliv a redukcí rizikového chování při využití ICT v rámci intervencí (Portnoy, et al., 2008; Noar, Black & Pierce, 2009; Bailey, et al., 2011). Zároveň se ukazuje, že nejlepší úspěšnost programu je, pokud je zaměřený na ženy nebo pokud je vytvořen na míru cílové skupině (Noar, Black & Pierce, 2009). Jako nevýhodu dosavadních studií lze vnímat měření znalostí a chování, nikoliv dlouhodobých biologických ukazatelů a zjištění případné finanční (ne)výhodnosti (Bailey, et al., 2011).

V další části se budu zabývat programy sexuální výchovy určenými pro využití v rámci formálního vzdělávání. Jde o výběr programů, které mají rozdílné cílové skupiny (věkem i jinak), různé zaměření (témata) a také různé hodnocení účinnosti.

4.1 Programy sexuální výchovy určené pro formální vzdělávání

Britská Asociace plánovaného rodičovství (Family Planning Association, FPA) nabízí interaktivní program pro formální vzdělávání *Growing up with Yasmine and Tom*. Program je dostupný online po zaplacení ročního poplatku a zahrnuje 50 interaktivních, věku přiměřených lekcí pro děti od 5 do 11 let. Interaktivita programu je založena na animacích, ozvučení (včetně namluvených slov) a dotykovém ovládání. Témata jsou rozdělena do tří modulů dle věku dítěte a každý modul obsahuje sedm větších témat (moje tělo, životní cykly, bezpečí, pocity, vztahy, bezpečí online, genderové stereotypy) v 16 (resp. 18) lekcích. Pro vyučující je k dispozici podrobný plán celé lekce, včetně jejich cílů, postupu, časové náročnosti, nutných pomůcek a dalších zdrojů informací (www.fpa.org).

Nizozemská organizace Rutgers nabízí kompletní program pro výuku vztahové a sexuální výchovy pod názvem *Spring Fever*. Program je určený žákům formálního vzdělávání ve věku 4 – 11 let a vyučovací balíček (metodika) pro učitele obsahuje obecný úvod ke všem lekcím a tři oddělené balíčky lekcí určených pro žáky různého věku. Interaktivní lekce jsou dostupné zdarma na www.springfever.org.uk. Všechny lekce jsou strukturovány do 4 základních témat: fyzický vývoj a sebepojetí, rozmnožování a tvoření rodiny, sociální a emocionální vývoj a sexuální asertivita. Cílem programu je pomoci žákům získat potřebné znalosti, postoje a dovednosti v oblasti sexuality. Součástí online podpory je i doprovodný program *What Should We Tell The Children* (Co bychom měli říct dětem), který má pomoci školám komunikovat o sexuální a vztahové výchově s rodiči žáků. Tento doprovodný program vytvořila *The Mother's Union*.

Využití digitálních her ve výuce sexuální výchovy demonstruje hra *PR:EPARe (Positive Relationships: Eliminating Coercion and Pressure in Adolescent Relationships)* vytvořená ve spolupráci Coventry University a Serious Games Institute. Žáci nejprve hrají jako účinkující soutěže PREPARE, kdy rozhodují o dalším postupu v rámci předložených scénářů. Scénáře se týkají především oblasti sexuálního donucování. V druhé části hry žáci představují sami sebe v předem daném scénáři. Mají reagovat na vzniklé situace – svoje reakce mohou měnit a sledovat, jak se situace vyvíjí. Během hry a po jejím skončení probíhá diskuze s vyučujícím. Hra je určena k užití v rámci školy, stále ještě ve stádiu vývoje a ověřování. Dosavadní výsledky ukazují pozitivní vliv na chování žáků (Arnab et al., 2013; Clarke, Arnab, Dunwell & Brown, 2012).

V Ugandě byl testován program *World Starts With Me* (WSWM). Program je založený na lidských právech a zaměřený na prevenci HIV/AIDS a současně rozvoj IT dovedností. WSWM je k dispozici online, na CD nebo v tištěné verzi. Program kombinuje ICT

metody (virtuální vrstevničtí vzdělavatelé David a Rose provází žáky celým programem) s interaktivními metodami bez využití ICT (př. hraní rolí, skupinové diskuze). Celý program je regionálně specifický - byl vyvinut v Ugandě a je používán v 11 afrických zemích. Obsahuje 14 lekcí, které jsou logicky řazené a postupně se věnují sémataům vlastní osobnosti člověka, vývoji a základům zodpovědného rozhodování. Další část je věnovaná vztahům, genderové rovnoprávnosti, sexuální diverzitě a sexuálním a reprodukčním právům. Centrální částí programu jsou lekce o sexualitě a lásce (Rijsdijk, et al., 2011). V porovnání s pre-testem došlo u žáků k zlepšení znalostí o HIV/AIDS, sexuální abstinenci a změně postojů. Bohužel se nezvýšil počet uživatelů kondomu, což autoři připisují nedostatečnému praktickému nácviku nasazování kondomu ve třídě (Mussimenta, 2012).

Následující program je využíván pro vzdělávání vyučujících, nikoliv dětí. V jižní Africe byla provedena studie, která srovnávala účinnost počítačového programu a „klasického“ dvoudenního kurzu (s osobním kontaktem) pro vzdělavatele v prevenci HIV/AIDS. Počítačový kurz byl vyvinut v USA, jmenuje se *My Year with Tony* a je novou verzí předchozího interaktivního kurzu *Everything You Wanted to Know about HIV/AIDS in the Classroom, but Were Afraid to Ask: A Teacher's Interactive Journey*. Fiktivní postava Tony je žákem nakaženým HIV – vyučující má tak možnost prozkoumat jednotlivé náročné situace, které mohou ve třídě nastat (medicínské, psychologické i pedagogické) a zároveň se v některých bodech musí rozhodovat, jak bude na vzniklé situace reagovat. Zajímavým výsledkem bylo zjištění, že kurz s osobním kontaktem prokázal lepší výsledky ohledně základních znalostí HIV, naproti tomu vyučující, kteří absolvovali pouze počítačový program, měli lepší znalosti cest přenosu HIV (Chao, Gow, Akintola & Pauly, 2010). Otázkou je, zda byl zmíněný rozdíl způsoben skutečně metodou předání informací.

Online hra zaměřená na násilí a nezdravé vztahy vyvinutá v USA se jmenuje *RePlay: Finding Zoe*. V rámci hry skupina dětí postupně odkrývá vztah Zoe a jejího přítele, který ji zneužívá. Postupně dostávají indicie (tj. indicie nezdravého vztahu) a snaží se Zoe nalézt. Během hry mají hráči možnost evaluace vlastního vztahu (Levine, 2011).

It's Your Game... Keep it Real je dalším příkladem v USA vyvinutého programu, který je ale primárně zaměřen na dosažení sexuální abstinence jako prevence nechtěného těhotenství mladistvých a přenosu sexuálně přenosných chorob. Program je online a obsahuje 12 lekcí pro 12–13 leté žáky, 12 lekcí pro 14–15 leté žáky a 6 domácích úkolů pro spolupráci s rodiči. Program je koncipován jako selektivní prevence především pro minoritní etnické skupiny (Afro-Američané, Hispánci) v USA. Lekce jsou založené na skupinových aktivitách ve třídě i samostatné práci žáků. Principem je pracovat na rozhodovacích procesech žáků – žáci se učí stanovit si své limity pro rizikové chování, rozpoznávat rizikové situace a bránit svoje hranice (trénink odmítání). Při evaluaci efektivity programu se ukazuje, že program úspěšně oddaluje začátek sexuálního života a počet sexuálních kontaktů, oboje především u dívek z minoritního etnika (Tortolero, et al., 2010). Na základě tohoto programu vznikla jeho nová verze *It's Your Game-Tech*. Zásadním vlivem programu je zlepšení komunikačních dovedností, především dovednosti odmítání nechtěného (Shegog, et al., 2014). Při evaluaci programu se ukázalo, že nová verze nemá vliv na chování žáků (neoddaluje počátek sexuálního života ani nemá vliv na incidenci sexuálního chování). U žáků došlo pouze ke zlepšení znalostí v daných oblastech (postoje k sexuální abstinenci, správné užití kondomu, atp.) (Peskin, et al., 2015). Program byl upraven i pro další minoritní skupiny (Indiáni, Aleuté) (Shegog, et al., 2016). Nevýhodou programu je zaměření pouze na sexuální abstinenci jako prevenci nechtěných těhotenství mladistvých, res. zahájení sexuálního života, což se dlouhodobě ukazuje jako neúčinné (Kohler, Manhart & Lafferty, 2008).

5. Diskuze a závěr

Vzhledem k prognóze užívání ICT v budoucnosti nelze tuto možnost opomíjet v žádné oblasti výuky a vzdělávání, sexuální výchovu nevyjímaje. V ČR existuje jistá podpora zavádění ICT do běžné výuky v různých předmětech, vyučující se ale potýkají s hardwarovou a softwarovou vybaveností a nedostatkem kvalitních, jednoduše využitelných metod/programů a schopností jich využívat. Současná generace dětí, které podstupují formální vzdělávání, se ale běžně pohybuje v oblasti ICT.

Zapojení ICT do výuky má své nesporné výhody, zároveň stále ještě narážíme na překážky, které většími zavedení ICT brání (kvalitní programy, čas potřebný k přípravě, hardwarové vybavení). Všechny výše zmíněné klady a zápory využití ICT ve vzdělávání lze vztáhnout k tématu sexuální výchovy - pokud nebudou mít vyučující dostatek času na výuku, nebudou proškoleni ve využívání ICT ve výuce, bude chybět jednoznačné napojení programů na ŠVP a další obtíže, nelze očekávat úspěšnou implementaci ICT do výuky sexuální výchovy. Spojení stresu z tvorby nového programu, učení se ovládnutí nových prvků, žádosti vedení školy o zapůjčení učebny s interaktivní tabulí a zároveň citlivosti témat sexuální výchovy, může vést k výslednému odmítnutí realizace programu.

Ačkoliv v České republice zcela chybí komplexní program sexuální výchovy s využitím ICT pro školy, v zahraničí již tyto programy úspěšně fungují. Zahraniční programy a jejich evaluace ukazují, že vzdělávání v oblasti sexuálního a reprodukčního zdraví je

možné a lze tím dosáhnout odpovídajících výsledků. Výzkumy i programy jsou zatím ale spíše ojedinělé a sledují pouze krátkodobé výstupy z programů (což je častým nešvarem při evaluaci jakéhokoli programu prevence, nehledě na míru ne/využití ICT).

V článku nebyly zmíněny programy, webové stránky a další média, jejich zřizovatelem nebo garantem jsou církevní instituce, ačkoliv toto nemusí být vždy jednoduché odlišit. Většina církví v České republice i zahraničí se k výuce sexuální výchovy staví odmítavě, a pokud ji připouští, tak pouze v omezené míře (pouze sexuální abstinence).

Vzhledem k masivnímu rozšíření informačních a komunikačních technologií do našich životů je tedy vhodné věnovat pozornost nejen rizikům, která přinášejí, ale také potenciálu, který můžeme využít. Děti dnes bez obtíží ovládají tablet či chytrý telefon, proč by neměly se stejnou lehkostí zvládat popis lidského těla, udržovat zdravé vztahy nebo se chovat odpovědně ke svému sexuálnímu a reprodukčnímu zdraví?

Poděkování

Děkuji Mgr. Miroslavu Charvátovi, Ph.D. za otevřenost a cenné rady při kompletování tohoto článku.

Zdroje

- Arnab, S., Brown, K., Clarke, S., Dunwell, I., Lim, T., Suttie, N., ... de Freitas, S. (2013). The development approach of epagogically-driven serious game to support Relationship and Sex Education (RSE) within a classroom setting. *Computers and Education*, 69, 15–30. doi: 10.1016/j.compedu.2013.06.013
- Arnseth, Ch., H., Orstad, O., Juhaňák, L., Zounek, J. (2016). Pedagogika a nové výzvy výzkumu ICT: Role digitálních technologií v každodenním životě a učení mládeže. *Studia Paedagogica*, 21(1), 87–110. doi: 10.5817/SP2016-1-5
- Barak, A., Fisher, W., A. (2001). Toward an Internet-driven, Theoretically-based Innovative Approach to Sex Education. *The Journal of Sex Research*, 38(4), 324–332. doi: 10.1080/00224490109552103
- Bailey, J., V., Murray, E., Rait, G., Mercer, C., H., Morris, R., W., Peacock, R., ... Nazareth, I. (2011). Interactive computer-based interventions for sexual health promotion (Review). *Evidence-Based Child Health*, 6(6), 2192–2268. doi: 10.1002/ebch.885
- Běhal, M. (2015). E-learning a jeho aplikace ve vzdělávání. (Nepublikovaná diplomová práce.) Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Brátová, K. (2012). Význam sexuální výchovy na základní škole. (Nepublikovaná diplomová práce.) Univerzita Pardubice.
- Brhelová, P. (2012). Výchova ke zdravému způsobu života a její realizace na 1. st. ZŠ. (Nepublikovaná diplomová práce.) Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Clarke, S., Arnab, S., Dunwell, I., Brown, K. (2012). PR:EPARe: a game-based approach to relationship guidance for adolescents. *Procedia Computer Science*, 15, 38–44. doi: 10.1016/j.procs.2012.10.056
- Echanique, E., G. (2014). An integrative review of literature on learners in the digital era. *Studia Paedagogica*, 19(4), 161–184. doi: 10.5817/SP2014-4-8
- EU Kids Online (2014) EU Kids Online: findings, methods, recommendations (deliverable D1.6). EU Kids Online, LSE, London, UK.
- Guilamo-Ramos, V., Lee, J., J., Kantor, L., M., Levine, D., S., Baum, S., Johnsen, J. (2015). Potential for Using Online and Mobile Education with Parents and Adolescents to impact Sexual and Reproductive Health. *Prevention Science*, 16, 53–60. doi: 10.1007/s11121-014-0469-z
- Guse, K., Levine, D., Martins, S., Lira, A., Gaarde, J., Westmorland, W., Gilliam, M. (2012). Interventions using new digital media to improve adolescent health: A systemic review. *Journal of Adolescent Health*, 51, 535–543.
- Chávez, N., R., Shearer, L., S., Rosenthal, S. L. (2015). Use of digital Media Technology for Primary Prevention of STIs/HIV in Youth. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology*, 27, 244–257. doi: 10.1016/j.jpag.2013.07.008
- Jones, S. & Fox, S. (2009). Generations online in 2009. Získáno z <http://www.pewinternet.org/2009/01/28/generations-online-in-2009/>.
- Kadlíčková, K. (2011). Příprava učitele na výuku sexuální výchovy. In Janík, T., Knecht, P., & Šebestová, S. (Eds.), *Smišený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu*, 421–428. Masarykova univerzita.

- Klvač, R. (2015). Využití multimédií a interaktivní tabule při výuce občanské výchovy. (Nepublikovaná diplomová práce.) Brno: Masarykova univerzita.
- Kohler, P., K., Manhart, L. E., Lafferty, W., E. (2008). Abstinence-Only and Comprehensive Sex Education and the Initiation of Sexual Activity and Teen Pregnancy. *Journal of Adolescent Health*, 42(4), 344–351. doi: 10.1016/j.jadohealth.2007.08.026
- Konášová, K. (2014). Postoje rodičů a učitelů k sexuální výchově na 1. stupni základních škol v Plzeňském kraji. (Nepublikovaná diplomová práce). Západočeská univerzita v Plzni.
- Kopecký, K., Sztokowski, R. (2015). Kyberšikana a další formy rizikového chování českých dětí v prostředí internetu. *Adiktologie*, 15(3), 226–233.
- Levine, D. (2011). Using Technology, New Media, and Mobile for Sexual and Reproductive Health. *Sexuality Research and Social Policy*, 8, 18–26. doi: 10.1007/s13178-011-0040-7
- Liška, J. (2016). Aktivizační metody ve výchově ke zdraví. (Nepublikovaná diplomová práce.) Brno: Masarykova univerzita.
- Marešová, S. (2014). Efektivní tvorba textů určených pro e-learning na ZŠ. (Nepublikovaná diplomová práce.) Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- MŠMT (2014). Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020. Získáno 28. 9. 2016 z <http://www.msmt.cz/file/34429/>.
- MŠMT (2008). Návrh koncepce rozvoje informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání v období 2009-2013. Získáno 25. 9. 2016 z http://www.msmt.cz/file/6520_1_1/.
- MŠMT (2001). Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Tauris. Získáno 25. 9. 2016 z <http://www.msmt.cz/files/pdf/bilakniha.pdf>.
- MŠMT, MK (2000). Koncepce státní informační politiky ve vzdělávání. Získáno 25. 9. 2016 z <http://www.fi.muni.cz/~smid/sipvevz1.html>.
- Musiimenta, A. (2012). A Controlled Pre-post Evaluation of Computer-based HIV/AIDS Education on Students' Sexual Behaviors, Knowledge and Attitudes. *Journal of Public Health Informatics*, 4(1), e3. doi: 10.5210/ojphi.v4i1.4017
- Noar, S., M., Black, H., G., Pierce, L., B. (2009). Efficacy of computer technology-based HIV prevention interventions: a meta-analysis. *AIDS*, 23(1), 107–115. doi: 10.1080/09540121.2010.516349
- Jones, A. (2012). Computer-based Sex Education for High Schools Students. Evidence-Based Practice Project Reports. Paper 14.
- Nováková, L. (2016). E-learningový kurz zaměřený na sociálně patologické jevy pro žáky 2. stupně ZŠ. (Nepublikovaná diplomová práce.) Brno: Masarykova univerzita.
- Ólafsson, K., Livingstone, S., Haddon, L. (2013) Children's use of online technologies in Europe: a review of the European evidence base. EU Kids Online, London, UK.
- Pascoe, J., C. (2011). Resource and Risk: Youth Sexuality and New Media Use. *Sexuality Research and Social Policy*, (8)1, 5–17. doi: 10.1007/s13178-011-0042-5
- Peskin, M., F., Shegog, R., Markham, Ch., M., Thiel, M., Baumler, E., R., Addy, R., C., ... Tortolero Emery, S. (2015). Efficacy of It's Your Game-Tech: A Computer-Based Sexual Health Education Program for Middle School Youth. *Journal of Adolescent Health*, 56, 515–521. doi: 10.1016/j.jadohealth.2015.01.001
- Portnoy, D., B., Scott-Sheldon, L., A., J., Johnson, B., T., Carey, M., P. (2008). Computer-delivered interventions for health promotion and behavioral risk reduction: a meta-analysis of 75 randomized controlled trials, 1988-2007. *Preventive Medicine*, 47(1), 3–16. doi: 10.1016/j.ypmed.2008.02.014
- Rijsdijk, L., E., Bos, A., E., R., Ruiter, R., A., C., Leerlooijer, J., N., de Haas, B., Schaalma, H., P. (2011). The World Starts With Me: A multilevel evaluation of comprehensive sex education programme targeting adolescents in Uganda. *BMC Public Health*, 11, 334. doi: 10.1186/1471-2458-11-334
- Shegog, R., Rushing, C., Gorman G., Jessen, C., Torres, J., Lane, T. L., ... Markham, C., M. (2016). NATIVE-It's Your Game: Adapting a Technology-Based Sexual Health Curriculum for American Indian and Alaska Native youth. *Journal of Primary Prevention*. [epub ahead of print] doi: 10.1007/s10935-016-0440-9
- Shegog, R., Peskin, M., F., Markham, Ch., Thiel, M., Karny, E., Addy, R., C., ... Tortolero, S. (2014). It's Your Game-Tech: Toward Sexual Health in the Digital Age. *Great Education*, 5(15), 1428–1447. doi: 10.4236/ce.2014.515161
- Strasburger, V., C., Browne, S., S. (2014). Sex Education in 21st Century. *Journal of American Medical Association*, 312(2), 125–126. doi: 10.1001/jama.2014.4789.
- Simon, L., Daneback, K. (2013). Adolescents' use of the internet for sex education: A thematic and critical review of the literature. *International Journal of Sexual Health*, 25, 305–219. doi: 10.1080/19317611.2013.823899
- Tortolero, S., R., Markham, Ch., M., Fleschler Peskin, M., Shegog, R., Addy, R., C., Escobar-Chavez, S., L., Baumler, E., R. (2010). It's Your Game. Keep It Real: Delaying Sexual Behaviour with an Effective Middle School Program. *Journal of Adolescents Health*, 46(2), 169. doi: 10.1016/j.jadohealth.2009.06.008

Vallová, M. (2012). Ověřování účinnosti některých metod sexuální výchovy na 1. stupni základní školy. (Nepublikovaná diplomová práce). Technická univerzita v Liberci.

Vincent, J. (2015) Mobile opportunities: exploring positive mobile opportunities for European children. POLIS, The London School of Economics and Political Science, London, UK.

Volfová, M. (2010). Sexuální výchova na základních školách. (Nepublikovaná diplomová práce). Brno: Masarykova univerzita.

SOCIÁLNA INTELIGENCIA A SELF-ESTEEM ADOLESCENTOV

SOCIAL INTELLIGENCE AND SELF-ESTEEM OF THE ADOLESCENTS

Eva LÖRINCZOVÁ, Robert TOMŠIK

Katedra Pedagogiky, PF, UKF v Nitre, Slovenská republika, eva.lorinczova@ukf.sk, robert.tomsik@ukf.sk

Abstrakt: Sociálna inteligencia je multidimenzionálny konštrukt, ktorý ľudia používajú na riešenie každodenných situácií. Ako potvrdzujú predchádzajúce štúdie (Maltese, et al., 2012), sociálna inteligencia sa podieľa na spôsobe, akým jednotlivci vnímajú svoje sebavedomie. Sociálne inteligentní jedinci sú schopní riešiť každodenné problémy pomocou vhodných stratégií, čo posilňuje ich pozitívne sebahodnotenie. Štúdia má za cieľ identifikovať rozdiel v miere sociálnej inteligencie u adolescentov vzhľadom na mieru ich sebahodnotenia. Výskum bol realizovaný na vzorke 399 adolescentov vo veku od 14 rokov. Sebahodnotenie bolo mapované pomocou Rosenbergovej škály sebahodnotenia (Rosenberg, 1965), kým sociálna inteligencia bola zisťovaná pomocou Škály sociálnej inteligencie založenej na modeli s tromi komponentmi: spracovanie sociálnych informácií, sociálne spôsobilosti, sociálna vnímavosť (Silver, Martinussen, Dahl, 2001). Výsledky štúdie poukazujú na signifikantný rozdiel medzi adolescentmi s vysokým a nízkym sebahodnotením v miere sociálnej inteligencie. Štúdia zároveň identifikuje interpersonálne rozdiely v sociálnej inteligencii vzhľadom na mieru sebahodnotenia, konkrétne chlapci prejavili signifikantný rozdiel v sociálnej inteligencii vzhľadom na mieru ich sebahodnotenia, kým u dievčat bol tento rozdiel nevýznamný.

Kľúčová slova: adolescent interpersonálne rozdiely sebahodnotenie sociálna inteligencia

Abstract: Social intelligence is a multidimensional construct that people use to deal with everyday situations. As confirmed previous studies (Maltese, et al., 2012), social intelligence is involved in the way in which individuals perceive their confidence. Socially intelligent individuals are able to solve everyday problems using appropriate strategies, which reinforces their positive self-evaluation. The study aims to identify the difference in the degree of social intelligence in adolescents of the degree of self-esteem. The research was conducted on a sample of 399 adolescents aged 14 years. Self-esteem has been mapped using the Rosenberg self-esteem scale (Rosenberg, 1965), while social intelligence was assessed using a range of social intelligence based on a model with three components: social information processing, social skills, social sensitivity (Silver, Martinussen, Dahl, 2001). Results of the study indicate a significant difference between adolescents with high and low self-esteem to the extent of social intelligence. The study also identifies gender differences in social intelligence of the degree of self-esteem, particularly boys showed no significant difference in social intelligence of the degree of self-esteem, while in girls this difference was not significant.

Keywords: adolescent gender differences self-esteem, social intelligence

1. Úvod

Sebahodnotenie predstavuje sebaobraz jednotlivca, pomocou ktorého oceňuje seba, to čo robí a svoje výsledky konania. Sociálna inteligencia poukazuje na dôležitosť kognitívneho spracovania sociálnych informácií a zároveň na dôležitosť výkonov v konkrétnych sociálnych situáciách. Samotné sebahodnotenie sa vyvíja od detstva, avšak v porovnávaní vnímaného Ja a ideálneho Ja, dostáva tento jav význam práve v období adolescencie a dospievania, pretože v tomto období sa rozvíjajú psychicko-fyzické zmeny spojené s pubertou (Maltese, et al., 2012). Počas adolescencie je pozitívne sebahodnotenie v súlade s prijímaním a kladením si nových cieľov, ktoré zahŕňujú učenie sa novým veciam. Napríklad, chlapčenské ponímanie sebahodnotenia sa zdá byť viac ovplyvnené nezávislosťou danej osoby, kým u dievčat je skôr vyznačované a podporované citlivosťou a vzájomnou závislosťou (Cross & Madson, 1997). Toto tvrdenie je podporované aj tým, že sebahodnotenie je jednou zo zložiek sebaopätovania a utvára sa výsledkom sociálneho zrovnávania a sebaopätovania uskutočňovaného na základe pozorovania svojej vlastnej činnosti (Tomšik, 2014a). Z toho dôvodu sa pozornosť orientuje na vzťah medzi sociálnou inteligenciou a sebahodnotením u adolescentov, pretože podpora rozvoja sociálnej inteligencie vedie u jednotlivcov k vyššej miere spolupatričnosti, vzájomnej kooperácie a tým prispieva k zvyšovaniu ich sebahodnotenia. Základnou otázkou je, do akej miery adolescenti dosahujú sociálnu inteligenciu a či existuje vzťah medzi sociálnou inteligenciou a sebahodnotením? Rovnako sa zameriavame na to, či existuje rodový rozdiel vo vnímaní svojho sebahodnotenia u adolescentov?

2. Sociálna inteligencia a self-esteem

Vnútorým motivovaním seba sa jednotlivec môže vnímať ako úspešný, dobrý a silný, môže sa pozitívne orientovať v práci, v škole, v rôznych spoločenských situáciách. Dong, Koper & Collaço (2008) uvádzajú, že podpora sociálneho taktu, sociálnej inteligencie vedie k podpore sebahodnotenia a rovnako uvádzajú, že takéto sebahodnotenie smeruje k eliminovaniu spoločenských neduhov, vrátane kriminality, zneužívania návykových látok, či iných sociálno-patologických prejavov. Obdobne sa vyjadrujú i Zemanová & Dolejš (2015) odvolávajú sa na výskumy, z ktorých vyplýva, že sebahodnotenie má vplyv na správanie, ciele, copingové stratégie podporujúce úspechy v práci, v škole a vo vzťahoch a eliminujúce riziká ohrozujúce mentálne a psychické zdravie, užívanie návykových látok a antisociálne správanie (napríklad: Swann, Chang-Schneider & Larsen McClarty, 2007; Trzesniewski et al., 2006; In Zemanová & Dolejš, 2015). Sebahodnotenie je koncipované na základe dvoch dimenzií: self-efficacy a self-worth. Rosenberg (1965) navrhol, že udržiavanie a posilňovanie sebahodnotenia môže jednotlivca niekoľkými spôsobmi. V prvom rade ide o zvyšovanie spokojnosti svojho Ja, a v druhom rade, o zvyšovanie spolupráce s ostatnými ľuďmi, viac s nimi komunikovať, vytvárať si spoločenské siete, ktoré podporujú osobnostnú identitu.

Kohoutek (2000) vo vzťahu ku sebahodnoteniu hovorí o troch typoch ľudí: ľudia so zníženým sebahodnotením, ľudia so zvýšeným sebahodnotením, ľudia s normálnym sebahodnotením. Nízke sebahodnotenie je spojené s nedostatkom sebadôvery a pocitom menejcennosti. V súčasnosti sa často stretávame s mladými ľuďmi, ktorí nemajú o sebe pozitívny názor (Tomšík, 2014a). Problémy, ktoré prináša dnešný spôsob života výrazne ovplyvňujú sebahodnotenie ľudí a ich život. „Nízke sebavedomie prispieva k vzniku problémov, potom problémy, len ďalej zhoršujú sebahodnotenie“ (Miljković & Rijavec, 1996). Jednotlivec by mal mať stanovené jasné pravidlá, ktorým nielen rozumie, ale aj ich akceptuje. Mal by vedieť, aké sú následky, pokiaľ dané pravidlá nebudú dodržané. Rovnako je dôležité, aby sa dospievajúci jednotlivci naučili bojovať za svoje práva tak, aby rešpektovali potreby a práva iných. To znamená, že aj adolescenti sa potrebujú naučiť vytvárať kvalitné vzťahy s ostatnými členmi sociálnej skupiny, na čo priamo nadväzuje sociálna inteligencia, ako konštrukt so vzťahom k okoliu, predovšetkým k ľuďom (Lörinczová, 2016). Miljković & Rijavec (1996) považujú vysoké sebahodnotenie za veľmi dôležitý aspekt, od ktorého, do značnej miery, závisí aj duševné zdravie a prispôsobivosť. Ľudia, ktorí majú vysoké sebahodnotenie, sú si vedomí svojich nedostatkov a usilujú sa ich zmeniť. Prostredníctvom myslenia vnímajú realitu, pamätajú si získané informácie, analyticky, kriticky, tvorivo diskutujú s inými ľuďmi a kognitívne regulujú svoje činnosti. Kľúčovú úlohu v konštruovaní kognitívneho obrazu človeka zohrávajú kognitívne štruktúry, ktoré sú zdrojom informácií nielen o prostredí, ale aj o vlastnom Ja alebo o programoch činností, ktoré umožňujú dosahovať vytýčené ciele (Lörinczová & Žovinec, 2016). Self-esteem je v najširšom zmysle definované ako percepcia seba samého alebo mentálna reprezentácia seba. Samotné slovo súvisí s kvalitou, veľkosťou, hodnotou, hodnotením niekoho, obdivovaním niekoho – v tomto prípade, predovšetkým seba. Existujú jednotlivci, ktorí majú vysokú dôveru v seba, sú hrdí na seba, ale majú nízke sebahodnotenie (Tomšík, 2014b). Zemanová & Dolejš (2015, 63) operujú pojmom self-esteem ako globálnym sebahodnotením v súlade s jednodimenzionálnym konceptom Rosenberga, ktorý ho definuje ako „*pozitívny alebo negatívny postoj ku konkrétnemu objektu, teda k Ja.*“

V tejto súvislosti, čím má človek bohatšie skúsenosti, tým menej prežíva svet v jednotvárných kategóriách, tým ľahšie registruje nepatrné rozdiely medzi ľuďmi, tým presnejšie hodnotí udalosti, tým je flexibilnejší v činnosti, prípadne viac kontroluje svoje emócie (Ruisel, 2010). Preto sú v sociálnej inteligencii dôležité kognitívne komponenty a komponenty správania. V psychologickom slovníku (Hartl & Hartlová, 2009, 235) sa uvádza, že sociálna inteligencia je: „*schopnosť jednať s ľuďmi a tvorivo riešiť medziľudské konflikty; jej vysoký stupeň predstavuje tzv. sociálny takt; zahrňuje také vlastnosti ako je empatia, citlivosť pre medziľudské vzťahy a zbehosť v medziľudskej komunikácii; zahrňuje vlastnosti, ktoré sú dôležité pre jednanie s druhými ľuďmi*“. V ponímaní Silvera, Martinussen & Dahl (2001) na základe expertných názorov, autori vytvorili model s tromi komponentmi sociálnej inteligencie: spracovanie sociálnych informácií, sociálne spôsobilosti, sociálna vnímavosť.

Rhodewalt & Vohs (2005) argumentujú tým, že sociálna inteligencia sa podieľa na spôsobe, akým jednotlivci vnímajú svoje sebavedomie, vymedzenie ich vlastnej viery, vnímanie hrozby a vyberanie stratégií, ako zvládnuť súčasnú výzvu udalostí. Sociálne inteligentní jednotlivci sú veľmi schopní riešiť každodenné problémy života a zvládať spoločenské situácie pomocou vhodných stratégií. Na druhej strane, rozlišujeme stratégie, ktoré podporujú sebahodnotenie jednotlivcov v pozitívnom meradle, a stratégie, ktoré vytvárajú prekážky k aktívnemu riešeniu sociálnych situácií, napríklad pomocou výhovoriek, prokrastinácie, alebo odvolávaním sa na slabú pomoc od druhých (Urđan & Midgley, 2001). Takéto proaktívne stratégie majú súvislosť so samotnou mierou sociálnej inteligencie a mierou sebahodnotenia jednotlivca, pretože sprostredkováva všetky behaviorálne možnosti. Keď jednotlivci vidia sami seba pozitívne, majú tendenciu sa cítiť sebaisto a dobre. Pozitívne sebahodnotenie má tendenciu motivovať jednotlivca, konať v súlade s konaním druhých ľudí, vrátane mladých dospievajúcich. Podobné zistenia uvádzajú aj výsledky štúdie, kedy úspešné medziľudské vzťahy vedú k pozitívnemu sebahodnoteniu (Sternberg & Vroom, 2002). Na druhej strane, keď

si jednotlivci vážia samých seba majú tendenciu vytvárať si viac medziľudských vzťahov, a keď majú jednotlivci nízke sebahodnotenie prejavujú sa skôr defenzívne v prostredí druhých ľudí (Kernis, Paradise, Whitaker, Wheatman & Goldman, 2009). Rovnako, aj akceptácia sociálnych vzťahov v období adolescencie sa líši v porovnaní s vysokým a nízkym sebahodnotením. Jednotlivci, ktorí cítia dôveru v seba samého, cítia sa prijatí ostatnými členmi skupiny aj bez ohľadu na ich úspech, či neúspech, majú vysoké sebahodnotenie. Jednotlivci, ktorí majú nízke sebahodnotenie sa zdajú byť viac citliví na odmietnutie (Koch, 2002). Preto je obdobie adolescencie obdobie búrlivých kríz, pochybností a konverzií. Konštruktívne vyrovnávanie sa s problémami tohto obdobia a objavenie pozitívneho zmyslu života podporujú, podľa Halama (2007), schopnosti a postoje, ktoré si jednotlivci osvojili už v detstve a v skorej adolescencii, a ktoré človeku pomáhajú v snahe o vytváranie pozitívneho postoja k životu a hlbokého životného zmyslu. Jednotlivci si má vybudovať pozitívny sebaobraz v detstve a v skorej adolescencii, čomu najviac pomáha dôverujúce a podporné rodinné prostredie. Úspešné budovanie zmyslu života je podporované aj faktormi sprevádzajúcimi samotnú konfrontáciu s existenciálnou úzkosťou a snahu o jej zvládnutie. Fry (1998) považuje za jadro týchto faktorov interpersonálne vzťahy, ktoré vytvárajú atmosféru dôvery a akceptácie. V nich môže mladý človek prežívať a vyjadrovať svoje pochybnosti a neistoty, môže získavať odvahy hľadať a skúšať, ktoré hodnoty a ciele mu môžu poskytnúť zmysluplné naplnenie, a ktoré nie. Langmeier & Krejčířová (1998, 156) uvádzajú, že: „...v tomto období majú mladí ľudia tendenciu posudzovať sa predovšetkým podľa reakcií druhých na nich samých a podľa toho, čo si sami myslia o tom, ako ich druhí vidia“. Nízke sebahodnotenie sa často spája so sociálnou úzkosťou (De Jong, 2012) a v niektorých štúdiách aj s depresiou (Jordan, 2013; Suchá & Dolejš, 2016) a stresom (Dolan, 2007). V období poslednej etape základného školovania sú jednotlivci v období adolescencie, kde sa uskutočňujú fyziologické zmeny vyvolávajúce zmeny v systéme v emocionálnej a sociálnej etape. Adolescencia je charakteristická viacerými zmenami, no v súvislosti s uvedeným sa zameriavame v tomto období na individuálnu krízu, v ktorej osobnosť charakterizujú vnútorné tendencie, neporozumenie a konflikty navonok. Rovnako je známe, že jednotlivci prechádza rôznymi sociálnymi rolami, ktoré sú späté s určitými normami a hodnotami a často vstupuje do interakcií s ostatnými členmi skupiny, kde si vytvára ďalšie nové sociálne role a tým si utvára svoje sociálne povedomie a sebahodnotenie.

Na základe vyššie uvedených výsledkov predchádzajúcich teoretických východísk a empirických dôkazov formulujeme hypotézu o rozdieloch v miere sociálnej inteligencie a jej komponentoch vzhľadom na mieru sebahodnotenia adolescentov. Zároveň, vzhľadom na rodové a individuálne rozdiely v období skorej adolescencie sa domnievame, že budú existovať rozdiely medzi dievčatami a chlapcami v miere sociálnej inteligencie vzhľadom na mieru ich sebahodnotenia.

3. Metodológia výskumu

Z metodologického hľadiska sa jednalo o kvantitatívne výskumné šetrenie za použitia dvoch škál:

Škála sociálnej inteligencie Tromsø – TSIS (Silver, Martinussen & Dahl, 2001). Škála pozostáva z troch subškál sýtených 21 položkami: Spracovania sociálnych informácií (angl. social information processing), ktorá meria schopnosť porozumieť a predpovedať správanie a pocity druhých; Sociálne spôsobilosti (angl. social skills), ktorá meria schopnosť vyrovnáť sa novej sociálnej situácii; Sociálna vnímavosť (angl. social awareness), ktorá meria uvedomenie udalostí v daných sociálnych situáciách. Položky sú hodnotené na 7 bodovej škále, pričom 1 predstavuje vystihuje ma to veľmi slabo a 7 predstavuje vystihuje ma to veľmi dobre. Hodnoty Cronbachovej alphy pre jednotlivé subškály boli I. subškála .79; II. subškála .85; III. subškála .72 (Silver, Martinussen & Dahl 2001). Vo výskume uskutočnenom v našich podmienkach (Baumgartner & Vasilová 2005) dosahovali hodnoty Cronbachovej alfa pre jednotlivé subškály: I. subškála .82, II. subškála .74, III. subškála .74 a celkovo pre škálu .84.

Rosenbergova Škála sebahodnotenia (ďalej už len RSS) je najpoužívanejšou metódou na meranie globálneho sebahodnotenia, ktoré je definované ako pozitívny alebo negatívny postoj k sebe samému ako celku. Škála je jednodimenzionálny konštrukt a obsahuje 10 deklaratívnych viet, ku ktorým sa jednotlivci vyjadruje vzhľadom na jej súhlas, či nesúhlas na 4-bodovej stupnici Likertovej škály. Maximálny počet bodov, ktorý možno získať je 40 (najvyššie sebahodnotenie), minimálny 10 (najnižšie sebahodnotenie). Človek s vysokým sebahodnotením má podľa Rosenberga k sebe vysokú úctu, oceňuje svoje prednosti, ale tiež rozoznáva svoje chyby (Halama & Bieščad, 2006).

3.1 Výskumná vzorka

Reprezentatívna výskumná vzorka je tvorená 399 adolescentmi vo veku od 14 do 15 rokov, z ktorých je 194 chlapcov (48,62 %) a 205 dievčat (51,38 %). Výskumnú vzorku tvoria žiaci bežných základných škôl na Slovensku: v Nitrianskom, v Bratislavskom, v Banskobystrickom, v Prešovskom, v Trenčianskom, v Trnavskom, v Žilinskom kraji a v Košickom kraji s percentuálnym rozdelením, ktoré zodpovedá veľkosti základného súboru.

Výskumná vzorka spĺňa kritéria reprezentatívnosti podľa aproximácie Morgana & Krejcie (1970). Respondenti boli kategorizovaní podľa miery self-esteem do dvoch skupín:

- prvú skupinu tvoria jednotlivci s nízkou mierou self-esteem, čiže jednotlivci, ktorých výsledné skóre v Rosenbergovej škále sebahodnotenia nepresahujú úroveň „priemer mínus 1 štandardná odchýlka“ ($<M-1SD$; $n = 91$);
- druhú skupinu, tvoria jednotlivci s priemerným a vysokým sebahodnotením, ktorí v Rosenbergovej škále sebahodnotenia presahujú úroveň „priemer mínus 1 štandardná odchýlka“ ($>M-1SD$; $n = 308$).

4. Výsledky

Štatistické analýzy boli realizované v štatistickom programe IBM SPSS 20 (Statistical Package For The Social Sciences) a STATA 13. Na zistenie normality rozdelenia dát výskumného súboru bol použitý Kolmogorov-Smirnov

R koeficient. Vzhľadom k tomu, že dáta nespĺňajú kritéria symetrickosti, na základe výsledkov analýz R koeficientu ($RSS R = 1.915$, $p = 0.001$), pre ďalšie analýzy bol volený neparametrický test. Výsledky štatistických analýz sú prezentované v Tabuľke 1, 2 a 3.

Tab. 1: Deskriptívna štatistika a normalita výskumných dát

Faktor	N	Min	Max	M	SD	SK	KU	R	p
Spracovanie sociálnych informácií	399	0	49	30.89	7.680	-0.133	0.140	1.281	0.075
Sociálne spôsobilosti	399	0	45	25.71	6.404	-0.053	0.695	1.277	0.076
Sociálna vnímavosť	399	0	49	25.16	6.938	0.034	0.413	1.234	0.095
Sociálna inteligencia	399	0	135	81.76	14.051	-0.163	3.004	1.125	0.159
Self-Esteem	399	0	35	22.10	4.115	-1.028	5.588	1.915	0.001

*Pozn.: N- počet; Min- minimálne získané skóre v príslušnej skupine; Max- minimálne získané skóre v príslušnej skupine; M- priemer; SD- štandardná odchýlka; SK- šikmosť rozdelenia; KU- špicatosť množiny údajov; R- Kolmogorov-Smirnov R koeficient; p- hladina štatistickej významnosti Kolmogorovho-Smirnovho testu normality

Pri komparácii výskumných skupín vzhľadom na mieru sebahodnotenia sme zistili štatisticky významný rozdiel na úrovni nasledovných premenných škály TSIS: *Sociálne spôsobilosti* ($U = 18309.000$; $p = 0.000$) a *Sociálna vnímavosť* ($U = 18851.500$, $p = 0.000$). Signifikantné rozdiely boli zistené aj na úrovni celej škály TSIS na hladine štatistickej významnosti 0.001 ($U = 17401.500$, $p = 0.000$; Tab. 2). Pozorujúc hodnoty v Tab. 2, vyššiu mieru sociálnej inteligencie preukázali adolescenti s vyššou mierou sebahodnotenia pri každej premennej so signifikantnou diferenciou. V premennej *Sociálne spôsobilosti* adolescenti s vyššou mierou sebahodnotenia dosiahli o $M = 3.58$ bodu vyššie priemerné skóre, (vysoké sebahodnotenie $M = 26.41$; nízke sebahodnotenie $M = 22.83$), a v premennej *Sociálna vnímavosť* o $M = 4.34$ bodu (vysoké sebahodnotenie $M = 26.04$; nízke sebahodnotenie $M = 21.70$). V celkovom priemere *Sociálnej inteligencie* sú adolescenti s vyššou mierou sebahodnotenia dosiahli o $M = 7.34$ bodu v porovnaní s adolescentmi s nízkou mierou sebahodnotenia (vysoké sebahodnotenie $M = 83.06$; nízke sebahodnotenie $M = 75.72$). Uvedené rozdiely potvrdzujú i korelačné analýzy, kde bol zistený vzťah na hladine 0.01 medzi self-esteem a subškálami, *Sociálne spôsobilosti* ($r_s = 0.396$), *Sociálna vnímavosť* ($r_s = 0.311$) a *Sociálna inteligencia* ($r_s = 0.368$). V subškále *Spracovanie sociálnych informácií* nebol zistený signifikantný rozdiel ($U = 17401.500$, $p = 0.089$; $r_s = 0.090$).

Tab. 2: Komparácia miery Sociálnej inteligencie vzhľadom na mieru Self-Esteem

Faktor	RSS	N	M	SD	SEM	df	U	p
Spracovanie sociálnych informácií	nízke	91	31.19	9.703	1.006	397	12660.000	0.089
	vysoké	308	30.60	7.372	0.420			
Sociálne spôsobilosti	nízke	91	22.83	7.709	0.799	397	18309.000	0.000
	vysoké	308	26.41	6.055	0.345			
Sociálna vnímavosť	nízke	91	21.70	8.008	0.830	397	18851.500	0.000
	vysoké	308	26.04	6.550	0.373			
Sociálna inteligencia	nízke	91	75.72	19.214	1.992	397	17401.500	0.000
	vysoké	308	83.06	13.272	0.756			

*Pozn.: RSS- Rosenbergova Škála sebahodnotenia; N- počet; M- priemer; SD- štandardná odchýlka; SEM- štandardná chyba priemeru; df- stupne voľnosti; U- Mann-Whitney U test; p- hladina štatistickej významnosti

V ďalších analýzach sme sa zamerali na identifikáciu rodových rozdielov v sociálnej inteligencii vzhľadom na mieru self-esteem adolescentov (Tab. 3). Štatisticky významný rozdiel bol zistený u chlapcov v premenných *Sociálne spôsobilosti* ($U = 4782.000$; $p = 0.000$), *Sociálna vnímavosť* ($U = 5062.500$, $p = 0.000$) a *Sociálnej inteligencie* ($U = 4804.000$, $p = 0.000$), kde chlapci s vyšším self-esteem dosahovali signifikantne vyššie priemerné hodnoty v subškálach dotazníka TSIS. Spojitosť miery self-esteem a sociálnej inteligencie sme potvrdili korelačnými analýzami, kde bol zistený štatisticky významný vzťah na hladine štatistickej významnosti 0.01 medzi mierou self-esteem a premennými *Sociálne spôsobilosti* ($r_s = 0.368$), *Sociálna vnímavosť* ($r_s = 0.354$) a *Sociálna inteligencia* ($r_s = 0.396$). Napriek tomu, že u dievčat nebol zistený štatisticky významný rozdiel v premenných škály TSIS, vzhľadom na mieru self-esteem korelačné analýzy potvrdzujú vzťah medzi týmito premennými *Sociálne spôsobilosti* ($r_s = 0.422$); *Sociálna vnímavosť* ($r_s = 0.262$); *Sociálna inteligencia* ($r_s = 0.331$).

Tab. 3: Rodové rozdiely v sociálnej inteligencii vzhľadom na mieru Self-Esteem

Pohlavie	Faktor	RSS	N	M	SD	SEM	Df	U	p
Chlapci	Spracovanie sociálnych informácií	Nízke	45	30.64	10.00	1.490	192	3312.500	0.732
		Vysoké	149	30.72	7.29	0.597			
	Sociálne spôsobilosti	Nízke	45	21.82	7.42	1.106	192	4782.000	0.000
		Vysoké	149	26.11	5.90	0.484			
	Sociálna vnímavosť	Nízke	45	20.44	7.59	1.132	192	5062.500	0.000
		Vysoké	149	26.65	6.79	0.556			
	Sociálna inteligencia	Nízke	45	72.91	17.24	2.570	192	4804.000	0.000
		Vysoké	149	83.49	13.38	1.096			
Dievčatá	Spracovanie sociálnych informácií	Nízke	46	33.09	6.90	1.017	203	1567.500	0.159
		Vysoké	159	30.49	7.47	0.592			
	Sociálne spôsobilosti	Nízke	46	24.80	6.28	0.927	203	4313.500	0.107
		Vysoké	159	26.69	6.20	0.492			
	Sociálna vnímavosť	Nízke	46	23.87	6.89	1.015	203	4247.500	0.154
		Vysoké	159	25.47	6.28	0.498			
	Sociálna inteligencia	Nízke	46	81.76	12.81	1.889	203	3838.000	0.777
		Vysoké	159	82.65	13.20	1.046			

*Pozn.: RSS- Rosenbergova Škála sebahodnotenia; N- počet; M- priemer; SD- štandardná odchýlka; SEM- štandardná chyba priemeru; U- Mann-Whitney U test; p- hladina štatistickej významnosti

5. Diskusia

V rámci nášho výskumu sme sa zamerali na mieru sociálnej inteligencie a sebahodnotenia adolescentov, pretože sociálne vnímanie druhých ľudí, seba v spoločnosti podporuje sebavedomie jednotlivca a zároveň zvyšuje jeho sebahodnotenie. Na jednotlivých úrovniach sociálnej inteligencie, ako uvádza Silver, Martinussen & Dahl (2001), rozlišujeme spracovanie sociálnych informácií, sociálnu vnímavosť a sociálne spôsobilosti. Tieto komponenty utvárajú sociálnu inteligenciu jednotlivca do konštruktu, ktorý zabezpečuje jednotlivcovo sociálne postavenie, jeho sociálne prejavy a schopnosti pohotovo reagovať na sociálne situácie. V našej štúdií sme zistili štatisticky významné rozdiely v miere sociálnej inteligencie s vyššou a nižšou mierou self-esteem adolescentov. Preukázalo sa, že vyššia miera sociálnej inteligencie je v súlade s vyššou mierou self-esteem a rovnako, nižšia miera sociálnej inteligencie je v súlade s nižšou mierou self-esteem (Tab. 2). Uvedené výsledky podporujú aj zistený vzťah na hladine 0.01 medzi škálou Sociálnej inteligencie ($r_s = 0.368$), subškálami Sociálne spôsobilosti ($r_s = 0.396$), Sociálna vnímavosť ($r_s = 0.311$) a self-esteem. Na druhej strane, signifikantný rozdiel nebol zistený v subškále Spracovanie sociálnych informácií ($U = 17401.500$, $p = 0.089$; $r_s = 0.090$). Uvedené výsledky potvrdzujú aj výskumy (Blatný & Plháková, 2003; Kernis & Goldman, 2003; Kuster, 2013), ktoré rovnako poukazujú na základné aspekty self-esteem, teda pozitivita a negativita súvisia s vysokým a nízkym self-esteem, ďalej pozitívne self-esteem je spojené s relatívne stabilným a vnútorne konzistentným sebaopätím. V tomto prípade, jednotlivci, ktorí majú nižšie self-esteem sa vyznačujú menšou flexibilitou sociálnej interakcie ako jednotlivci s vysokým self-esteem.

V ďalšej analýze sme zistili štatisticky významné rozdiely v rodových charakteristikách v nízkom a vysokom self-esteem. Zistili sme, že chlapci dosahovali vyššiu mieru sociálnej inteligencie pri vyššej miere sebahodnotenia, konkrétne v subškále Sociálne spôsobilosti ($U = 4782.000$; $p = 0.000$), Sociálna vnímavosť ($U = 5062.500$, $p = 0.000$) a Sociálnej inteligencie ($U = 4804.000$, $p = 0.000$). Výsledky sú v súlade s inými výsledkami štúdií orientovaných na pohlavie (Maltese, Alesi & Alù, 2012; Robins & Trzesniewski, 2005, In Zemanová & Dolejš, 2015), ktoré všeobecne poukazujú na vyššie sebavedomie mužov v porovnaní so ženami. Takéto zistenia sú spojené predovšetkým s ich cieľmi, nezávislosťou a autonómiou, zatiaľ, čo u žien je sebahodnotenie spojené skôr s citlivosťou a vzájomnou závislosťou (Cross & Madson, 1997). Takéto vnímanie sebaúcty u žien spájajú s rodovými stereotypmi a rodinou, čo môže súvisieť s premenou Spracovanie sociálnych informácií, kde sme nezistili štatisticky významný rozdiel medzi vysokým a nízkym self-esteem u chlapcov. Nadväzujúc na toto zistenie, výskum Gini & Iotti (2008) uvádza, že dievčatá vedia ľahšie spracovávať informácie a ďalej ich transferovať. To znamená, že sociálna inteligencia koreluje so sebahodnotením hlavne u chlapcov. Pozitívne sebahodnotenie podporuje všeobecne dobré perspektívy správania sa a pozitívnu adaptáciu na nové sociálne situácie. Sociálne inteligentní jednotlivci s vyššou mierou sebahodnotenia sú schopní analyzovať sociálne správanie a prejavy druhých ľudí a kognitívne vyvodíť sociálnu platformu spätného reagovania (Maltese, Alesi & Alù, 2012). Na druhej strane, Bar-On (In Molčanová, Baumgartner & Kaňuková, 2007) tvrdia, že muži a ženy sa nelíšia v celkových emocionálnych a sociálnych kompetenciách. Popisuje, že rozdiely medzi ženami a mužmi existujú, no v jednotlivých komponentoch. Ženy majú vyššie interpersonálne schopnosti, sú empatickejšie, viac sociálne zodpovedné, muži majú vyššiu intrapersonálnu kapacitu, stres manažment, sú flexibilnejší, adaptabilnejší a optimistickejší, na základe čoho možno predpokladať, že dané schopnosti sa vzájomne dopĺňajú a nahrádzajú a vytvárajú tak podobné hodnoty celkovej sociálnej inteligencie. Avšak, v našom výskumnom šetrení sme zistili rozdiely v dvoch premenných sociálnej inteligencie a v celkovej škále Sociálnej inteligencie, čo potvrdzuje výskum Baumgartnera & Vasilovej (2005). Konkrétne v období adolescencie, ako uvádza Macek (2003), je nižšie sebahodnotenie charakteristické pre dievčatá, ktoré dospievajú skôr ako ich rovesníčky. Okrem toho dievčatá mávajú viac problémov v škole, menej si rozumejú s rodičmi a sú náchylnejšie k rizikovému správaniu. Obdobne sa vyjadrujú Čerešník & Dolejš (2015), ktorí uvádzajú, že adolescenti starší ako 13 rokov viac inklinujú k vrstovnickej skupine a na hľadanie svojej identity využívajú aj realizáciu rizikových aktivít. Rovnako, citovaný autor prezentuje aj ďalšie výsledky výskumu, kde rizikové osobnostné charakteristiky môžu mať vplyv na úroveň sebahodnotenia jednotlivcov (Skopal & Dolejš, 2014). Donnellan, Trzesniewski, Robins, Moffitt, Caspi (2005) skúmali sporný vzťah medzi celkovým sebahodnotením a externalizovanými problémami ako sú agresia, antisociálne správanie alebo delikvencia.

V troch štúdiách zistili silný vzťah medzi nízkym sebahodnotením a výskytom problémového správania. Potvrdené boli kontrolované intervenujúce premenné ako podpora od rodičov, vzťah s rodičmi, vzťah s rovesníkmi, školský úspech, či socioekonomický status, čo súvisí aj so samotnou mierou sociálnej inteligencie.

Obdobie adolescencie patrí z pohľadu celoživotného vývoja jednotlivca ku kľúčovým a významným aspektom života. Formovanie vlastnej identity sa realizuje aj prostredníctvom procesu interpersonálnej interakcie, a preto skúmanie súvislostí sebahodnotenia s charakteristikami, ktoré vypovedajú o schopnostiach jednotlivca efektívne vychádzať

s inými ľuďmi je určite dôležité. No zároveň platí, že takéto výsledky boli podporované viacerými skoršími výskumami, ktoré potvrdzujú nami zistené vzťahy medzi sociálnou inteligenciou a sebahodnotením jednotlivca. Z toho dôvodu je dobré sa zamerať aj

na hlbšiu deskripciu a analýzu ďalších komponentov, ktoré zvyšujú mieru sebahodnotenia adolescentov.

6. Záver

V príspevku sme sa zamerali na identifikáciu sociálnej inteligencie vo vzťahu k miere sebahodnotenia adolescentov. Z výsledkov je zjavné, že sociálna inteligencia súvisí s vyššou mierou sebahodnotenia, čo podporuje fakt, že vytváranie vlastnej identity prebieha hlavne v medziľudských vzťahov a bez druhých ľudí, by jednotlivec nevedel svoju sociálnu inteligenciu uplatňovať. Rovnako z výsledkov vyplýva, že v období adolescencie je významné sa zamierovať

na podporu jednotlivcovho Ja v pozitívnom zmysle, podporovať jeho sebaúctu, ale rovnako aj úctu k druhým ľuďom. Rovnako, hlboké vzťahy s ostatnými členmi sociálnej skupiny podporujú rozvoj osobnej hodnoty a sebaobrazu a sú významné pre budovanie životného zmyslu (Halama, 2007). Z toho dôvodu by vhodná cesta bola, venovať pozornosť v období adolescencie programom na rozvoj sociálnych kompetencií a sociálnych zručností, ktoré rozvíjajú celkovú sociálnu inteligenciu jednotlivcov, a tým podporujú ich zdravý rozvoj duševnej pohody (Lörinczová & Žovinec, 2016). Viaceré výskumy (Elias, 1995; Jordán et. al, 1991) dopĺňajú, že takéto programy sú založené na sociálnych a emocionálnych aspektoch poukazujúcich na pevný základ sociálnych zručností zameraných na pomoc jednotlivcov vyrovnáť sa s viacerými výzvami vo svojom živote.

Literatúra

- Baumgartner, F. & Vasilová, K. (2006): K problematike merania sociálnej inteligencie. Sociální procesy a osobnost 2005. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 8-16.
- Blatný, M. & Plháková, A (2003). Temperament, inteligence, sebezpojetí. Nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR.
- Cross, S., & Madson, L. (1997). Models of self: Self-construals and gender. *Psychological Bulletin*, 122, 5-37.
- Čerešník, M., & Dolejš, M. eds. (2015). Spoločný projekt dvoch národov alebo podobnosti a rozdiely v procese a výsledkoch výskumu zameraného na rizikové správanie a osobnostné rysy dospievajúcich na Slovensku a v Českej republike. PhD. Existence 2015 česko-slovenská psychologická konferencie (nejen) pro doktorandy a o doktorandech. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 203-219.
- Dong, Q., Aden, T., Araisa, S., Armagnac, W., Cartwright, P., Domingo, B., Kemper, M., & LaMay, B. (2005). The impact of self esteem and media information seeking on emotional intelligence. Paper presented at the International Communication Association Conference, New York City, New York, May, 2005.
- Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., Moffitt, T. E., & Caspi, A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behavior, and delinquency. *Psychological Science*, 16(4), 328-335.
- Elias, M. J. (1995). Primary prevention as health and social competence promotion. *Journal of Primary Prevention*, 16(1), 5-24.
- Fry, P. M. (1998) The development of personal meaning and wisdom in adolescence: A reexamination of moderating and consolidating factors and influences. *The human quest for meaning. A handbook of psychological research and clinical applications*.
- Gini, G., & Iotti, G. (2008). Una misura multidimensionale dell'intelligenza sociale: validazione preliminare della versione italiana della Tromso. *Social Intelligence Scale. Giornale italiano di psicologia*, 35 (3), 665-677.
- Halama, P. (2007). Zmysel života z pohľadu psychológie. Bratislava : Iris, 220 s.
- Halama, P. & Bieščad, M. (2006). Psychometrická analýza Rosenbergovej škály sebahodnotenia použitím metód klasickej teórie testov (CTT) a teórie odpovede na položku (IRT). *Československá psychologie*, 50 (4), 569-583.
- Hartl, P. & Hartlová, H. (2009). *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha : Portál, 776 s.
- Jordan, C. H. et al. (2013). Responsive Low self-esteem: Low explicit self-esteem, implicit self-esteem, and reactions to performance outcomes. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 32, 7. S. 703-732.
- Jordan, J., Kaplan, A. G., Miller, J. B., Stiver, I. P. & Surrey, J. L. (1991). Women's growth in connection: Writings from the Stone Center. The Guilford Press, 310.
- Kernis, M., Golman, B., Paradise, A., Wheatman, S., & Whitaker, D. (2000). Master of one's psychological domain? Not likely if one's self-esteem is unstable. *Society for Personality and Social Psychology*, 26, 1297-1305.
- Kernis, M. H. & Goldman, B. M. (2003). Stability and variability in the self-concept and self-esteem. In LEARY, M. R. *Handbook of self and identity*. New York: Guilford Press, 106-127.

- Koch, E. J. (2002). Relational schemas, self-esteem, and the processing of social stimuli. *Self and Identity*, 1, 271-279. Kohoutek, R. (2000). *Základy psychologie osobnosti*. Brno: CERM, 2000.
- Kuster, F. (2013). High Self-Esteem Prospectively Predicts Better Work Conditions and Outcomes. *Social Psychological and Personality Science*, 4, 6, 668-675.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada publishing.
- Lörinczová, E. (2016). Sociálny kapitál v diskurze edukačných koncepcií 21. storočia. MMK International Masaryk conference for ph.d. students and young researchers, VII, 724-732.
- Lörinczová, E. & Žovinec, E. (2016). Sociálne kompetencie žiakov v diskurze 21. storočia. Nitra : PF UKF v Nitre.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Maltese, A., Alesi, M. & Alù, A. G. M. (2012). Self-esteem, defensive strategies and social intelligence in the adolescence. *International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2012)*, 69 (2012), 2054-2060.
- Miljković, D. & Rijavec, M. (1996). *Razgovori sa zrcalom - psihologija samopouzdanja*. Zagreb: IEP, 1996, 250.
- Molčanová, Z., Baumgartner, F. & Kaňuková, A. (2007). Sociálna inteligencia vo vŕahu k osamelosti. *Sociálne a politické analýzy*, 1(2), 63-76.
- Rhodewalt, F., & Vohs, K. D. (2005). Defensive strategies, motivation, and the self: A self-regulatory process view. *Handbook of competence and motivation*, 548–565, NY: Guilford Publications.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ruisel, I. (2010). *Cesta ku kognitívnemu portrétu človeka. Kognitívny portrét človeka*, 11-32.
- Silvera, D. H., Martinussen, M. & Dahl, T. I. (2001). The Tromso Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 42, 313-319.
- Skopal, O. & Dolejš, M. (2014). Sebepečetí českých adolescentů ve vztahu k rizikovému chování – dle Rosenbergovy koncepce sebehodnocení. *PhD Konference 2014, Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech*, 215-224.
- Sternberg, R. J., & Vroom, V. H. (2002). The person versus the situation in leadership. *Leadership Quarterly*, 13, 301-323.
- Suchá, J. & Dolejš, M. (2016). Agresivita, depresivita, sebehodnocení a impulzivita u českých adolescentů. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci.
- Tomšík, R. (2014a). Rozdiely v sebahodnocení dospievajúcich. *Prohuman. Vedecko-odborný internetový časopis - sociálna práca, psychológia, pedagogika, sociálna politika, zdravotníctvo, ošetrovatelstvo*, 6 (3), 1-3.
- Tomšík, R. (2014b). Rozdiely v sebahodnocení študentov v európskej dimenzii. *Paidagogos, časopis pre pedagogiku v souvislostech. internetový časopis*, 2, 20-38.
- Urđan, T., & Midgley, C. (2001) Academic self-handicapping: what we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review*, 13 (2), 115-138
- Zemanová, A. & Dolejš, M. (2015). Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci.

SOCIOEKONOMICKÝ STATUS, SOCIOMETRICKÝ STATUS A SUBJEKTÍVNA POHODA

SOCIOECONOMIC STATUS, SOCIOMETRIC STATUS AND SUBJECTIVE WELL-BEING

Jaroslava BABJÁKOVÁ, Eva HRUŠČOVÁ, Matúš ADAMKOVIČ, Michaela KRAVCOVÁ

Inštitút psychológie FF PU, Ul. 17. Novembra 1, 080 01 Prešov, Slovenská republika, ehruscova@gmail.com

Nika ŠABLATÚROVÁ

Katedra psychológie FSS MU, Joštova 218/10, 602 00 Brno, Česká republika, sablaturova.n@gmail.com

Abstrakt: Príspevok sa zaoberá skúmaním subjektívnej pohody vzhľadom na socioekonomický a sociometrický status. Cieľom štúdie bolo zistiť do akej miery sa socioekonomický, sociometrický status a osobná finančná situácia podieľajú na vysvetlení emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (pozitívne a negatívne emócie). Výskumný súbor pozostával zo 188 respondentov (71 mužov a 117 žien) vo veku $M=24.47$ ($SD=5.57$). Testová batéria pozostávala zo Škály emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody a Škály subjektívneho sociálneho statusu. Získané údaje boli spracované v štatistickom programe SPSS 21.0. Výsledky štúdie nepotvrdili socioekonomický status ako prediktor subjektívnej pohody (pozitívnych a negatívnych emócií), sociometrický status bol potvrdený ako signifikantný prediktor pozitívnych emócií, zároveň zdravie a osobná finančná situácia predstavovali signifikantné prediktory subjektívnej pohody. V práci sú výsledky výpočtov ďalej analyzované a možné vysvetlenia sú ponúknuté v diskusii.

KLúčové slová: socioekonomický status, sociometrický status, osobná finančná situácia, subjektívna pohoda

Abstract: The study is focused on examination of subjective well-being in context of socioeconomic and sociometric status. The aim of the study was to explore if socio-economic, sociometric status and personal financial situation are participating in explanation emotional habitual subjective well-being (positive and negative emotions). There search sample consisted of 188 respondents (71 men and 117 women) aged $M = 24.47$ ($SD = 5.57$). The test battery consisted of Emotional habitual subjective well-being scale and Subjective social status scale. The obtained data were processed in SPSS statistical program 21.0. The results of the study didn't confirm socioeconomic status as predictor of subjective well-being (positive and negative emotions), sociometric status was confirmed as significant predictor of positive emotions, also health and personal financial situation represented a significant predictors of subjective well-being. The results of analysis as well as other findings and possible explanations are discussed.

Keywords: socio-economic status, sociometric status, personal financial situation, subjective well-being

Príspevok vznikol za podpory grantu APVV-15-0404

1. Úvod

V literatúre sa stretávame s mnohými vymedzeniami chudoby, avšak jednoznačne nie je definované či je adekvátnejšie zamerať sa na subjektívne alebo objektívne kritérium chudoby. Doterajšie výskumné zistenia poukazujú na pozitívny vzťah medzi adekvátnou subjektívnou pohodou a HDP v rôznych krajinách. Ekonomický rast je sprevádzaný s rastom v subjektívnej pohode a ekonomický pokles je sprevádzaný s opačným efektom na subjektívnu pohodu (Stevenson & Wolfers, 2008). Zároveň adekvátne je poukázať na vzťah medzi osobnými výdavkami a vnímaním chudoby (Rojas, 2004). Ľudia nachádzajúci sa v skupine s najnižšími výdavkami samých seba nepovažovali za chudobných, čo naznačuje, že chápanie chudoby osobou je rozdielne ako chápanie chudoby ekonómom. V nami realizovanej štúdií sme sa zamerali najmä na subjektívne kritérium chudoby – socioekonomický (ďalej SES) a sociometrický (ďalej SMS) status osoby vo vzťahu k subjektívnej pohode.

2. Teoretické východiská

Psychologické štúdie zasadené do kontextu chudoby sa venujú nielen skúmaniu vzťahu demografických faktorov (vek, rod, podmienky bývania, zloženie domácnosti, rodinný stav, úroveň vzdelania, zamestnanecký status (Pinquart & Sorensen, 2000; Shams, 2014) a psychologických premenných, ale aj skúmaniu rôznych oblastí ako je šťastie (Babinčák & Adamkovič, 2016; Shams, 2014), subjektívna pohoda, kvalita života vzhľadom na SES a SMS (Babinčák & Adamkovič, 2016). Jedným z kľúčových aspektov skúmania chudoby je vymedzenie najvhodnejšieho spôsobu jej merania. V literatúre (Shams, 2014) sa stretávame s dvomi spôsobmi vymedzenia chudoby: „subjective well-being poverty“ (SWB) a „income poverty“. SWB zahŕňa viacero oblastí, ktoré je potrebné vziať v úvahu, ak hovoríme o chudobe – kultúra, geografické a psychologické aspekty. Podľa Shamsa (2014) je SWB vhodnejšia na meranie chudoby ako chudoba v rozmedzí financií a príjmu „income poverty“. Výsledky štúdie, ktorú autor uskutočnil na vzorke chudobných Pakistancov, poukazuje na fakt, že pri skúmaní chudoby je potrebné zamerať sa na skúmanie subjektívnej pohody, ktorá zahŕňa dôležité komponenty chudoby ako je príjem, zdravie, úroveň vzdelania. Dôležité je skúmať chudobu v zmysle mikro úrovňového fenoménu, napríklad zamerať sa na určitý región. Autori neodporúčajú merať subjektívnu pohodu v zmysle chudoby len samotným príjmom, nakoľko aspekty života sú oveľa rozsiahlejšie ako samotný príjem a chudoba pozostáva z mnohých dimenzií. Výsledky štúdií poukazujú na zistenie, že ľudia odpovedajú jednotne na otázku: „Čo je nevyhnutné k väčšiemu šťastiu a životnej spokojnosti?“ - peniaze, zdravie a rodina, ktoré vnímajú ako nevyhnutné komponenty dobrého života. (Easterlin, in Stevenson & Wolfers, 2008). Ako indikátor subjektívnej pohody sa v mnohých výskumoch využíva šťastie (Babinčák & Adamkovič, 2016; Shams, 2014). Subjektívna pohoda (šťastie) je vo vzťahu s rodom, vzdelaním, veľkosťou rodiny, zdravím, finančným príjmom, zamestnaneckým statusom a veľkosťou rodiny (McBride, 2001; Shams, 2014). Osoby v domácnostiach s nižším počtom detí a horším zdravotným stavom mali nižšie skóre v šťastí a zároveň miera subjektívnej pohody v zmysle šťastia sa zvyšovala s výškou finančného príjmu a úrovňou dosiahnutého vzdelania, čo možno vysvetliť tým, že vyššia úroveň dosiahnutého vzdelania zvyšuje možnosť zamestnanosti osoby. Šťastie je vyššie u žien, zdravých, vzdelaných osôb a manželských dvojíc a na druhej strane znižuje sa s nižším počtom detí v domácnosti a horším zdravotným stavom osôb (Shams, 2014). Čím vyšší má osoba relatívny finančný príjem (pomer príjmu osoby k norme príjmu v danej krajine) tým má vyššiu subjektívnu pohodu a vyššie skóruje v škálach šťastia (Easterlin, in Stevenson & Wolfers, 2008; Pearlin, Menaghan, Lieberman, Mullan, in Pinquart, Sorensen, 2000; Shams, 2014). Avšak je potrebné zdôrazniť, že pri nižšom príjme je vplyv na subjektívnu pohodu nižší. Zvýšenie príjmu osoby vedie k zvýšeniu subjektívnej pohody, avšak zvýšenie príjmu príbuzných má negatívny vplyv na subjektívnu pohodu. V kontraste s uvedeným Layard (in Stevenson & Wolfers, 2008) uvádza, že absolútny príjem je dôležitý pre šťastie ak je príjem veľmi nízky. Iný pohľad poskytuje Rojas (2004) a to, že príjem má pozitívny vplyv na subjektívnu pohodu osôb, avšak nie je určujúcim faktorom subjektívnej pohody, pretože existujú ľudia, ktorí sú spokojní so svojím životom vo všetkých príjmových skupinách a zvýšenie príjmu im nezabezpečuje väčšiu subjektívnu pohodu. Z tohto dôvodu autor konštatuje, že príjem nie je dobrým ukazovateľom blahobytu, ale je len prostriedkom k jeho dosiahnutiu. Meta-analýza (Pinquart & Sorensen, 2000) syntézy poznatkov z 286 empirických štúdií o vzťahu medzi SES, sociálnymi kontaktmi, kompetenciami a subjektívnou pohodou u seniorov potvrdila pozitívnu koreláciu všetkých troch aspektov so subjektívnou pohodou. Samotný príjem koreluje so subjektívnou pohodou viac ako vzdelanie, rovnako kvalita sociálnych kontaktov koreluje so subjektívnou pohodou silnejšie ako množstvo sociálnych kontaktov. V prípade rodových rozdielov bolo zistené, že SES bol v silnejšom vzťahu so životnou spokojnosťou u mužov ako u žien. Rovnako vzťah príjmu, vzdelania a spokojnosti bol silnejší u mužov ako u žien.

Na subjektívnu pohodu vplyvajú nielen sociodemografické a internalizované premenné, ale aj externé faktory ako životný štandard rodičov respondentov. Ak je vyšší ako životný štandard respondentov, dochádza u nich k zníženiu subjektívnej pohody (McBride, 2001). Pri porovnávaní SES a SMS ako prediktorov subjektívnej pohody (šťastia) bolo preukázané, že SMS je lepším prediktorom, avšak SES je v silnejšom pozitívnom vzťahu s finančným príjmom ako SMS, ktorý je v silnejšom vzťahu s osobnostnými premennými (Babinčák & Adamkovič, 2016). Rojasove (2004) tvrdenia sú antagonistické voči predošlým, nakoľko poukazujú na pozitívny vzťah medzi SES a všetkými indikátormi SWB, čo znamená, že SWB má tendenciu zvyšovať sa s narastajúcim SES, avšak potvrdené vzťahy boli relatívne nízke. Zároveň možno konštatovať, že ľudia s vysokým SES majú vyšší stupeň vzdelania, vyššie postavenie v zamestnaní a vyššie príjmy (Pinquart & Sorensen, 2000).

3. Ciele výskumu

Cieľom štúdie bolo zistiť do akej miery sa SES, SMS a osobná finančná situácia podieľajú na vysvetlení emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (pozitívne a negatívne emócie). Parciálnym cieľom bolo overiť existenciu vzťahu medzi SES, SMS, osobnou finančnou situáciou a pozitívnymi a negatívnymi emóciami. Kontrolovanými premennými boli: pohlavie, zdravie, ekonomické postavenie.

4. Metodológia

Výskumný súbor a postup zberu údajov

Výskumný súbor pôvodne pozostával zo 191 respondentov, avšak 3 respondentov sme vylúčili z dôvodu neadekvátneho vyplnenia dotazníka. Výskumný súbor teda tvorilo 188 respondentov z toho 71 mužov a 117 žien. Z hľadiska veku sa výskumu zúčastnili respondenti od 16 do 48 rokov. Priemerný vek bol $M = 24.47$ ($SD = 5.57$). Rozdelenie výskumného súboru v premennej zdravie: veľmi dobré 32.4% respondentov, dobré 49.5%, priemerné 17.6% , zlé 0.5% respondentov. Ekonomické postavenie respondentov bolo transformované z intervalovej na dichotomickú premennú: osoba s príjmom (plný úväzok, polovičný úväzok, podnikateľ) - 42,5% respondentov; osoba bez príjmu alebo podporovaná štátom (nezamestnaný, študent, dôchodca, materská dovolenka, invalid, iné) 57.5% respondentov. Zber údajov sme realizovali v januári 2017. Dotazníky boli administrované v tlačenej verzii a prostredníctvom online dotazníka. Účasť respondentov na výskume bola dobrovoľná a anonymná.

Použité výskumné nástroje

Úvod dotazníka obsahoval otázky týkajúce sa demografických premenných: pohlavie, vek, súčasné ekonomické postavenie. Osobná finančná situácia bola zisťovaná prostredníctvom otázky: „Ako ste na tom Vy osobne po finančnej a materiálnej stránke?“ (odpoveďová škála: 1-veľmi zle, 2-zle, 3-priemerne, 4-dobre, 5-veľmi dobre). Zdravie bolo zisťované prostredníctvom otázky: „Akoby by ste celkovo (vo všeobecnosti) zhodnotili Vaše zdravie?“ (odpoveďová škála 1-veľmi zle, 2-zle, 3-priemerne, 4-dobre, 5-veľmi dobre).

Na meranie emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody sme použili nástroj na meranie emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody (SEHP) autorov Džuka a Dalbert (2002). Nástroj pozostáva z dvoch škál, a to pozitívne rozpoloženie (emócie) a negatívne rozpoloženie (emócie). Škála pozitívne rozpoloženie obsahuje 4 položky – radosť, pôžitok, telesná sviežosť a šťastie. Škála negatívne rozpoloženie obsahuje 6 položiek – pocit viny, strach, hanba, smútok, hnev a bolesť. Pri meraní sú použité položky, ktoré zastupujú opisné slová vyjadrujúce telesné pocity a emócie. Je zisťovaná frekvencia ich výskytu, o čom hovorí pojem habituálny. Nie je zisťovaná intenzita týchto emócií. Respondent má označiť ako často prežíva uvedené stavy, pričom odpoveď vyznačí krížikom na odpoveďovej stupnici. Respondent odpovedá na odpoveďovej škále takmer vždy, veľmi často, často, občas, málo kedy, takmer nikdy. Autori dotazníka Džuka a Dalbert (2002) uvádzajú dobrú konvergentnú a divergentnú validitu. Nami zistená hodnota Cronbachovej alfy vo výskume pre pozitívne rozpoloženie je .81 a pre negatívne rozpoloženie .77.

SES a SMS sme zisťovali prostredníctvom použitia The MacArthur Scale of Subjective Social Status (Giatti et al., 2012, Adler & Stewart, 2007). Úlohou respondentov bolo na 10-stupňovom rebríku označiť vlastnú socioekonomickú a tiež aj spoločenskú pozíciu. Diemer et al. (2013) charakterizujú SES jedinca ako pozíciu osoby v hierarchii moci, a to cez indikátory, ktoré sú relatívne objektívne. Radí medzi nich moc, prestíž a kontrolu nad zdrojmi moci prostredníctvom úrovne vzdelania, blahobytu, príjmu a pracovnej pozície. Zároveň SES jedinca vidia ako subjektívny sociálny status, vnímanie vlastného sociálneho zaradenia, pričom sú využívané hlavne kvalitatívne a relatívne subjektívne prístupy. Podľa Andersona et. al. (2012) je SMS užšie spojený so subjektívnou pohodou v porovnaní so subjektívnym SES, a to hlavne preto, že je viazaný na osoby známe jedincovi. SMS sa vzťahuje nato, akú veľkú mieru obdivu a rešpektu jedinec dostáva od osôb zo skupín, v ktorých sa on sám nachádza. Na základe analýzy dát nami realizovaného výskumu možno konštatovať, že na rebríku SES a SMS boli zastúpené všetky hodnoty v rozmedzí normálneho rozloženia (Gaussovej krivky). Štatistické spracovanie údajov

Zozbierané dáta sme spracovali pomocou štatistického programu SPSS 21.0. Deskriptívnu štatistiku sme použili na opis výskumného súboru. Cronbachova alfa bola použitá na overenie reliability jednotlivých škál použitých vo výskume. Normálnu rozloženie údajov sme overili pomocou metódy skewness. Medzi premennými nebola detekovaná multikolinearita a Durbin-Watsonov vykazoval tiež adekvátne hodnoty. K overeniu stanovených hypotéz sme použili viacnásobnú hierarchickú lineárnu regresiu a Pearsonov korelačný koeficient.

5. Výsledky

Údaje deskriptívnej štatistiky týkajúce sa skúmaných premenných uvádzame v tabuľke 1. Za účelom overenia hlavného cieľa práce bola pre výpočet použitá viacnásobná hierarchická lineárna regresná analýza. Priaznivé hodnoty kolinearity umožnili zaradiť nezávislé premenné do hierarchickej lineárnej regresie ako predikujúce premenné, pretože na každú z nich pripadá dostatočná miera unikátnej variancie a ich spoločné zaradenie do modelu nie je redundantné. Kritická hodnota pre VIF je viac ako 5 a pre

toleranciu menej ako .20 (O'Brien, 2007). Výsledky výpočtu hierarchickej regresnej analýzy uvádzame v tabuľke 2. Pri overovaní ďalších predpokladov sme využili korelačnú analýzu, konkrétne Pearsonovu (tabuľka 3).

Tab. 1: Deskriptívna analýza meraných premenných

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>Skew</i>
Zdravie	1.86	0.71	1	4	.29
SES	5.95	1.47	2	10	-.10
SMS	6.39	1.75	2	10	-.15
Osobná finančná situácia	3.28	.81	1	5	-.08
POZ_E_SEHP	16.09	3.39	4	24	-.20
NEG_E_SEHP	16.65	4.07	6	27	.26

Pozn: SES-socioekonomický status; SMS- sociometrický status, SEHP- emocionálna habituálna subjektívna pohoda, POZ_E_SEHP – pozitívne emócie, NEG_E_SEHP –negatívne emócie

Tab. 2: Regresné modely pre zdravie, ekonomické postavenie, pohlavie, SES, SMS a osobnú finančnú situáciu ako prediktory a SEHP (pozitívne a negatívne emócie) ako kritérium (akceptované modely; $p < .05$)

Prediktor	<i>R</i>	<i>R2-change</i>	<i>b</i>	<i>T</i>	<i>p</i>
POZ_E_SEHP (Ftotal (3, 184) = 24.295; $p < .000$)					
Zdravie	.37	.13	1.21	3.91	.000
Osobná finančná situácia	.47	.08	0.94	3.45	.001
SMS	.53	.06	0.51	3.98	.000
(Constant)			4.642		
NEG_E_SEHP (Ftotal (3,184) = 22.575; $p < .000$)					
Zdravie	.32	.10	-1.84	-4.99	.000
Pohlavie	.47	.12	2.80	5.24	.000
Osobná finančná situácia	.52	.04	-1.04	-3.26	.001
(Constant)			26.005		

Pozn.: Kódovanie premenných: zdravie, SES a SMS vstupovali ako intervalové premenné, pohlavie (muž = 0, žena = 1), ekonomické postavenie (osoba s príjmom = 0, osoba bez príjmu alebo s podporou štátu = 1), zdravie nadobúda hodnoty 1 až 5: vyššia hodnota indikuje silnejšiu mieru konštruktú; osobná finančná situácia nadobúda hodnoty 1 až 5: vyššia hodnota indikuje silnejšiu mieru konštruktú. SEHP (emocionálna habituálna subjektívna pohoda) nadobúda hodnoty 1 až 6: vyššia hodnota indikuje silnejšiu mieru konštruktú. POZ_E SEHP -pozitívne emócie, NEG_E_SEHP- negatívne emócie

V prípade emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody, konkrétne v oblasti pozitívnych emócií bolo zistené, že z testovaných prediktorov boli významné tri, a to zdravie (13% variácie), osobná finančná situácia (8% variácie) a SMS (6% variácie). Spolu tieto prediktory vysvetlili 27% variácie subjektívnej pohody v oblasti pozitívnych emócií. Čím lepšie hodnotili osoby svoje zdravie, osobnú finančnú situáciu a sociometrický status, tým častejšie prežívali pozitívne emócie. Oblasť prežívania negatívnych emócií má taktiež 3 štatisticky významné prediktory: zdravie (10% variácie), pohlavie (12% variácie) a osobnú finančnú situáciu (4% variácie). Spolu tieto prediktory vysvetlili 26 % variácie subjektívnej pohody v oblasti negatívnych emócií. Čím horšie hodnotili osoby svoje zdravie a osobnú finančnú situáciu, tým častejšie prežívali negatívne emócie. Ženy v porovnaní s mužmi častejšie prežívali negatívne emócie. Parciálny cieľ práce sme overili prostredníctvom zisťovania korelácie medzi socioekonomickým statusom, sociometrickým statusom, osobnou finančnou situáciou a škálami emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody – pozitívne emócie a negatívne emócie. Výsledky (tabuľka 3) preukázali významnú, avšak slabú koreláciu SES, SMS a pozitívnych emócií. SMS je v tesnejšom pozitívnom vzťahu s pozitívnymi emóciami ako SES. Medzi SES, SMS a negatívnymi emóciami nebol preukázaný významný vzťah.

Tab. 3: Korelačná matica SES, SMS, osobnej finančnej situácie, pozitívnych a negatívnych emócií

	POZ_E_SEHP	NEG_E_SEHP
SES	.37**	-.06
SMS	.40**	-.12
Osobná finančná situácia	.35**	-.29**

Pozn.: ** $p < .01$. SES- socioekonomický status; SMS- sociometrický status, POZ_E SEHP -pozitívne emócie; NEG_E_SEHP- negatívne emócie.

6. Diskusia

Štúdia sa zaoberá vzťahom SES, SMS, osobnej finančnej situácie a emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody, konkrétne pozitívnych a negatívnych emócií. Zdravie, ekonomické postavenie a pohlavie boli kontrolovanými premennými v regresnej analýze. V nami realizovanom výskume boli preukázané nasledovné signifikantné prediktory pozitívnych emócií: zdravie, osobná finančná situácia a SMS. V oblasti zdravia a osobnej finančnej situácie sú výsledky v zhode so štúdiou Shamsa (2014), dokonca zdravie sa potvrdilo v našom výskume ako najsilnejší prediktor pozitívnych emócií. Možno konštatovať, že dobrý zdravotný stav sa najvýraznejšie podieľa na zvýšení prežívania pozitívnych emócií, a teda aj v prípade nižšieho príjmu domácnosti predstavuje jeden z významných prediktorov subjektívnej pohody. Osobná finančná situácia vysvetlila 8% variancie pozitívnych emócií v porovnaní so zdravím, ktoré vysvetlilo 13% variancie kritéria. Podobne aj Rojas (2004), poukazuje na pozitívny vzťah príjmu a subjektívnej pohody, avšak príjem nie je kľúčový. Príjem je najmä prostriedkom k dosiahnutiu blahobytu a vysokej miery prežívaného šťastia, a teda aj pozitívnych emócií ako komponentu subjektívnej pohody, avšak nie je jeho jediným ukazovateľom. Preukázanie SMS ako silnejšieho prediktora pozitívnych emócií ako komponentu subjektívnej pohody v porovnaní so SES potvrdili nielen výsledky nami realizovaného výskumu, ale aj výsledky štúdie Babinčáka a Adamoviča (2016). Významnosť výsledkov zvyšuje aj fakt, že výskumné súbory v oboch výskumoch tvorili respondenti žijúci na východnom Slovensku. Keďže podľa Shamsa (2014) je najvhodnejšie zamerať sa na skúmanie fenoménu chudoby v určitom mikro regióne a konkrétnej oblasti, považujeme tieto zistenia za prínosné. Keďže sa v oboch výskumoch jednalo o nereprezentatívny výber výskumného súboru, podnetom pre ďalší výskum je overenie výsledkov na reprezentatívnom súbore respondentov z východného Slovenska. Výsledky našej štúdie síce preukázali pozitívny avšak slabý vzťah SES a pozitívnych emócií. Osobná finančná situácia (teda odpoveď na otázku „Ako ste celkovo spokojný s Vašou finančnou a materiálnou situáciou“) bola v nami realizovanom výskume signifikantným prediktorom pozitívnych aj negatívnych emócií. Keďže nebol potvrdený vzťah SES, SMS s negatívnymi emóciami, možno predpokladať, že osobná finančná situácia je vhodnejším prediktorom negatívneho prežívania. V závere diskusie je z hľadiska obmedzení výskumu potrebné poukázať nato, že výber vzorky nebol uskutočnený náhodným výberom, a tak limituje možnosti zovšeobecnenia výsledkov na celú populáciu. Tiež je potrebné poukázať na nejednotnosť spôsobu zberu dát pre účastníkov.

7. Záver

V príspevku sú prezentované výsledky pilotnej štúdie k skúmaniu problematiky psychologických príčin a dôsledkov chudoby na Slovensku. Výhodou škály Emocionálnej habituálnej subjektívnej pohody, ktorá bola použitá v nami realizovanej štúdií, je možnosť zamerať sa samostatne na celkové pozitívne a negatívne prežívanie a jeho prediktory. Výsledky potvrdili SMS ako prediktor pozitívnych emócií, zatiaľ čo SES sa ako signifikantný prediktor nepotvrdil, aj napriek pozitívnej, avšak slabej korelácii. Zároveň SMS a SEM neboli potvrdené ako signifikantné prediktory negatívnych emócií. Najvýznamnejším prediktorom pozitívneho a negatívneho prežívania bolo zdravie, ktoré je potrebné zohľadniť aj v rámci ďalších štúdií zameraných na skúmanie subjektívnej pohody v kontexte chudoby (SES, SMS, finančného príjmu). Zároveň pri plánovaní ďalších výskumov je potrebné zväziť aj zaradenie premennej osobná finančná situácia.

Prehľad použitej literatúry

- Adler, N., & Stewart, J. (2007). The MacArthur Scale of Subjective Social Status. Retrieved 1.12.2016 from <http://www.maces.ucsf.edu/research/psychosocial/subjective.php>
- Anderson, C., Kraus, M. W., Galinsky, A. D., & Keltner, D. (2012). The Local-Ladder Effect: Social Status and Subjective Well-Being. *Psychological Science*, 23 (7), 764-771.
- Babinčák, P., & Adamkovič, M. (2016). Socioekonomický verus sociometrický status. Porovnanie možností a vlastností merania týchto konštruktov vizuálnou škálou. Zborník konferencie Sociálne procesy a osobnosť (in press).
- Diemer, M. A., Mistry, R. S., Wadsworth, M. E., López, I., & Reimers, F. (2013). Best Practices in Conceptualizing and Measuring Social Class in Psychological Research. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 13, 77-113.
- Džuka, J., & Dalbert, C. (2002). Vývoj a overenie validity škál emocionálnej a habituálnej subjektívnej pohody (SEHP). *Československá psychologie*, 46(3), 234-250.
- Giatti, L., do Valle Camelo, L., Rodrigues, J. F. C., & Barreto, S. M. (2012). Reliability of the Mac Arthur scale of subjective social status – Brazilian Longitudinal Study of Adult Health (ELSA-Brasil), *BMC Public Health*, 12:1096.
- McBride, M. (2001). Relative-income effects on subjective well-being in the cross-section. *Journal of Economic Behavior & Organisation*, 45, 251-278.
- O'Brien, R. M. (2007). A caution regarding rules of thumb for variance inflation factors. *Quality & Quantity*, 41, 673-690.
- Pinquart, M., & Sorensen, S. (2000). Influences of Socioeconomic Status, Social Network, and Competence on Subjective Well-Being in Later Life: A Meta-Analysis. *Psychology and Aging*, 15(2), 187-224.
- Rojas, M. (2004). Well-Being and the Complexity of Poverty: A subjective Well-Being Approach, Research Paper, 29 Dostupné z <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/63558/1/39151282X.pdf>
- Shams, K. (2014). Determinants of Subjective Well-Being and Poverty in Rural Pakistan: A Micro-Level Study. *Soc Indic Res* (119), 1755-1773.
- Stevenson, B. & Wolfers, J. (2008). Economic Growth and Subjective Well-Being: Reassessing the Easterlin Paradox. *Brookings Papers on Economic Activity*, 1, (1-87).

STÍN SMARTPHONU, NOTEBOOKU, INTERNETU A DALŠÍCH VYMOŽENOSTÍ, SE KTERÝMI ŽIJEME

THE SHADOW OF SMARTPHONES, LAPTOPS, THE INTERNET, AND OTHER CONVENIENCES WE LIVE WITH

Aleš NEUSAR

Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého, Křížkovského 8, 771 80 Olomouc, Czech Republic,
ales.neusar@upol.cz

Abstrakt: Smartphone, tablet, notebook či internetové připojení jsou užitečnými nástroji a málokdo by se jich chtěl vzdát. Podobně jako lidé má ale každá vymoženost nutně i svou odvrácenou stranu – stín. A nejde pouze o jasné problémy jako např. závislost na sociálních sítích nebo online hraní. Existují i problémy subtilnější povahy, a mnozí lidé si jich proto nevšimli, nebo jim nevěnují dostatečnou pozornost. Jde například o to, jak používání smartphonů mění naše vztahy nebo co vše se změnilo s příchodem notebooků, když si můžeme práci nosit až do postele. Někteří lidé mají tendenci vidět pouze ty světlé stránky, jiní naopak ty stinné. Obě skupiny pak o něco přicházejí, neboť každá vymoženost má z podstaty věci obě stránky a je na nás, které budou převažovat. Například smartphone může být skvělým prostředkem pro udržení kontaktu s druhými lidmi, ale stejně tak se může stát vězením, pokud ho neumíme odložit a máme pocit, že musíme na druhé lidi konstantně reagovat. Vymoženosti proto nejsou problémem samy o sobě. Klíčovým je i) způsob, jakým je využíváme, ii) naše technologická gramotnost (např. umíme vypnout automatické upozorňování), a iii) schopnost se sebeovládat a dát ze své podstaty „bezhraničním“ a zároveň často užitečným a zábavu přinášejícím vymoženostem určitě mantinely.

Klíčová slova: rizika; zvládání; stín; digitální technologie; smartphone; notebook; internet

Abstract: Smartphones, tablets, laptops, and internet access are useful tools and few of us would like to give them up. Like humans, every convenience necessarily has its darker side – a shadow. And it's not just about the obvious problems such as addiction to social networks or online gaming. There are also problems of a more subtle nature and therefore many people do not notice them or do not pay enough attention to them. These include how the use of smartphones has changed our relationships or what changed with the arrival of laptops when we can take our work to bed. Some people tend to see only the bright side, others, on the contrary, the darker side. Both groups miss something, because each convenience has both sides by its very nature and it is up to us which will prevail. For example, a smartphone can be a great tool for keeping in touch with other people, but it can also become a prison if we cannot put it aside and have the feeling that we have to constantly respond to other people. Conveniences therefore do not cause problems by themselves. The key is i) a way we use them, ii) our technological literacy (e.g., whether we can turn off automatic notifications), and iii) the ability to self-regulate ourselves and impose some constraints on the inherently „borderless“ and often useful and fun-bringing conveniences.

Keywords: risk; coping; shadow; digital technologies; smartphone; laptop; internet

Vznik tohoto textu nebyl podpořen žádným grantem. Děkuji všem respondentům a čtenářům rukopisu tohoto textu za cenné vhledy do světa stínů technologií.

1. Pročten o negativěch a jaký mám vztah k smartphonu a dalším vymoženostem

Jak moc je pro mne smartphone s internetem užitečný, zažívám dennodenně. Často si na něm hledám spoje nebo odpovídám na maily. Před večerí tančívám s dětmi za doprovodu hudby na přání, kterou streamuji přes Deezer. Facebook mi slouží pro zveřejňování toho, co dělám, a jako zdroj informací o zajímavých akcích. Když jedu na konferenci, беру si obvykle tablet nebo mobil s externí bezdrátovou klávesnicí. Pohodlí notebooku si užívám, i když jsem se na obchodní akademii učil psát na klasickém psacím stroji. Na notebooku můžu jakékoliv slovo přesunout či vymazat, píšu, kde a kdy chci, a ledacos dohledám na internetu. Všechny

tyto vymoženosti mi ulehčují život a někdy jsou i jedinou možností, jak např. zůstat s někým v kontaktu. Nerad bych se jich proto vzdával (viz také *Příběh 1*, kde se jeden akademický pracovník rozepsal o tom, co ho na vymoženostech fascinuje).

Mým cílem není hřímat nad vymoženostmi a říkat, jak jsou jedovaté a že budeme brzy určitě všichni „dementní“. Tak to dělá přesvědčivý a zároveň v mnohém jednostranně zkreslující bestseller Manfreda Spitzera *Digitální demence* (2014; pro kritiku viz Feřtek, 2014; Neuwirtová, 2015). Jak ale víme z primární prevence rizikového chování, hřímání, a navíc ne úplně pravdivé a/ nebo jednostranně negativní, moc nefunguje. Když například strašíme, že marihuana je strašlivá droga, je to pro školáky i dospělé směšné, protože každý zná mnoho lidí, kteří marihuanu užívali nebo stále užívají a nemají žádné očividné problémy a ani se pro ně marihuana nestala tzv. přestupnou drogou k něčemu rizikovějšímu (vyvážený pohled na problematiku viz např. národní drogový koordinátor Jindřich Vobořil in ČRo, 2015). Přesto ale nemůžeme říci, že marihuana je naprosto bezpečná, jak se o to některé zájmové skupiny snaží. Mně se například stalo, že jsem po větším množství marihuany v amoletách (o „speciálním“ koření mi přátelé neřekli) měl zhruba po týdnu silný flashback při jízdě autem a jen šťastnou náhodou se nic nestalo. Rizik je poměrně mnoho, byť jsou v mnohém srovnatelné či dokonce mírnější, než u společností přijímaného alkoholu.

Příběh 1: Fascinace technologiemi

Čo ma na technológiách fascinuje je práve tá bezprostrednosť a instantnosť technológií. To, že ak ťa čokoľvek napadne, môžeš to riešiť ihneď. Nie ako kedysi, keď si odišiel z pracovne, tak až do ďalšieho dňa si bol mimo. Pamätám si, že keď rodičom náhodou niekto volal pracovne domov, tak to už musel byť fakt že veľký prúser. Včera som o štvrti na jedenáť večer riešil veci s mojimi študentmi, kolegami, atď. Stále prichádzali nové maily a správy. Napadlo mi, čo by sa stalo, keby som jednoducho zmenil prístup a nebol takto ľahko dostupný. Ako by na to reagovalo okolie. Či by mi to vôbec prešlo. Alebo či by som sa jednoducho nezaradil k tým, čo sú out, a ktorí sú už len trpení?

Neberiem to tak, že som otrokom. Ten režim „always online“ ma obrovské výhody. Môžem si prácu urobiť kedy chcem, tj. teraz pracujem každý deň do polnoci, ale budúci týždeň pôjdem lyžovať na hory na štyri dni. Alebo zmiznem na par dní za priateľkou do [XY], a nikto si ani nevšimne, že nie som doma za compom, lebo viem normálne odpovedať na správy, ani si nemusím brať dovolenku. Môžem pracovať doma v záhrade. Nemusím kvôli kúpe leteniek chodiť do zastúpenia aeroliniiek, nemusím kvôli zháňaniu výskumných štúdií behať do knižnice, všetko vyriešim cez comp alebo smartfón.

Keď mám útlm, robím mechanickú administratívnu prácu, keď chytím inšpiráciu, píšem. Alebo využívam „mŕtve“ časové okná: keď čakám u lekára, vytiahnem notebook a opravím seminárky. Keď čakám na bus, vytiahnem smartfón a odpoviem na otázky študentov. Veľa článkov píšem vo vlaku či lietadle (tam sa píše najlepšie, keďže tam nie je wi-fi). A tak ďalej. Veľmi veľa výhod.

Teraz mi to vyhovuje. A viac mi to dáva ako berie. Jedine, čo ma raz za čas štvie, je to množstvo servisných úkonov v množstvách rôznych aplikácií, ktoré musím každý deň robiť...

Smartphony, notebooky i další vymoženosti s sebou přinášejí také určitá rizika – řečeno s Jungem (1984/1997), všechno má svůj „stín“, svou odvrácenou část a nelze ani jinak. Nebudu zde psát o těch jasných, jako např. o závislosti na počítači, online hrách či mobilu. Tyto závislosti jsou dobře popsány jinde (Young & de Abreu, 2011) a navíc se ukazuje, že přes všechnu kritiku nejsou tyto problémy zase tak časté. Výzkum *EU Kids Online* např. zjistil, že dětí užívajících patologicky internet je zhruba 1 % (Šmahel, Helsper, Green, Kalmus, Blinka, Lukas & Ólafsson, 2012). Zároveň se také zvyšují digitální kompetence dětí a mírně vyšší je i vystavení dětí fotografiím či videím se sexuální tematikou či nenávisným zprávám. Mnohé problémy také souvisejí jen s určitým věkem a samy odezní (*EU Kids Online*, 2014).

V tomto textu se věnuji subtilnějším problémům, které s těmito přístroji, jejich aplikacemi či online připojením souvisí. Jde o změny v našich životech, které nejsou na první pohled tolik vidět a přinášejí určité obavy (viz také pokračování *Příběhu 1*). Přesto jde o změny důležité, protože mohou negativně ovlivnit naše životy, pokud se s vymoženostmi nenaučíme lépe koexistovat. Situaci zhoršuje, že jde o něco zcela nového, na co nás rodiče ani škola nemohli nebo neuměli připravit (Buermann, 2009). Následkem je např. porucha pozornosti vyvolaná neustálým kontrolováním, co se děje někde jinde v online světě; problémy ve vztazích, kdy díky smartphonu ne plně vnímáme druhého člověka, protože máme paralelní komunikace přes *SMS*, *WhatsApp* či *Facebook*; anebo o bolesti zad či problémy s pohybovým aparátem zhoršované věčným sezením u počítače nebo povalováním se s tablety a mobily (např. Lieberman, 2016).

Příběh 1: Fascinace technologiemi – pokračování

Ale raz za čas si hovorím, či sa nám to nevypomstí vo vyššom veku. Kedysi by sme sa v 50-tke dopracovali do situácie, že by nám letenky, štúdie, diapozitívy na prednášky či výkazy študentov riešili sekretárky, grafici, pomocné vedecké sily či doktorandi. A my by sme mali pokoj na sústredenú prácu. Ale teraz hrozí, že aj v 50-tke si budeme stále sami bookovať letenky, zalamovať knihy, získavať štúdie, zadávať hodnotenie študentom, a milión ďalších administratívnych vecí, ktoré kedysi riešil administratívny personál. Trochu ma desí, keď vidím, ako si naši profesori či dekaní sami prekladajú abstrakty na konferencie, zalamujú postery, hľadajú hotely na konferencie, rezervujú miestnosti na prednášky, atď. Vo veku, kedy im už takýto multitasking trvá o dosť dlhšie, a kedy ich to kvantum servisných úkonov (ktoré predtým robil niekto iný) oberá o šance koncentrovať sa na nejaké náročnejšie aktivity. Ako to budeme zvládať my, keď budeme mať 50-60 a naši 30-roční šéfovia nám neumožnia odpojiť sa po 20-tej hodine večer, lebo pre nich to bude spôsob fungovania, na ktorom vyrastali? Pre nich bude normálne, že ti pošlú o polnoci otázku a ráno dostanú odpoveď.

Na rozdiel od našich otcov, ktorí o piatej večer odišli z práce – nech bola akokoľvek stresujúca – a riešili si svoje koníčky, išli na volejbal, potom na pivo...

Otázka je, ako to všetko budeme zvládať za tých 10 rokov... lebo ľudské telo na takéto fungovanie asi nie je tak úplne stavané.

Vnímam to pre seba ako taký challenge [výzvu]. Možno to súvisí s mojim vekom. Ale obávam sa, že návrat do schémy „som v práci od 9 do 17“, nech to bolo akokoľvek psychohygienické, už možný nebude. Budeme si musieť nájsť iný model. Alebo modely. Ale zatiaľ mi to vyhovuje.

Dokonce i jasné prípady, kedy vymoženost oproti pôvodnej technológii prináša len zlepšenie, viz napr. výše zmiňovaný notebook versus klasický psací stroj, majú svá „ale“. Ukazuje sa napríklad, že díky notebookům se lidé méně snaží psát kvalitně hned napoprvé. Píšeme až do konce pracovní verzi a výsledkem je slabší text, než bychom napsali na klasickém psacím stroji. Dříve autoři téměř celý text typicky přepisovali zhruba desetkrát, ale už napoprvé ho psali co nejlépe (viz Stephen King, 2015). Jako bychom s počítačem měli pocit, že se dá vše později upravit. To se ale díky lenosti, tlaku na publikování a celkovému zrychlování oběhu informací stává výjimečně (viz Neusar, 2015). Vše je dále umocněno tím, že mnohé dříve vnímané jako poměrně stabilní (napr. práce, knihy, články, vztahy) dnes působí nepevně (Bauman, 2002 mluví o *tekuté modernitě*). Vše je dočasné, flexibilní, nejisté. Proč se tedy snažit? (Poznámka: Určitá „tekutost“ může být i předností. Například nakladatelství *Jan Melvil Publishing* se snaží vydávat knihy bez jediné chybičky s kvalitními překlady, ale i tak je každé nové vydání knihy v tištěné a elektronické podobě ještě dolaďováno napr. na základě komentářů od čtenářů. V tom spatřuji příležitost, jak využít to fungující ze starého světa – kvalitně napsaná kniha, i nového světa – desítky komentářů online, které spějí ke zlepšení elektronických knih a při dalším vydání i papírových. Dalším příkladem je online podpora tištěných knih, zejména učebnic. Kniha je sice jednou vytištěna, ale online podpora se může neustále vylepšovat. Viz napr. kniha *Učíme se s tabletem* autorů Neumajer, Rohlíková, & Zounek (2015).

Naštěstí si mnozí lidé uvědomují, že všechno „tekuté“ není. Například dlouhodobé vztahy mají svou cenu nejen pro kvalitu našeho života, ale také pro zdraví či lepší snášení nemocí (Seligman, 2014; Waldinger, 2015). Stejně jako mnohé články nebo knihy se čtou po léta. Napr. Kuhnova *Struktura vědeckých revolucí* vyšla poprvé v roce 1962 a je dodnes jednou z nejméně citovaných odborných knih (Kuhn, 1997); oblíbená pohádková kniha *mých dětí, O chytré kmotře lišce*, vyšla poprvé v roce 1937 (Lada, 2009), nebo dodnes zajímavá, čtivá a trefná pozorování přináší Čapkovy cestopisy, které vycházely ve 20. a 30. letech (napr. *Obrázky z Holandska*, 1932).

V tomto příspěvku zestárnou aplikace, *Facebook* možná porazí jiná sociální síť nebo půjde v budoucnu o úplně jiné vymoženosti (napr. u virtuální reality se mluví o možnosti mít vztahy pouze ve virtuálním světě; Alter, 2017a). Hlavní poselství ale nejspíše zůstane podobné. Být neustále na něco napojeni, soustředěně se do něčeho blízkého dívat, dělat všechno velmi rychle, každé čekání v řadě či u lékaře něčím vyplnit, neustále přeskakovat z úkolu na úkol, příliš sedět, atd. jsou aktivity, na které není naše tělo ani duše moc dobře adaptována a zdá se, že ještě dlouho nebude (viz napr. Alter, 2017a; Crabbe, 2015; Liebermann, 2016; Tan, 2014; Turkle, 2012).

Tématu, jak rizika mírnit, se budu stručně věnovat v závěru a více v samostatném prakticky orientovaném článku, který plánuji sepsat (viz můj profil na stránce *ResearchGate*). V textu se zaměřuji více na mobily, protože jde o vymoženost, kterou v současnosti používá přes 98 % občanů ČR starších 16 let (ČSÚ, 2016b) a počet uživatelů je jeden z nejvyšších na světě i u dětí. V ČR vlastní mobil 13 % pětiletých dětí a u dvanáctiletých je to již 90 % (iDnes, 2016). Důvodem pro více prostoru je také, že mobil s sebou nese potenciálně velmi vysoká rizika, protože jej na rozdíl od notebooků či stolních počítačů máme u sebe opravdu neustále a zasa-

huje nám tak nejen do pracovního života, ale i osobního. Odložit velké stolní PC není takový problém. A občas se nám daří odložit i notebook (jejich váha i cena ovšem klesá). Jak jsem zjistil během přednášek na středních školách, studenti, kteří odloží mobil na celý den, začínají být naprostou výjimkou – pro ostatní vrstevníky jsou divní a nedostupní.

2. Proč mnohým z nás vymoženosti nezpůsobují pouze radosti, ale i obtíže

Jeden odborník, který vyplnil můj stručný dotazník (viz dále), napsal: „*Mobil sám problém není, problémem může být nedostatek volných procesů (např. o víkendu nebrat pracovní telefony, na noc vypínat) nebo nízká míra digitální gramotnosti (neschopnost správně zařízení nastavit)*.“ Tento citát přesně vystihuje podstatu. Mobil a ostatně ani jakákoliv jiná vymoženost opravdu není problémem sama o sobě. Když se ale na výrok podíváme detailně, zjistíme, že neproblematičnost mobilů i mnohých dalších vymožeností má minimálně dvě podmínky. Zaprvé dostatek volných procesů a za druhé určitou míru digitální gramotnosti. A tady narazíme na skutečnost, že často není splněna ani jedna z podmínek. Lidská vůle je lehce vyčerpatelná – mnoho výzkumů zjistilo, že stačí být např. více vyčerpaní z práce, abychom se následně doma přejedli sladkým jídlem nebo se chovali nepříjemně k partnerovi, protože už nemáme „energií“ (viz např. Ariely, 2011, 2015; Brichcín, 1999, 1994; Kahneman, 2012). Jeden z nejzajímavějších výzkumů přinesli Danziger, Levav a Pessó (2011; popularizace in Yong, 2011), kteří dlouhodobě zkoumali rozhodnutí osmi soudců v otázce podmíněného propuštění. Na počátku dne byla pravděpodobnost, že pustí člověka na podmínku, v průměru 65%, ale tato pravděpodobnost začala rychle klesat a leckdy až k nule. Po krátké svačině se opět vrátila na 65 % a zase začala klesat. Autoři to vysvětlují sníženou hladinou glukózy a vyčerpaností vůle. Pokud tedy budeme u soudu (nebo u zubaře, jak mi řekla jedna zubařka), má smysl chtít co nejdříve čas anebo sledovat, zdali si před vámi dal dotyčný člověk pauzu a doplnil hladinu cukrů. (*Poznámka:* mnozí manažeři mi říkali, že mobil ani notebook vypnout nemohou – nepsaná dohoda zní, že součástí jejich pozice a platu je být neustále na příjmu i během dovolené. Pak jde o téma priorit. Například zdali mít jistotu a zázemí v korporaci versus nejistotu, nejspíše nižší plat, ale také více svobody v práci na sebe – viz Neusar, 2015; Vlach, 2017).

Dalším problémem je, že vůli můžeme ovládat v určitém období jen několik činností. Většina z toho, co děláme, musí fungovat na „autopilota“ (Kahneman, 2012), neboť kapacita vědomé vůle a pozornosti je omezená (Heath & Heath, 2011). Pokud zrovna řešíme něco složitějšího v práci a ještě se pohádáme s přítelem, na vědomé zvládnutí stinných stránek mobilu už nezůstane dostatek sil. Navíc současné vymoženosti jsou mnohem chytlavější, než ty dřívější. Jsou interaktivní, zábavné, různě blikají, aby upoutaly naši pozornost, neustále se pomalu vylepšují a lze s nimi lehce zapomenout na trápení (Alter, 2017a, 2017b).

Digitální gramotnost je také problematická. I kdybychom do škol plošně zavedli mediální výchovu a dali jí dostatečnou hodinovou dotaci, což je jistě potřeba (viz např. výzkum EDUin, 2016; Člověk v tísni, 2017; či strategický dokument Neumajer, 2016), nemuselo by se to povést, a to nejen díky nesouhlasu jiných lobistických skupin prosazujících svá témata do kurikula. Technologie se tak rychle vyvíjejí, že aby člověk všemu důležitému rozuměl, musí se vzdělávat alespoň trochu kontinuálně, což část učitelů nedělá a odvádí svou práci jen formálně. Studenti nakonec stejně vyjdou ze škol a někteří se vzdělávat digitálně budou, ale mnozí zůstanou prostými uživateli, kteří možná nikdy nezjistí, že upozornění na mobilu se dají vypnout.

Co by pomohlo, se nabízí. Např. u tzv. šmejdů (Mazalová, 2016; film S. Dymákové a R. Mazalové *Šmejdi*, 2013), kteří decimovali české důchodce předraženým a nekvalitním zbožím za pomoci manipulativních technik, se ukázalo, že plošné kampaně nebo vzdělávání mají mizivou účinnost. Lidé jim nevěnují náležitou pozornost, anebo vzdělávání provádějí lidé, kteří dané problematice sami nerozumí a nejsou ani dostatečně motivováni. Dobře naopak funguje nastavení legislativy ve prospěch obětí a přesně zaměřené kampaně a vzdělávání na ty nejvíce rizikové skupiny. Jde vlastně o určitou formu snižování rizik (harm reduction; více in Mazalová, 2016, vzdělávací projekt *Nedáme se*).

Někdy se ozývají také hlasy na plošný zákaz užívání určitých technologií do určitého věku. To má také svá úskalí, neboť dané technologie nemají pouze stín, ale také potencionálně velké přednosti a hodnotu nejen pro dospělé, ale i pro děti (např. ve vzdělávání; Neumajer, Rohlíková, & Zounek, 2015; Masaryk, Neusar, Viktorová, Kralovičová, Janášová, Tunyiová, & Nemcová, 2015). Vždy jde o určitý kompromis mezi rizikem, regulací a právy daného jedince (viz Staksrud, 2013), a jakým způsobem a kým je daná vymoženost používána.

(*Poznámka:* Nedávno byla medializována zpráva, že děti rodičů, kteří pracují v Silicon Valley pro hi-tech společnosti jako *Yahoo* nebo *Google*, dávají své děti do Waldorfské školy, kde technologie vůbec nepotkají – viz Jenkin, 2015; Richtel, 2011; Reddan, 2014. Tato informace je pravdivá, ale není úplná. Tito rodiče doma obvykle mají různé technologie a jejich děti jsou jim vystaveny – digitálně gramotné tedy budou. Obvykle ale také mají jasně nastaveny mantinely a pravidla. Tablet nedostanou do ruky úplně malé

děti a i ty starší mají mnohé funkce uzamčeny. A důvodem pro Waldorfskou školu nejspíše u většiny rodičů není, že technologie jsou špatné, ale že jich v životě mají příliš. Jde tedy spíše o vyvážení stínů a pozitiv. I děti ze Silicon Valley by měly umět pracovat s tužkou, hrát si bez tabletu a bezprostředně se dotýkat reality – např. chemický pokus je lepší provést (pokud to ve škole jde), než se na něj dívat na *YouTube*. Mimochodem je také zajímavé, že tito manažeři své děti chrání od technologií, ale např. v Asii či Africe jejich firmy expandují se slovy, že chtějí podpořit vzdělávání, ačkoliv tam často chybí spíše kvalitní učitelé než výkonné tablety, které pak efektivně málokdo používá; viz Toyama, in Matulík, 2015.)

3. Stručná (nejen) osobní historie používání počítače, mobilu a dalších vymožeností

V této části je stručně popsána historie vývoje počítačů, notebooků, internetu (*Příběh 2*), mobilů, smartphonů, tabletů (*Příběh 3*) a okrajově i dalších vymožeností. Jde o mou osobní historii, neboť jsem většinu této historie zažíval v rámci svého dětství a rané dospělosti. Osobní historie je doplněna o faktografické údaje a na závěr jsou důležité vývojové skoky shrnuty chronologicky v *Ta-bulce 1*.

Příběh 2: Stolní počítače, herní konzole, notebooky a internet

Mojí první vzpomínkou na počítač je, když k nám někdy v polovině 80. let přijel můj bratranec; dovezl nějakou krabičku, spojil ji s naší černobílou televizí, na které se objevily dvě čárky, kterými se dal odrážet míček. V té době již na trh nastupovaly legendární „286ky“ se systémem MS DOS, které ale byly pro běžné domácí uživatele příliš drahé (v domácnostech se objevovalo spíše *Atari*, *Didaktik* nebo *Spectrum*). Různé pokusy o osobní počítače se ovšem objevovaly od 70. let, ale samotná historie PC (personal computer = osobní počítač) se oficiálně datuje od roku 1981, kdy přišel na trh *IBM Personal Computer*. PC byl počítač, který se od dnešních stolních počítačů už moc nelišil ani tvarem ani velikostí, snad jen cenou. Ještě po revoluci v roce 1990 stálo nové PC (s procesorem 286 či 386) zhruba tolik, co tehdy zbrusu nová *Škoda Favorit*. Málokdo si tedy mohl počítač dovolit pro osobní potřebu a počítače se používaly převážně ve firmách, na univerzitách apod. Pro mne začaly být počítače zajímavé v raných 90. letech (mohlo mi být 12 let), kdy se u strýce objevila hra *Prince of Persia*. Hráč musel ve hře během hodiny mečem posekat spoustu lidí a vysvobodit tak sultánovu dceru, kterou uvěznil zlý vezír Jaffar. Hra byla magická pro miliony lidí.

Brzy na to se začaly objevovat první pořádné domácí herní konzole jako *SEGA* nebo *Nintendo* (s legendární hrou *Super Mario*) a realistické střílečky jako *Doom* (1993). Doma jsme měli pouze ruskou kapesní digitální hru *Nu pogodi – Jen počkej, zajíci*, kde vlk sbíral do košíku vajíčka, která padala čím dál rychleji. Občas jsem ale navštívil jednoho spolužáka, který měl doma „všechno“, protože jeho otec pracoval v zahraničí. Cívět, jak někdo jiný hraje, mne moc nebavilo, ale hrát bylo fajn. Herní konzole se mi líbila, ale pokud si pamatuji dobře, neměl jsem větší potřebu ji mít doma (ostatně nebyl ani, kdo by mi ji koupil). Přišlo mi, že to bralo hodně času a bolely mne z toho oči.

Někdy v polovině 90. let se u nás doma objevil první počítač s jehličkovou tiskárnou (ta pracovala bez problémů až do roku 2016, kdy ji přestal *Windows* podporovat), který jsme dostali od strýce. Šlo o použitou 286ku, na které byl program pro psaní *T602*, operační systém *MS DOS* a možnost ukládat na malou (3,5“) nebo velkou disketu (5,25“). Na tomto počítači můj bratr sepsal první texty do svého *Morphia zine*, populárního fanzinu pro milovníky tvrdší hudby, a já v něm publikoval první pokusy o odborné články.

Ke konci střední školy jsem si za ušetřené peníze koupil první *Pentium* s DVD mechanikou a na začátku vysoké školy (zhruba rok 1999) k tomu přibyl i první notebook. Šlo o starší *Siemens* s disketovou mechanikou pro zapisování (notebook se zapisovací CD mechanikou byl pro mne moc drahý) a baterie vydržela asi hodinu. V té době začal pro mne být dostupný i internet, protože jsem bydlel na VŠ kolejích, kde bylo poměrně rychlé připojení v ceně. V domácnostech byl většinou pomalý a drahý internet. *Eurotel* měl do přelomu roku 1995/1996 monopol a připojení mělo pouze malé procento obyvatelstva. Ostatně v ČR nebylo ani kde internetově brouzdat. Boom internetových stránek začal až mezi léty 1996 a 1997 (mezi prvními byli např. *Seznam*, *Neviditelný pes*) a ve světě to bylo jen o pár let dříve. První internetová stránka CERN se objevila v polovině roku 1991 a běžnější stránky až o dva roky později. *Google* ve verzi beta byl dostupný pro veřejnost až v roce 1998.

Email začal být masově používán s příchodem internetu v roce 1993, protože dříve (60. léta) mohl být zaslán pouze v rámci jednoho počítače a později (70. a 80. léta) mezi počítači propojenými předchůdcem internetu (šlo o armádní či univerzitní sítě). Mimochodem *Gmail* je veřejnosti dostupný až od roku 2004. Já jsem email začal používat brzy po začátku studia vysoké školy, asi v roce 1998. Pamatuji si ale, že ještě v létě roku 1999 jsem z USA psával většinu lidí dlouhé dopisy a pak se těšil, že mi za pár týdnů přijde odpověď. Velká část mých známých tehdy neměla email anebo ho používala méně často a připojení k internetu na letním táboře vytáčené přes telefon bylo neuvěřitelně pomalé. Brzy začal být email běžnější, byť se ještě nečekala odpověď během pár minut či hodin jako dnes.

Zdroje: Kasík (2011), Kasík (2012), Kovář (2017), Nygrýn (2011), Sláma (2009), Peterka (2011), Viktímer (2013), Konzolista (2009), Chlad (2000).

Příběh 3: Mobily, smartphony a tablety

I když si pamatuji dobu před nástupem mobilů, přesto mne při studiu jejich historie překvapilo, o jak nedávný čas jde, a co ještě nedávno nebylo možné a dnes mi přijde samozřejmé. Mobily se zdají být mezi námi odjakživa a přitom první mobilní hovor byl v Československu uskutečněn až v roce 1991 a ještě v roce 1994 bylo v ČR pouhých 27 500 zákazníků. (*Poznámka: Jakmile používáme mobil, už si těžko umíme představit dobu předmobilovou a taky tyto změny typicky neumíme moc přesně zařadit v čase; viz Neusar, 2011, kde jsem se zabýval datováním událostí.*)

Sám jsem žil bez mobilu do přibližně 20 let, kdy jsem dostal *Alcatel One Touch Easy*. Dle typu mobilu mohlo jít o rok 1998 nebo 1999. Mobil mi daroval otec, který zjistil, že tuto vymoženost, kterou někde výhodně pořídil, nechce, protože mu stačí pevná linka.

Mobil jsem si tehdy nepřál. Pamatuji si, že mi vadila představa mít nějaký přístroj pořád u sebe a taky v té době nebylo ani moc komu volat. Do konce roku 1998 byl v ČR necelý 1 milion zákazníků, což znamená, že ve skutečnosti byl počet lidí, kteří měli mobil, nižší, protože někteří lidé měli mobil osobní i pracovní.

Trošku mne zpětně udivuje, jak jsem se mohl s někým vůbec kamarádit nebo si domlouvat rande. Ale nepamatuji si, že bych se někdy cítil omezen. Párkrát se sice stalo, že jsem na někoho čekal zbytečně na nádraží, ale vždy se vše nakonec vyjasnilo. Navíc byly pevné linky a telefonní budky, kde se dala domluvit schůzka na daný čas a maximálně člověk chvíli počkal, když v budce někdo byl a hovor trval dlouho. (Taky si vzpomínám, jak adrenalinové bylo, když měl člověk jen pár mincí a ty rychle propadávaly a člověk musel být jasný a stručný.)

Někdy kolem přelomu let 2009/2010 jsem si pořídil svůj první smartphone *HTC Touch Diamond 2 s Windows Mobile* (tuším šel upgradovat na *WM 6.5*). Mnoho peněz a jedno obrovské zklamání z toho, že „smart“ sice byl, ale nic pořádně nefungovalo. Systém nebyl odladěn a vše bylo extrémně pomalé oproti mobilům s *Androidem*, které právě vstoupily na trh, nebo v té době luxusnímu *iPhonu*, který byl dostupný od roku 2007. Slepá ulička. Brzy na to se již systém *Windows Mobile* zlepšil. Jenže nic není zadarmo. S tím, jak se smartphony výrazně zlepšily, objevily se i první výraznější stinné stránky. O tom ale v další části.

Tablet jsem si pořídil až před dvěma lety, kdy začaly být finančně dostupné a šla na nich dělat reálná práce, např. upravit si tabulku v *Excelu* nebo dokument ve *Wordu*. Dříve jsem měl jen malý tablet, který sloužil jako přehrávač písniček a online rádií. Éru opravdu užitečných tabletů odstartoval až *iPad* od firmy *Apple* začátkem roku 2010. Brzy na to následoval prudký růst kvality *iPadu* i tabletů jiných značek. Tablety začaly být používány nejen pro zábavu, ale také pro práci, v hudebním průmyslu či vzdělávání.

Zdroje: Kilián (2015), Macek (2012), Ryba (2014), TN (2014), Tomek (2006).

Tabulka 1: Stručná historie vývoje mobilů a částečně i dalších vymožeností v ČR

1991	První mobilní hovor v Československu	První oficiální mobilní hovor (<i>Eurotel</i>). Šlo o analogovou síť. První mobily mají přes 4 kg (Dancall 7025; nástupce Dancall HP 271, zvaný „cihla“). Cena mobilu je přibližně kolem 100 000 Kč. Pokrytí signálem je v Praze a okolí a v Brně. [12. září 1991]
1992	V Československu začíná internet	První oficiální připojení k internetu v Československu. Pro běžnější použití začíná být internet dostupný až o rok později. [13. 2. 1992]
1993	Email v ČR	S příchodem internetu lidé v ČR postupně začínají používat email.
1994	Mobilní telefon má 27 500 zákazníků	V ČR pouhých 27 500 zákazníků. Vše <i>Eurotel</i> , který je později přejmenován na <i>Telefónica</i> a následně na <i>O2</i> .
1995	Mobilní signál je na polovině území ČR	Mobilním signálem je pokryta zhruba polovina území ČR.
1996	<i>Motorola Startac</i> – mobil podobný „V“	<i>Motorola Startac</i> , první mobil podobný „věčku“. Kolem roku 1998 jsou již běžné malé mobily. Nejlevnější mobil stojí kolem 10 000 Kč.
1996	<i>Paegas</i> vstupuje na trh	Na trh vstupuje <i>Paegas</i> , později <i>T-mobile</i> . [1. července 1996]
1996	Mobilní operátoři mají zhruba 200 000 zákazníků	<i>Eurotel</i> má 168 000 zákazníků, <i>Paegas</i> 35 000. [prosinec 1996]
1996	Digitální fotoaparáty jsou v ČR	Digitální fotoaparáty začínají být dostupné. Objevují se první integrované obrazovky.
1999	Je možné odesílat SMS zprávy	Je možné poprvé odesílat SMS zprávy. [leden 1999]
2000	Digitální fotografie	Digitální fotoaparáty začínají postupně vytlačovat kinofilmové. Kolem roku 2004 již mnozí výrobci přecházejí zejména na digitální fotoaparáty.
2000	Téměř 2 miliony zákazníků	Všichni operátoři mají dohromady skoro 2 miliony zákazníků. [počátek roku 2000]
2000	<i>Oskar</i> vstupuje na trh	Na trh vstupuje <i>Oskar</i> . Později je přejmenován na <i>Vodafone</i> .
2000	První dotykové mobily	Objevují se první dotykové mobily. Je k nim potřeba speciální pero, stylus.
2000	23 % populace ČR má mobil	23 % populace ČR (2,31 mil) má mobil. [31. březen 2000]
2001	<i>iPOD</i> vstupuje na trh	<i>iPOD</i> od firmy <i>Apple</i> vstupuje na trh a přichází s malým jednoduše ovladatelným MP3 přehrávačem. [10. 11. 2001 americký trh]
2003	Mobilem se dá běžně fotit	První tři běžné mobily umí fotit.
2006	<i>Facebook</i> se otevřel pro veřejnost	<i>Facebook</i> se otevírá pro veřejnost. O rok později je dostupný v zjednodušené podobě i pro mobily a brzy na to se objevují první integrovaná řešení FB.
2007	<i>iPhone</i>	Objevuje se první <i>iPhone</i> od firmy <i>Apple</i> . Je plně dotykový. Do té doby mobily potřebují převážně stylus. Aplikace do prvního <i>iPhonu</i> nemohou být doinstalovány.
2009	<i>Android</i>	Nástup <i>Androidu</i> do ČR. Do té doby byl dostupný <i>Windows Mobile</i> a několik dalších menších operačních systémů.
2010	<i>iPad</i> vstupuje na trh	<i>iPad</i> , první tablet od firmy <i>Apple</i> , vstupuje na trh. <i>iPad</i> nastoluje novou éru tabletů, kdy začíná být tablet nejen hračkou, ale užitečným pomocníkem např. v hudebním průmyslu či vzdělávání. [leden 2010]
2016	98 % populace ≥16 let má mobil	98 % jednotlivců starších 16 let má mobil.
2016	37 % populace ≥16 let užívá sociální síť	37 % jednotlivců starších 16 let používá sociální síť.
Zdroje: Casti (2013), ČSÚ (2008, 2016a, 2016b), ČTK (2016), Láska (2015), Macek (2012), Pospíšil (2011), TN (2014), Tomek (2016), Vokáč (2012).		

4. Stinné stránky používání smartphonu, notebooku, tabletu a dalších vymožeností

Pro hlubší prozkoumání stinných stránek smartphonu a dalších vymožeností jsem několika desítkám lidí zaslal link na stručný online dotazník s kvantitativní a kvalitativní částí. V kvantitativní části mne zajímalo, jak často se setkávají s jakýmikoliv negativy při používání dané vymoženosti. Respondenti hodnotili na tříbodové škále, zdali jim například mobil s internetem či bez něj (v další otázce) přináší nějaká negativa „nikdy“, „někdy“ nebo „často“. V následující otevřené otázce (kvalitativní část) měli svoji odpověď vysvětlit a více se rozepsat. Kvantitativní část zde prezentovat nebudu, neboť výsledky nepřinesly více vzhledu do problematiky. Např. mobil s internetem, podle mého očekávání, způsoboval určitá negativa více lidem, než mobil bez internetu (28 lidí volilo odpověď „často“ oproti 14 lidem). Tento výsledek a jeho interpretaci však problematizuje, že některým vadil mobil „často“ kvůli tomu, že připojení měli; jiným že měli připojení, ale ne vždy fungovalo; dalším, že připojení neměli; a ne všichni respondenti svou odpověď dostatečně zdůvodnili, takže by kvantitativní vyhodnocení mohlo být velmi zkreslené. U ostatních vymožeností byla interpretace ještě nejasnější, a proto dále uvedu pouze výsledky analýzy otevřených otázek. V nich měli respondenti popsat stinné stránky osobního počítače, notebooku, tabletu, telefonu (u všeho s nebo bez připojení k internetu). Doplnkově se měli ještě vyjádřit o stinných stránkách MP3 přehrávače, televize a rozhlasu. Těm se věnuji ve výsledcích pouze okrajově. Svou odpověď měli respondenti zdůvodnit a pokusit se srovnat rozdíly např. mezi mobilem připojeným k internetu či bez něj.

Výsledný vzorek tvoří 52 respondentů. Jde primárně o lidi z mého emailového seznamu kontaktů. Kritériem oslovení bylo, aby šlo o co nejvíce odlišné lidi, kteří mají různý vztah k technologiím. Několik respondentů dotazník vyplnilo přes odkaz, který byl sdílen na *Facebooku*. Respondenti měli možnost zanechat svou emailovou adresu pro pozdější zaslání rukopisu článku ke komentářům a následně i finální verze. Této možnosti využilo 32 respondentů. V rámci zpětné vazby mne zajímalo, zdali mají respondenti pocit, že jejich zkušenost je v textu dobře reprezentována, nějaké téma nechybí, přebývá apod. Všechny relevantní připomínky jsem v textu zohlednil.

Většinu neanonymní části vzorku tvoří lidé, které alespoň trochu znám. U těchto lidí převažuje VŠ vzdělání a ačkoliv jsem se snažil o pestrost, majorita respondentů má mezi 30-45 lety, menší část nad 45 let a pouze několik respondentů pod 30 let. Je proto možné, že se určitá negativa nemusela objevit. Mladší respondenty jsem oslovil méně často cíleně, neboť podle mých zkušeností obvykle ještě nemají dostatečně bohaté zkušenosti s negativy vymožeností, snad kromě nepříjemností, které jim např. přináší *Facebook* při rozchodech (viz Lišková, 2017, tento sborník). Záměrem mého průzkumu nicméně nebylo mít reprezentativní vzorek české společnosti, ale získat pestrý výčet stinných stránek daných technologií a nepovrchní výpovědi od nepříliš velkého vzorku lidí.

Vnímání rizik je mezi respondenty odlišné. Někteří rizika nevnímají vůbec. Jiní vnímají rizika pouze u druhých, ale jejich vlastní používání vymožeností jim nezpůsobuje žádné starosti. A nakonec poslední část respondentů vnímá rizika jako poměrně velká a někdy se jim daří je vůlí lépe zvládat a jindy hůře. V rámci mého vzorku respondentů tvoří část zažívající určité problémy s některými vymoženostmi většinu (zejména se smartphonem připojeným k internetu). Dá se ale očekávat, že vzhledem ke specifikám tohoto vzorku bude v celkové populaci vnímání problémů nižší.

Nejvíce respondentům vadila klasická televize kvůli nemožnosti vybrat si svůj pořad ve vhodný čas a také množství reklam na komerčních kanálech. Mnoho zejména mladších respondentů ji ani nevlastní. Rádio poslouchá většina respondentů jen v autě anebo vybrané pořady např. na *Vltavě*, *Rádii 1*, *ČRo Plus*, případně jako podkres nebo dopravní informace.

„Klasická TV má schopnost iritovat kvůli nízké kvalitě programu a nekonečnému prepínání. Víac-menej hlúpe programy, nemožnosť si zvolit' TV program/film v požadovanom čase, množstvo reklám počas filmu...“

Někteří respondenti sice televizi rádi nemají, ale našli si způsob, jak nepříjemnosti spojené s televizí omezit: „Televize mi nevadí. Na Artu nebo ČT2 dávají dobré filmy, které si nahraju, a když chci, tak se na ně podívám ze záznamu.“

„Televizi doma nemáme, ale když jsem u příbuzných, tak si ji občas užiju a sleduji ji dlouho do noci. Baví mě pak nejen filmy, ale i přepínání a reklamy, které jsou pro mne nové a baví mě, jak jsou vymyšleny, jak se na nás snaží působit.“

Poslech hudby z mobilu či MP3 přehrávače (který respondenti vlastní výjimečně), má většina respondentů občas ráda a nemá s tím spojená negativa. Někteří respondenti zmínili, že čím jsou starší, tak mají více rádi ticho anebo hudbu někdy používají jako obranu před okolím. Pro mne osobně hudba znamená možnost naladit se, aktivizovat, uklidnit se a občas také utéct do svého světa, když to důsledkem hluku z okolí nejde.

Několik respondentů nemá z vlastního rozhodnutí smartphonu, protože vnímají rizika spojená se smartphonem jako příliš velká.

Někomu vadí neustálé vyrušování díky internetu v mobilu, někdo má rád klasická tlačítka, která se dají používat, i když má člověk umazané ruce (zde je alternativou smartphonu a tlačítek např. Blackberry), někdo nechce být pořád online dostupný: „*Já trvám na svém ‚hloupém tlačítkovém‘, pozoruji proto negativa spíše u druhých.*“

Poměrně velká část respondentů se vyjádřila, že nemá tablet a mnozí ho ani nechtějí, protože v něm nespátřují nic užitečného. Notebook či PC připojené k internetu jsou obvykle vnímány pozitivně, protože bez připojení má počítač menší užitnou hodnotu, ale na druhou stranu s připojením se objevují i určité problémy. Notebook je také vnímám převážně pozitivně díky přenositelnosti a lehkosti. Výjimkou byl jeden respondent, který se rozhodl notebook nepoužívat. Popsal mi své zkušenosti s prvním měsícem nepoužívání: „*Sám seba introspektívne skúmam ako sa môj mentálny život zmenil po tom, ako som vysadil notebook (a prístup k internetu mám len v práci). Určite je to nepohodlné, keď si nemôžem objednať lístok cez internet, pozrieť spoje, odpísať študentom na urgentné otázky – keď cestujem a nie som pri stolovom PC. Na druhej strane, to nevnímam ako zásadné obmedzenie, ani ako zníženie kvality života, ani ako zníženie pracovnej výkonnosti (keďže som len na kratších cestách, presunoch, do 2-3 dní, napr. medzi SR a ČR). A obmedzenia sa dajú eliminovať tým, že si cestovný poriadok či mapu vytlačím, efektívne mi funguje, ak potrebujem nutne prístup na internet, tak niekomu zavolám, nech mi vyhľadá čo potrebujem, alebo kúpi lístok – veď online už sú všetci :) Keďže som introvert a ‚môj svet ma baví‘, robil som si svoje veci a stačilo mi asi občas kliknúť na FB pozrieť, kto čo robí a potreba nejak stretávať ľudí sa nejak významne neobjavovala. Ale ako nemám notebook, a tým pádom ani internet doma, resp. stále so sebou, vnímam jednu vec, ktorá je plíživá a veľmi ‚mentálne subtilná‘ ... ale myslím, že dostávam akési vnútorné nutkanie stretávať ľudí, chodiť na udalosti, atp. ako keby sa vo mne prebúdzala ‚extrovertnosť‘.*

Než se přesunu k světlým stránkám vymožeností a jejich stínům, zmíním ještě několik negativ, která respondenti často zmiňovali (a zároveň se mi u nich obtížně hledala jejich světlá stránka).

Mnoho respondentů si stěžovalo, že když používají např. dlouho mobil, PC, tablet nebo notebook, má to negativní vliv na jejich duševní i fyzickou pohodu:

„*oči, záda apod. bolí*“

„*Někdy si vezmu tablet před spaním a ještě řeším některé záležitosti. Pokud to je často několik večerů po sobě, je to nepříjemné pro oči.*“

„*Když dlouho sedím u počítače, není mi blbě jenom fyzicky (záda, oči), jsem i úplně duševně vyčerpaný. Vzpomenu si pak někdy na film Akumulátor 1 od Jana Svěráka. Cítím se podobě jako aktéři ve filmu – úplně vysátý televizi, obrazovkou notebooku či smartphonu. To mě donutilo přemýšlet, co dělat, abych nemusel pracovně ani ve volném čase tolik u těchto zařízení sedět.*“

Většina z těchto problémů souvisí se sezením či ležením a díváním se do nějakého přístroje s dlouhodobě upřenou pozorností, na což nejsme plně evolučně vybaveni (Lieberman, 2016). Situace se navíc zhoršila tím, jak se přístroje zmenšily a staly přenosnými. Do různých typů obrazovek se tak ne díváme pouze v práci, ale také ve volném čase, což je jednou z hypotéz, proč je ve společnosti tolik krátkozrakosti. Dle Liebermana (2016) totiž netrávíme dostatek času v exteriérech, kdy je naše oko zaměřeno do nekonečna, ale v interiérech a ještě u obrazovek, což naše oči příliš zatěžuje. Problematické je i noční svícení obrazovky mobilu. Snižuje se tím vylučování melatoninu, což negativně ovlivňuje spánek.

U některých respondentů zvyšuje nepohodu i krátkodobé používání smartphonu, např. v řadě u pokladny. Místo abychom si užili chvíli pro sebe a nic nedělali, tak často kontrolujeme maily, nebo alespoň posloucháme hudbu. Všechny naše pauzy přes den jsou něčím vyplněny:

„*Uvědomuju si, že když každou malou chvíli volna (v řadě, u doktora apod.) přes den vyplním kontrolou, jestli mi něco nedorazilo, tak jsem na konci dne pěkně utahaný a podrážděný. Přesto je někdy těžké tomu odolat. Hlavně když čekám nějakou důležitou zprávu. Je to absurdní. Víím, že hodina, dvě nehraje roli a stejně často mobil zkontroluju.*“

„*Neumíme se například jen tak zastavit ve frontě a rozhlížet se. Zvyšuje to pak stres. Neodpočineme si.*“

Alespoň část dne nevyplnit ničím a nic nedělat – třeba jen jít, nebo sedět ve vlaku a pozorovat okolí – je velmi důležité pro naše duševní zdraví (Crabbe, 2015; Tan, 2014). Pamatuji si, jak překvapující byl pro jednu moji studentku den bez telefonu. Smartphone používala konstantně od střední školy k volání, SMS, přístupu na internet a jako MP3 přehrávač. Její ráno začalo šokem, že v Praze zpívají ptáci a šumí listí. Pak ji překvapilo, že i v metru se někteří lidé na sebe usmívají a kontaktují očima. Podobných překvapení bylo mnoho a studentka se rozhodla, že si občas udělá den či půlden bez telefonu.

Dalším zmiňovaným problémem byla závislost na vymoženostech (ta bude částečně zmíněna i později) nebo zlozvyk u nich dlouho sedět, např. u televize. Je samozřejmě užitečné vymoženosti umět používat, ale mnohé jsou příliš zajímavé a dají se až moc jednoduše použít:

„Obsese být pořád on-line aneb kontrola telefonu, zda někdo nepíše, i když tón pro upozornění nebyl slyšet.“

„Když moje malé děti dostanou do ruky mobil, jsou jak uhranuté. Začnou se o něj prát, kdo na něm bude hrát jakou hru. Proto jsem hry z mobilu odinstaloval a nechal několik her jen na tabletu, který dětem dávám do ruky jen výjimečně.“

„Když naše děti vidí televizi nebo nějaké video na YouTube, jsou absolutně mimo. Neodpovídají na otázky, neříkají, nevnímají. Musím vše zastavit, aby mne slyšely. TV našťěstí doma nemáme, takže si umí hezky hrát i bez ní a internetu. Na druhou stranu jsem rád, že se na YouTube či u filmů setkají s angličtinou nebo slovenštinou – dívají se na věci dle společného výběru a na omezenou dobu. TV jsou naše děti vystaveny převážně jen u prarodičů, kde je televize často zapnutá, což mi vadí, ale nemám sílu to řešit a aspoň děti znají i věci, co by doma nepoznaly.“

„Sestra od přítele koupila tablet své 8leté dceři. Ta sice teď nezlobí, když je na tabletu, ale tolik si přivykla na zprostředkovanou zábavu, kterou má pořád při ruce, že ve chvíli, kdy ji nemá, je emočně labilní a našťvaná. Není zvyklá hledat si zábavu vlastní a vidět ji ve světě kolem sebe. Bez tabletu a mobilního telefonu nebo počítače očekává, že jí zábavu zprostředkují lidé kolem ní, tudíž se snaží pořád upoutat na sebe pozornost slovy 'já se nudím' a je našťvaná, když si jí nikdo nevšímá. Myslím si, že pokud dítě vyrůstá s takovou přesyceností elektronickými podněty, reálný svět se potom může zdát nudný a pomalý. Adélka také netráví čas venku s kamarády. V 7 letech se bála sjet skluzavku. Je to ale problém mezigenerační. Její matka také tráví velké množství času na mobilu a otec je 'pařan'. Je potom těžké ukázat takto vychovávanému dítěti jinou cestu, když doma nevidí nic jiného. Během posledních 4 let, co ji znám, jsem byla svědkem obrovské změny nadprůměrně inteligentního, zvědavého dítěte, co si pořád hrálo na zahradě, v neurotickou ustrašenou slečnu, která problémy s okolím řeší ve světě online her, youtuberů a Minecraftu.“

Tento příklad samozřejmě nemusí být způsoben jen online světem. Ale jak píše Němcová (2017; tento sborník), tyto vymoženosti mohou u určitých dětí, např. traumatizovaných, co se stahují do svého světa, problémy zhoršovat, protože zvyšují disociaci.

V dalším textu se objevují tři světle šedé obdélníky za sebou ■■■■. Tento symbol oznamuje část, ve které stručně vybírám několik důvodů, proč bývá vnímána daná vymoženost jako užitečná. Dále následují černé obdélníky ■■, poukazující na odvrácenou stránku, která se vztahuje k dané hodnotě. V této části mnohé výroky respondentů ponechávám bez komentáře, protože je považuji za dostatečně výstižné samy o sobě. V závěrečné části textu se pak objeví stručná nastínění některých řešení. V hranatých závorkách uvádím, u které vymoženosti se zmíněné stinné či světlé stránky typicky projevují [M = mobil či smartphone; N = notebook; PC = osobní počítač; T = tablet; TV = televize; R = rádio; MP3 = MP3 přehrávač; část. = dané téma týká i jiné vymoženosti].

■■■■ Možnost kohokoliv kdykoliv kontaktovat i být zastižen [M; část. N, T, PC]

Před boomem mobilů měla velká část obyvatel České republiky pevnou linku. Počet pevných linek dosáhl maxima v roce 1999, kdy ji mělo 77 % domácností. V roce 2014 to bylo už jen 6 % (ČSÚ, 2016b; Kocman, 2015). Pokud byli lidé doma, obvykle jsme se jim dovolali (Poznámka: některé novější přístroje ukazovaly číslo volajícího, takže se někdy stalo, že nám někdo nevzal telefon schválně.) S nástupem mobilů se naše dostupnost násobně zvýšila a jsme dostupní prakticky kdykoliv a nemusíme ani být zrovna doma. Většina lidí nosí mobil téměř neustále u sebe a mnozí jej nevyplínají ani na noc. To nám dává ohromnou flexibilitu cokoliv operativně vyřešit; kdykoliv si můžeme zavolat o pomoc, i když jsme sami; mnozí rodiče dávají mobily dětem již na prvním stupni, aby se o ně nebáli a děti jim mohly dle potřeby zavolat; když nestíháme, můžeme posunout schůzku, nemusíme na nikoho nervózně čekat a můžeme svůj program přizpůsobit aktuálnímu dění apod. Podobné benefity má i online připojení na smartphonu, tabletu či počítači. Stále více lidí má i mobilní připojení k internetu a jsou tak dostupní nejen pro volání, SMS nebo MMS, ale také na mailu, messengeru, WhatsApp, či Skype (v roce 2015 šlo o 37 % lidí starších 16 let; ČSÚ, 2016b). Někteří lidé nevyplínají datové připojení ani na noc. To zase zvyšuje možnost cokoliv rychle napravit posláním potřebného dokumentu; něco rychle dořešit z dovolené; sdílet fotografie s blízkými přímo z místa pobytu apod. Občasné krátkodobé vyrušení z práce může navíc být i pozitivní (viz Carey, 2015). Ukazuje se například, že krátké vyrušení telefonem či sociální sítí může zvýšit kreativitu nebo schopnost si něco zapamatovat tím, že se po chvíli na problém podíváme z jiného úhlu nebo získáme vyrušením nový paměťový klíč, který nám později pomůže něco si vybavit.

■ Vyrušování z práce i osobního života, zejména pokud máme zapnuto upozorňování [M, N, T, PC]

„Služební mobil – v práci zvoníval moc často, nebyl klid na práci.“

„Pred 10 rokmi 2007-2008 som mal internet v mobile. Ale v dobe chytrých telefónov som si nikdy chytrý telefón nekúpil. Mám nový telefón, ale najlacnejší aký je, bez internetu a fotoaparátu. [...vnímam] riziko príliš fragmentovanej pozornosti – a následnú neschopnosť vnímať niečo čo by som nazval ‚kontinuitu reality‘. Keď som mal internet ešte v tých starých mobiloch tlačidlových v každej voľnej chvíli, napr. pri cestovaní, som hodne /veľa/ čítal noviny, a často pozeral správy. A určite by som to robil aj pri smartfóne a možno ešte viac. Takže ako prevenciu som nikdy nesiahol po smartfóne.“

„Neustále zvonenie mobilu je frustrujúce – hlavne keď ľudia volajú s otázkami, ktoré by si mohli vygoogliť. Alebo ponúkajú rôzne služby. Ako prednášajúci mám často zvonenie vypnuté, a potom mám na konci dňa množstvo zmeškaných hovorov.“

■ Neustále zmeny plánů, rušení akcí, odložení setkání [M, část. N, PC, T]

„Dohoda a odřeknutí termínů [je příliš lehká]. Místo ušetření to bere čas.“

„Dřív jsme se prostě domluvili do hospody a všichni jsme se tam sešli v daný čas. Ano, někdy někdo přišel později, ale většina dorazila na čas. Teď furt někdo píše SMS, že se zpozdí a někteří dokonce jen přes Messengera, takže se to často ani nedozvím, když se nepřipojím k internetu.“

„Někdy musím být na příjmu a občas se mi stane, že mi napíše, zavolá někdo jiný, a tím mě vyruší ze soustředění nebo dokonce změní moje plány.“

■ Strach, obavy či nazlobenost druhých lidí, že nás nemohou zastihnout [M, N, T, PC]

„Vzniká dojem, že jsme k zastižení nonstop, a že je to tak v pořádku. Pro mě nejkurióznější zážitek s mými rodiči, od kterých jsem měla 50 zmeškaných hovorů, když jsem si rok zpátky nechala doma telefon při schůzce, a moje dcera měla alergickou reakci (...) vzniklo velký dotčení, jak jsem si „dovolila“? Podobně to vnímá i ředitelka ve školce – rodič, který má dítě ve školce, musí hned zvedat telefon... já to tak nemám, často telefonu vypnu zvuky a někde ho odložím, protože chci prožít aktuální chvíli bez vyrušení – lidi to dost frustruje.“

„Před pár týdny jsem ztratila mobil na [XY] ostrovech a přítelovi jej někdo rozbil. Naši rodiče byli zpočátku celí bez sebe, když jsme je každý den neprozvonili. Po vysvětlení situace a po pár dnech však byli víc v klidu než předtím, i když jsme se úplně přestali na několik dní ozývat. Mobil pořád nemám a je mi fajn.“

„Moje matka má pocit, že musím mobil vždycky hned vzít. Pokud to neudělám, otravuje okamžitě mou ženu, místo aby chvíli počkala, než jí zavolám zpátky. Vysvětlit se jí to moc nedá.“

Zajímavé je, že když my nemůžeme někoho zastihnout, tak to paradoxně leckdy prožíváme negativně. A nebrání nám v tom, že nám samotným vadí, když je na nás někdo nazlobený, že nereagujeme rychle na maily či nebereme vždy telefon.

■ Strach, obavy a vina, když na druhé nereagujeme nebo jsme bez připojení či signálu [M, T, N, PC]

„Pokud mobil zapomenou doma a vím, že když budu potřebovat (co kdybych se jako na potvoru vybourala v autě), nebudu ho mít. Pak znervozním. Dokud mobily nebyly a nebyli jsme zvyklí mít telefon u nosu, tak mě toto ani nenapadlo.“

„Pokud mobil nefunguje na volání a SMS cítím se v nebezpečí (jak přivolat pomoc?)“

„Pokud mám mobil bez sítě tak (...) jsem nervózní, že kdyby mě někdo sháněl, nedovolá se mi.“

„Mám tendenci se omlouvat, když nereaguji hned: nezvednu mobil, nezavolám např. do hodiny zpět, deaktivuji si FB a vypnu mobil na celou dobu dovolené.“

■ Přílišná dostupnost, ztráta svobody dospělých i dětí [M]

„Vadí mi to, že tím, že mám mobil, značí, že musím být dostupný, i když nechci.“

„Občas mě hodně obtěžuje, že je v dnešní době většina lidí přesvědčena o tom, že to, že vlastníte mobil, znamená, že jste povinni být neustále na příjmu, očekávají, že čtete maily i o víkendu, zprávy z messengeru vidíte hned apod. Technika to sice umožňuje a na jednu stranu je to skvělé, na druhou je to často opravdu obtěžující a člověk má občas chuť všem těm nadšeným pisálkům napsat ať ho nechají žít...“

V současnosti se objevuje čím dál více i téma hyperprotektivity rodičů (Hrdinová & Janoušek, 2016; Stupavská & Kolařík, 2014), kteří dávají dětem mobily, aby pro ně byly kdykoliv dostupné, a pořád kontrolují, co, kde a s kým dělají. Někteří rodiče – zatím jde naštěstí o výjimky – dokonce děti sledují pomocí mobilu s GPS, který má dítě neustále u sebe (Hrdinová & Janoušek, 2016). Tato funkce mobilu se může někdy hodit (např. při ztrátě dítěte ve velkém městě či supermarketu). Zároveň se tak ale narušuje důvěra mezi dětmi a rodiči. Děti tak nemohou duševně růst při řešení náročných situací, ve kterých jsou bez rodičů nebo při děláni lumpáren, které by si rodiče nepřáli. Například moje dcera ve druhé třídě nemá mobil a několikrát se dostala do situace, kterou nevěděla, jak řešit, ale vždy si nakonec poradila. Buď ji někdo uviděl, jak byla zoufalá, nebo někoho poprosila, ať zavolá rodičům (telefonní čísla si pamatuje), anebo si poradila úplně sama. Za všechna řešení byla pochválena „jak je šikovná a zvládla to“ a vždy jsme také probrali, která řešení je dobré opakovat, a která raději ne. Nakonec jsme domů jako určitý kompromis pořídili mobil v roli pevné linky. Mobil se nesmí brát mimo domov a má limitovaný kredit pro prozvonění či krátké zavolání na několik předvolených čísel.

Naopak cenné a psychology jako pozitivně vnímané jsou služby, které omezují dětem obsah internetu či některé aplikace (nabízí je např. Vodafone; Hrdinová & Janoušek, 2016).

■■■■ Vymoženosti připojené k internetu jsou mnohem užitečnější. Můžeme si tak najít rychle potřebné informace, kontaktovat druhé, ovládat věci na dálku atd. [M, T, N, PC]

Jak je internet užitečný si lze ověřit, když se stane, že internet nefunguje. Naráz si nemůžeme nic koupit online, najít potřebné informace, dělat změny na vlastní internetové stránce, komunikovat s blízkými na druhém konci světa, opravovat druhým počítač pomocí sdílené vzdálené plochy nebo, pokud máme tzv. inteligentní domácnost, si před příjezdem zapnout topení. Internet přinesl tolik užitečného použití nejen u zmiňovaných vymožeností, že všechny jeho oblasti není možné ani zmínit. (Poznámka: Jak zmiňuje Lieberman, 2016, přílišný komfort snižuje schopnost našeho těla adaptovat se a tak degraduje nebo se dostatečně nerozvine. Patří sem i konstantní teplo v domácnostech, malá zátěž kostí v dětství, příliš měkké boty apod.)

Speciální kategorií je internet v mobilu (či tabletu), který dovede být velmi užitečný např. pro rychlé dohledání si spojů, odpověď na mail, prohlédnutí sociálních sítí. Dostupnost v těchto zařízeních a lehkost ovládní z nich tvoří velmi užitečné pomocníky pro volný čas i práci. Odvrácená stránka dostupnosti a jednoduchosti ovšem přináší mnohé obtíže, a proto někteří respondenti smart-phone nemají nebo uvažují o tom ho nemít.

■ Internet odvádí od koncentrace, bere čas [N, M, T, PC]

„Připojení k internetu často odvádí pozornost od koncentrované práce.“

„S některýma lidma mám převážně jen online kontakt a přitom jsou mi velmi blízko. To mne někdy nutí kontrolovat email příliš často, což mně pak vadí, jsem z toho ve stresu, odvádí mě to od práce, ale zároveň o ten kontakt stojím. Těžko se to někdy vyvažuje.“

„Nebezpečný žrout, dobře se u něj sedí a čas zmizí.“

■ Agresivita na internetu; šíření nepravd a nenávisti [N, PC, T, M]

„Dále se člověk někdy na internetu také setkává s názory lidí z jiných sociálních bublin, které ho velmi iritují, ať už zjevnou hloupostí nebo agresivitou, zvláště když způsob myšlení je natolik odlišný, že činí nemožným jakékoliv vzájemné pochopení. Anonymita internetu také mnohé lidi povzbuzuje k větší agresivitě a neomalenosti ve vyjadřování, neurvalému osobnímu napadání názorových oponentů a podobně. Osobní rozhovor z očí do očí obvykle nebývá tak vyostřený a internet je v tomto ohledu větším zdrojem stresu.“

„Mnozí lidé (a kupodivu nejen ti méně vzdělaní) šíří po internetu ohromnou spoustu blábolů a zdá se, že tomu i věří. Teď například o uprchlících a muslimech. Občas se podívám na originální zdroj a zjistím, že i většina zpráv typu ‚vědci zjistili‘ je velmi zkreslená.“

O různých zkresleních v psychologii poutavě píše Masaryk (2016). Agresivita či přílišná negativnost byla zmiňována také u televize: *„TV – čím dál víc používám jen jako displej pro pouštění nahraných pořadů, české zpravodajství nesleduju, protože to zhoršuje mé žaludeční vředy.“*

■ Druzí lidé toho o nás vědí čím dál více [N, PC, T, M]

To, že jsme připojeni online, znamená také, že se toho o nás mohou druzí poměrně dost dozvědět. A nejde jen o informace, které zanecháme sami na svém profilu na Facebooku, LinkedIn nebo emailu. Být online, podobně jako mít mobil, znamená, že někdo jiný může sledovat, co děláme, kde jsme, s kým si píšeme apod. A nemyslím teď na téměř neomezené možnosti, které mají výzvědné služby. I obyčejní studenti IT či zvědavější laici jsou leckdy schopni nabourat se do našeho emailového či bankovního účtu, ačkoliv se jejich zajištění neustále zlepšuje.

■ Internet v mobilu (tabletu, notebooku) je příliš lehce dostupný, těžko se mu odolává [M, část. T, N]

„Navíc mívám občas problém mobil odložit, pořád jej kontroluji a něco na něm ‚řeším‘. (...) mám tendenci brouzdat častěji po internetu a něco si tam číst nebo např. prokrastinovat. V mobilu je internet snadněji dostupný než na počítači, takže má člověk tendenci to dělat častěji i v situacích, kdy by byl líný zapnout počítač.“

„Když jsem online, tak se mi někdy stane, že kontroluju mail, FB nebo chat častěji, než se mi líbí. Hlavně ve chvíli, kdy čekám na nějakou zprávu. V ostatní chvíli se umím více ovládat.“

„Používám tablet vlastně místo chytrého telefonu (na cestách) nebo PC (doma, abych nemusela PC zapínat), abych zkontrolovala maily a vyřešila ty ‚rychlé‘. Na druhou stranu je tam takové to nutkání ‚kontrolovat‘ ty maily i mimo pracovní dobu (je-li v akademické sféře na pozici doktoranda něco takového), což člověka znervózňuje a asi to není úplně psychohygienické.“

„Je mobilní, takže oproti stolnímu počítači si jej člověk s sebou tahá i tam, kde by normální počítač vzít nemohl (např. do postele), tím pádem na něm toho času stráví víc.“

■ ■ ■ Udržení vztahů na dálku, sdílení radostí i starostí [M, N, T, PC]

Někdy nejsou naši blízcí na protějším balkónu (viz obr. 1), a přesto s nimi chceme zůstat v kontaktu. Generace dnešních čtyřicátníků či starších lidí ještě zažila časy, kdy jedinou rozumnou možností bylo psát dopisy, protože volání do zahraničí bylo příliš drahé nebo ani nebylo kam se dovolat – pevné linky či telefonní budky nebyly všude. V dnešní době je kontakt mnohem jednodušší a můžeme si vybrat, zdali někomu napíšeme email, zavoláme mu telefonem či online a jestli ho u toho chceme vidět, nebo nám stačí hlas či jen psaní. Hovor či videohovor nám umožňuje na druhé bezprostředně reagovat, smát se s nimi, rozpoznat z tónu hlasu či neverbální komunikace více než je možné v dopise, emailu nebo chatu. Dochází pak k méně nedorozuměním, protože je možné si vše dovysvětlit či pochopit lépe jemné nuance (např. ironii). Emaily, dopisy a částečně i chat zase umožňují vše si lépe předem rozmyslet.

Obrázek 1: WhatsApp skupina v roce 1973



Zdroj: <https://www.facebook.com/KindheitserinnerungenOriginal/photos/pb.463285247124489.-2207520000.1486880300./1215455181907488/?type=3&theater>

■ Zhoršení kvality vztahů [M, N, PC, T, TV, MP3, část. R]

„Myslím si, že bez mobilů by nám bylo lépe. Čím dál častěji vídám vrstevníky i mladší, jak jdou spolu do kavárny a vůbec si nepovídají, nebo si jen ukazují videa na Facebooku. Mám pocit, že smartphony přispívají k odlidštění mezilidských vztahů.“

„Mobil připojený k internetu umožňuje kontakt s velkým množstvím lidí na dálku, přístup k velkému množství informací, které je užitečné přečíst, takže pak zbývá méně času na kontakt osobní, a tento vnitřní boj částečně také vede ke stresu.“

„Někteří lidé čekají, že když mají FB v mobilu oni, budete ho mít taky, takže posílají zprávy jen tam... a ztěžuje to ve výsledku komunikaci.“

„Už se nám stalo, že někteří kamarádi i v hospodě spíše koukali do telefonu než na nás. (Naštěstí výjimečně, moc takových ‚máklých‘ neznáme.)“

„Občas lidi sledují TV ze setrvačnosti, ačkoliv je to ani nebaví, jen nemají morálku ji vypnout. TV vyžaduje, aby se na ni člověk díval. Nejde ji tak snadno využít jako kulisu k vaření nebo žehlení, pokud z toho chce člověk něco mít.“

„Ve svém okolí mám kamaráda, který si bere volno v práci a jde zachraňovat svět Warcraftu, když vyjde nová verze, spolu se statisíci jinými uživateli. Zároveň vidím podobný vzorec chování v jeho životě. Už asi 6x se přestěhoval do různých Evropských zemí, protože v té, ve které zrovna byl, mu něco nevyhovovalo, stejně tak odchází od vztahů, když se něco nedaří. Nemyslím si, že by to bylo způsobeno hrami, ale myslím si, že hry tento způsob chování podporují.“

„Z roztržitosti, nebo proto, že někomu posíláme víc zpráv, tak pošleme někomu něco, co mu nepatří, pak se může jednat o fatální problém... mně se kdysi (nebyl to telefon, ale email) podařilo napsat o kolegyni, že má ‚ránu‘ a namísto kolegovi jsem to poslal přímo jí... žehlil jsem to asi týden...“

Jednoduchých řešení, jak někomu něco neposlat omylem, je si u emailu i SMS nastavit, aby musela být zpráva potvrzena nebo/a dala se vzít do určité doby zpět (Gmail to např. umožňuje).

Mobil, email, chat atd. je také velmi častý způsob, jak se partneři dozvědí o nevěře či jiných nepříjemnostech. V době, kdy tyto

technologie nebyly, bylo mnohem jednodušší nevěru utajit a partnera ušetřit zbytečných detailů. Nevěra neznámá vždy zprávu o tom, že vztah je špatný a je nutné jej ukončit. Čím více bolestných detailů pak víme, o to hůře se nám obnovuje důvěra ve vztah (viz např. Šmolka, 2003).

Specifické problémy ve vztazích přináší i používání sociálních sítí. Lišková (2017; tento sborník) uvádí řadu nepříjemností spojených s *Facebookem* u mladých lidí. Např. mnozí respondenti sledovali ex-partnera na *FB* a o to více se pak trápili rozchodem, nebo někteří po rozchodu šířili po sociální síti různé pomluvy.

■ Potíže s „like“ i „ne-like“ [M, N, PC, T]

Specifickým fenoménem sociálních sítí posledních let je fenomén *Facebookových* „like“ či jejich ekvivalentů na jiných sociálních sítích. Tento fenomén už se zdaleka netýká pouze *Facebooku* či *Instagramu*, ale například i sítí, které používají profesionálové, jako např. *LinkedIn* nebo *ResearchGate*. Na jednu stranu se zdá být „like“ užitečným prostředkem, jak zjistit, zdali má náš příspěvek, článek, fotka nějaký dopad. Jak ale napsal jeden respondent, nemusí to být tak bezproblémové (viz také Alter, 2017a):

„Když jsem začal dávat posty na FB, tak jsem to musel pořád kontrolovat, jestli to někdo nelikuje nebo nepíše nějaký komentář. Když se to stalo, zajímalo mne, kdo to je. Když někdo napsal komentář, měl jsem touhu hned reagovat, a když nikdo nic nenapsal, byl jsem smutný. Cítil jsem to jako selhání a také nepochopení, protože často ty nejlepší věci, které jsem sdílel, měly nejméně reakcí. Dnes už tomu lépe rozumím. Na FB se prostě líkují nebo komentují určité typy věcí. Cokoliv příliš dlouhého či do hloubky je obvykle odsouzeno k zániku, protože skoro nikdo nic dlouhého nečte. Od toho jsou knihy a články.“

■ Zhoršení kvality komunikace [M, N, PC, T, TV, MP3, část. R]

„Vytrácí se úcta a soudnost: lidi jsou schopní komunikace i na těch nejbizarnějších místech.“

„Forma komunikace zjednodušováním a stručností snižuje kultivaci projevu.“

„Někteří lidé neznají vhodnou míru ve frekvenci kontaktování a mobily jim to usnadňují.“

„Při komunikaci s přáteli já i oni ověřujeme na mobilu stále příchozí poštu a email. Toto narušuje přímou komunikaci mezi námi a někdy to vede k tomu, že někdo musí odejít a řešit vzniklou situaci, kterou se dozvěděl z příchozí zprávy.“

„Občas dělám poradenství přes Skype nebo Messengera. Chvilí je to fajn a někdy je nevyhnutelné vidět druhého člověka – dlouhodobě tak ale poradenství dobře nefunguje, protože pohled do počítače či mobilu je nepřirozený (lidé si dívají na obrazovku a ne přímo do kamer) a taky je to dlouhodobě namáhavé pro oči. Pro poradenství je rozhodně lepší telefon (či Skype bez obrazu), kde se dá citlivě vnímat atmosféra podle zabarvení hlasu a samozřejmě nejlepší je přímý kontakt, pokud to jde.“

„Mám obavu z toho, že se mi vybije telefon... to často prožívám... jdu večer na pivo a řeším, že mám jen 20 % baterky a přemýšlím, kde a jak dobiju, místo abych se věnoval přátelům.“

„Jedem můj kolega sedí o pár kabinetů dál a je schopný mi za den napsat i 10-15 mailů, místo aby se za mnou zastavil a vše jsme si vyjasnili a ještě se na chvíli potěšili vzájemnou přítomností.“

Podle Pinkera (2014) se úroveň komunikace s časem nezhoršuje, spíše v určitých situacích používáme specifický jazyk. Jazyk se vždy přizpůsoboval a dokonce i ve starověkém Egyptě některé texty píšou o úpadku jazyka.

■ Nevěnování pozornosti lidem, se kterými jsme [M, T, TV, část. N, PC, R]

„Pokud trávím svůj čas s někým, kdo se místo mně věnuje někomu jinému prostřednictvím sms/tel, je to pro mne nepříjemné/znevažující.“

„Občas zajdu někam do restaurace, kavárny... vidím spoustu lidí, spolu, ale každý se věnuje svému mobilu. Pak je mi také nejasné, s kým jsou tam více... Vídám tak party více lidí, ale i dvojice.“

„Starší generace – pořád zapnutá TV.“

„Když přijdu ke známým nebo příbuzným a nejsou ochotni vypnout televizi, tak mám chuť hned odejít. Vím, že mě rádi vidí, ale ten zlovyk mít pořád TV puštěnou jako podkres (sportovní kanál), je hrozný.“

■ Snížení kvality aktuálního prožívání [M, T, N, PC, TV, R, MP3]

„Na různých akcích lidé čím dál víc natáčejí na video nebo dělají fotky, než aby si to jen tak užili. Viděl jsem nějakou fotku, kde lidi fotí a natáčejí na video někoho a nějaká babička tam stojí a jen kouká.“

„Vždycky když začnu hodně fotit nebo nahrávat, uvědomím si po chvíli, že mi to do určité míry kazí zážitky. Jsem rád, když si nějakou fotku nebo kousek videa nahraju, ale nesmím to přehnat – jinak si to neužiju. Někdy si raděj mobil ani s sebou neberu, ať mě to neláká ho vytáhnout.“

Nemůžeme plně věnovat pozornost dvěma věcem zároveň, pokud nejde o automatické chování (Kahneman, 2012). Negativní vliv např. na naši schopnost si prožitky zapamatovat má i samotné fotografování, pokud je ve větší míře (Wen, 2015).

■ Negativní vliv na intimní život [M, část. N, PC, T, TV]

„Někdy kontrolujeme já i partner mobil dokonce i během pauzy v milování nebo vezmeme během aktu zvonící mobil. Když to udělám já, nevaďí mi to tolik, jako když to udělá partner. Někdy mne zpráva, mail vytrhne, zničí tak hezkou atmosféru. A jindy zase třeba partner sedí do noci u FB, že už dávno spím :“

Firma vyrábějící prezervativy Durex tohoto fenoménu hezky využila a natočila reklamu o tom, že existuje „appka“, která zlepšuje sexuální život. Na konci se diváci dozví, že tou báječnou aplikací, která funguje ve všech operačních systémech, je tlačítko vypnout (Durex, 2015).

■ ■ ■ Zajímavost, interaktivnost, zábavnost, svítivost, blikavost a další pozornost upoutávající atributy vymožeností [M, N, T, PC, TV]

Vymoženosti jsou často navrženy tak, aby upoutaly naši pozornost, byly jednoduché k ovládnutí, bavily nás, či jinak „odměňovaly“ (Alter, 2017b), což, pokud je skloubeno s užitečností, je důvodem navíc tyto věci používat.

■ Svícení mobilu, zvuky apod. ruší [M, část. T, N]

„Rád chodím do kina. Před filmem, žel i během něj (!) a hned bezprostředně po něm mnoho mladých lidí využívá mobil a je s ním v kontaktu. Pokud pomínu, že mě ruší psaní SMS a svítící mobily souseda během filmu a nemám to rád, není mi jasné, zda jsou v danou chvíli více ‚s mobilem‘ nebo ‚s filmem‘.“

„Někdy jedu ve vlaku a děsí mě, že skoro všichni lidé – zejména ti mladší mají v uších neustále sluchátka nebo se dívají na nějaký film. Taký často ve vlaku pracuji, ale snažím se alespoň nerušit hlasitou hudbou nebo moc svítivým monitorem. A taký se někdy rád se spolucestujícími pobavím, což už bohužel moc nejde – všichni jsou uzavřeni do svých světů.“

■ ■ ■ Když vše funguje, jsou velmi užitečnými nástroji pro práci a volný čas [M, PC, N, T]

První smartphony a tablety nebyly ještě dostatečně výkonné a odladěné. Dnes už to obvykle není problém, a proto jsou smartphony i tablety mnohem užitečnější, než ve svých počátcích. U notebooků či PC podobný problém dříve nebyl – spíše možná naopak, protože toho dnes zvládají mnohem více než dříve, což je pak náročnější vyladit. Nicméně i to se víceméně daří, a také baterie se natolik zlepšily, že můžeme pracovat i skoro celý den, pokud neděláme něco energeticky náročného.

■ Pomalý internet, zasekávání počítače, notebooku, tabletu, dlouhé aktualizace [M, PC, N, T]

„Jediné negatívum PC pre mňa nastáva vtedy, keď nefunguje, ako má :)“

„Zasekávání počítače, potíže s operačním systémem, s MS Office.“

„Aktualizace jsou někdy otravně dlouhé. Ale zvykl jsem si. Instaluji je plánovaně a udělám si v tu chvíli příjemnou pauzu.“

„Je nepříjemné když vás tlačí čas s nějakou prací a připojení z nějakého důvodu spadne a vy místo, abyste tu práci měli co nejdříve za sebou, musíte čekat, až internet znovu naskočí...“

„U PC mne často štvalo, že začne být po čase pomalé, že se s ním nedá chodit, že větrák bývá hlasitý apod. Ale zase nepřenositelnost může být paradoxně výhodou, že velké PC nikam člověk nepřenese, a musí pracovat, jen když je doma nebo v práci. Na rozdíl od notebooku. Notebook mi vadí, že váží dost, takže pak trpím, když ho někde s sebou (např. na konferenci) nosím. A taky mám u notebooku pořád chuť ho připojovat k síti – protože bez sítě je napůl použitelný – spousta info je třeba dohledávat – ale to zase dává možnost více času trávit na FB apod.“

Spadnutí internetu se zdá být opravdu fatálním problémem. Několikrát jsem byl svědkem, že na některé z univerzit, kde jsem pracoval, spadl internet a po chodbách začali pobíhat vyděšení akademici, kteří nevěděli, co mají dělat. A ještě horší případ, kdy vypadl proud. Přišlo mi to úsměvné. Chytří lidé, z nichž mnohé nenapadlo, že je to dar. Že mohou číst knihy, psát na notebooku, mohou jít dříve domů a potěšit tak své blízké. Ano, může se stát, že člověk něco dopisuje na poslední chvíli, ale u technologií je zkrátka třeba vždy počítat, že nebudou fungovat. Jak jsme zjistili při návštěvách škol během výzkumu, technika je sice mnohem stabilnější než dříve, ale přesto jsme zažili mnoho hodin vyučování, kdy tablety, interaktivní tabule nebo internet nefungovaly (Masaryk et al., 2015). To se křídě a tabuli nestává.

■ Problém se zabezpečením telefonu a tabletu [M, T]

„FB jsem si odinstaloval, ať ho pořád nekontroluju a taky že se mi nedařilo nastavit, aby když má někdo jiný můj tablet, ať mi necíví, kdo mi co posílá. To je obecně problém u tabletu připojeného k internetu. I když si člověk zahesluje např. mail, náhledy jsou vidět. Možná to jde lépe zabezpečit, ale zas tak moc jsem to neřešil (a při každé aktualizaci se to trošku mění), ale tablet je prostě primárně individualizované zařízení, které je problém půjčovat, podobně jako mobil připojený k internetu. A zase zrušit z něj, např. Google účet dost snižuje jeho užitečnost, např. Google dokumenty, mail apod. A i když se mi něco povede lépe zabezpečit, pak už zase není tablet tak lehce použitelný – pořád musím zadávat heslo, pak další pro vstup do nastavení, mailu atd.“

Tablety i smartphony lze zabezpečit, buď jednotlivé aplikace anebo vytvořením účtu pro hosta, když zařízení půjčujeme někomu jinému. K našemu mailu, poznámkám atd. pak nemá nikdo přístup. Problém někdy nastává při aktualizacích, kdy je třeba zabezpečení znovu nastavit. Obě zařízení jsou však ze své podstaty primárně individualizovaná a užitečná díky rychlosti, s jakou se s nimi pracuje, a proto může přílišné zabezpečení snižovat uživatelskou přívětivost. Většina lidí, co znám, nemá tato zařízení kromě vstupního hesla jinak zabezpečena a jejich blízcí obvykle tato hesla znají. Podobné problémy zažívají učitelé s tablety ve školách, pokud nemá každý žák svůj osobní tablet – nějaký soubor se ztratí, někdo změní nastavení (Masaryk et al., 2015).

5. Stíny technologií v nás

Výpovědi respondentů ukazují, že stinné stránky se nejvíce projevují u vymožeností, které vstoupily do našeho každodenního života, jsou pro nás v mnoha směrech užitečné a chceme je proto používat. Z tohoto důvodu není respondenty jako nejvíce problematická vnímána televize, i když ji mnozí vnímají negativně. Televize se dá lehce vypnout, můžeme přepnout kanál, nevyžaduje po nás interakci anebo ji nemusíme vůbec vlastnit.

Nejvíce problémů respondentům způsobují dvě zkoumané vymoženosti zároveň vnímané jako nejužitečnější – smartphone a o něco méně také notebook. Můžeme se samozřejmě rozhodnout je nevlastnit. Důsledky tohoto rozhodnutí závisí na způsobu našeho života. Nemusí se nás moc dotknout, pokud se rozhodneme žít v ústraní a online svět nepotřebujeme ke své obživě. Anebo mohou být poměrně významné. Pro mne by velká část mé práce nebyla možná: při psaní si často dohledávám a ověřuji informace na internetu; jsem v mailovém kontaktu s různými odborníky a přáteli; když je venku hezky, často operativně vymyslím neplánovaný výlet do přírody s rodinou nebo kamarády, s nimiž se potřebuji rychle spojit; rád pracuji po kavárnách nebo knihovnách;

a nestihl bych udělat finální úpravy tohoto textu, protože jsem právě v chatrči uprostřed pralesa bez signálu a mám u sebe pouze smartphone a malou externí klávesnici.

Jak bylo již zmíněno, většina těchto omezení se dá do určité míry kompenzovat: pro kontaktování druhých můžeme použít internetovou kavárnu či telefonní budku, na informace se můžeme zeptat jiných lidí, a články bychom přece měli dokončit finálně před odjezdem na dovolenou. Někdy to ale není pohodlné nebo bez vymožeností ani možné.

Název mého příspěvku odkazuje k Jungovu pojetí stínu, které jsem si vypůjčil pro popis problematických stránek soužití s technologickými vymoženostmi (viz také Beier, 2013, kterého napadla stejná myšlenka). Co pro mne stín znamená? Zkuste si na chvíli představit, že je tma, v ruce držíte smartphone, jako byste si chtěli udělat fotku sebe sama a za vámi ze strany svítí bodové světlo. Co uvidí pozorovatel této scény? Vaši postavu a váš obraz na smartphonu. Časem si nejspíše všimne také malého stínu telefonu a velkého stínu vás samotných, který možná stín telefonu úplně překrývá. Tato představa mi přijde výstižná. Technologie zobrazují nás samotné a mají svůj vlastní stín. Je to ale náš stín, který je mnohem větší a vymoženosti mají tu schopnost naše stíny (i světlé stránky) umocňovat. Mnohé vymoženosti navíc umožňují vše sdílet dalším lidem a ovlivňovat tak i jejich životy.

Jak vyzoroval Jung, pro duševní rozvoj je potřeba stín, v našem kontextu umocněný technologiemi, kontaktovat a naučit se s ním zacházet (Beier, 2013). Pak se můžeme rozhodnout, zdali např. danou vymoženost úplně z našeho života nevyloučíme. Tím samozřejmě něco ztratíme, což nutně nevádí, protože volit si je základem našeho žití a každá volba něco přináší a bere. Anebo se naučíme vymoženost používat způsobem, který oba stíny integruje do našeho života. Integrovat stín ovšem není jednoduché, jak píše Jung (1997, s. 118; závorky A. N.): „Ten, kdo pohlédne do zrcadla vodní hladiny, uvidí především svůj vlastní obraz. Kdo jde sám k sobě, riskuje setkání se sebou samým. Zrcadlo nelichotí, ukazuje věrně to, co do něj pohlíží (...) setkání se sebou patří k nejpříjemnějším věcem, jimž člověk uniká, dokud může všechno negativní projikovat [tj. promítat; vidět v druhých] na okolí [nebo v samotných technologiích]. Je-li člověk s to vidět vlastní stín a snést vědomí tohoto stínu, pak je vyřešena teprve malá část úkolu: člověk odhalil alespoň osobní nevědomí. Stín je však živá část osobnosti a chce proto v nějaké podobě spolu s ní žít. Nelze jej popřít nebo rozumováním přeměnit v neškodnou věc. Tento problém je nepoměrně obtížný, neboť nejen že vyžaduje celého člověka, ale připomíná mu současně i jeho bezmocnost a neschopnost.“

Na závěr uvedu několik tipů, jak vymoženosti lépe integrovat do našeho života (více v samostatném článku):

1) Když se chceme něčemu nebo někomu plně věnovat, je dobré vypnout všechna upozornění, blikání, zvuky. Pokud to nepotřebujeme k dané činnosti, můžeme zařízení vypnout úplně či odpojit od všech sítí nebo zablokovat alespoň určité aplikace jako sociální sítě. Proto je nutná znalost, jak vymoženosti nastavit – jinak budou ovládat náš život a ne my je. Pokud na naši nedostupnost blízcí nejsou zvyklí a jde o delší dobu, je dobré jim dát vědět, že budeme po určitou dobu nedostupní. Blízcí lidé si postupně zvyknou, že nebereme mobil vždy nebo jen do určité hodiny, že neodpovídáme na maily obratem atd. (více Crabbe, 2015; Neusar, 2015).

2) Odpovídat na SMS, maily, chat nemusíme hned. Z téměř konstantní a tím pádem i dlouhodobě vyčerpávající elektronické komunikace, kdy reagujeme ihned, druzí lidé na nás, my zase na ně (tzv. synchronní komunikace), se stane pouze občasná synchronní komunikace a převažovat bude asynchronní. Lidé, se kterými komunikujeme, si budou muset určitou dobu na naši reakci počkat, jak to bývalo po celá staletí zvykem u dopisů.

3) Pokud hodně voláme, je vhodné si pořídit neomezený tarif. Nesnižuje se tak pouze cena hovorů či SMS, ale hlavně tlak brát vždy telefon. Pokud je to potřeba, dá se nastavit automatická zpráva, že se ozveme později. U často zvonícího telefonu také pomáhá vypnutí hlasitého zvonění a vibrací. Zmeškané telefonáty pak můžeme vyřídit naráz v dobu, která je pro nás vhodná (Crabbe, 2015; Neusar, 2015).

4) Občas je prospěšné dát si úplné prázdniny od všech vymožeností a strávit čas s blízkými nebo o samotě v přírodě. Příroda má tendenci u většiny lidí znovuoobnovovat duševní síly a narušenou schopnost se soustředit (Jordan, 2015; u nás Krajhanzl, 2014).

5) Na některá místa si vymoženosti vůbec brát nemusíme. Když jdeme s přáteli do hospody, můžeme jim předem napsat, že si mobil nebereme a budeme tam na čas. Dle mých zkušeností to dost zvyšuje dochvilnost druhých lidí, i mne samého; během setkání jsme na sebe o něco lépe napojeni.

6) Technika často nefunguje, jak si představujeme. Když jdu přednášet, beru si proto vlastní notebook, flash disk, mobil s internetem (možnost vytvořit wifi hotspot), malý výkonný bezdrátový reproduktor a video či audio si stáhnu. Takto mám téměř jistotu, že bude vše fungovat. Ještě raději ale poslední dobou mám, že si beru pouze sebe, psací potřeby (fixy) a papír (nebo využiju tabuli). Učím se znovu používat ruce, psát a kreslit a je příjemné vidět, jak se postupně z nevhledných obrázků a schémat stávají užiteční

zprostředkovatelé emocí a myšlenek. Vedlejším efektem je také větší napojení účastníků na lektora i lektora na účastníky, neboť nejde o pasivní poslouchání toku myšlenek lektora či sledování slajdů (viz např. Rohde, 2015).

7) Otázka jak moc, kdy a kterým vymoženostem děti vystavovat je složitá a nejsou na ni jasné odpovědi. Každý tábor si zde hlásá své pravdy. Například dle Waldorfské pedagogiky (Buermann, 2009; 2016 osobní komunikace) by bylo nejlepší nemít smartphone a ideálně ani telefon po celou dobu ZŠ. Mnozí technologičtí geekové, které jsem poznal, zase dávají tablety již několikaměsíčním dětem a jsou nadšení, jak je umí ovládat. Na čem se ale velká část odborné veřejnosti i rodičů shodne, je, že u dětí, zejména malých, by měl být přístup k vymoženostem nějak limitován: děti do určitého věku by vůbec neměly mít danou věc v ruce; některé aplikace by měly být min. do druhého stupně či déle blokovány (např. sociální sítě); odblokování aplikací nesouvisí ani tolik s věkem, jako s psychologickým vývojem dítěte, tedy obdobím, kdy už má dítě dostatečně rozvinuté zájmy (a nepropadne tak lehce závislosti) a sociální inteligenci (zná pravidla komunikace v běžném světě a bude je umět aplikovat s dopomocí i v tom online); je omezen čas trávení s danou věcí na x minut či hodin týdně; daná vymoženost se může používat pouze pro určité činnosti apod. (více Jenkin, 2015; Reddan, 2014).

Hrozby vymožeností jsou pro děti poměrně velké a možná ještě větší než jejich světlé stránky, kterých je také mnoho (Buermann, 2009). Setkávám se s dětmi, které technologie natolik pohltily, že se úplně vzdálily od druhých lidí (více Němcová, 2017). Mnohé děti nebaví příroda, protože ta na obrazovce je mnohem krásnější a pořád se tam něco děje (viz Buermann, 2009). Nebo některé děti pozapomínají schopnost umět si samy hrát anebo tráví velmi málo času venku. Podle nedávného výzkumu přes všední dny děti tráví venku v průměru 1h 41 min a u DVD, počítače, TV atd. dohromady 4h 14 min denně. Existují ovšem velké rozdíly. Mnohé, zejména městské děti, nejsou přes týden venku téměř vůbec, ale o něco více pak o víkendech (Nadace Proměny Karla Komárka, 2016).

8) Každý komunikační prostředek se více hodí k určitému účelu a k jinému naopak méně. Pokud je budeme používat vhodně, sníží se tak jejich negativní dopad na náš život. *Dopis*: mnoho lidí, kteří mají dnes kolem 17 či 18 let, nikdy v životě nenapsalo dopis; a ani neví, o co přišli (na SOU bývá zkušenost s psaním dopisu velkou výjimkou). Dopis píšeme dlouho, dobře si vše promyslíme, píšeme ho často psaným písmem, můžeme do něj kreslit a pak dlouho čekáme na odpověď. Mnohé dopisy se dají číst jako literární dílo (např. dopisy F. Kafky své milé). *Email*: na první pohled se podobá dopisu, ale málokdy se při psaní emailu tolik snažíme; a taky očekáváme, že máme odpovědět brzy, je u emailu vyšší. Tím se roztáčí spirála mailů a odpovědi na ně, která může být vyčerpávající. U dopisů máme vždy čas něco zažít, než napíšeme dopis nový. *Telefon*: hovorem můžeme reagovat na druhé lidi, slyšíme jejich tón hlasu a sdílí se tak lépe radosti i starosti. Během hovoru můžeme ležet, sedět, nemusíme být hezky oblečení. Dlouhý telefonát ale může vadit, stejně jako příliš časté telefonování. Já používám pro delší hovory zásadně sluchátka, která odhluční okolí, mají dobrý zvuk a nemusím mít mobil u ucha. *Videohovor*: vidět se při telefonování je na chvíli příjemné, můžeme se na sebe usmát, vidíme neverbální komunikaci, nicméně dlouhé videohovory nad půl hodiny považují mnozí lidé za nepříjemné. *Chat*: chatování může být velmi užitečné, např. když děláme výzkumný rozhovor a druhá strana umí rychle psát. Hovor pak nemusíme přepisovat a druhá strana má více času na rozmyšlení odpovědi, jak u hovoru. Chat se také hodí pro aktuální sdílení s blízkými, po čase ale začne být nepříjemné muset neustále reagovat a také se leckdy stane, že máme více paralelních konverzací, ve kterých se dá ztratit a ne vždy se řeší něco důležitého – takže to může odvádět od užitečnějších aktivit. *Sociální sítě*: jsou užitečným zdrojem informací (i dezinformací), komunikačním prostředkem, dá se zjistit ledacos o druhých lidech (stále častěji jsou používány při výběrových řízeních). Sám používám sociální sítě primárně pro zveřejňování aktivit, co dělám nebo píšu; pro informování o druhých lidech, které moc nevidím; pro inspiraci na zajímavé články, videa, kulturní akce; jednoduché kontaktování cizích lidí přes messenger a občasný hovor či chat. Nic osobního či rodinného na nich nesdílím. Fotografie sdílím pouze moje osobní a velmi málo. Celý profil mám veřejný, aby mne to nutilo uvažovat, co vše a jak sdílím. Mnoho lidí si bohužel neuvědomuje potencionální dopad, když sdílí tolik informací veřejně či jen mezi „přáteli přátel“. Správné nastavení sociálních sítí je obtížné; navíc se často mění pravidla, kdy je třeba vše znovu nastavit.

Podobně se dá uvažovat i o vymoženostech – každá z nich má své více či méně optimální využití. Tablet nebo smartphone se dá použít na rychlé odpovězení na mail, ale na delší práci se moc nehodí – a pokud ano, tak jen výjimečně s externí klávesnicí. Notebook a PC se zase lépe hodí na dlouhodobou práci a jsou méně operativní – déle trvá, než se nastartují, mají určitou váhu apod. MP3 přehrávač je lepší na běhání než mobil, protože je malý a lehký. Televize či rádio mohou být občas příjemné právě kvůli své neinteraktivitě a limitované volbě.

Na závěr bych chtěl dodat trošku uklidnění. Pokud vám nepůjde vždy ovládat vaši přirozenost a její stíny a nějakou vymoženost použijete více, jinak nebo budete dočasně závislejší, než je zdravé, netrapte se tím příliš. Konfrontace se stíny duše i technologií je celoživotním úkolem a tato cesta má nutně mnoho odboček a slepých cest. Každou nesnází se ale můžeme dozvědět mnoho o tom, kdo jsme a kudy jít dále.

Literatura

- Alter, A. (2017a). *Irresistible: The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked*. New York: Penguin Press.
- Alter, A. (2017b). How technology gets us hooked. Staženo 1. 3. 2017 z <https://www.theguardian.com/technology/2017/feb/28/how-technology-gets-us-hooked>
- Ariely, D. (2011). *Jak drahá je intuice*. Praha: Práh.
- Ariely, D. (2015). *Iracionálně váš*. Praha: Práh.
- Bauman, Z. (2002). *Tekutá modernita*. Praha: Mladá Fronta.
- Beier, M. A. (2013). *The Shadow of Technology*. Dissertation. Saybrook University. San Francisco: California.
- Brichcín, M. (1999). *Vůle a sebekontrola: teorie, metody, experimenty*. Praha: Karolinum.
- Brichcín, P. (1994). Výcvik koncentrace pozornosti jako způsob ovlivňování sebekontroly. *Československá psychologie*, 38(1), 71–77.
- Buermann, U. (2009). *Jak přežít s médii*. Hranice: Fabula.
- Carey, B. (2015). *Jak se učíme: Překvapivá pravda o tom, kdy, kde a jak se ve skutečnosti učíme*. Brno: Bizbooks.
- Casti, T. (2013). The evolution of Facebook mobile. Staženo 13.1. 2017 z <http://mashable.com/2013/08/01/facebook-mobile-evolution/#xMLkxrEoI8qG>
- Čapek, K. (1932). *Obrázky z Holandska*. Praha: Fr. Borový-Aventinum.
- Červený, M. (2003). Historie a vývoj digitálních fotoaparátů. Staženo 11. 12. 2016 z <http://www.fi.muni.cz/usr/jkucera/pv109/2003p/xcerven1.htm>
- Člověk v tísni (2017). *Výuka mediální výchovy na středních školách*. Staženo 2. 3. 2017 z https://www.jsns.cz/nove/pdf/6517001_medialni_vychova_zprava_final.pdf
- ČRo (2015). Host Radiožurnálu. Rozhovor Lucie Výborné s Jindřichem Vobořilem. Staženo 11. 9. 2016 z www.cro.cz. 10. 8. 2015.
- ČSÚ (2008). Jednotlivci s mobilním telefonem. Staženo 22. 1. 2017 z <https://www.czso.cz/documents/10180/20561037/97010811.pdf/6144e8co-0652-4205-9c7b-0130fdf5faab?version=1.0>
- ČSÚ (2016a). Informační společnost v číslech 2016. Staženo 23. 2. 2017 z https://www.czso.cz/documents/10180/43344124/IS2016_Shrnuti.pdf/c87dbb00-de46-4ab6-b85b-f9725b0445c6?version=1.1
- ČSÚ (2016b). Chytré telefony zvyšují počet uživatelů internetu. Staženo 22. 1. 2017 z <https://www.czso.cz/csu/czso/chytre-telefony-zvysuji-pocet-uzivatelu-internetu>
- ČTK (2016). České děti a mobily. V kolika letech dostávají první. Staženo 12. 1. 2017 z http://www.tyden.cz/rubriky/domaci/ceske-deti-a-mobily-v-kolika-letech-dostavaji-prvni_409127.html
- Crabbe, T. (2015). *Proč nikdy nestáhám. Jak najít rovnováhu mezi prací a soukromím*. Bratislava: Noxi.
- Danziger, S., Levav, J., & Avnaim-Pesso, L. (2011). Extraneous factors in judicial decisions. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, DOI: 10.1073/pnas.1018033108
- Durex (2015). #Connect. Staženo 12. 2. 2017 z <https://www.youtube.com/watch?v=O925jNVmpOQ>
- EDUin (2016). *Analýza vzdělávání v ČR pro Aspen Institute Prague*. Staženo 11.2. 2017 z <http://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2016/11/Vzdelavani.pdf>
- Fértek, T. (2014). *Tablety do škol, mozek ven*. Staženo 16. 2. 2017 z <http://fertek-blog.eduin.cz/2014/04/25/tablety-do-skol-mozek-ven/>
- Heath, D., & Heath, Ch. (2001). *Proměna*. Brno: Jan Melvil Publishing.
- Hrdinová, R., & Janoušek, A. (2016). Šmírujte své děti. *Nový byznys operátorů*. MF Dnes, 19. 8. 2016.
- iDnes (2015). Mobil nemá jen minimum českých dětí. Většina ho dostane do školy. Staženo 6.10. 2016 z http://mobil.idnes.cz/mobil-skolaci-pruzkum-06k-/mob_tech.aspx?c=A151211_122811_mob_tech_hro
- iDnes (2016). *Telefony mají už pětileté české děti, odborníci radí počkat do 10 let*. Staženo 2. 2. 2017 z http://ona.idnes.cz/kdy-koupit-diteti-telefon-09z-/deti.aspx?c=A160207_224156_deti_haa, 10. 2. 2016.
- Jenkin, M. (2015). *Tablets out, imagination in: the schools that shun technology*. Staženo 5. 1. 2017 z <https://www.theguardian.com/teacher-network/2015/dec/02/schools-that-ban-tablets-traditional-education-silicon-valley-london>.
- Jordan, M. (2015). *Nature and therapy*. London and New York: Routledge.
- Jung, C. G. (1984/1997). *Sebrané spisy II*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka.
- Chlad, R. (2000). *Historie internetu v České republice*. Staženo 18. 1. 2017 z <https://www.fi.muni.cz/usr/jkucera/pv109/2000/xchlad.htm>
- Kahneman, D. (2012). *Myšlení, rychlé a pomalé*. Brno: Jan Melvil Publishing.

- Kasík, P. (2011). IMB: počítačová legenda, která ustála 100 let revolucí a plánuje další. Staženo 5. 3. 2017 z http://technet.idnes.cz/ibm-pocitacova-legenda-ktera-ustala-100-let-revoluci-a-planuje-dalsi-1cm-/tec_technika.aspx?c=A110614_141558_tec_technika_pka
- Kasík, P. (2012). Český internet slaví 20. narozeniny, vzpomíná na skromné začátky. Staženo 27. 10. 2016 z http://technet.idnes.cz/cesky-internet-slavi-20-narozneniny-vzpomina-na-skromne-zacatky-p7u-/sw_internet.aspx?c=A120213_000221_sw_internet_pka
- Kilián, K. (2015). Historie Androidu. Staženo 8. 2. 2017 z <https://www.svetandroida.cz/historie-androidu-201506>
- King, S. (2015). O psaní. Praha: Beta.
- Konzolista (2009). Historie herních konzolí (4.). Staženo 3. 12. 2016 z <http://konzolista.tiscali.cz/articles/onearticle?link=historie-hernich-konzoli-4-18>
- Kovář, P. (2017). Časová osa. Světové dějiny výpočetní techniky. 1981–1990. Staženo 1. 2. 2017 z <http://www.historiepocitacu.cz/1981-1990.html>
- Kovář, P. (2017). Gerenace počítačů. Staženo 3. 3. 2017 z <http://www.historiepocitacu.cz/obecny-prehled-generaci-pocitacu.html>
- Krajhanzl, J. (2014). Psychologie vztahu k přírodě a životnímu prostředí. Brno: Masarykova Univerzita.
- Kuhn, T. S. (1997). Struktura vědeckých revolucí. Praha: Oikoymenth.
- Lada, J. (2009). O chytré kmotře lišce. Praha: Albatros.
- Láska, J. (2015). Internet v mobilu používá v Česku 2,5 milionu lidí. Staženo 22. 1. 2017 z <http://www.mobilmania.cz/bleskovky/internet-v-mobilu-pouziva-v-cesku-25-milionu-lidi/sc-4-a-1330355/default.aspx>
- Lieberman, D. E. (2016). Příběh lidského těla. Brno: Jan Melvil Publishing.
- Lišková, J. (2017). „Kľúčovanie medzi minami“. Úloha a využívanie sociálnej siete Facebook v partnerskom vzťahu mladých ľudí. In Maierová, E., Viktorová, L., Suchá, J., Dolejš, M. (2017). PhD existence 2017. Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech. Sborník odborných příspěvků, 23-34. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Macek, J. (2012). Jak se psala historie mobilních telefonů ve světě i u nás. Staženo 3. 8. 2016 z <http://www.cnews.cz/jak-se-psala-historie-mobilnich-telefonu-ve-svete-i-u-nas/>
- Masaryk, R., Neusar, A., Viktorová, L., Kralovičová, S., Janášová, T., Tunyiová, M., & Nemicová, J. (2015). Mapování vnímání a dopadů projektu Škola dotykem: Zpráva z výzkumu. Praha: EDUkační LABoratoř.
- Masaryk, R. (2016). Cesty k lepší vědě. In Čavojská, Rozum: Návod na použitie. Psychologia racionálneho myslenia, 131–152 Bratislava: Iris.
- Matulík, R. (2015). Jsme zaslepeni. Staženo 14. 2. 2017 z http://www.rozhlas.cz/plus/svet_zprava/1530376
- Mazalová, R. (2016). Inovativní metody ve vzdělávání seniorů. In E. Maierová, L. Viktorová, M. Dolejš, PhD existence 2016. Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech. Sborník odborných příspěvků, 62–69. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Nadace Proměny Karla Komárka (2016). České děti venku: Reprezentativní výzkum, kde a jak tráví děti svůj čas. Nadace Proměny Karla Komárka. Staženo 5. 12. 2016 z <http://www.nadace-promeny.cz/cz/vyzkum.html>
- Němcová, L. (2017). Limity online komunikace v souvislosti s poruchami raného kontaktu. In Maierová, E., Viktorová, L., Suchá, J., Dolejš, M. (2017). PhD existence 2017. Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech. Sborník odborných příspěvků, 108-112. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Neumajer, O. (2016) Jak se bude zavádět informatické myšlení a zvyšovat digitální gramotnost ve školách. Praha: Wolters Kluwer, 13, 11, 20–2. Staženo 13. 2. 2017 z <http://ondrej.neumajer.cz/jak-se-bude-zavadet-informaticke-mysleni-a-zvysovat-digitalni-gramotnost-ve-skolach/>
- Neumajer, O., Rohlíková, L., & Zounek, J. (2015). Učíme se s tabletem. Praha: Wolters Kluwer. Online podpora: www.ucimese-stabletem.cz
- Neusar, A. (2011). Kdy se to jenom stalo? Brno: MSD.
- Neusar, A. (2015a). From burgers to tenure: Preserving quality amid the choices and dilemmas facing authors of scientific articles. *Human Affairs*, 25(3), 327–341. DOI: 10.1515/humaff-2015-0027. Česká verze je dostupná na ResearchGate.
- Neusar, A. (2015b). Work-life balance pro studenty vysokých škol. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Neuwirtová, B. (2015). Recenze knihy Digitální Demence. *Pedagogika*, 3/2015. Staženo 20. 11. 2016 z file:///C:/Users/KPS/Downloads/Ped_2015_3_09_Rec2_341_346.pdf
- Nygrýn, P. (2011). Historie počítačů: Od elektronky po internet. Staženo 2. 2. 2017 z <http://m.zive.cz/historie-pocitacu-od-elektronky-po-internet/a-147343>

- Peterka, J. (2011). Archivní kopie historických webů. Staženo 10. 12. 2016 z <http://www.muzeuminternetu.cz/offwebs>
- Peterka, J. (2017). Před čtvrt stoletím se náš stát připojil k internetu. Jak to tehdy proběhlo? Staženo 10. 12. 2016 z <http://www.lupa.cz/clanky/pred-ctvrt-stoletim-se-nas-stat-pripojil-k-internetu-jak-to-tehdy-probehlo/>
- Pinker, S. (2014). *The Sense of Style*. New York: Penquin.
- Pospíšil, A. (2011). Před 20 lety si českoslovenští milionáři mohli koupit první mobily. Staženo 22. 1. 2017 z http://mobil.idnes.cz/pred-20-lety-si-ceskoslovensti-milionari-mohli-koupit-prvni-mobily-1d0-/mobilni-operatori.aspx?c=A110912_113532_mob_operatori_apo
- Richtel, M. (2011). Škola v Silicon Valley, ktorá „nepočítačuje“. Staženo 12. 3. 2017 z <http://kosice.iwaldorf.sk/skola-v-silicon-valley>.
- Reddan, F. (2014). Hi-tech parents. Low-tech kids. Staženo 2. 3. 2017 z <https://www.irishtimes.com/life-and-style/high-tech-parents-low-tech-kids-1.1934899?mode=ampRedda>.
- Rohde, M. (2015). *Příručka skečnoutuingu*. Brno: Jan Melvil Publishing.
- Ryba, A. (2014). Historie tabletů: přehled od prvopočátků dodnes po současnost. Staženo 15. 1. 2017 z <http://www.ictmanazer.cz/2014/03/historie-tabletu-prehled-od-prvopocatku-po-soucasnost/>
- Seligman, M. (2014). *Vzkvétání. Nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody*. Brno: Jan Melvil Publishing.
- Sláma, D. (2009). Chléb a hry: Historie počítačových her. Staženo 2. 3. 2017 z <http://m.zive.cz/chleb-a-hry-historie-pocitacovych-her/a-147762>
- Spitzer, M. (2014). *Digitální demence*. Brno: Host.
- Staksrud, E. (2013). *Children in the Online World: Risk, Regulation, Rights*. New York: Routledge.
- Stupavská, E. & Kolařík, M. (2014). Hyperprotektivita v rodině. In M. Kolařík (Ed.), *Současné podoby partnerského a rodinného soužití*, 171–182. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Šmahaj, J. (2014). *Kyberšikana jako společenský problém*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Šmahaj, J., & Procházka, R. (2015). Virtuální realita v léčbě úzkostných poruch. *Psychologie dnes*, 5, 40–43.
- Šmahaj, J., & Procházka, R. (2014). Virtuální realita jako možnost léčby úzkostných ČS psych. *Československá psychologie*, 58(6), 571–579.
- Šmahel, D., Helsen, E., Green, L., Kalmus, V., Blinka, L., & Ólafsson, K. (2012). Excessive internet use among European children. *EU Kids Online*, London School of Economics & Political Science, London, UK.
- Šmolka, P. (2003). *Nevěra. Pro podváděné i podvádějící*. Praha: Grada.
- TN (2014). Fakta a zajímavosti o mobilech. V Česku už jsou 23 let. Staženo 22. 1. 2017 z <http://tn.nova.cz/clanek/fakta-a-zajimavosti-o-mobilech-v-cesku-uz-jsou-23-let.html>
- Tan, Ch.-M. (2014). *Hledej ve svém nitru*. Praha: Knižní klub.
- Tomek, P. (2006). *Mobilní historie: milníky ve vývoji mobilní komunikace*. Staženo 3. 1. 2017 z <http://www.mobilmmania.cz/clanky/mobilni-historie-milniky-ve-vyvoji-mobilni-komunikace/sc-3-a-1111658/default.aspx>
- Turkle, S. (2012). *Connected, but alone?* [TED talk]. Staženo 5. 12. 2016 z http://www.ted.com/talks/sherry_turkle_alone_together
- Učeň, M. (2008). *Postupný vývoj kompaktních*. Staženo 11. 12. 2016 z <http://www.digimanie.cz/postupny-vyvoj-kompaktu/2484>
- Viktimer (2013). *Zdeněk Neusar. Muzika je pořád moje láska*. Staženo 4. 1. 2017 z <http://www.echoes-zine.cz/rozhovory/zdenek-neusar-muzika-je-porad-moje-laska>
- Vokáč, L. (2012). *Smartphonům je 20 let. Projděte si jejich historii*. Staženo 18. 11. 2016 z http://mobil.idnes.cz/smartphonum-je-20-let-projdete-si-jejich-historii-fus-/mob_tech.aspx?c=A121028_220246_mob_tech_vok
- Waldinger, R. (2015). *What makes a good life? Lessons from the longest study on happiness*. [TED talk]. Staženo 13. 8. 2016 z https://www.ted.com/talks/robert_waldinger_what_makes_a_good_life_lessons_from_the_longest_study_on_happiness?language=cs
- Wen, T. (2015). *Are you taking too many pictures?* Staženo 16. 11. 2016 z <http://www.bbc.com/future/story/20150901-are-you-taking-too-many-pictures>
- Yong, E. (2011). *Justice is served, but more so after lunch: how food-breaks sway the decisions of judges*. Staženo 3. 1. 2017 z http://blogs.discovermagazine.com/notrocketscience/2011/04/11/justice-is-served-but-more-so-after-lunch-how-food-breaks-sway-the-decisions-of-judges/#.WLuqJ_k18-V
- Yong, K. S., & de Abreu, C. N. (Eds). (2011). *Internet Addiction*. Hoboken: John Wiley & Sons.

TVORBA PSYCHODIAGNOSTICKÉHO NÁSTROJE PRO SCREENING A DIAGNOSTIKU RIZIKOVÉHO HRANÍ POČÍTAČOVÝCH HER A VIDEOHER U ČESKÝCH ADOLESCENTŮ

PSYCHODIAGNOSTIC INSTRUMENT DESIGN FOR EXCESSIVE COMPUTER AND VIDEO GAMES PLAYING SCREENING AND DIAGNOSTICS IN CZECH ADOLESCENTS

Jaroslava SUCHÁ, Martin DOLEJŠ

Katedra psychologie, Filozofická fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, Křížkovského 10, 771 80 Olomouc, Česká republika, jaroslava.sucha01@upol.cz

Abstrakt: Výzkumný projekt se zaměřuje na posouzení úrovně rizikivosti hraní počítačových her a videoher, čímž jsou myšleny jakékoli digitální hry na různých typech zobrazovacích zařízení (mobil, tablet aj.). Klíčovým cílem této studie je vytvořit psychodiagnostickou metodu, na základě které by bylo možné určit přijatelnou míru hraní her a zároveň stanovit, kdy už tato aktivita překračuje běžnou mez a stává se tak rizikovou. Dílčím cílem je také zmapovat rozsah rizikového hraní u českých dospívajících ve věkovém období 11 až 19 let. Studie bude realizována na 2500 respondentech se zastoupením všech krajů ČR tak, aby byl podaný reprezentativní screening rizikového hraní v populaci českých adolescentů. Součástí výzkumné studie je také zhodnotit osobnostní profil jedince, který spadá do rizikové skupiny v souvislosti s hraním digitálních her.

Klíčová slova: adolescence; počítačové hry; psychodiagnostika; závislost; osobnostní rysy

Abstract: The research project focuses on evaluating the level of risk in connection with computer or video games playing (including any digital games played using a screen such as a mobile or a tablet). The key goal of the study is to design a psychology assessment method which would be able to detect an acceptable level of games' playing and at the same time would be able to detect and describe a gaming activity as trespassing the common level and being potentially risky. Another partial goal of the research study is to map the extent of risky gaming in the Czech adolescents aged 11–19. The study will be based on the data collected from 2500 respondents representing all regions of the Czech Republic, as a result the study will provide a representative screening of risky behaviour in the population of Czech adolescents. The research study also aims to describe the personality profile of individuals belonging to the group at risk of problematic gaming with respect to digital games.

Keywords: adolescence; computer games; psychological assessment; addiction; personality traits

Grantová afiliace: Studentská grantová soutěž IGA FF UP v Olomouci, reg. č. IGA_FF_2017_005 Tvorba psychodiagnostického nástroje pro screening a diagnostiku rizikového hraní počítačových her a videoher u českých adolescentů.

1. Úvod

Adolescence je významná etapa v utváření osobnosti každého člověka. Jedná se o období experimentování, přehodnocování hodnot, nalézání nových vzorů, přijetí vlastních změn a zaujetí místa a role ve společnosti. Jedinec se učí budovat hranice a vytváří si ucelený přístup k životu, s čímž souvisí klíčový životní proces, a to – hledání a budování subjektivně uspokojivé a zralé formy identity. Utváření struktury osobnosti mohou ale negativně ovlivňovat různé rizikové aktivity, které lze považovat za maladaptivní přístup k vývojovým úkolům a naplňování potřeb. V současné době s rozvojem techniky můžeme za jednu z nich považovat hraní počítačových her a videoher. Dle Nešpora a Csémyho (2007) je právě fáze dospívání riziková v souvislosti s rozvojem závislosti. Autoři uvádí, že v adolescenci dochází k rychlejšímu rozvoji návykových problémů. Jedná se tedy o kritické období, ve kterém je důležité se patologickým vztahem k digitálním hrám zabývat.

Škodlivé dopady hraní počítačových her a videoher zasahují do různých oblastí života člověka. Důsledky nadměrného hraní se mohou projevit v psychice (zvýšená agresivita, snížené prosociální chování, souvislost s abúzem psychoaktivních látek), v sociální

sféře (narušené interpersonální vztahy, úzkost a nejistota v kontaktu s ostatními, sociální izolace), v edukačním procesu (zhoršení prospěchu, záškoláctví, šikana) a v oblasti zdraví (zvýšené riziko úrazů, poškození zraku, nezdravý životní styl, nedostatek pohybu, onemocnění pohybového systému, obezita) (Nešpor & Csémy, 2007). Hraní her a videoher v nadměrné míře tak může znamenat závažné riziko v životě dospívajícího jedince. Mnozí adolescenti a stejně tak i jejich rodiče mohou důsledky dlouhodobého či intenzivního hraní přehlížet. Mimo viditelné zdravotní dopady, které vznikají dlouhým trávením času před zobrazovacím zařízením, se ale může hraní her stát rizikovým a přejít až v závislost.

Rozšiřování patologického přístupu k užívání počítače a jiné techniky přináší nutnou potřebu vyvíjet psychodiagnostické metody, které by přispívaly k prohloubení poznatků v této problematice a následně by pomáhaly při tvorbě efektivních preventivních a intervenčních programů. Vytvořený nástroj tak bude moci sloužit jako vodítko odborníkům pracujícím s dospívajícími v široké psychologické praxi.

2. Teoretické ukotvení

Hraní počítačových her a videoher se v současné společnosti stále více rozšiřuje a s rozmachem techniky se stává dostupnějším. S rychlou progresí v této oblasti jsou ale také spojena rizika. Existují negativní dopady související s hrami, u kterých je patrný začátek a konec (např. strategické hry apod.), druhý typ, který přináší pro dnešní populaci vyšší riziko, můžeme označit jako online hry – hráč jejich prostřednictvím vstupuje do online reality, která se může jevit jako lepší svět, svět bez starostí, kde je možné realizovat svá přání a dosáhnout úspěchu v daleko kratším čase než v reálném životě.

Patologický vztah k hraní je diagnosticky přiřazován ke kategorii Návykové a impulzivní poruchy (F63), a to buď k diagnóze Jiné návykové a impulzivní poruchy (F63.8) nebo k diagnostické jednotce Patologické (nutkavé) hráčství (F63.0). K rozšíření poznatků v problematice hraní počítačových her významně přispěl výzkum Grüsserové a kolektivu (2007). Autoři vytváří na základě projevů závislosti a patologického hráčství uvedených v MKN 10 a DSM-IV novou kategorii, která přesněji vystihuje problém hraní počítačových her a kterou označuje jako „excesivní hraní počítačových her a videoher“. Tým výzkumníků popisuje, že excesivní hraní počítačových her se stává hlavní neadekvátní strategií při vyrovnávání se s negativními emocemi jako je frustrace, neklid nebo obavy. Zároveň kolektiv autorů na základě svého výzkumu dokládá, že do kategorie excesivního hraní počítačových her spadá 9,3 % dospívajících mezi 11 až 14 lety. Tito jedinci oproti ostatním spolužákům navíc vykazovali rozdíl v míře sledování televize, komunikačních schématech, koncentraci ve vyučování, také se od svých vrstevníků lišili v preferovaných copingových strategiích při zvládání stresových stavů.

V českém prostředí popisuje rizika související s excesivním hraním počítačových her nebo videoher Nešpor a Csémy (2007). Pojmem videohry autoři rozumí nejen počítačové hry, ale jakékoliv hry spojené se zobrazovací jednotkou (např. s využitím mobilního telefonu, tabletu atp.), toto vymezení se stalo výchozím a klíčovým pro zkoumání i v případě naší studie. Zmiňovaní autoři poskytují výčet deseti souvisejících zdravotních rizik, ta se týkají životního stylu, narušení sociálních dovedností a interpersonálních vztahů, pohybového systému, zraku, obezity a nevhodných jídelních návyků, epilepsie, virtuální nevolnosti a tendence k riskování, násilí, závislosti nebo například zneužívání psychoaktivních látek. Autoři shrnují, že adolescenti splňující kritéria excesivního hraní, jsou ohroženi nedostatečným rozvojem sociálních kompetencí či jednostranným životním stylem. Zároveň ale také upozorňují, že návykové problémy mají rychlejší rozvoj v dětství a dospívání, proto je tato vývojová etapa kritickým obdobím, kdy je nutné se patologickým vztahem k počítačovým hrám zabývat.

Na dopady násilí ve hrách u respondentů mezi 18 a 21 lety se zaměřili Brady a Matthews (2006). Výsledky přinášejí závažná zjištění, a to, že agresivní hry mají na člověka větší negativní vliv, podporují neochotný přístup, ale i permissivnější postoj k užívání alkoholu a marihuany. Na základě hodnot předložených ve studii lze tedy předpokládat, že násilné hry se podílí na rozvoji negativních postojů a chování ve vztahu ke zdraví.

Výzkum Hyuana a kolektivu (2015) uvádí, že závislost na online hrách je stále častěji považována za mentální poruchu. Autoři se zaměřují na hledání rizikových faktorů, které mohou k závislosti na online hrách přispívat. Na základě výsledků šetření dokládají, že nejsilnějším prediktorem jsou psychopatologické aspekty osobnosti (ADHD, deprese, úzkost, impulzivita). Dále vztah nalézají také s individuálními faktory osobnosti (pohlaví, věk), psychologickými faktory (např. IQ) a se sociálními faktory (např. rodinné prostředí, sebehodnocení).

Významná zjištění přinesl výzkum Griffithse a Hunta (1998), kteří se ve Velké Británii zabývali adolescenty ve věku 12 až 16 let. Výsledky studie ukázaly, že každý pátý chlapec je závislý. Závislost byla měřena na škále vycházející z kritérií pro patologické

hráčství DSM III-R. Závislost korelovala s délkou hraní ($r = .53, p < 0,001$) a zároveň byla shledána negativní souvislost se začínajícím věkem hraní ($r = -.42, p < 0,001$). Uvedený vztah naznačuje, že čím nižší je věk, kdy začal jedinec hry hrát, tím více je na hrách v době měření závislý. Závislí hráči začínali hry hrát průměrně v 7,2 letech ($SD = 2,4$), jedná se o signifikantně nižší věk než u hráčů, kteří závislost nevykazují (průměrně začínali v 8,9 letech, $SD = 2,4$). Závislí hráči také významně více vykazovali agresivní pocity, které byly přímým dopadem hraní.

Studie Youngové a Rogerse (1998) není přímo zaměřena na hraní her, ale zabývá se blízkou oblastí – závislostí na internetu – v souvislosti s depresí. Výsledky dokládají, že deprese významně souvisí se zvýšeným užíváním internetu. Autoři uvádí, že efektivní práce se symptomy psychiatrického onemocnění mohou pak nepřímo ovlivňovat i toto patologické chování. Závislost je u uživatelů vymezena dobou strávenou na internetu za týden – přesahuje více než 38 hodin a jedná se o aktivity, které nesouvisí s pracovní (akademickou) činností. Zároveň tento čas má škodlivý vliv na různé oblasti – nízký výkon u studentů, spory mezi páry a snížený výkon mezi zaměstnanci. Ve srovnání s uživateli „bez závislosti“ tyto konsekvence shledány nebyly. V rámci této studie bylo chování a hraní online her považováno za nejvíce návykové.

O rok později se Black s kolektivem (1999) zabývají komorbiditou poruch a symptomů souvisejících s internetovou závislostí. Mezi nejčastějšími obtížemi shledávají poruchy nálady, úzkostné poruchy, užívání návykových látek, impulzivitu a u závislých jedinců se také ve velké míře vyskytovaly poruchy osobnosti.

V roce 2010 proběhl na území České republiky sběr dat uskutečněný v rámci mezinárodního projektu „Health Behaviour in School-aged Children: WHO Collaborative Cross-National Study (HBSC)“. Šetření ukázalo, že v ČR sedm dětí z deseti tráví denně více než dvě hodiny u počítače a tato doba se zvyšuje s rostoucím věkem, a to jak u chlapců, tak i u dívek. Výzkum také dokládá rapidní vzestup počtu dospívajících, kteří denně tráví u počítače dvě hodiny a více. Při srovnání 15letých jedinců z roku 2002 a 2010 se jedná o nárůst z 30 % na 80 %. Ukázalo se, že dívky ve srovnání s chlapci vykazují dobu strávenou u počítače signifikantně nižší. Při bližším zaměření na chlapce data z roku 2010 dokládají, že v Česku tráví na počítači 6 a více hodin denně každý šestý 11letý chlapec a každý třetí chlapec v populaci 15letých (Kalman et al., 2011).

Důležitost této problematiky dokládají také aktuální výsledky Evropské školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD), která je zaměřena na 16leté jedince. V českém prostředí se ukazuje výrazný pokles prevalence kouření cigaret i konzumace alkoholu a nelegálních drog. Naopak oblast, ve které byl zaznamenán vysoký nárůst, souvisí s trávením času před zobrazovacími zařízeními. Studie dokládá, že 27,6 % sledované skupiny hraje denně nebo téměř denně počítačové hry. Dále 41,5 % studentů uvádí, že v běžný všední den stráví na internetu 4 a více hodin, 53,4 % dotazovaných pak udává 4 a více hodin o víkendu (Chomynová, Csémy & Mravčík, 2016). Výzkum Holsteina a kolektivu (2014) považuje již dvě hodiny a více denně na internetu za nadměrné, na základě studie ESPAD tomuto kritériu odpovídá 76,3 % 16letých. Samotní studenti také ve 22,0 % případů dokládají, že mají pocit, že příliš mnoho času tráví hraním online her na počítači, tabletu nebo mobilním telefonu (Chomynová, Csémy & Mravčík, 2016).

Výzkumná šetření poukazují také na to, že hraní počítačových her souvisí s častějším konzumováním alkoholických nápojů (zejm. piva, destilátů, míchaných alkoholických nápojů), dále se projevila souvislost s častějším kouřením cigaret a marihuany. Byl nalezen vztah i mezi intenzitou hraní a rvačkami, šikanováním druhých a sníženou známkou z chování (Nešpor & Csémy, 2007). Na základě těchto výsledků lze přepokládat, že jedinci, kteří budou vykazovat dlouhé hraní, budou selhávat i v jiných aktivitách, které souvisí s impulzivním chováním. Zároveň praxe ukazuje, že jedna návyková nemoc může snadno přecházet v jinou (jako například závislost na drogách či patologické hráčství v závislost na alkoholu apod.), je proto důležité najít měřítko, kterým bychom rizikové hraní her mohli stanovit, a tak předcházet jeho dalším dopadům.

3. Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumného projektu je vytvoření nové psychodiagnostické metody, která bude odhalovat míru škodlivého hraní počítačových her a videoher. Bude se jednat o klasifikační nástroj pro posouzení rozsahu rizikovitosti dané aktivity (neproblematické užívání, mírné, střední až vysoce rizikové hraní). V rámci projektu vznikne k nově zkonstruovanému nástroji příručka, která bude obsahovat popis teoretických, terminologických východisek nově zkonstruovaného dotazníku, technické parametry metody a populační normy. Dalším záměrem studie je screening rizikového hraní počítačových her a videoher u české dospívající mládeže mezi 11–19 lety.

Sekundárním cílem je zjistit, jaký existuje vztah mezi rizikovým hraním a agresivitou, rizikovým chováním, osobnostními charakteristikami – sebehodnocením, impulzivitou, úzkostností a depresivitou. Studie také poskytne výsledky týkající se porovnání osobnostních proměnných u skupiny hráčů, kteří rizikovost v hraní nevykazují s hráči, kteří již za rizikové pokládání budou.

4. Popis základního a výběrového souboru

Základním souborem budou dospívající ve věku 11 až 19 let z celé České republiky. V první fázi výzkumu bude pro interview vybráno 20 hráčů počítačových her a videoher, kteří budou vyhledáni metodou snowball technique s cílem, aby do této fáze byl zahrnut alespoň jeden dospívající z každé věkové kohorty. Druhým kritériem bude, aby každý jedinec, denně hrál hry 2 hodiny či déle. Na základě analýzy získaných odpovědí, posouzení dosavadních diagnostických nástrojů a rešerše literatury bude vytvořen dotazník.

Finální (ostré) dotazníkové šetření bude realizováno na reprezentativním vzorku, do kterého bude zahrnuto nejméně 2 500 adolescentů ve věku mezi 11 a 19 lety se zastoupením každého kraje ČR. Předpokládaný počet základních škol, které budou do výzkumného šetření zahrnuty, je 17. Pro zastoupení respondentů ze středního vzdělávání budou oslovena střední odborná učiliště a střední odborné školy s maturitou, celkem na základě stratifikačního výběru bude do výzkumné studie zahrnuto 18 institucí poskytujících střední vzdělání. Studie bude realizována na rozsáhlém reprezentativním výběrovém souboru, v němž budou zastoupeni respondenti ze všech krajů ČR.

5. Metodologie

5.1 Metody sběru dat

Data v rámci celého výzkumného projektu budou získávána dvěma způsoby. První sběr dat bude realizován prostřednictvím polostrukturovaného interview s hráči počítačových her, na základě kterého budou identifikovány všechny důležité aspekty týkající se hraní (vliv hraní na sociální život, motivace začít hrát, přínosy, negativní dopady atp.). Na základě těchto údajů bude vytvořen psychodiagnostický nástroj.

Ostré testování bude probíhat formou dotazníkového šetření, kde budou respondentům zároveň předloženy další psychodiagnostické nástroje zaměřené na ostatní zkoumané oblasti osobnosti. V rámci testování bude posuzováno rizikové chování, pro toto kritérium bude užit nástroj Výskyt rizikového chování u adolescentů (Dolejš & Skopal, 2015). Tato metoda obsahuje 18 položek a umožňuje zhodnotit získané výsledky ve třech faktorech – abúzus, delikvence a šikana z pohledu oběti. Agresivita bude posuzována pomocí Dotazníku agresivity Dolejš, Suchá, Skopal (SADSS, v tisku). Informace o úrovni sebehodnocení přinese Rosenbergova škála sebehodnocení (Blatný & Osecká, 2014; Dolejš et al., 2014), která obsahuje 10 položek. Impulzivitu bude měřit Škála impulzivity Dolejš a Skopal (SIDS, 2016), která zkoumá chování a reagování jedince v různých situacích, celkem je tvořena 24 otázkami. Třetí nástroj zahrnutý do výzkumné studie je Škála úzkostnosti Dolejš a Skopal (SUDS, Dolejš & Skopal, v tisku), obdobně jako předchozí metoda je tvořena 24 otázkami a zaměřuje se na úzkostnost, která je pojímána jako rys trvalejšího rázu (ne jako aktuální stav). Poslední metodou zařazenou do studie je Škála depresivity Dolejš, Skopal, Suchá (SDDSS, v tisku), která je zaměřena na přítomnost depresivních projevů, na tuto problematiku cílí 20 otázkami.

5.2 Metody vyhodnocení dat

Získaná data budou převedena do elektronické podoby. Pro tento převod a následující čištění bude využit program Microsoft Office Excel 2015. Statistické úpravy a operace budou provedeny v programu STATISTICA 8.0, SPSS 18.0 PC a FACTOR. Bude ověřena reliabilita nástroje (pomocí koeficientu Cronbachova alfa), zároveň budou zhodnoceny údaje týkající se rozložení dat, dimenzionality (získané pomocí EFA) a položkové analýzy. Z důvodu velkého počtu respondentů předpokládáme užití parametrických metod. Pro zhodnocení souvislosti mezi rizikovým hraním her a vybranými osobnostními proměnnými bude zvolena Pearsonova korelace. Posouzeny budou rozdíly v hraní her mezi pohlavími (s využitím t-test pro dva nezávislé výběry; Cohenova d pro vyjádření míry věcné významnosti rozdílů). Změny v hraní mezi jednotlivými věkovými skupinami budou zkoumány na základě analýzy rozptylu (ANOVA). Výstupy ze statistických programů budou zpracovány formou grafů a tabulek.

6. Technické provedení výzkumu

Interview bude mít polostrukturovanou formu, otázky se budou zaměřovat na okolnosti i přímo na samotné hraní her a videoher. Na základě odpovědí budou identifikovány všechny důležité aspekty týkající se této aktivity. Dále proběhne zhodnocení dosavadních diagnostických nástrojů, překlad dostupných nástrojů ze zahraničí užívaných k hodnocení závislosti na internetu, hraní her a videoher. Tyto data budou podkladem pro tvorbu dotazníku. Reliabilita a validita nástroje bude ověřena v pilotním testování, které přispěje k posouzení formulace a vhodnosti daných položek a následnému upravení metody do finální podoby.

Ostrý sběr dat bude probíhat formou face to face. Vyplňování testové baterie v jednotlivých třídách zabere jednu vyučovací hodinu (45 minut). Do výzkumné studie budou zahrnuti jedinci ze všech krajů České republiky. Realizace testování face to face bude probíhat prostřednictvím komunikace se vzdělávacími institucemi. Budou osloveni ředitelé škol základního a středního stupně vzdělávání, celkem bude do studie zahrnuto 35 škol, v rámci jedné školy předpokládáme účast 70–90 žáků.

7. Diskuze

Navrhovaný projekt má za cíl vytvořit psychodiagnostickou metodu, která bude zaměřena na diagnostiku rizikového hraní počítačových her a videoher. V našem výzkumném šetření bychom chtěli postihnout hraní her na jakémkoli zobrazovacím zařízení, uvědomujeme si tedy, že v rámci diagnostického nástroje je nutné tento aspekt dobře vymezit, aby hraní her bylo přesně vyspecifikováno například i pro rozšířenou realitu.

Ačkoli jedním z cílů výzkumného šetření je zhodnotit, jakou dobu dospívající hraním her tráví, vnímáme, že právě časové ohraničení může být problematické, protože k této aktivitě se také připojuje trávení času na sociálních sítích, chatování, sledování videí apod., které může subjektivní vnímání času stráveného hraním ovlivnit.

Na závěr zmiňujeme očekávané obtíže, které mohou navrhovaný projekt ohrozit. Studie předpokládá navázání spolupráce se školními zařízeními, která prozatím není vyjednána, tudíž tato oblast představuje riziko, že nebude naplněný předpokládaný počet respondentů. Při náhodném výběru a jejich následném oslovování bude proto kontaktováno o třetinu více škol, než je předpokládaný počet.

8. Závěry

Výzkumný projekt přinese ucelený nástroj k posouzení míry závažnosti hraní digitálních her u populace dospívající mládeže od 11 do 19 let. Zároveň také poskytne kompletní screening rizikového hraní u zmiňované populace na celém území ČR. Vznikne tedy nástroj adaptovaný na české podmínky, který může být orientačním bodem při posuzování závažnosti hraní počítačových her a videoher. Na základě zjištěných hodnot bude vytvořen určitý osobnostní profil mírně až vysoce rizikového hráče počítačových her a videoher. Nově vzniklá psychodiagnostická metoda tak bude moci sloužit jako vodítko odborníkům pracujícím s dospívajícími v široké psychologické praxi.

Literatura

- Black D. W., Belsare G, Schlosser S. Clinical features, psychiatric comorbidity, and health-related quality of life in persons reporting compulsive computer use behavior. *J Clin Psychiatry* 1999; 60: 839-43.
- Brady S. S., Matthews K. A. Effects of Media Violence on Health-Related Outcomes Among Young Men. *Arch Pediatr Adolesc Med.* 2006;160(4):341-347. doi:10.1001/archpedi.160.4.341.
- Griffiths, M. D. & Hunt, N. (1998). Dependence on computer games by adolescents. *Psychological Reports*, 82, 475-480.
- Grüsser, S. M., Thalemann, R., Albrecht, U., & Thalemann, C. N. (2005). Excessive computer usage in adolescents--results of a psychometric evaluation. *Wiener Klinische Wochenschrift*, 117(5-6), 188-195.
- Holstein, B. E., Pedersen, T. P., Bendtsen, P., Madsen, K. R., Meilstrup, C. R., Nielsen, L., & Rasmussen, M. (2014). Perceived problems with computer gaming and internet use among adolescents: measurement tool for non-clinical survey studies. *BMC Public Health*, 14(1), 1-21. doi:10.1186/1471-2458-14-361

- Hyun, G. J., Han, D. H., Lee, Y. S., Kang, K. D., Yoo, S. K., Chung, U., & Renshaw, P. F. (2015). Risk factors associated with on-line game addiction: A hierarchical model. *Computers In Human Behavior*, 48706-713. doi:10.1016/j.chb.2015.02.008
- Chomynová, P., Csémy, L., Mravčík, V. (2016). *Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD) 2015*. Praha: Úřad vlády České republiky.
- Kalman, M., Sigmund, E., Sigmundová, D., Hamřík, Z., Beneš, L., Benešová, D., & Csémy, L. (2011). *Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Nešpor K., Csémy L.: Zdravotní rizika počítačových her a videoher. *Čes. a slov. Psychiat.*, 103, 2007, No. 5, pp. 246–250.
- Young, K. S., & Rogers, R. C. (1998). The relationship between depression and Internet addiction. *Cyberpsychology & Behavior*, 1(1), 25-28. doi:10.1089/cpb.1998.1.25

ÚLOHA INTERNETU PŘI PŘEKONÁVÁNÍ SOUČASNÉ KRIZE V PSYCHOLOGII

THE ROLE OF INTERNET IN OVERCOMING THE CURRENT CRISIS IN PSYCHOLOGY

Marek VRANKA

Katedra marketingové komunikace a public relations, FSV UK, Smetanovo nám. 6, 110 01, Praha, Česká republika,
marek.vranka@fsv.cuni.cz

Abstrakt: O problémech s nízkou replikovatelností a důvěryhodností výsledků psychologických výzkumů se ve větším měřítku mluví teprve několik posledních let. Důvodem není, že tyto problémy dříve neexistovaly, ale spíše, že teprve rozvoj internetu a výpočetních technologií umožnil výzkumníkům o těchto problémech efektivně komunikovat a hledat jejich praktická řešení. Příspěvek na konkrétních příkladech dokumentuje úlohu open-access žurnálů, sociálních sítí, on-line kurzů, nových webových platforem a dalších nástrojů v průběhu takzvané „replikační krize“ v psychologii a při jejím překonávání.

Klíčová slova: replikační krize; předregistrace; pochybné výzkumné praktiky

Abstract: The problems with low replicability and reliability of results of psychological research were not prominently discussed until the last few years. The reason is not that these problems did not previously exist, but rather that the development of the Internet and computing technologies allowed researchers to communicate about these problems more effectively and to look for their practical solutions as well. The contribution demonstrates on specific examples the role of open-access journals, social networks, MOOCs, new web platforms, and other tools during the so-called „replication crisis“ in psychology and how they can be used to overcome it.

Keywords: replication crisis; pre-registration; questionable research practices

1. Pochybné výzkumné praktiky jako příčina krize v psychologii

Když prestižní psychologický žurnál publikuje článek se sérií studií, jež údajně demonstrují schopnost předpovídat budoucnost (Bem, 2011), můžeme si být jisti, že něco není v pořádku. Buď jsou veškeré naše představy o fyzikálních zákonech a kauzalitě zásadním způsobem chybné, nebo jsou při psychologických výzkumech běžně používány metody, jež mohou vést ke zdánlivě přesvědčivým, ve skutečnosti ale neplatným závěrům. Následná kritika poukazuje na metodologické problémy v Bemově para-psychologické studii naznačuje, že blíže k pravdě má druhá z možností (Wagenmakers, Wetzels, Borsboom, & van der Maas, 2011). Na první pohled se může zdát nepochopitelné, jak lze dospět k celé sérii studií provedených v souladu s akceptovanými normami vědecké práce s výsledky dokládajícími existenci fyzikálně nemožného efektu. Panuje totiž rozšířené přesvědčení, že při použití klasických statistických metod hrozí nanejvýš s pravděpodobností 5 %, že výsledek, jež považujeme za důkaz ve prospěch existence zkoumaného jevu, je pouze dílem náhodné odchylky a daný jev ve skutečnosti neexistuje. Z toho následně plyne přesvědčení, že pravděpodobnost celé série falešně pozitivních výsledků je extrémně nízká – výzkumníci by museli zkoušet studii desítky tisícrát, aby zcela náhodou narazili na jednu takovou sérii. V praxi ale může být pravděpodobnost nalezení falešně pozitivního výsledku mnohonásobně vyšší (Simmons, Nelson, & Simonsohn, 2011). Příčinou je, že v psychologii, jako i v jiných vědních oborech, je tolerována a někdy dokonce doporučována (Bem, 1987) celá řada postupů a praktik, jež zdánlivě zvyšují efektivitu a rychlost výzkumu a produkce vědeckých výstupů (Neusar, 2015). A ačkoliv tyto postupy působí na první pohled neškodně, v důsledku jejich použití ztrácejí statistické testy své deklarované vlastnosti a schopnost efektivně rozlišovat signál pocházející z doopravdy existujících jevů od náhodného šumu.

Společnou charakteristikou těchto tzv. pochybných výzkumných praktik (PVP) je, že při nich dochází k provedení velkého množství různých statistických analýz a testů, z nichž se však zveřejní pouze ty, jež vedly k výsledku podporujícímu existenci zkoumaného efektu. Nejjednodušším příkladem PVP je sledování velkého počtu závislých proměnných a provedení samostatného testu pro každou z nich. Následně se do výsledné publikace vyberou pouze výsledky týkající se proměnných, u nichž byl zjištěn signifikantní

efekt. Dalším snadným způsobem jak zvýšit celkový počet provedených testů je sledovat rozdíly mezi větším počtem skupin a ve výsledné zprávě opět zmínit pouze ta srovnání, kde se objevil statisticky významný efekt. Podobně lze při analýze zkusit testovat nejdříve všechny účastníky společně, a pokud se žádný efekt neobjeví, rozdělit soubor zvlášť například na muže a ženy nebo přidat do analýzy kontrolu věku či jiných naměřených proměnných. V neposlední řadě lze rovněž zkoušet různé statistické testy pro testování stejné hypotézy a publikovat jen ty, jež dospěly k signifikantním výsledkům. Šanci na získání publikovatelného výsledku lze zvýšit také tím, že veškeré analýzy budou provedeny hned po nasbírání dat od několika prvních účastníků. Pokud je na tomto souboru dosaženo signifikantní výsledek, ve sběru se dále nepokračuje. V opačném případě se ale data sbírají dál a analýzy se vždy po několika nových účastnících opakují, až kým se neobjeví signifikantní výsledek anebo soubor nenaroste tak, že další data již nemohou výsledky zásadně ovlivnit.

Problém těchto a dalších podobných PVP spočívá v tom, že pokud u jednoho testu je pravděpodobnost falešně pozitivního výsledku maximálně 5 %, opakovaním různých verzí analýzy násobíme počet pokusů, v nichž můžeme získat právě tento falešně pozitivní výsledek. Využití i jenom malé části z dostupných PVP může pravděpodobnost falešně pozitivního výsledku snadno zvýšit z 5 % až na 60 % (Simmons et al., 2011). Pokud ani veškeré PVP nestačí na dosažení signifikantního výsledku, lze studii prohlásit za neúspěšnou, založit do šuplíku (Rosenthal, 1979) a zkusit vše znovu na nových datech. Používání malých souborů s nízkou statistickou silou navíc všechny tyto problémy dále umocňuje, protože v malém datovém souboru je relativně větší šance, že náhodné rušivé vlivy způsobí odchylku vedoucí k falešně pozitivnímu výsledku (Schimmack, 2012). Protože o celkovém počtu provedených studií, testů a jejich variací se nikdo nedozví, mohou snadno vznikat články se sériemi studií se zdánlivě přesvědčivými, statisticky podloženými výsledky, jež ve skutečnosti prezentují pouze pečlivě naaranžovaný náhodný šum.

Na samotném zkoušení různých testů, prozkoumávání potenciálních rozdílů mezi podskupinami a obecně explorativní statistické analýze není pochopitelně nic špatného – za předpokladu, že jsou takové analýzy a jejich výsledky jednoznačně prezentovány jako explorativní. K tomu ale v praxi obvykle nedochází, protože explorační ze své podstaty nedává jednoznačné a definitivní odpovědi, jež ale lidé intuitivně vyžadují (Vranka, 2013). Dokonce i u kvalitativního výzkumu, u něhož by explorační měla být samozřejmostí, lidé preferují sebejistě podané příběhy zdůrazňující jednu z možných interpretací a zamlčující její alternativy (Neusar, 2014). Z těch samých důvodů mají výzkumníci tendenci maskovat nejistotu a nejednoznačnost svých výsledků, cenzurovat všechny „neúspěšné“ pokusy a prezentovat explorativní analýzy se signifikantními výsledky jako konfirmační a zároveň jediné provedené.

Naprostá většina výzkumníků si neuvědomuje závažnost negativního dopadu PVP na důvěryhodnost výsledků a používá je tedy s čistým svědomím a ve velké míře (John, Loewenstein, & Prelec, 2012), což vede k situaci, kdy potenciálně více než 50 % publikovaných výsledků může být falešně pozitivních (Ioannidis, 2005). Podceňování rizik spojených s PVP ale nepramení z toho, že by jejich škodlivost nebyla teoreticky známá – veškerá rizika spojená s publikováním pouze signifikantních výsledků, lovením v datech a prováděním velkého počtu statistických testů, z nichž se vyberou pouze ty „úspěšné“, jsou teoreticky popsána již celá desetiletí (Cohen, 1962; Meehl, 1967; Mills, 1993; Rosenthal, 1979). Převedení těchto teoretických poznatků do praxe však dosud brání systém incentív v akademii, vytvářející tlak na časté publikování v prestižních žurnálech, obliba neochota žurnálů publikovat nesignifikantní výsledky a replikace, technické limity znesnadňující sběr dat od velkých souborů nebo spolupráci většího počtu institucí a způsob vzdělávání a výchovy nových generací výzkumníků, jež konzervuje používané postupy (Spellman, 2015).

Teprve v posledních šesti letech se situace začala výraznějším způsobem měnit, přičemž technologický rozvoj a zejména rozvoj internetu a možností, jež nabízí, hrají v tomto vývoji klíčovou úlohu. Průvodním znakem rozšiřujícího se povědomí o závažnosti problémů spojených s používanou výzkumnou metodologií a jejich dopadů na důvěryhodnost většiny publikovaných studií je, že spousta akademiků, výzkumníků, ale i širší veřejnost vnímají psychologii jako obor v krizi. Termín krize přitom neznamená, že došlo k nějaké nedávné náhlé změně, jež zapříčinila vznik problému, ale pouze to, že o dlouhodobě existujících problémech dnes lidé najednou vědí a berou je vážně. Nejčastěji se mluví o krizi replikovatelnosti, což souvisí s tím, že ačkoliv se u platných objevů očekává, že při opakovaném provedení studie dospějeme ke stejným výsledkům, ve skutečnosti vysoký počet i relativně známých a důležitých studií v psychologii není možné replikovat (Klein et al., 2014). Nicméně v případě, že původní výsledek byl pouze falešně pozitivní, není na nemožnosti jeho replikace nic překvapivé. Z tohoto důvodu lze vysokou frekvenci neúspěšných replikačních pokusů považovat za praktickou demonstraci teoreticky předpovězeného vysokého počtu falešně pozitivních výsledků v publikované literatuře. V návaznosti na to se někdy používá termín krize důvěryhodnosti, jelikož již více nelze důvěřovat používaným metodám sběru a analýzy dat, ani výsledkům, k nimž vedou (Spellman, 2015). Ztráta důvěry v publikovanou literaturu a zpochybnění desítek let výzkumů v nejrůznějších oblastech psychologie může v prvním momentě vyvolávat pocit zmaru a beznaděje (Inzlicht, 2016). Nicméně uvědomění si existence a závažnosti problému je prvním předpokladem k jeho odstranění a v současnosti je toto povědomí vyšší než kdykoliv předtím.

Zároveň jsou dnes na rozdíl od minulosti k dispozici prostředky a nástroje pro efektivní reformu používaných výzkumných metod, přičemž jejich společným jmenovatelem je ve většině případů internet a možnosti, jež nabízí (Spellman, 2015).

2. Úloha internetu v komunikaci o krizi a jejích příčinách

Jednou z příčin dlouhodobého podceňování problémů spojených s používáním PVP bylo to, že přítomnost vysokého podílu falešně pozitivních výsledků v literatuře se nijak viditelně neprojevovala. Jednoduchá úvaha založená na víře v sebe-korektivní schopnost vědy přitom říká, že jakýkoliv falešně pozitivní výsledek by měl být při dalším zkoumání daného jevu dříve či alespoň později odhalen. Ve skutečnosti je ale pro spolehlivé odhalení falešně pozitivních výsledků nezbytné provádět přímé replikace a zveřejňovat jejich výsledky bez ohledu na to, zda byla replikace úspěšná či nikoliv (Simons, 2014). Při přímé replikaci se výzkumník pokouší provést studii co možná nejvěrnějším způsobem, aby odpovídala původnímu výzkumu – pochopitelně se budou lišit účastníci, místo a čas provedení; ostatní aspekty jako použité materiály, měřicí nástroje, instrukce a způsob vyhodnocení by ale měly přesně odpovídat originálu. V praxi však klasické odborné žurnály nemají zájem publikovat přímé replikační studie, protože pro většinu žurnálů je klíčová citovanost jejich článků a replikační studie s jakýmkoliv výsledkem pravděpodobně nepřinese velký počet citací. Teoreticky by pomoci odhalit falešně pozitivní výsledky mohly i konceptuální replikace, jež na rozdíl od těch přímých studují sice stejnou hypotézu či fenomén jako původní studie, ale s použitím odlišných metod a materiálů. Taková studie je pro žurnály zajímavější, protože na rozdíl od přímé replikace zkoumá daný jev v novém kontextu či pomocí nových metod a její potenciální impakt a citovanost jsou tudíž vyšší. To vše platí ale pouze pokud se efekt povede zreplikovat – neúspěšná konceptuální replikace je pro odborný žurnál ještě méně zajímavá než neúspěšná přímá replikace, protože absence efektu může mít triviální příčinu ve špatné volbě metod, materiálů, nebo špatném provedení studie (Sterling, 1959; Sterling, Rosenbaum, & Weinkam, 1995). Protože výzkumníci jsou v současném akademickém systému odměňováni pouze či alespoň zejména na základě publikací v odborných žurnálech, ve výsledku přímé replikace téměř nikdo neprovádí, protože taková studie má jen zcela nepatrnou šanci na publikování. A z provedených konceptuálních replikací se do literatury dostanou pouze ty úspěšné, zatímco všechny ty, jež ukazují na neexistenci zkoumaného efektu, zůstanou v šuplících výzkumníků (Rohrer, Pashler, & Harris, 2015; Rosenthal, 1979). Tím se vysvětluje, jak je v reálných podmínkách sebe-korektivní schopnost vědy limitována, a jak díky publikačnímu zkreslení, tedy preferenci žurnálů publikovat pouze „úspěšné“ studie se statisticky signifikantními výsledky (Fanelli, 2010), mohl zůstat vysoký počet falešně pozitivních výsledků v literatuře neodhalen.

Relativně nedávný rozvoj internetu ale umožnil vznik nového obchodního a publikačního modelu odborných žurnálů, díky němuž lze sebe-korektivní schopnost vědy obnovit. Zatímco klasické, původně papírové žurnály umožňují autorům publikovat bezplatně a zpoplatňují přístup k publikovaným článkům, v důsledku čehož mají motivaci zvyšovat svoji citovanost, prestiž a s tím cenu, jež si mohou za přístup k článkům účtovat, u nových Open Access žurnálů (např. PloS One, Frontiers in Psychology) je systém nastaven zcela opačně (Laakso, Welling, Bukvova, Nyman, Björk, & Hedlund, 2011). Tyto žurnály vycházejí pouze elektronicky a jejich obsah je všem dostupný zdarma on-line, zatímco autoři platí jednorázový publikační poplatek – pochopitelně pouze v případě, že jejich článek úspěšně projde obvyklým recenzním řízením; tzv. predátorské žurnály, jež za poplatek bez jakékoliv recenze publikují klidně i zcela nesmyslný text (Masaryk, 2016), zde nebereme v potaz. Díky popsání systému se Open Access žurnály nemusí soustředit na potenciální impakt a citovanost posuzovaných článků a o přijetí k publikaci mohou rozhodovat pouze podle kvality použité metodologie a analýzy zcela bez ohledu na výsledky. Tím je historicky poprvé otevřen široký prostor pro korekci publikačního zkreslení a publikaci studií s nulovými výsledky, včetně přímých replikací.

V kombinaci s možnostmi šíření informací, jež nabízejí blogy a sociální sítě, lze tento nový prostor efektivně využít, o korektivních výsledcích informovat široký okruh čtenářů a překonat bariéry, jež kritice stávajících metod a zpochybňování důvěryhodnosti publikovaných výsledků kladou seniorní akademici a výzkumníci. To vše názorně ilustruje případ jedné z prvních neúspěšných replikací publikovaných v žurnálu PloS One, jež nastartovala současnou replikační krizi: V roce 2012 Stéphane Doyen s kolegy publikovali neúspěšnou replikaci známé primingové studie o tom, že lidé vystavení slovům souvisejícím se stářím následně chodí pomaleji (Doyen, Klein, Pichon, & Cleeremans, 2012). Tato publikace klidně mohla zapadnout mezi spoustou jiných, a s výjimkou malého okruhu výzkumníků zabývajících se konkrétně daným efektem se o ní nemusel nikdo další dozvědět, nebýt populárního vědeckého žurnalisty Eda Yonga, jenž o studii napsal na svém blogu (Yong, 2012a). To vyvolalo reakci původního autora, známého profesora sociální psychologie z Yaleovy univerzity Johna Bargha, jenž veřejně obvinil autory studie z neschopnosti a žurnál PloS One z nedostatečně kvalitního recenzního řízení. V uzavřeném akademickém prostředí by takové odsouzení od osoby s autoritou zasloužilého profesora prestižní univerzity mohlo jakoukoliv další diskusi utnout; díky internetu a sociálním sítím se ale o jeho nepřiměřené a nepodložené reakci, jako i o studii samotné dozvědělo naopak mnohem více lidí (Yong, 2012b). Zvýšený zájem

o výsledky replikačních studií následně přitáhl pozornost k problému replikovatelnosti v psychologii a motivoval spuštění větších projektů, jež měly za cíl odhadnout rozsah problému pomocí systematické snahy o replikaci reprezentativnějšího souboru studií – o několik let později publikované výsledky tohoto přes internet koordinovaného projektu téměř 300 výzkumníků z celého světa stanovují replikovatelnost psychologických studií pouze na 40 až 50 % (Open Science Collaboration, 2015). On-line komunikační kanály přinášejí nejen možnost oslovit rychle nesmírně široké, jak odborné tak laické publikum, ale jak je zjevné na případu replikace Barghovy studie, prostřednictvím internetu je také možné obejít tradiční komunikační kanály uvnitř vědních oborů. Ty totiž obvykle kontrolují seniorní akademici, předsedové stavovských organizací a editoři v odborných žurnálech, z nichž prakticky všichni mají za sebou úspěšnou kariéru právě v rámci systému, jenž by měl teď být kritizován. Právě tato absence alternativních komunikačních kanálů pomohla v minulosti udržet status quo v oblasti metod výzkumné práce navzdory kritickým hlasům (Spellman, 2015).

3. Úloha internetu při zlepšování výzkumné praxe

Informování o nízké replikovatelnosti a PVP, jež ji způsobují, je nepochybně zásadním prvním krokem k zlepšení výzkumné praxe. Bez nabídky konkrétních způsobů zlepšení ale hrozí, že po opadnutí počátečního zájmu o problematiku se vše vrátí do původních kolejí. Naštěstí internet umožnil vznik několika praktických služeb a nástrojů, jež o problémech nejen informují, ale pomáhají je i odstranit.

Protože používání PVP vychází z velké flexibility, již má výzkumník, jenž rozhoduje o celé řadě důležitých aspektů studie až během jejího průběhu, a zejména během analýzy nasbíraných dat; potenciální způsob vymýcení PVP spočívá v omezení této flexibility (Simmons, et al., 2011). Pokud budou všechny detaily sběru dat, vyřazování odlehlých hodnot, operacionalizace zkoumaných proměnných, kovariátů a statistické analýzy a dalších důležitých rozhodnutí závazně specifikovány hned na začátku, nebude následně možné v datech lovit falešně pozitivní výsledky. Přesně to má za cíl předregistrace studií, jež spočívá ve vytvoření plánu výzkumu a analýzy ještě před začátkem sběru dat a jeho uložení prostřednictvím jednoho z vytvořených on-line repositářů (např. osf.io nebo aspredicted.org), kde je dokument s předregistrací opatřen časovou známkou. Zároveň je možné zvolit, zda bude výzkumný plán veřejně dostupný okamžitě, nebo až s určitým časovým zpožděním. Při recenzním řízení a ve výsledné publikaci lze na předregistraci odkázat a tím demonstrovat, že při studii nebyly použity žádné PVP (Open Science Collaboration, 2015). Předregistrace tak pomáhá zlepšit výzkumnou praxi hned několika způsoby: stimuluje pečlivější přípravu výzkumů, brání nevědomému používání PVP a po publikaci umožňuje identifikovat důvěryhodnější studie. Důvěryhodnost studií lze dále ještě podpořit zveřejněním všech použitých materiálů, nasbíraných dat a analytických skriptů na stejném úložišti, což následně umožní ověření a kontrolu provedení studie a všech výpočtů a výsledků (viz např. Bahnik & Vranka, 2017).

Dvě hlavní kritiky předregistrací jsou založeny na tom, že předregistrace brání explorativnímu prozkoumávání nasbíraných dat, čímž zpomaluje proces vědeckého poznávání, a že předregistrace představuje nepřiměřenou dodatečnou zátěž pro výzkumníky. První námitka jednoduše není pravdivá, protože naprosto nic nebrání, aby předregistrovaná studie obsahovala i explorativní část – pokud bude jako explorativní označena a jasně oddělena od konfirmatorních výsledků testů, jež byly skutečně naplánovány předem. Díky tomu bude jasné, že signifikantní výsledky v explorativní části je na rozdíl od těch konfirmatorních potřeba interpretovat pouze jako orientační, a případně je ověřit na novém datovém souboru. Druhá námitka má částečné opodstatnění, ale pouze pokud předpokládáme, že některé studie – například ty bez signifikantních výsledků – zůstanou nezveřejněny v šuplíku výzkumníka. V takovém případě je skutečně sepisování detailního postupu provedení výzkumu a analýzy dat prací navíc. Jak již ale bylo uvedeno výše, zveřejňování pouze signifikantních výsledků vede ke zkreslení literatury a vyvozování chybných závěrů. Žádoucí je naopak zveřejňovat alespoň základní informace o všech provedených studiích bez ohledu na dosažené výsledky. Pokud by každá studie měla být zveřejněna – i když ne nezbytně publikována v odborném žurnálu, ale alespoň na některém z on-line úložišť (např. osf.io nebo psychfiledrawer.org) – sepsání předregistrace pouze přesouvá práci, k níž by stejně došlo na konci výzkumu, na jeho začátek (Nosek & Lakens, 2014).

Dalším známým problémem psychologických výzkumů je malá statistická síla plynoucí z používání nedostatečně velkých souborů. V důsledku nízké statistické síly je vysoce pravděpodobné, že i pokud zkoumáme skutečně existující efekt, nedostaneme signifikantní výsledky, a nesignifikantní výsledky jsou pak skutečně málo informativní. Prostřednictvím internetu je však dnes možné koordinovat velké týmy nezávislých výzkumníků, jež mohou sdílet výzkumné materiály a pracovat na sběru dat podle stejného předregistrovaného plánu (např. Alogna et al., 2014; Cheung et al., 2016; Klein et al., 2014). Díky tomu je možné s relativně nízkými náklady získat velké datové soubory umožňující nejen testování hypotéz, ale i relativně přesný odhad skutečné velikosti

zkoumaných efektů, a například tedy ukázat, že efekt je nejenom nesignifikantní, ale s velkou pravděpodobností i zanedbatelně velký. Podobné velké kolaborativní projekty pravděpodobně představují jednu z mála realistických cest jak efektivně zkoumat často nevelké efekty, jež jsou pro psychology zajímavé.

V neposlední řadě pramení většina metodologických problémů z nedostatečné úrovně výuky a následných znalostí metodologie a statistické analýzy (Masaryk, 2016). Problémem je, že změna osnov a metod výuky je v rámci standardního systému univerzitního vzdělávání dlouhodobou záležitostí, vyžadující přinejmenším výměnu jedné generace akademiků. Prostřednictvím internetu je však možné tento proces významně urychlit využíváním nových alternativních způsobů studia. Kromě informací dostupných ve fragmentární podobě na blozích jednotlivých výzkumníků a statistiků dnes existují zdarma dostupné on-line kurzy, díky nimž mají motivovaní studenti z celého světa možnost dozvědět se v ucelené podobě o neaktuálnějších metodách a zásadách vědeckého výzkumu a analýzy dat, a neopakovat tak chyby, jež dělala generace jejich učitelů (např. Lakens, 2016).

4. Závěr

Pokud by věda nebyla provozována lidmi, možná by stačilo teoreticky prokázat problematičnost určitého postupu, a okamžitě by došlo k nápravě. Jelikož však věda je činností provozovanou lidmi, motivovanými touhou po poznání, pomoci druhým či slávě a uznání, je nezbytné, aby je nejdříve někdo o závažnosti daného problému prakticky přesvědčil, a následně jim dal nástroje k jeho překonání. Po desetiletích, kdy teoretické kritiky běžně užívané výzkumné praxe padaly na neúrodnou půdu, dnes, zdá se, díky technickému rozvoji nastal čas, kdy konečně může dojít k trvalé pozitivní změně. Bylo by ale chybou domnívat se, že jsme svědky nezvratného vývoje – ačkoliv to ze stručného přehledu výše nemusí být patrné, konzervativní proudy v akademii jsou stále silné, a pokud užívané postupy zdánlivě „fungovaly“ desítky let, není těžké představit si, že další desítky let přetrvávají. Jestli se tak stane, anebo naopak dojde ke skutečné změně ve způsobech provádění vědeckého výzkumu, záleží na tom, do jaké míry se povede rozšířit informace o stávajících problémech mezi nejširší okruh lidí, a do jaké míry si výzkumníci vezmou tato varování k srdci a využijí dostupné prostředky k provádění replikovatelného a důvěryhodného výzkumu.

Literatura

- Alogna, V. K., Attaya, M. K., Aucoin, P., Bahník, Š., Birch, S., Birt, A. R., ..., Zwaan, R. A. (2014). Registered replication report: Schooler & Engstler-Schooler (1990). *Perspectives on Psychological Science*, 9, 556–578.
- Bahník, Š., & Vranka, M. A. (2017). If it's difficult to pronounce, it might not be risky: The effect of fluency on judgment of risk does not generalize to new stimuli. *Psychological Science*. Retrived from: <https://doi.org/10.1177/0956797616685770>
- Bem, D. J. (1987). Writing the empirical journal article. *The Complete Academic: A Practical Guide for the Beginning Social Scientist*, 171–202.
- Bem, D. J. (2011). Feeling the future: experimental evidence for anomalous retroactive influences on cognition and affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(3), 407–426.
- Cheung, I., Campbell, L., LeBel, E., Yong, J. C. (2016). Registered Replication Report: Study 1 from Finkel, Rusbult, Kumashiro, & Hannon (2002). *Perspectives on Psychological Science*, 11, 750–764.
- Cohen, J. (1962). The statistical power of abnormal-social psychological research: A review. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 65, 145–153.
- Doyen, S., Klein, O., Pichon, C. L. & Cleeremans, A. (2012). Behavioral priming: it's all in the mind, but whose mind? *PloS One*, 7(1), e29081.
- Fanelli, D. (2010). "Positive" results increase down the hierarchy of the sciences. *PloS One*, 5(4), e10068.
- Inzlicht, M. (2016, February 29). Reckoning with the past. Retrived from <http://michaelinzlicht.com/getting-better/2016/2/29/reckoning-with-the-past>
- Klein, R. A., Ratliff, K. A., Vianello, M., Adams Jr, R. B., Bahník, Š., Bernstein, M. J., ... others. (2014). Investigating variation in replicability: A "many labs" replication project. *Social Psychology*, 45(3), 142–152.
- Laakso, M., Welling, P., Bukvova, H., Nyman, L., Björk, B. C., & Hedlund, T. (2011). The development of open access journal publishing from 1993 to 2009. *PloS one*, 6(6), e20961.
- Lakens, D. (2016). Improving your statistical inferences. Retrived from: <https://www.coursera.org/learn/statistical-inferences>
- Masaryk, R. (2016). Cesty k lepší vede. In V. Čavojská, E. Ballová Mikušková, M. Majerník, M. Jurkovič, A. Juhásová, & R. Masaryk (Eds.), *Rozum: návod na použitie. Psychológia racionálneho myslenia* (pp. 131–152). Bratislava: IRIS.

- Meehl, P. E. (1967). Theory-testing in psychology and physics: A methodological paradox. *Philosophy of Science*, 103–115.
- Mills, J. L. (1993). Data torturing. *The New England Journal of Medicine*, 329, 1196–1199.
- Neusar, Aleš (2014). To trust or not to trust? Interpretations in qualitative research. *Human Affairs*, 24(2), 178–188.
- Neusar, A. (2015). From burgers to tenure: Preserving quality amid the choices and dilemmas facing authors of scientific articles. *Human Affairs*, 25(3), 327–341.
- Nosek, B. A. & Lakens, D. (2014). A Method to Increase the Credibility of Published Results. *Social Psychology*, 45(3), 137–141.
- Open Science Collaboration. (2014). Maximizing the reproducibility of your research. In SO Lilienfeld & ID Waldman (Ed.), *Psychological Science Under Scrutiny: Recent Challenges and Proposed Solutions*. New York, NY: Wiley.
- Open Science Collaboration. (2015). Estimating the reproducibility of psychological science. *Science*, 349(6251), aac4716.
- Rohrer, D., Pashler, H. & Harris, C. R. (2015). Do subtle reminders of money change people's political views? *Journal of Experimental Psychology: General*, 144(4), e73.
- Rosenthal, R. (1979). The “file drawer problem” and tolerance for null results. *Psychological Bulletin*, 86, 638–641.
- Schimmack, U. (2012). The ironic effect of significant results on the credibility of multiple-study articles. *Psychological Methods*, 17(4), 551–556.
- Simons, D. J. (2014). The Value of Direct Replication. *Perspectives on Psychological Science*, 9(1), 76–80.
- Simmons, J. P., Nelson, L. D. & Simonsohn, U. (2011). False-positive psychology undisclosed flexibility in data collection and analysis allows presenting anything as significant. *Psychological Science*, 22(11), 1359–1366.
- Spellman, B. A. (2015). A Short (Personal) Future History of Revolution 2.0. *Perspectives on Psychological Science*, 10(6), 886–899.
- Sterling, T. D. (1959). Publication decisions and their possible effects on inferences drawn from tests of significance—or vice versa. *Journal of the American Statistical Association*, 54(285), 30–34.
- Sterling, T. D., Rosenbaum, W. & Weinkam, J. (1995). Publication decisions revisited: The effect of the outcome of statistical tests on the decision to publish and vice versa. *The American Statistician*, 49(1), 108–112.
- Vranka, M. (2013). Bariéry kritického myšlení v psychoterapii. In A. Neusar, M. Charvát, M. Dolejš, D. Janečková, & R. Procházková, (Eds.), *PhD existence III: Sborník příspěvků* (pp. 24–30). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Wagenmakers, E., Wetzels, R., Borsboom, D. & van der Maas, H. (2011). Why psychologists must change the way they analyze their data: the case of psi: comment on Bem (2011). *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(3), 426–432.
- Yong, E. (2012a, January 18). Primed by expectations – why a classic psychology experiment isn't what it seemed. *Discover*. Retrieved from <http://blogs.discovermagazine.com/notrocketscience/2012/01/18/primed-by-expectations-why-a-classic-psychology-experiment-isnt-what-it-seemed>
- Yong, E. (2012b, March 10). A failed replication draws a scathing personal attack from a psychology professor. *Discover*. Retrieved from <http://blogs.discovermagazine.com/notrocketscience/2012/03/10/failed-replication-bargh-psychology-study-doyen>

VÝVOJ ÚLOHY VE VIRTUÁLNÍ REALITĚ URČENÉ K REMEDIACI DEFICITU PAMĚŤOVÝCH A EXEKUTIVNÍCH FUNKCÍ U PACIENTŮ S NEUROPSYCHIATRICKÝM ONEMOCNĚNÍM

DEVELOPMENT OF VIRTUAL REALITY TASK AIMED AT REMEDIATION OF DEFICIT OF MEMORY AND EXECUTIVE FUNCTIONS IN NEUROPSYCHIATRIC PATIENTS

Adéla PLECHATÁ, Iveta FAJNEROVÁ, Lukáš HEJTMÁNEK, Václav SAHULA

Národní ústav duševního zdraví (NUDZ), Topolová 748, 250 67 Klecany, Česká Republika,
iveta.fajnerova@nudz.cz, adela.plechata@nudz.cz

Abstrakt: Deficit v oblasti kognitivních funkcí byl již opakovaně pozorován u různých neuropsychiatrických onemocnění, zejména pak u schizofrenie (SZ). S narůstající využitelností moderních technologií v oblasti klinické praxe se oblast virtuální reality jeví jako vhodný prostředek k tvorbě remedičních úloh v ekologicky validním prostředí. V této pilotní studii je představena nově vytvořená úloha Nákupu ve Virtuálním Supermarketu (úNVS) určená k remediaci deficitu paměťových a exekutivních funkcí u pacientů s neuropsychiatrickým onemocněním. Výsledky pilotní studie, které se zúčastnilo celkem 11 dobrovolníků, poukazují na rozdíl ve výkonu v úNVS mezi muži a ženami. Strukturovaný rozhovor před koncem testování upozornil na pravděpodobnou roli zvolené strategie zapamatování. Právě tyto exekutivní strategie jsou jedním z možných základů kognitivního deficitu u SZ pacientů.

Klíčová slova: remediace, virtuální realita, kognitivní deficit, paměť

Abstract: Impairment of cognitive functions was repeatedly observed in various neuropsychiatric disorders, particularly in schizophrenia. With increasing use of modern technologies in clinical practice, the domain of virtual reality is seemingly suitable medium for developing remediation tasks in ecologically valid environment. The presented pilot study introduces the virtual Supermarket Shopping Task (vSST), a novel method aimed at remediation of memory and executive functions in neuropsychiatric patients. The results of presented pilot study, conducted on 11 healthy participants, showed significant difference in the performance between males and females. The debriefing of participants pointed out the importance of elected encoding strategy. These executive strategies could be one of the roots of the cognitive impairment in SZ patients.

Keywords: remediation, virtual reality, cognitive deficit, memory

Tato studie je výsledkem badatelské činnosti podporované projektem číslo LO1611 za finanční podpory MŠMT v rámci programu NPU I a prostředků Norského finančního mechanismu na období 2009-2014 a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v rámci projektové smlouvy č. MSMT-28477/2014, projekt č. 7F14236

1. Úvod

Deficit v oblasti kognitivních funkcí je považován za součást mnoha neuropsychiatrických onemocnění, jako je bipolární porucha, obsedantně kompulzivní porucha či Alzheimerova nemoc. Pravděpodobně nejčastěji zkoumaný je však kognitivní deficit v případě schizofrenního onemocnění. Velmi konzistentní jsou výzkumné nálezy v případě deklarativní paměti, kdy se deficit zdá prohloubený zejména v případě paměti epizodické (Aleman, Hijman, de Haan, & Kahn, 1999). Deficit je nejzřetelnější v oblasti vědomého vyvolání informací a jeho zdrojem je neschopnost efektivního využití paměťových strategií, a to zejména v případě jejich samovolného vyvolání (Danion, Huron, Vidailhet, & Berna, 2007). Tyto strategické procesy úzce souvisí s exekutivními funkcemi, kde je deficit u schizofrenního onemocnění také často popisován, a to s důrazem na procesy vyžadující účast prefrontální kůry (Orellana, & Slachevsky, 2013). O významu paměti v každodenním fungování, stejně jako o narušení aktivace prefrontální kůry u schizofrenních pacientů, dnes již není pochyb (Simons, & Spiers, 2003). Je proto nutné hledat efektivní možnosti ovlivnění tohoto deficitu.

Využití moderních technologií ve zdravotnictví nabývá každým dnem na významu a společně se zvyšující se poptávkou po remedičních metodách s přesahem do reálného života, se virtuální realita jeví jako optimální nástroj pro jejich tvorbu.

Zde představujeme pilotní studii týkající se nově navržené techniky – úlohy Nákupu ve Virtuálním Supermarketu (úNVS) designované se záměrem remediace paměťového a exekutivního deficitu v ekologicky validním prostředí. Cílem této pilotní studie bylo: 1) otestovat skupinu zdravých dobrovolníků ve věku do 35 let ve virtuální úloze úNVS, 2) otestovat efekt pohlaví na výkon v úloze s ohledem na přítomnost prostorové komponenty 3) srovnat výkon v úNVS se standardizovanými psychologickými testy kognitivních schopností.

2. Metodologie

Výběrový soubor: Studie se zúčastnilo 11 dobrovolníků bez psychických či vážných somatických obtíží (6 žen a 5 mužů) ve věku 23 až 31 let (průměr=25,73), kteří byli osloveni k účasti ve studii v rámci sociálních sítí. Šest participantů dosáhlo univerzitního vzdělání, zbývajících 5 vystudovalo střední školu s maturitní zkouškou.

Metody:

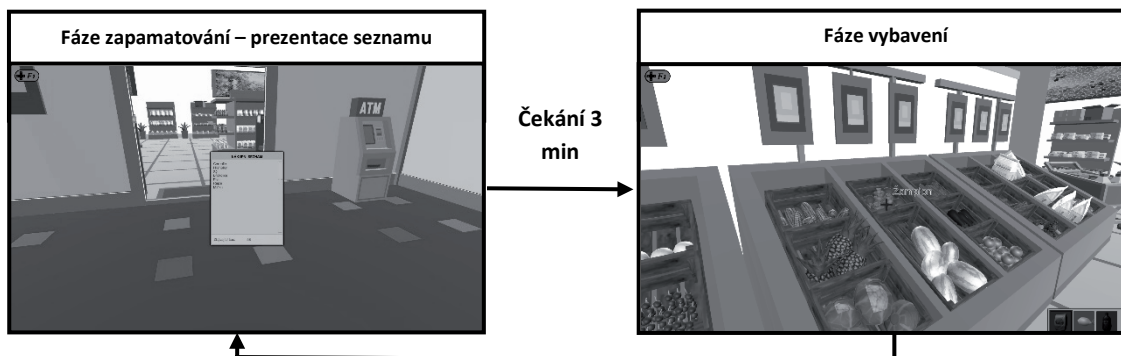
Baterie psychologických testů: Před započítím testování pomocí úNVS absolvovali participanté vyšetření pomocí krátké baterie standardních psychologických testů zaměřených na kognitivní funkce. Testy měřící výkon v oblasti verbální paměti a učení zahrnovaly: Paměťový test učení (Preiss, 1999) (AVLT – Auditory Verbal Learning Task), a to včetně oddáleného vybavení (AVLT-DEL) a rekognice (AVLT-REK) a subtest Logická paměť I a II (LP) z Wechslerovy zkrácené paměťové škály (Wechsler, 2011). Účastníci rovněž absolvovali testy zaměřené na pozornost, psychomotorické tempo a exekutivní funkce, a to Test kontinuálního výkonu (CPT - Continuous performance task) z diagnostické baterie PEBL (Mueller, 2012) a Test cesty A/B (TMT-A/B - Trail making task) (Preiss, Preiss, & Panamá, 1997).

Úloha Nákupu ve Virtuálním Supermarketu (úNVS)

Metoda úNVS byla vytvořena pomocí herního software unity (“Unity”, 2005) a jedná se o úlohu administrovanou na monitoru notebooku bez využití brýlí pro virtuální realitu, a to zejména z důvodu vyvarování se negativních vedlejších účinků, které s jejich využitím může být spojeno. Úloha je ovládána pomocí klávesnice a myši. V rámci úlohy se participant pohybuje v prostředí virtuálního supermarketu, který je designován tak, aby co nejvěrněji odrážel reálné prostředí obchodu s potravinami.

Před započítím samotné úNVS měli participanté 2 minuty na volnou exploraci prostředí a zároveň nácvik ovládání pohybu ve virtuálním prostředí. Poté byli instruováni, aby si zapamatovali nákupní seznam a následně posbírali předměty ze seznamu uvnitř supermarketu. Úloha byla tvořena 5 úrovněmi se zvyšující se obtížností (pro 3, 5, 7, 9 či 11 předmětů k zapamatování). Každá z úrovní byla rozdělena na dvě základní fáze – Fázi zapamatování/kódování a na Fázi vybavení (viz Obr.1). Během první fáze zapamatování byl účastníkům po určitou dobu prezentován seznam slov – nákupní seznam (verbální informace). Po krátkém oddálení (čekání 3 minuty) participanté aktivně sesbírali zapamatované předměty (vizuální informace) v supermarketu.

Debriefingový rozhovor: Po ukončení úNVS byl s každým participantem veden rozhovor o strategiích, které během řešení úkolu používal.



Obr.1. Diagram sekvence dvou základních fází úNVS.

V úloze byly analyzovány dva typy chyb: sebrání špatného předmětu (analogie konfabulace v AVL – chyba A) nebo naopak nesebrání správného objektu (chyba B). Častěji se vyskytoval druhý typ chyby (viz Tab.1). S ohledem na nízký počet chyb byly pro účely statistické analýzy oba typy chyb sloučeny.

Tab.1 - Průměrný počet (SD) jednotlivých typů chyb pro muže a ženy

Úroveň	Chyba A – muži	Chyba B – muži	Chyba A – ženy	Chyba B – ženy
5 předmětů	0.2 (0.45)	0.2 (0.45)	0.17 (0.41)	0.17 (0.41)
7 předmětů	0.8 (1.3)	1 (0.71)	0.17 (0.41)	0.17 (0.41)
9 předmětů	2 (2.12)	3.4 (2.19)	0.33 (0.52)	0.83 (0.98)
11 předmětů	2.8 (2.17)	3.2 (1.92)	1 (0.89)	2 (2.1)

3. Výsledky

V následné analýze byla pozornost věnována psychologickým testům a rozdílu mezi pohlavími. Na základě statistické analýzy pomocí Mann-Whitneyho U testu bylo zjištěno, že výkon mužů a žen se napříč psychologickými testy významně neliší (viz Tab.2)

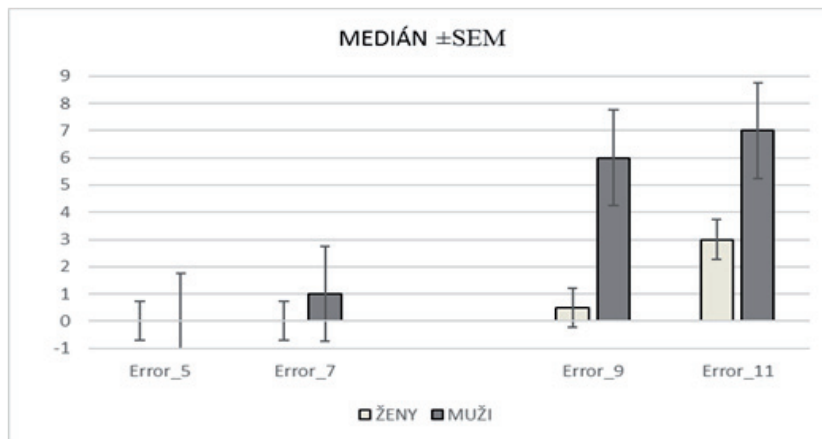
Tab.2: Průměrné hrubé skóre mužů a žen (SD) v jednotlivých testových metodách a skupinové rozdíly zachyceny Mann-Whitney U testem a příslušná signifikance.

Test	Muži	Ženy	U	Z	p
AVLT	46.6 (10.6)	54.6 (8.6)	9	-1.10	0.27
AVLT-DEL	10.6 (3.5)	12.6 (2.4)	9.5	-1.02	0.31
AVLT-REK	48.4 (1.6)	49.1 (0.7)	11	-0.76	0.45
LP	46.2 (8.7)	51.6 (13.7)	14	-0.91	0.93
LP-DEL	33.2 (4.2)	32.1 (8.2)	10.5	-0.82	0.41
TMT-A	24.4 (4.8)	20 (4.8)	7.5	-1.38	0.17
TMT-B	58.6 (22.6)	46.8 (10.5)	10	-0.91	0.36

Dále byl analyzován výkon v samotné virtuální úloze. Vzhledem k nízkému počtu účastníků, byl zvolen neparametrický Friedmanův test. Na základě statistické analýzy byla potvrzena zvyšující se obtížnost úrovně vzhledem k narůstajícímu počtu chyb ($\chi^2=26.6$, $p < 0.001$), vzrůstající úšlé vzdálenosti ($\chi^2=17.2$, $p < 0.01$) a rovněž ve vztahu k času strávenému řešením úlohy ($\chi^2=26.5$, $p < 0.001$)

Co se týče rozdílu mezi pohlavími, tak byl v případě úNVS výkon žen ve všech úrovních průměrně vyšší. Statistická analýza provedena pomocí Mann-Whitneyho U testu však odhalila, že signifikantní byl rozdíl pouze na úrovni 9 předmětů ($U=4.5$, $Z=-1.97$, $p < 0.05$) viz Obr.2. Po zapracování Bonferroniho korekce pro opakovaná statistická měření nebyl tento rozdíl signifikantní, což přikládáme zejména malému vzorku analyzovaných subjektů.

Obr.2. Grafické zobrazení rozdílů v počtu chyb mužů a žen v testu úNVS.



Rovněž nás při naší analýze zajímal vztah mezi úNVS a baterií psychologických testů. Jak jsme očekávali, tak počet chyb v úNVS významně koreloval s výkonem v několika úlohách AVLT ($p < 0.05$), a to jak s celkovým skóre v AVLT ($r = -0.82$), tak s oddáleným vybavením (30 minut) AVLT ($r = -0.67$) a rekognicí AVLT ($r = -0.67$). Nebyla však nalezena signifikantní korelace se subttestem WAIS-III Logická paměť zaměřeným na sémantickou informaci strukturovanou do příběhu. Po Bonferroniho korekci byla signifikance zachována pouze v případě korelace s celkovým skóre AVLT.

4. Diskuze

Jednoduchá úloha virtuálního nakupování jasně ukazuje efekt stoupající náročnosti na výkon, faktor nesmírně důležitý z pohledu remediačního využití této úlohy. Zajímavý nálezný efekt pohlaví na výkon v úloze je velice pravděpodobně způsobem rozdílnou volbou paměťových strategií. Rozhovor s participanty po ukončení úNVS poukázal na to, že ženy využívaly především kategorizování seznamu v podobě receptu nebo jídelních chodů, muži se naopak opírali zejména o prostorové charakteristiky prostředí (např. rozmístění produktů v supermarketu). Z výsledků je patrné, že zvolená strategie silně ovlivnila výkon v úloze. Možným vysvětlením je nižší efektivita využití prostorových charakteristik na méně komplexním prostoru či nevhodně zvolené prostorové uspořádání supermarketu, které podobné strategie ztížilo. Důležitým aspektem zde nicméně je právě demonstrace efektu spontánně volených strategií na úspěšnost při řešení úkolu. Právě kognitivní strategie, přestože navozené zvenčí pomocí velice triviálního úkolu, mohou napomoci v terapii paměťového deficitu. V navazující práci se proto kromě pilotní klinické studie zaměříme i na rozdíl ve výkonu zdravých dobrovolníků při předem (během instrukce) stanovené strategii řešení úlohy. Tato možnost je nesmírně významná zejména z důvodu, že iniciace i exekuce paměťových strategií představuje jeden z možných základů kognitivních obtíží u pacientů se schizofrenií a návrh možných strategií tak může být i prostředkem tréninku. V současnou chvíli je rovněž naplánována studie zkoumající rozdíl ve výkonu mezi pacienty se schizofrenií a srovnávací skupinou. Dále se hodláme zaměřit i na rozšíření prostoru supermarketu na oblast obchodního domu a zkoumat tak vliv prostorově komplexnějšího prostředí a obohacení nákupního seznamu o další předměty kromě potravin. Právě tyto změny mohou hrát klíčovou roli ve zmírnění rozdílného výkonu mužů a žen (zařazení dalších objektů sníží efektivitu strategií zaměřených na jídlo, naopak komplexnější prostor poskytne lepší využití pro strategie prostorové).

5. Závěr

Naše nálezy jsou pouze předběžné, avšak poukazují na možnou využitelnost úNVS v klinické praxi při remediaci deficitu v oblasti paměti a exekutivních funkcí. Přínos úNVS spočívá nejen v samotné povaze prováděného úkolu, ale také v jednoduché nastavitelnosti několika parametrů (doby prezentace seznamu, délky čekání, množství/podoby předmětů na seznamu, časového limitu na splnění úkolu apod.) a množství analyzovatelných informací (2 typy chyb, trajektorie, čas plnění apod.). Díky tomu umožňuje úNVS vytvořit remediační techniku na základě specifických požadavků konkrétního pacienta či remediačního programu na náročnost a obsah informací k zapamatování. Přesto, že úNVS představuje slibnou remediační úlohu, nelze tyto nálezy v současné chvíli nikterak zobecňovat a je nutné metodu úNVS dále testovat na větším vzorku zdravých dobrovolníků i v klinické populaci.

Literatura

- Aleman, A., Hijman, R., de Haan, E. H. F., & Kahn, R. S. (1999). Memory Impairment in Schizophrenia: A Meta-Analysis [Online]. *The American Journal Of Psychiatry*, 156(9), 1358-1366.
- Danion, J. M., Huron, C., Vidailhet, P., & Berna, F. (2007). Functional Mechanisms of Episodic Memory Impairment in Schizophrenia [Online]. *The Canadian Journal Of Psychiatry*, 52(10), 693-701.
- Orellana, G., & Slachevsky, A. (2013). Executive Functioning in Schizophrenia. *Frontiers In Psychiatry*, 4, 35.
- Simons, J. S., & Spiers, H. J. (2003). Prefrontal and medial temporal lobe interactions in long-term memory [Online]. *Nature Reviews Neuroscience*, 4(8), 637-648.
- Preiss, M., Preiss, J., & Panamá, J. (1997). Test cesty. Trail Making Test. Příručka pro děti i dospělé (II). Brno: Psychodiagnostika.
- Preiss, M. (1999). Paměťový test učení. Brno: Psychodiagnostika.
- Unity [Online]. (2005). Retrieved March 31, 2017, from <https://unity3d.com/>
- Wechsler, D. (2011). WMS-IIIa - Wechslerova zkrácená paměťová škála (1st ed.). Praha: Hogrefe - Testcentrum.

VZŤAH KARIÉRNÝCH KOMPETENCIÍ A ROZHODOVANIA O VOĽBE ŠTÚDIA A POVOLANIA

THE RELATIONSHIP BETWEEN CAREER COMPETENCIES AND DECIDING ON CHOICE OF STUDY AND PROFESSION

Ivana MAGÁČOVÁ ŽILKOVÁ, Štefan VENDEL, Klaudia GONDOVÁ

Inštitút psychológie, FF PU, Ul. 17. novembra 1, Prešov, Slovenská republika, ivanka.zilkova@gmail.com

Abstrakt: Cieľom výskumu bolo zistiť, či existuje vzťah medzi kariérnymi kompetenciami a kariérnou nerozhodnosťou študentov a zároveň zistiť rozdiely v miere kariérnych kompetencií a kariérnej nerozhodnosti z hľadiska rodu a ročníka, ktorý študenti navštevujú. Výskumu sa zúčastnilo 79 respondentov (38 chlapcov, 41 dievčat, $M_{vek}=16,48$), ktorí boli študenti 9. ročníka základnej školy a študenti 4. ročníka gymnázia. K zberu údajov bol použitý Dotazník kariérnych kompetencií a Škála všeobecnej nerozhodnosti. Výsledky korelačnej analýzy ukázali, že neexistuje signifikantný vzťah medzi kariérnymi kompetenciami (Uvažovanie o kariére, Zapájanie sa do plánovania kariéry, Prieskum trhu práce a Vytváranie siete kontaktov) a kariérnou nerozhodnosťou študentov. Zistilo sa, že neexistuje signifikantný rozdiel v miere kariérnych kompetencií vzhľadom na rod a školský ročník. Potvrdilo sa, že medzi študentmi neexistuje signifikantný rozdiel v kariérnej nerozhodnosti vzhľadom na školský ročník. Dievčatá však preukazujú vyššiu mieru nerozhodnosti v porovnaní s chlapcami.

Kľúčové slová: Kariérne kompetencie. Rozhodovanie o voľbe štúdia / povolania. Kariérna nerozhodnosť.

Abstract: The aim of the study was to determine if there is a relationship between career competencies and career indecision among students and whether differences in career competencies and career indecision exists, depending on gender and school grade which students attend. The 79 participants (38 boys, 41 girls,) were students of either 9th grade of elementary school or 4th grade of high school. Data were collected using a questionnaire of career competencies and Scale of general indecision. The results of correlation analysis showed that there was no significant relationship between career competencies (Career reflection, Career planning, Work exploration, Networking) and career indecision. It has been found that there is no significant difference in career competencies depending on gender and school grade. There is no significant difference in career indecision with regard to the school grade, too. However, girls show a higher degree of indecision than boys.

Keywords: Career Competencies. Deciding on choice of study/profession. Career indecision.

Táto štúdia je podporovaná Vedeckou grantovou agentúrou MŠVVaŠ SR a SAV [VEGA, číslo projektu 1/0616/16]

1. Úvod

Každé rozhodnutie so sebou prináša isté dôsledky, ktoré môžu ovplyvňovať našu budúcnosť a spokojnosť nielen v škole, práci ale aj v živote, preto by malo byť rozhodovanie o budúcej kariére jedno z najpremyslenejších rozhodnutí v našom živote. V rámci kariérneho vývinu študenti nielen uskutočňujú svoje kariérne voľby, ale okrem toho nadobúdajú a rozvíjajú kariérne kompetencie, ktoré im dopomáhajú k realizácii kariérnych rozhodnutí. Kariérne kompetencie umožňujú uskutočniť rozhodnutie, individuálne plánovať, kriticky analyzovať a hodnotiť svoju kariéru. Pomáhajú študentom získavať informácie o sebe a svete práce a vytvoríť si prehľad o povolaniach, v ktorých by uplatnili svoj potenciál. Dospievajúci študenti si vytvárajú siete kontaktov, ktoré pre nich predstavujú na jednej strane sociálnu podporu pri rozhodovaní a na druhej strane im poskytujú kariérne poradenstvo. V predloženom príspevku je našim cieľom objasnenie vzťahu medzi kariérnymi kompetenciami a kariérnou nerozhodnosťou dospelých študentov. Zároveň sme zisťovali rozdiely v miere kariérnych kompetencií a kariérnej nerozhodnosti z hľadiska veku a rodu študentov.

2. Teoretické východiská

Vymedzenie pojmu kompetencia

Za otca kompetenčného prístupu je považovaný McClelland (1999), ktorý kompetenciu definuje ako bazálnu charakteristiku jednotlivca, ktorá kauzálne ovplyvňuje výkon a efektivitu úlohy, ktorú jedinec vykonáva. Ako výstižné definície tiež vnímame obsahové charakteristiky, ktoré ponúkajú vo svojich prácach Heinsman, Hoog, Koopman a Muijen (2007) a Mesárošová et al. (2012). Heinsman et al. chápu pojem kompetencia ako súbor disponibilných kapacít, činností alebo aktivít, procesov a reakcií, ktoré dovoľujú človeku splniť pracovné požiadavky a úlohy efektívnejšie ako iným. Mesárošová et al. (2012, s. 108) dávajú do popredia definíciu kompetencií, podľa ktorej je kompetencia „kombináciou vzájomne prepojených mentálnych prerekvizít, ktorými sú kognitívne schopnosti a spôsobilosti, znalosti (vrátane tacitných znalostí), ale aj motivácia, hodnotová orientácia, postoje a emócie“.

Kľúčové kompetencie zohrávajú dôležitú úlohu v kariérom rozhodovaní o voľbe štúdia a povolania, napr. pomáhajú sa žiakovi zorientovať vo výbere stredných alebo vysokých škôl, o ktoré má záujem a na akú školu (povolanie) sa hodí. Ako ďalej dopĺňa Veteška a Tureckiová (2008) rozhodovanie si vyžaduje dostatok motivácie, ochotu prevziať za rozhodnutie zodpovednosť, čo zo psychologického hľadiska môžeme považovať ako špecifický rys osobnosti. Na všeobecnej rovine kompetencie ovplyvňujú výkon jedinca, jeho ciele, rozhodovanie, vedú k rozvoju osobnosti, k vytvoreniu vlastnej identity a napomáhajú k sebarealizácii.

Vymedzenie pojmu kariérne kompetencie

Kariérne kompetencie definujeme ako systém vedomostí, zručností a postojov, ktoré sú základom pre posilnenie sebapoznania a pracovných príležitostí jednotlivca, vrátane budovania a realizácie kariéry (Railien & Gudžinskiene, 2012). V slovenskej odbornej literatúre sa nestretávame s termínom kariérne kompetencie, na ich vyjadrenie sa skôr používajú paralelné výrazy ako profesionálne alebo pracovné kompetencie. Štátny vzdelávací program (ŠVP) Slovenskej republiky opisuje 10 základných kompetencií, ktoré by mali mať rozvinuté žiaci na jednotlivých stupňoch vzdelávania. Jednou z nich sú pracovné kompetencie, vďaka ktorým sa žiak vie rozhodnúť a stanoviť si profesijné ciele s ohľadom na svoje záujmy a doterajšie úspechy. Pomocou pracovných kompetencií žiak flexibilne reaguje na zmeny a rýchlo sa adaptuje na nové prostredie. Rozumie základným princípom podnikania a kriticky hodnotí svoje predpoklady v súvislosti s plánovaním podnikania. Vie efektívne zužitkovať získané informácie o študijných a pracovných možnostiach na trhu práce (Štátny pedagogický ústav, 2008). Kuijpers a Meijers (2012) zdôrazňujú, že práve rozvíjaním kariérnych kompetencií sa žiak naučí ako získavať potrebné informácie a zmysluplné vedomosti o študijných odboroch, informácie o náplni práce a perspektívach jednotlivých profesií na trhu práce, správne postupy k samostatnosti a zodpovednému rozhodovaniu pri práci a budovaní svojej kariéry.

Taxonómie kariérnych kompetencií

Snaha výskumníkov prispieť v tejto oblasti má za následok mnoho taxonómií kariérnych kompetencií, vzhľadom na rozsah príspevku uvádzame len jednu, z ktorej sme pri výskume vychádzali. Ide o taxonómiu autorov Kuijpers a Scheerens (2006) a Kuijpers, Schyns a Scheerens (2006), ktorí vo svojich štúdiách identifikovali a stručne charakterizovali tieto kompetencie:

- uvažovanie o kariére (career reflection),
- uvažovanie o motivácii (motivation reflection),
- prieskum trhu práce (work-exploration),
- kariérne zameranie (career irectedness),
- vytváranie siete kontaktov (networking).

Uvažovanie o kariére (career reflection) je charakterizované uvažovaním a pozorovaním svojich schopností, ktoré sú dôležité pre vlastnú kariéru (Kuijpers & Scheerens, 2006). Uvažovanie o motivácii (motivation reflection) je charakterizované zvažovaním hodnôt, motívov a prání dôležitých pre budovanie kariéry. Kariérna motivácia je vnímaná ako pozitívny postoj k vlastnej kariére (Ajzen, 2005). Prieskum trhu práce (work-exploration) je charakterizovaný skúmaním možností potenciálnych zamestnaní. Najmä prostredníctvom internetu sa žiaci a ich rodičia dozvedia o miere uplatnenia konkrétneho povolania na trhu práce

a pravdepodobnosti prijatia a pod. Kariérne zameranie (career directedness) znamená premyslené rozhodovanie o budúcej kariére vzhľadom na svoje schopnosti, záujmy, motiváciu, výzvy v práci a učení (Kuijpers & Scheerens, 2006). Tento súbor faktorov sa vyvíja niekoľko rokov, v dôsledku toho sú jeho prejavy v závislosti od veku jedinca trochu odlišné, preto je proces formovania kariérneho zamerania dlhodobý a individuálny (Kapová, 2007). Vytváranie siete kontaktov (networking) znamená budovanie a udržiavanie kontaktov zameraných na profesijný rozvoj (Kuijpers & Scheerens, 2006). Táto kariérna kompetencia tvorí pomyselnú sieť, ktorá obsahuje súbory kontaktov (priatelia, rovesníci, rodičia a učelia, kariérny poradcovia, inštitúcie atď.), prostredníctvom ktorých študenti získavajú kariérne poradenstvo a informácie o pracovných miestach (Marmaros & Sacerdote, 2002).

Voľba štúdia a povolania

Existuje celý rad definícií, ktorými môžeme popísať proces voľby povolania. Průcha, Walterová a Mareš (2003) zahrňujú do procesu voľby povolania nielen samotné rozhodovanie o voľbe štúdia/povolania, ale aj starostlivú a systematickú prípravu a celú profesijnú dráhu jedinca. Svedomité rozhodovanie o voľbe štúdia a povolania so sebou prináša aj istý záťažový potenciál, preto je proces rozhodovania jeden z najkomplikovanejších procesov v živote človeka (Hlad'o, 2012, 2013).

S voľbou povolania úzko súvisí konštrukt kariérna zrelosť alebo podľa niektorých autorov kariérna pripravenosť (career readiness). Obe dve pomenovania vyjadrujú taký vývinový stupeň a pripravenosť jedinca uskutočniť rozhodnutie a vyrovnať sa s kariérnymi a vývinovými úlohami, ktoré sú na jedinca v období dospievania kladené (Vendel & Bruncková, 2014). Vývoj kariérnej pripravenosti je individuálny a súvisí s rastúcim vekom. Tento vzťah kariérnej zrelosti a veku zaujímal aj zahraničné výskumy, ktoré potvrdzujú, že s vekom sa kariérna pripravenosť zvyšuje, adolescenti vo veku 15 - 17 rokov sú zrelší, disponujú väčším množstvom kompetencií pre výber povolania a lepšie poznajú samého seba ako pubescenti vo veku 12 -14 rokov (Creed & Patton, 2001). Autori však upozorňujú, že nemusí byť pravidlom, že kariérna zrelosť sa vekom zvyšuje, niekedy to býva naopak, čo sa odrzrkadlí na kariérnej nerozhodnosti študentov.

Nerozhodnosť pri voľbe štúdia a povolania

Najzávažnejším problémom pri voľbe povolania je nízka úroveň kariérnej zrelosti, ktorá sa prejavuje nerozhodnosťou ako komplexom všetkých možných ťažkostí, ktoré môžu jedinca v procese rozhodovania o budúcej kariére pociťovať (Hijazi, Tatar & Gati, 2004). V súčasnosti je nerozhodnosť častým problémom žiakov základných škôl a stredných škôl. Vendel (2008) popisuje 3 typy nerozhodnosti od najmenej závažnej situačnej nerozhodnosti po nerozhodnosť vývinovú, ktorá predstavuje hlbšie problémy až chronickú, ktorá spôsobuje určité psychické dysfunkcie.

Existuje široký rad vonkajších a vnútorných faktorov, ktoré sťažujú proces kariérneho rozhodovania. Premenné, ktoré rozhodovací proces v negatívnom smere modifikujú súvisia často so sociálnym kontextom, nevhodnou výchovou a starostlivosťou rodičov či nízkym ekonomickým statusom v rodine, v ktorej žiak vyrastá. Ďalšími faktormi sú vek a rod. Vo výskume Creeda a Pattona (2001) sa preukázala vyššia nerozhodnosť u dievčat aj napriek tomu, že boli informovanejšie ohľadom kariérneho rozhodnutia viac ako chlapci. Autori tieto výsledky vysvetľujú rozdielnou výchovou, v ktorej dievčatá sú vedené najskôr k rozhodnutiu či si zvolíť kariéru alebo rodičovstvo, až potom nasleduje presnejšie rozhodovanie o kariére.

Medzi najvýraznejšie vnútorné faktory súvisiace s ťažkosťami v rozhodovaní patria kognitívne charakteristiky (štýl rozhodovania, externá a interná lokalizácia kontroly, iracionálne presvedčenia a konštrukty optimizmu a pesimizmu). Ťažkosti pri voľbe povolania súvisia aj s emocionálnymi premennými. Najčastejšie sťažujú proces rozhodovania negatívne emócie ako napr. úzkosť, ktorá môže viesť jedinca k predčasnému ukončeniu rozhodovania o svojej budúcej kariére či odkladaniu rozhodnutia, ktoré je nazývané ako kariérne moratórium (Vendel & Bruncková, 2014). Nepoznanie samého seba (svojich záujmov, schopností, osobnostných vlastností, hodnôt, temperamentu a pod.) a sveta práce sťažuje rozhodovanie a objavuje sa nerozhodnosť.

Doterajšie výskumné zistenia

Kuijpers a Meijers (2012) sa zaoberali štúdiom kariérnych kompetencií. Autori skúmali kariérne kompetencie z hľadiska rôznych osobných faktorov a zistili, že priemerné skóre v kariérnych kompetenciách sa u študentov výrazne líši. Vek a vnútorné miesto kontroly (locus of control) významne súvisí s každou kariérnou kompetenciou, školská úspešnosť a predchádzajúce vzdelanie je

vo vzťahu s každou kariérnou kompetenciou okrem kompetencie Uvažovanie o kariére. Z hľadiska rodu majú chlapci vyššie skóre v kariérnej kompetencii Prieskum trhu práce a Vytváranie siete kontaktov ako dievčatá. Priemerné skóre sa tiež výrazne líši medzi rôznymi špecializáciami. Študenti poľnohospodárskych odborov majú podstatne nižšie kompetencie pre Uvažovanie o kariére a skórujú vyššie v kariérnej kompetencii Zapájanie sa do plánovania kariéry a Vytváranie siete kontaktov. Skóre u študentov technických odborov je významne nižšie v kompetencii Prieskum trhu práce, ale vyššie v kompetencii Zapájanie sa do plánovania kariéry. S narastajúcim vekom majú študenti vyššie skóre v kompetencii Prieskum trhu práce a Vytváranie siete kontaktov. Kuijpers a Meijers (2014) ďalej skúmali ako kariérne kompetencie adolescentov ovplyvňujú kariérnu identitu, motiváciu učiť sa a istotu v kariérnom rozhodovaní. Výsledky tejto štúdie potvrdzujú, že kariérne kompetencie Zapájanie sa do plánovania kariéry a Prieskum trhu práce majú pozitívny vzťah so stupňom rozhodnosti. Na základe poznania seba (svojich schopností, hodnôt a postojov) a trhu práce si študenti budujú kariérnu identitu. Vytváranie siete kontaktov rovnako súvisí s rozvojom kariérnej identity a so stupňom kariérnej rozhodnosti. Negatívny vzťah sa vo výskume preukázal medzi kompetenciou Uvažovanie o kariére a mierou istoty vo svoje rozhodnutie. To vysvetľuje skutočnosť, že študenti, ktorí nemajú vytvorenú kariérnu identitu, sú si neistý s voľbou štúdia a váhajú nad svojim rozhodnutím, pravdepodobne viac rozmýšľajú o svojich schopnostiach a motívoch.

Patton, Bartrum a Creed (2004) zistili, že existujú rodové rozdiely v kompetencii vo vzťahu k voľbe pracovnej kariéry. Dievčatá skórujú vyššie ako chlapci, avšak, chlapci sa cítia byť istejší pri výbere svojho povolania. Vyšší vek, sebaopoznanie, znalosť svojich pracovných hodnôt a postojov prispieva k lepšiemu plánovaniu kariéry a úspešnejšiemu výberu povolania. Brown a Krane (2000) na základe výskumných štúdií vytvorili zoznam piatich druhov činností, ktoré považujú za rozhodujúce v procese voľby povolania. Jedným z týchto druhov činností v sebe zahŕňa aj kariérnu kompetenciu Vytváranie sietí kontaktov (networking). Vendel a Sedlák Vendelová (2009) vo svojom výskume profesijnej orientácie skúmali aj kľúčové kompetencie gymnazistov, ktoré sú dôležité pre budúce uplatnenie na trhu práce. Gymnazisti hodnotili najvyššie svoju úroveň sebaopoznania a najnižšie úroveň svojich zručností a tvorivosti. Ďalej sa zaoberali využívaním informácií. Rad ďalších štúdií potvrdzuje, že adolescenti majú detailné znalosti o pracovných miestach a sociálnom kontexte, v ktorom sa pracovné miesta nachádzajú (Schoon & Parsons, 2002).

Výskum Vendela a Brunckovej (2014) sa venoval ťažkostiam v rozhodovaní medzi chlapcami a dievčatami, v ktorom autori potvrdzujú rodové rozdiely vo faktore Všeobecná nerozhodnosť, pričom dievčatá dosahovali vyšší stupeň kariérnej nerozhodnosti ako chlapci. Autori sa venovali aj rozdielom z hľadiska navštevovaného ročníka, pričom potvrdili rozdiely v 4 subškálach Dotazníka ťažkostí pri voľbe štúdia/povolania (Nedostatok informácií o školách, Nedostatok informácií o tom, ako urobiť kariérne rozhodnutie, Vnútorne konflikty a Nedostatok informácií o trhu práce), ale nepotvrdili rozdiely v škále Všeobecná nerozhodnosť medzi žiakmi nižšieho a vyššieho ročníka. Rozhodovanie študentov gymnázia vzhľadom na ich vek zisťovali tiež Kollárik a Marušincová (2002), ktorí zistili, že v predposlednom ročníku je 30 % študentov definitívne rozhodnutých, viac ako polovica študentov rozmýšľa medzi niekoľkými alternatívami a až 12 % nie je vôbec rozhodnutých, nemajú jasnú predstavu, čo chcú v živote robiť.

3. Výskumný cieľ

V našom výskume sme si stanovili tri hlavné ciele:

1. Zistiť, či existuje štatisticky významný vzťah medzi kariérnymi kompetenciami a kariérnou nerozhodnosťou.
2. Zistiť, či existuje štatisticky významný rozdiel v kariérnych kompetenciách z hľadiska navštevovaného školského ročníka a rodu študentov.
3. Zistiť, či existuje štatisticky významný rozdiel v kariérnej nerozhodnosti z hľadiska navštevovaného školského ročníka a rodu študentov.

4. Metóda

Výskumný súbor

Výskumný súbor tvorilo spolu 79 respondentov, ktorých sme vybrali príležitostným výberom. Našími respondentmi boli žiaci deviateho ročníka základnej školy vo veku 14 - 16 rokov a študenti štvrtého ročníka gymnázia vo veku 18 - 20 rokov. Išlo o školy so všeobecným zameraním z malých miest východoslovenského regiónu. V tabuľke 1 uvádzame podrobnejšie charakteristiky výskumného súboru z hľadiska veku a rodu.

Tab. 1: Rozloženie súboru z hľadiska rodu a veku

Rod	Vek					Ročník	
	N	M	SD	Min	Max	9.roč (N)	4.roč (N)
Chlapci	38	16.45	1.870	14	19	21	17
Dievčatá	41	16.51	2.158	14	20	20	21
Spolu	79	16.48	2.012	14	20	41	38

Poznámka: N – počet respondentov, M – priemerný vek, SD – smerodajná odchýlka

Nástroje zberu dát

V našom výskume sme použili Dotazník kariérnych kompetencií na meranie 4 kariérnych kompetencií a na meranie kariérnej nerozhodnosti sme použili škálu Všeobecná nerozhodnosť, ktorá je súčasťou Dotazníka ťažkostí pri voľbe štúdia/povolania. Škála Všeobecná nerozhodnosť sa týka úzkosti a akýchkoľvek problémov počas rozhodovania o voľbe štúdia alebo povolania, preto usudzujeme, že hodnotí kariérnu nerozhodnosť. V úvode dotazníka sme respondentom položili položky týkajúce sa sociodemografických údajov (rod, vek a školský ročník).

Dotazník kariérnych kompetencií

Kariérne kompetencie sme v našom výskume merali prostredníctvom Dotazníka kariérnych kompetencií od autorov Kuijpers a Meijers (2012), ktorý hodnotí 4 kariérne kompetencie. Východiskom pre vytvorenie dotazníka sa stal dotazník autorov Kuijpers a Scheerens (2006), ktorí pôvodne rozlišovali päť kariérnych kompetencií. Dotazník pozostáva z 30 položiek, ktoré respondent hodnotí na 4 - bodovej stupnici od 1 - úplne nesúhlasím až po 4 - úplne súhlasím. Dotazník je validný a reliabilný, hodnoty Cronbachovej alfy pre subškály dotazníka predstavujú hodnoty .74 – .84 (Kuijpers & Meijers, 2014). Hrubé skóre pre jednotlivé subškály vyrátame sčítaním bodov za položky príslušnej subškály. Potom platí, čím vyššie skóre v príslušnej subškále, tým vyššia miera danej kompetencie. Dotazník kariérnych kompetencií obsahuje 4 samostatné subškály:

1. Uvažovanie o kariére, pr. Keď sa moje názory nezhodujú s názormi druhých ľudí, tak nad tým premýšľam.
2. Zapájanie sa do plánovania kariéry, pr. Zbieram dôkazy o svojich schopnostiach, aby som ich vedel/a ukázať (napr. filmy, nahrávky, spätná väzba).
3. Prieskum trhu práce, pr. Sledujem zamestnania, ktoré by pre mňa mohli byť v budúcnosti zaujímavé.
4. Vytváranie siete kontaktov, pr. Rozprávam sa s odborníkmi o svojich ambíciách do budúcnosti (Kuijpers & Meijers, 2012).

Preklad dotazníka z anglického do slovenského jazyka bol zabezpečený dvoma nezávislými prekladateľmi, následne boli tieto dve verzie prekladov porovnané a bola vytvorená ich zjednotená verzia, ktorá bola administrovaná študentom. Vnútnú konzistenciu jednotlivých subškál uvádzame v tabuľke 2.

Dotazník ťažkostí pri voľbe štúdia/povolania

Autormi dotazníka sú Vendel a Bruncková (2014). Dotazník pozostáva z 8 faktorov a 57 výrokov. V našom výskume sme použili

len škálu Všeobecná nerozhodnosť, ktorá pozostáva zo 6 položiek týkajúcich sa úzkosti a akýchkoľvek problémov počas rozhodovania, neschopnosti uskutočniť rozhodnutie, potreby schválenia inej osoby alebo závislosti na inej osobe pri rozhodovaní o voľbe štúdia alebo povolania, pr: „Keď stojím pred viacerými možnosťami, mám problém rozhodnúť sa“. Jednotlivé položky respondenti hodnotia na päťbodovej stupnici od 1 – vôbec nevystihuje do 5 – úplne vystihuje. Dotazník je validný a reliabilný. Vnútorná konzistencia škály Všeobecná nerozhodnosť mala hodnotu .79 (Vendel & Bruncková, 2014). Hodnoty vnútornej konzistencie škály v našom výskume uvádzame v tabuľke 2.

Tab. 2 Reliabilita subškál Dotazníka kariérnych kompetencií a kariérnej nerozhodnosti

	Cronbachova Alfa	N
Uvažovanie o kariére	.51	8
Zapájanie sa do plánovania kariéry	.57	8
Prieskum trhu práce	.60	8
Vytváranie siete kontaktov	.68	6
Všeobecná nerozhodnosť	.82	6

Poznámka: N – počet položiek

Štatistické spracovanie dát

Údaje boli spracované pomocou štatistického programu SPSS Statistics 22. Reliabilitu jednotlivých škál sme overili pomocou výpočtov vnútornej konzistencie testu - Cronbachovej alfy (tabuľka 2). Prostredníctvom funkcie Explore sme overovali normálnu distribúciu zozbieraných dát, k čomu sme vzhľadom na veľkosť súboru použili Kolmogorov-Smirnov test. Jeho výsledky uvádzame v tabuľke 3 a pre sociodemografické údaje (rod a školský ročník) v tabuľke 4.

Tab. 3: Normalita rozloženia údajov pre subškály Dotazníka kariérnych kompetencií a škálu Všeobecná nerozhodnosť

	Kolmogorov-Smirnov test	N
Uvažovanie o kariére	.052	79
Zapájanie sa do plánovania kariéry	.023	79
Prieskum trhu práce	.001	79
Vytváranie siete kontaktov	.200	79
Všeobecná nerozhodnosť	.200	79

Poznámka: N – počet respondentov; Kolmogorov-Smirnov test – hodnota $\geq .05$ predstavuje normálne rozloženie údajov

Z uvedenej tabuľky vyplýva, že nie všetky zozbierané údaje sú normálne rozložené, preto sme v prípade nie normálne rozložených údajov použili Spearmanov korelačný koeficient a v prípade normálnej distribúcie Pearsonov korelačný koeficient.

Tab. 4: Normalita rozloženia údajov pre školský ročník a rod

	Chlapci (n = 38)	Dievčatá (n=41)	9.ročník (n=41)	4.ročník (n=38)
Uvažovanie o kariére	.095	.200	.200	.136
Zapájanie sa do plánovania kariéry	.200	.000	.002	.200
Prieskum trhu práce	.194	.000	.010	.182
Vytváranie siete kontaktov	.062	.153	.080	.200
Všeobecná nerozhodnosť	.200	.003	.200	.200

Poznámka: n – počet respondentov; Kolmogorov-Smirnov test – hodnota $\geq .05$ predstavuje normálne rozloženie údajov

Z uvedenej tabuľky vyplýva, že nie všetky zozbierané údaje sú normálne rozložené, preto sme v prípade nie normálne rozložených údajov použili neparametrický test pre 2 nezávislé výbery (Mann-Whitneyho U test) a v prípade normálnej distribúcie t-test pre dva nezávislé výbery (Independent Samples t-test).

5. Výsledky

Na zistenie vzťahov medzi kariérnymi kompetenciami a kariérnou nerozhodnosťou sme zrealizovali výpočet korelačných koeficientov, hodnoty ktorých uvádzame v tabuľke 5.

Tab. 5: Korelácie medzi kariérnymi kompetenciami a všeobecnou nerozhodnosťou

Kariérna nerozhodnosť	<i>r</i>	<i>p</i>
Uvažovanie o kariére	.151	.183
Zapojenie sa do plánovania kariéry	.123	.279
Prieskum trhu práce	-.050	.662
Vytváranie siete kontaktov	.122	.286

Poznámka: *r* – korelačný koeficient; *p* – signifikancia

Pomocou korelačnej analýzy sme zistili, že žiadna z kariérnych kompetencií nie je v štatisticky významnom vzťahu s kariérnou nerozhodnosťou ($r = -0.05$ až $.15$). V ďalšom kroku sme zisťovali rozdiel v kariérnych kompetenciách z hľadiska navštevovaného školského ročníka. Predpokladali sme, že miera jednotlivých kariérnych kompetencií s vekom rastie, a teda že bude vyššia u študentov 4.ročníka gymnázia ako u študentov 9. ročníka ZŠ. Na zistenie rozdielu v miere kariérnej kompetencie Uvažovanie o kariére, Vytváranie siete kontaktov medzi študentmi 9. ročníka ZŠ a 4. ročníka gymnázia sme použili t-test pre dva nezávislé výbery (tabuľka 6) a na zistenie rozdielu v miere kariérnej kompetencie Zapojenie sa do plánovania kariéry a Prieskum trhu práce sme použili neparametrický test pre 2 nezávislé výbery (tabuľka 7).

Tab. 6: Výsledky t-testu pre rozdiel v kariérnych kompetenciách z hľadiska ročníka

	9.ročník		4. ročník		<i>t</i>	<i>Df</i>	<i>p</i>
	(N=41)		4.ročník				
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
Uvažovanie o kariére	23.07	2.77	22.24	3.51	-1.179	77	.242
Vytváranie siete kontaktov	16.22	3.57	15.11	2.85	-1.523	77	.132

Poznámka: *N* - počet respondentov, *M* – priemer, *SD* – smerodajná odchýlka, *t* – hodnota t-testu, *Df*- stupne voľnosti, *p* – signifikancia

Tab. 7: Výsledky neparametrického testu pre rozdiel v kariérnych kompetenciách z hľadiska ročníka

	9.ročník		4.ročník		<i>U</i>	<i>p</i>
	(N=41)		(N=38)			
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Zapájanie sa do plánovania kariéry	21.02	3.10	20.24	2.77	686	.358
Prieskum trhu práce	21.59	3.18	21.34	3.87	729	.621

Poznámka: *N* - počet respondentov, *M* – priemer, *SD* – smerodajná odchýlka, *U* – hodnota Mann-Whitney *U*, *p* – signifikancia

Z uvedených tabuliek vyplýva, že neexistujú štatisticky významné rozdiely v miere jednotlivých kariérnych kompetencií z hľadiska navštevovaného školského ročníka. Zároveň sme overovali rozdiely v kariérnych kompetenciách z hľadiska rodu, výsledky ponúkame v tabuľkách 8 a 9.

Tab. 8: Výsledky t-testu pre rodové rozdiely v kariérnych kompetenciách

	Chlapci		Dievčatá		t	Df	p
	(N=38)		(N=41)				
	M	SD	M	SD			
Uvažovanie o kariére	22.42	2.96	22.90	3.35	.675	77	.502
Vytváranie siete kontaktov	15.71	3.43	15.66	3.17	-.070	77	.944

Poznámka: N - počet respondentov, M - priemer, SD - smerodajná odchýlka, t - hodnota t-testu, Df- stupne voľnosti, p - signifikancia

Tab. 9: Výsledky neparametrického testu pre rodové rozdiely v kariérnych kompetenciách

	Chlapci		Dievčatá		U	p
	(N=38)		(N=41)			
	M	SD	M	SD		
Zapájanie sa do plánovania kariéry	20.45	3.09	20.83	2.85	740	.675
Prieskum trhu práce	21.92	3.57	21.05	3.44	700	.304

Poznámka: N - počet respondentov, M - priemer, SD - smerodajná odchýlka, U - hodnota Mann-Whitney U, p - signifikancia

Ani v prípade rodu neboli zistené rozdiely v kariérnych kompetenciách, teda chlapci a dievčatá sa nelíši štatisticky významne v kariérnych kompetenciách. V ďalšej analýze údajov sme sledovali kariérnu nerozhodnosť a rozdiely v jej miere z hľadiska navštevovaného školského ročníka a rodu študentov. V tabuľke 10 uvádzame rozdiely v kariérnej nerozhodnosti medzi študentmi 9. ročníka ZŠ a 4. ročníka gymnázia, a v tabuľke 11 rozdiely medzi chlapcami a dievčatami.

Tab. 10: Výsledky t-testu pre rozdiely v kariérnej nerozhodnosti v školskom ročníku

	9.ročník		4.ročník		t	Df	p
	(N=41)		(N=38)				
	M	SD	M	SD			
Všeobecná nerozhodnosť	19.37	5.28	19.13	5.16	-.199	77	.843

Poznámka: N - počet respondentov, M - priemer, SD - smerodajná odchýlka, T - hodnota t-testu, Df- stupne voľnosti, p - signifikancia

Tab.11: Výsledky neparametrického testu pre rodové rozdiely v kariérnej nerozhodnosti

	Chlapci		Dievčatá		U	p
	(N=38)		(N=41)			
	M	SD	M	SD		
Všeobecná nerozhodnosť	16.47	4.90	21.83	4.02	321	< .001

Poznámka: N - počet respondentov, M - priemer, SD - smerodajná odchýlka, U - hodnota Mann-Whitney U, p - signifikancia

Z uvedených tabuliek vyplýva, že kariérna nerozhodnosť nie je medzi žiakmi 9.ročníka ZŠ a 4.ročníka gymnázia štatisticky významne odlišná. Naopak kariérna nerozhodnosť sa štatisticky významne líši z hľadiska rodu ($p < .001$). Dievčatá ($M=21,83$) dosiahli vyššie skóre v kariérnej nerozhodnosti oproti chlapcom ($M=16,47$). Následne ponúkneme možné vysvetlenia našich zistení.

6. Diskusia a záver

V našej práci sme sa venovali problematike kariérnych kompetencií a kariérnej nerozhodnosti. Hlavným cieľom bolo zistiť, či existuje vzťah medzi kariérnymi kompetenciami a kariérnou nerozhodnosťou, pričom sme sa zamerali na 4 typy kariérnych kompetencií: Uvažovanie o kariére, Zapájanie sa do plánovania kariéry, Prieskum trhu práce a Vytváranie siete kontaktov. Zároveň sme zisťovali rozdiely v miere jednotlivých kariérnych kompetencií a kariérnej nerozhodnosti z hľadiska navštevovaného ročníka a rodu.

V prípade prvého cieľa sme sa zamerali na zistenie vzťahov medzi kariérnymi kompetenciami a kariérnou nerozhodnosťou. Vychádzali sme z predpokladu, že medzi jednotlivými kariérnymi kompetenciami a kariérnou nerozhodnosťou budú negatívne vzťahy. Na základe štúdií napr. Kuijpers a Meijers (2014) sme predpokladali, že študenti budú vykazovať nižšiu mieru kariérnej nerozhodnosti, ak budú disponovať vyššou mierou kariérnych kompetencií. Autori tejto štúdie potvrdzujú, že kompetencie Zapájanie sa do plánovania kariéry, Prieskum trhu práce a Budovanie siete kontaktov majú pozitívny vzťah so stupňom rozhodnosti. Negatívny vzťah sa vo výskume preukázal medzi uvažovaním o kariére a stupňom rozhodnosti. V našom výskume sme preto očakávali zistenie štatisticky významných vzťahov, čo sa nám však v prípade žiadnej kompetencie nepotvrdilo. Ako vysvetlenie zvažujeme voľbu použitého nástroja na meranie kariérnych kompetencií. Nakoľko absentuje v našich podmienkach takýto nástroj, siahli sme po zahraničnom nástroji, ktorý bol síce preložený, ale jeho celková adaptácia na naše podmienky neprebehla. Svedčí o tom aj nízka reliabilita jednotlivých škál.

V rámci druhého cieľa sme zisťovali rozdiel v kariérnych kompetenciách z hľadiska navštevovaného ročníka a rodu. V prvom kroku sme skúmali rozdiel medzi študentmi 4. ročníka gymnázia a študentmi 9. ročníka ZŠ. Očakávali sme, že študenti 4.ročníka gymnázia budú disponovať vyššou mierou jednotlivých kariérnych kompetencií ako študenti 9. ročníka ZŠ. Vychádzali sme pritom z výskumu autorov Kuijpers a Meijers (2012), ktorí potvrdzujú, že s rastúcim vekom študentov sa ich kompetencie Prieskum trhu práce a Vytváranie sietí kontaktov zvyšujú. Rozdiely v miere kariérnych kompetencií medzi študentmi 9. ročníka ZŠ a 4. ročníka gymnázia sme však v našom výskume nezistili. V otázkach rodu sme očakávali, že dievčatá budú disponovať vyššou mierou kariérnych kompetencií ako chlapci. Autori Patton, Bartrum a Creed (2004) zisťovali rodové rozdiely v kompetenciách vo vzťahu k voľbe pracovnej kariéry. Vo svojom výskume zistili, že dievčatá skórujú v kompetenciách vo vzťahu k voľbe pracovnej kariéry vyššie ako chlapci. Výsledky nášho výskumu však nepreukázali rodové rozdiely v kariérnych kompetenciách.

V rámci tretieho výskumného cieľa sme skúmali rozdiely v kariérnej nerozhodnosti z hľadiska navštevovaného ročníka a rodu študentov. Predpokladali sme, že žiaci 9. ročníka ZŠ budú mať vyšší stupeň kariérnej nerozhodnosti ako študenti 4. ročníka gymnázia. To znamená, že žiaci 4. ročníka gymnázia budú rozhodnejší vo svojom kariérnom smerovaní. Tento náš predpoklad bol v súlade s výskumom Vendela a Brunckovej (2014), ktorí rovnako predpokladali nižšie skóre v kariérnej nerozhodnosti u študentov vyššieho ročníka. Štúdie potvrdili rozdiely v 4 subškálach Dotazníka ťažkostí pri voľbe štúdia a povolania, ale nepotvrdili rozdiely v škále Všeobecná nerozhodnosť. A rovnako ani v našom výskume, v škále Všeobecná nerozhodnosť nebol zistený rozdiel medzi ročníkmi. Vysvetlenie možno spočíva v tom, že obe skupiny žiakov stoja pred dôležitým životným rozhodnutím, ktoré je spojené s istou mierou neistoty, bez ohľadu na vek. Z hľadiska rodu sme predpokladali, že dievčatá budú mať vyšší stupeň kariérnej nerozhodnosti pri voľbe štúdia a povolania ako chlapci. Vychádzali sme pritom z výskumných zistení Vendela a Brunckovej (2014), ktorí sa zamerali na ťažkosti v rozhodovaní medzi chlapcami a dievčatami. V ich výskume sa preukázali rodové rozdiely v subškále Všeobecná nerozhodnosť, pričom dievčatá dosahovali vyšší stupeň kariérnej nerozhodnosti ako chlapci. Takéto zistenie priniesol aj výskum Creeda a Pattona (2001). Rovnako aj v našom výskume sme zistili vyšší stupeň kariérnej nerozhodnosti u dievčat ako u chlapcov. U dievčat sa preukázala vyššia nerozhodnosť aj napriek tomu, že sa o nich predpokladá, že sú informovanejšie ohľadom kariérneho rozhodnutia viac ako chlapci. Vysvetlenie môže spočívať vo výchove, v ktorej dievčatá sú vedené najskôr k rozhodnutiu či si zvolíť kariéru alebo rodičovstvo, až potom nasleduje presnejšie rozhodovanie o kariére (Creed & Patton, 2001). Rovnako Patton, Bartrum a Creed (2004) potvrdzujú, že chlapci sa cítia byť istejší pri výbere svojho povolania.

V závere tejto kapitoly by sme chceli poukázať na možné obmedzenia nášho výskumu, ktoré môžu ovplyvniť interpretáciu výskumných zistení a ich aplikovanie v praxi. Jedným z nich je nízka reliabilita jednotlivých subškál Dotazníka kariérnych kompetencií, ktorá mohla spôsobiť určité skreslenie zistených výsledkov. Dotazník kariérnych kompetencií bol prekladaný z anglického jazyka bez ďalšej adaptácie na naše podmienky, preto mohlo dôjsť k neporozumeniu položiek respondentmi. Samotní respondenti v ná-

ročnom vývinovom období mohli spôsobiť isté obmedzenie, buď neochotou spolupracovať alebo naopak sociálnou žiadúcnosťou, čím mohlo dôjsť k skresleniu odpovedí. Respondenti boli vyberaní nenáhodným spôsobom, preto výber nie je reprezentatívny. Samozrejme je tu celý rad ďalších externých okolností, ktoré sme nekontrolovali a mohli mať vplyv na naše zistenia (napr. iné nekontrolované premenné ako školský prospech, motivácia, a pod., vplyv rodičov, výchovných poradcov a iné). Na druhej strane veríme, že sme našou prácou prispeli k doterajším zisteniam v problematike kariérnych kompetencií, ktoré v slovenskej odbornej literatúre absentujú. A zároveň chceme poukázať na možné námety na budúce výskumy, napr. preklad a adaptácia nástroja na naše podmienky alebo tvorba vlastného nástroja, s ktorým by bolo možné pracovať nielen vo výskume ale aj v praxi a rozvíjať tak možnosti práce výchovného poradcu, školského psychológa či kariérového poradcu so študentmi.

Zoznam bibliografických odkazov

- Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality and behavior* (2nd ed.). New York: OUP.
- Anakwe, U. P., Hall, J. C., & Schor, S. M. (2000). Knowledge-related skills and effective career management. *International Journal of Manpower*, 21 (7), 566 – 579.
- Brown, S. D., & Krane, N. E. (2000). Four (or five) sessions and a cloud of dust: Old assumptions and new observations about career counseling. In S.D. Brown, & R.W. Lent (Eds.), *Handbook of Counseling Psychology* (3rd ed.), (740 – 766). New York: Wiley.
- Creed, P.A., & Patton, W. (2001). Developmental issues in career maturity and career decision status. *The Career Development Quarterly*, 49 (4), 336 – 351.
- Creed, P.A., Patton, W., & Prideaux, L. A. (2007). Predicting change over time in career planning and career exploration for high school students. *Journal of Adolescence*, 30 (3), 377 – 392.
- Heinsman, H., de Hoog, A. H. B., Koopman, P. L., & van Muijen, J. J. (2007). Competencies through the eyes of psychologists: A closer look at assessing competencies. *International Journal of Selection and Assessment* 15 (4), 412 – 427.
- Hijazi, Y., Tatar, M., & Gati, I. (2004). Career Decision-Making Difficulties Among Israeli and Palestinian Arab High-School Seniors. *Professional School Counseling*, 8 (1), 64– 72.
- Hlaďo, P. (2012). *Profesní orientace adolescentů: Poznatky z teorií a výzkumů*. Brno: Konvoj.
- Hlaďo, P. (2013). *Rozhodování žáků absolventských ročníků základních škol o další vzdělávací a profesní dráze: Analýza na základě dotazníkového šetření a ohniskových skupin*. Brno : Mendelova univerzita.
- Kapová, J. (2006). Pojem profesijného zamerania a jeho činitele. In: Kubáni, V. *Psychologická revue II.* (136 –148). Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity.
- Kollárik, K., & Marušincová, E. (2002). Voľba štúdia na gymnáziu vzhľadom na rôzny vek žiakov. *Pedagogická revue*, 54 (3), 257 – 270.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2012). Learning for now or later? Career competencies among students in higher vocational education in the Netherlands. *Studies in Higher Education*, 37 (4), 449 – 467.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2014). Career learning and career learning environment in Dutch higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 6 (2), 295 – 313.
- Kuijpers, M., & Scheerens, J. (2006). Career competencies for the modern career. *Journal of Career Development*, 32 (4), 303 – 319.
- Kuijpers, M., Schyns, B., & Scheerens, J. (2006). Career Competencies for Career Success. *The Career Development Quarterly*, 55 (2), 168 – 178.
- Marmaros, D., & Sacerdote, B. (2002). Peer and social networks in job search. *European Economic Review*, 46 (4-5), 870 – 879.
- McClelland, D. C. (1999). *Human motivation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mesárošová, M., Mesároš, F., & Mesároš, P. (2012). Kľúčové kompetencie vysokoškolských študentov: Učebná kompetencia a jej vzťah k verbálnej a matematickej kompetencii. *Československá psychologie*, 56 (2), 106-118.
- Patton, W., Bartrum D.A., & Creed P.A. (2004). Gender differences for optimism, self-esteem, expectations and goals in predicting career planning and exploration in adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4 (3), 193 – 209.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Railienė, A., & Gudžinskienė, V. (2012). Development of social skills and career competences in Child day-care centres: Attitude of Day-care centre specialists. *Socialinis Darbas* 11 (1) , 85 – 96.

- Schoon, I., & Parsons, S. (2002). Teenage aspirations for future careers and occupational outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 60 (2), 262 – 288.
- Štátny pedagogický ústav. (2008). Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. Retrieved May 5, 2016, from <http://www.statpedu.sk/clanky/statny-vzdelavaci-program/svp-pre-druhy-stupen-zs>.
- Vendel, Š. (2008). *Kariérni poradenství*. Praha: Grada.
- Vendel, Š., & Bruncková, M. (2014). *Taxonómia a diagnostika ťažkostí v kariérom vývine*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity.
- Vendel, Š., & Sedlák Vendelová, N. (2009). Školská a profesijná orientácia žiakov gymnázií. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 44 (1), 39 – 57.
- Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing.

VZŤAH PROAKTÍVNEHO ZVLÁDANIA A ŤAŽKOSTÍ V KARIÉROVOM ROZHODOVANÍ

RELATIONSHIP BETWEEN CAREER DECISION-MAKING DIFFICULTIES AND PROACTIVE COPING

Kristína HRONCOVÁ, Viviána OHAJDOVÁ

Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovensko, kristina.kasasova@gmail.com

Abstrakt: Cieľom štúdie bolo zistiť či existuje vzťah medzi proaktívnym zvládaním a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní, pričom sme sa zamerali na sledovanie vzťahov vzhľadom na typ strednej školy. Taktiež sme zisťovali existenciu rozdielov medzi strednými školami (gymnázium, obchodná akadémia, stredná odborná škola) v stratégiách zvládania a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní. Vychádzali sme z konceptu Greenglassovej a konceptu ťažkostí v kariérovom rozhodovaní od Gati, Saka, Kelly. Úroveň ťažkostí v kariérovom rozhodovaní sme merali pomocou Dotazníka rozhodovania o kariére (Emotional and Personality Career Difficulties Scale- EPCD). Na zisťovanie stratégie zvládania sme použili dotazník PCI (Proactive Coping Inventory), ktorý predstavuje multidimenzionálny prístup k zvládaniu. Výskumný súbor tvorilo 100 účastníkov vo veku od 17 do 19 rokov ($AM= 18,47$; $SD= 0,73$). Výsledky ukazujú, že existujú vzťahy medzi ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní a dimenziou proaktívneho zvládania v prípade škôl gymnázium a obchodná akadémia. Nepodarilo sa nám preukázať žiadne významné vzťahy medzi stratégiami zvládania a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní u strednej odbornej školy. Výsledky taktiež preukazujú, že neexistujú žiadne rozdiely medzi školami v ťažkostiach v kariérovom rozhodovaní, pričom v proaktívnom zvládaní sa jednotlivé školy líšia.

Kľúčové slová: proaktívny coping, ťažkosti v kariérovom rozhodovaní

Abstract: The aim of this study was to examine the relationship between proactive coping and career decision-making difficulties. We focused on the examination of relationships regarding to the type of secondary school. We also examined the differences between high school in coping strategies and career decision-making difficulties. The study was based on Greenglass's concept and concept of career decision-making difficulties of Saka, Gati, & Kelly. The level of decision making difficulties was measured by the Emotional and Personality Career Difficulties Scale (EPCD). The level of coping strategies was measured by Proactive Coping inventory (PCI), which represents multidimensional approach to coping. Research sample consisted of 100 participants (age 17 to 19; $AM= 18,47$; $SD= 0,73$). The results show that the relationship between career decision-making difficulties and proactive coping dimension in case of high school is presented. We haven't shown any significance differences between proactive coping strategies and career decision-making difficulties in case of secondary vocational school. The results also show that there is no difference between schools in career decision-making difficulties, while schools in proactive coping differ.

Keywords: proactive coping, career decision-making difficulties, adolescence.

Grantová podpora výskumu: APVV-0540-12 - Psychometrická kvalita psychodiagnostických nástrojov v kariérovom poradenstve

1. Úvod

V našej práci sme sa venujeme vzťahom proaktívneho zvládania a ťažkostí v kariérovom rozhodovaní. Tieto vzťahy budeme skúmať v rámci viacerých typov škôl a s ohľadom na medzipohlavné rozdiely. Skúmané vzťahy nás zaujímali aj z pohľadu kariérových poradcov a možnosti využitia v oblasti poradenstva, pričom možným prínosom pre prax, by mohlo byť zistenie ohľadom nastavenia vhodných intervencií, pri špecifikovaní zdrojov ťažkostí, ktoré majú stredoškolský študenti. Je tiež dôležité zameriavať sa na otázku existencie rozdielov medzi chlapcami a dievčatami, aby kariéroví poradcovia a poradcovia priamo na školách vedeli či a do akej miery je potrebné pri riešení problémov venovať pozornosť zvlášť chlapcom a dievčatám. Taktiež nás zaujímalo, či existujú

rozdiely medzi typmi stredných škôl čo by indikovalo, či študenti s určitým typom zamerania, prípadne študenti, ktorí sú príliš všestranní a majú mnohé možnosti voľby prežívajú ťažkosti pri voľbe povolania vo väčšej miere. Bellah a kolektív hovoria, že jednotlivci pociťujú, že sa nachádzajú v neľahkej situácii pokiaľ sa jedná o ich životné rozhodnutia, pretože si nie sú istí toho či robia správne rozhodnutie (Bellah et al., 2008). Spracovávanie informácií sa môže ukázať ako stresujúce samo o sebe (Myrek & Spital, 1986 as cited in Pilárik & Hanzlíková, 2010). Rozhodnutia, ktoré majú viaceré možné alternatívne riešenia a atribúty sú decidentom hodnotené ako zložitejšie, náročnejšie (Timmermans & Vlek, 1992). Pričom vnímané ťažkosti vzniknuté zložitou procesom rozhodovania môžu zabrániť jednotlivcovi, aby sa rozhodol alebo ho tieto ťažkosti vedú k menej optimálnemu rozhodnutiu (Gati, Krausz, & Ospiow 1996; Zakay & Wooler, 1984). Aj na základe týchto tvrdení považujeme za dôležité zaoberať sa procesom rozhodovania a ťažkosťami, ktoré jednotlivci pociťujú v procese rozhodovania v oblasti kariéry. Oblasť zvládania považujeme za dôležitú pri pohľade na prežívanie ťažkostí v rozhodovaní. Copingové stratégie sú predmetom mnohých psychologických článkov a kníh. Ich pozornosť sa zameriava na stratégie zvládania záťaže a na spôsob akým môžu zmierňovať úroveň stresu a podporovať vyššiu kvalitu života. V minulosti sa zvládanie záťaže považovalo za reaktívnu stratégiu, ktorú človek použije keď sa stres už vyskytol. V súčasnosti sa pod zvládaním rozumie spôsob zmierňovania stresu a podpory kvality života (Greenglass, 2002). Zvládanie záťaže je preto niečo, čo môže jednotlivec urobiť ešte predtým, než sa stres vyskytne a má tak pre jednotlivca viacnásobný pozitívny význam (Greenglass & Fiksenbaum, 2009). Takýto pohľad na coping predstavuje Greenglassovej koncepcia proaktívneho zvládania, z ktorej vo výskume vychádzame. Proaktívne zvládanie je multidimenzionálna zvládacia stratégia a je prototypom pozitívneho zvládania. Integruje procesy riadenia subjektívnej kvality života a procesy orientované na dosahovanie cieľov (Greenglass, 2002). Proaktívne zvládanie zahŕňa stanovovanie si cieľov a ich dosiahnutie, víziu úspechu, sociálne aj nesociálne zdroje a používa pozitívne emočné stratégie (Greenglass et al., 1999). A taktiež stratégie zvládania zohrávajú kľúčovú rolu pri psychologickú osobnej pohode (Greenglass, 2002). Stickland (1996) tiež uvádza, že proaktívne zapojenie v správaní kariérového zapojenia sa stáva stále dôležitejšie v dnešnom pracovnom prostredí. Proaktívne zvládanie na základe zapájania pozitívnych zvládacích stratégií, môže človeku pomáhať konštruktívne sa vysporiadať s rôznymi životnými situáciami ako sú aj procesy kariérového rozhodovania a môžu tak zabrániť prípadnému prežívaniu ťažkostí pri kariérovom rozhodovaní.

2. Teoretické zakotvenie výskumu

2.1 Proaktívne zvládanie

Koncept a teória proaktívneho a preventívneho copingu pochádza z teoretickej tradície Lazarusa a kolegov (Lazarus, 1993; Lazarus & Folkman, 1984). Podľa Lazarusa a Folkmana (1984) je coping definovaný ako „kognitívne a behaviorálne snahy riadiť konkrétne externé a /alebo interné požiadavky, ktoré sú zhodnotené ako namáhavé alebo prekračujúce prostriedky jednotlivca (as cited in Ghan, Hu, & Zhang, 2010). Zvládanie môžeme definovať aj ako snahu zvládnuť a prekonať požiadavky a kritické udalosti, ktoré predstavujú pre jednotlivca výzvu, ohrozenie, poškodenie, stratu či benefit (Lazarus, 1991). Termín zvládanie sa často používa v užšom zmysle ako odpoveď, ktorú vyžaduje organizmus k adaptovaniu sa na nepriaznivé okolnosti. V súvislosti s nedávnym hnutím pozitívnej psychológie sa však konceptualizácia zvládania rozširuje a teraz zahŕňa sebaregulačné na cieľ orientované stratégie ako aj osobný rast (Schwartz & Knoll, 2003). V minulosti bolo zvládanie považované za adaptívnu reakciu na stresujúce udalosti. Bolo chápané ako reaktívna stratégia, ktorá je použitá, v prípade, že sa stres už vyskytol. Nedávno konceptualizácia zvládania však hovorí o tom, čo môže jednotlivec urobiť ešte predtým než sa stres vyskytne. Čoraz viac sa teda zvládanie chápe v zmysle, že má pre jednotlivca mnohonásobný pozitívny význam. (Greenglass & Fiksenbaum, 2009). K základným myšlienkam pozitívnej psychológie patrí predpoklad, že prostredníctvom cieleného zamerania na to, čo je v živote človeka zdravé, nosné a funkčné, môžeme posilniť procesy zvládania ťažkých, konfliktných a náročných situácií a úloh. Takže prostredníctvom rozpoznania a podpory silných stránok osobnosti jednotlivca môžeme podporiť schopnosť zvládania náročných situácií a zvýšiť tak prežívanú úroveň šťastia, spokojnosti, pohody a životnej úspešnosti (Slezáčková, 2012).

Prvú teóriu proaktívneho copingu pomenovali na základe sociálnych kognícií, interakcii, stresu a zvládania Aspinwallová a Taylorová (1997). Analyzovali situácie, kedy ľudia predvídajú potenciálne stresory a vopred konajú, aby im predchádzali prípadne zmiernili ich dôsledok. Autorky považujú za kľúčovú charakteristiku proaktívneho copingu schopnosť zhromažďovania a udržiavania zdrojov. Druhú teóriu proaktívneho copingu vypracoval Schwarzer so zreteľom na časovú dimenziu (2000, 2001). Coping závisí na časovej perspektíve požiadaviek a subjektívnej istote (určitosti) udalostí (Swartz & Knoll, 2003). Schwartz a kol. rozlišujú štyri typy zvládania: reaktívny coping, anticipačný, preventívny a proaktívny, ktoré hovoria o tom ako nám každý typ zvládania pomáha vysporiadať sa s udalosťami z minulosti, prítomnosti a budúcnosti.

Treťou teóriou proaktívneho copingu je prístup Greenglassovej, ktorá coping považuje za multidimenzionálny konštrukt. Greenglassová do oblasti skúmania zvládania prispela vytvorením konceptu tzv. proaktívneho zvládania stresu. Narozdiel od pôvodných stratégií zvládania, zameraných na aktuálne riešenie problému, kladie dôraz na zvládanie zamerané do budúcnosti – anticipácia možných stresorov a aktivity prispievajúce k zvyšovaniu kvality života a dosahovanie cieľov (Greenglass, 2005). Podľa Greenglassovej (2002) je proaktívne zvládanie stratégiou, ktorá je multidimenzionálna a orientuje sa do budúcnosti. Je prototypom pozitívneho zvládania. Spája procesy riadenia subjektívnej kvality života a procesy zamerané na dosahovanie cieľov. Proaktívne zvládanie zahŕňa stanovovanie cieľov a ich dosahovanie, víziu úspechu, využíva sociálne aj nesociálne zdroje a používa pozitívne emočné stratégie (Greenglass, 1999). Patrí k aktívnym štýlom zvládania, založený na iniciatíve jednotlivca, miere optimizmu a sebaurčenia (Greenglass & Fiksenbaum, 2009). Proaktívne zvládanie zahŕňa pozitívny prístup k riešeniu stresorov, je viac na budúcnosť orientované, jednotlivci pri proaktívnom zvládaní vidia riziká, požiadavky a príležitosti do budúcnosti, ale nepovažujú ich za hrozby, práve naopak, vnímajú náročné situácie ako výzvy (Greenglass, 2002). Proaktívne zvládanie sa líši od tradičných koncepcií zvládania v troch hlavných smeroch:

1. forma tradičného zvládania smeruje k reaktívnemu zvládaniu, čo sa prejavuje ako vysporiadavanie sa so stresovou udalosťou až keď sa objaví, pričom proaktívne zvládanie je orientované na budúcnosť.
2. druhý rozdiel medzi reaktívnym a proaktívnym zvládaním spočíva v považovaní reaktívneho zvládania za „riskantný manažment“ a proaktívny za „zámerný manažment“. To znamená, že pre proaktívne zvládanie je typická vízia.
3. motivácia pri proaktívnom zvládaní je pozitívna, vychádzajúca z vnímania ťažkých situácií ako stimulujúcich. Pri reaktívnom zvládaní sa objavuje negatívna motivácia, situácie jednotlivci vnímajú ako hrozby (Greenglass, 2002).

2.1.1 Proaktívna osobnosť

Schwarzer (1999) uvádza, že proaktívny prístup je osobnostná charakteristika, ktorá pôsobí na motiváciu a činnosť. Je to presvedčenie jednotlivca, že existuje veľké množstvo možností na zmeny, ktoré môžu viesť k zlepšeniu seba samého aj svojho okolia. Tieto možnosti zmeny zahŕňajú rôzne aspekty, ako sú vynaliezavosť, zodpovednosť, hodnoty či vízia. Proaktívny jednotlivec verí v existenciu dostatočných zdrojov, ktoré môžu byť vonkajšie alebo vnútorné. Pre proaktívnych jednotlivcov je charakteristické zhromažďovanie zdrojov a uskutočňovanie činností, ktoré predchádzajú vyčerpaniu týchto zdrojov. (Greenglass et al., 1999). V prípade potreby majú proaktívni jednotlivci schopnosť zdroje mobilizovať k čomu im slúžia aj dobre vyvinuté sociálne zručnosti. Proaktívny jednotlivec sa cíti byť zodpovedný za svoj vlastný rast. Smerovanie života pre neho nie je plne determinované vonkajšími vplyvmi, ale môže si ho zvoliť sám. Žiadnu udalosť (dobrú či zlú) nezmyselne neprisudzuje externým príčinám. Proaktívny jednotlivec čelí realite a prijíma vyvážený pohľad na vlastné zavinenie a vinu ostatných v prípade negatívnych udalostí. Proaktívny jednotlivec sa sústreďuje na riešenie problému, pričom sa nepozera na to či problém zavinil on sám alebo niekto druhý (Schwarzer, 1999). Pre sústavu proaktívnych presvedčení sú podstatné 2 elementy:

1. Priebeh života proaktívnych jednotlivcov je určený nimi samotnými, nie externými činiteľmi. Za to čo sa deje v živote jednotlivca preberá zodpovednosť on sám (Greenglass et al., 1999).
2. Proaktívni jednotlivci vnímajú pohár ako poloplný, nie poloprázdny a život je pre nich plný zdrojov (Greenglass et al., 1999).

Schwarzer (1999) uvádza, že proaktívny jednotlivec je poháňaný hodnotami. Správanie ostatných môže byť ovplyvňované ich sociálnym prostredím, zatiaľ čo proaktívni jednotlivci sú si vedomí svojich hodnôt a vyberajú si svoju činnosť podľa nich. Internalizované hodnoty sa stávajú hlavnou silou, ktorá vedie snaženie proaktívneho jednotlivca. Proaktívny jednotlivec má víziu. Vytvára si zmysel života tým, že sa usiluje o ambiciózne ciele.

2. 2 Ťažkosti v kariérovom rozhodovaní

Hoci niektorí ľudia robia rozhodnutia jednoducho, aspoň zdanlivo, iní čelia ťažkostiam pri robení svojich kariérových rozhodnutí a mnoho z nich vyhľadá profesionálnu pomoc. Preto, identifikovanie jedinečných ťažkostí, ktoré bránia jednotlivcom dosiahnuť rozhodnutie, je nevyhnutným krokom, pri poskytovaní pomoci, ktorú potrebujú (Gati & Amir, 2006). Nerozhodnosť je široko skúmaná téma v psychológii ako aj v oblasti kariéry. Ťažkosti v kariérovom rozhodovaní zahŕňajú nerozhodnosť (indecision) ako aj nerozhodnosť (indecision) (Gati, 2013). Kariérová rozhodnosť (stav) sa v literatúre často zamieňa za kariérovú

rozhodnosť ako črtu, teda stabilnejšiu vlastnosť jedinca. Kariérnu rozhodnosť však ako momentálny stav môžeme sledovať nezávisle na rozhodnosti ako črte jedinca (Feldt, 2013). Kariérová nerozhodnosť sa typicky definuje ako ťažkosti, s ktorými sa stretáva jednotlivec, kým robí rozhodnutia ohľadom kariéry a hovorí o všetkých problémoch a výzvach, ktoré je potrebné riešiť pred, počas a po procese rozhodovania. Špecifický záujem sa vyvinul v rozdiel medzi dočasnou, vývinovou nerozhodnosťou a viac chronickou, prenikavou (pervazívnou) nerozhodnosťou, vychádzajúcou predovšetkým z osobnostných a emocionálnych faktorov (Gati, Saka, & Kelly, 2008). Kariérová nerozhodnosť (stav) by totiž mohla byť eliminovaná pomocou nadobúdania informácií, nerozhodnosť (črta) si však vyžaduje intenzívnejší a celostnejší prístup, pri ktorom by sa pozornosť zameriavala na príčiny, ktoré spôsobujú problémy pri rozhodovaní (Kozáková & Romanová, 2013).

Gati a kol. vytvorili dve taxonómie hovoriace o ťažkostiach pri kariérovom rozhodovaní. Vyvinuli aj multidimenzionálny model zameriavajúci sa na profily kariérového rozhodovania (Gadassi et al., 2012). Pomocou taxonómie a model autorov Gati a kol. zisťujeme zdroj nerozhodnosti, potom identifikujú konkrétne oblasti, v ktorých majú jednotlivci ťažkosti a pomocou profilu kariérového rozhodovania vieme zistiť akým spôsobom vedú jednotlivci tieto ťažkosti prekonávať. Prvý model, ktorý vychádza z teórie rozhodovania a spája sa s ťažkosťami vzťahujúcimi sa k informáciám (Gati & Amir, 2006). V druhom modeli Saka a kol. (2008) navrhli integratívny teoretický rámec pre popisovanie osobnostných a emocionálnych aspektov ťažkostí kariérového rozhodovania, ktoré boli považované za základ chronickejších a pervazívnejších ťažkostí a vzťahov medzi nimi. Navrhovaná taxonómia pomáha jednotlivcom lokalizovať zdroj ich nerozhodnosti. Ťažkosti spojené s kariérovým rozhodovaním, ktoré vychádzajú z emocionálnych a s osobnosťou spojených zdrojov patria medzi signifikantnejšie ťažkosti, ktorým čelia študenti, na rozdiel od ťažkostí spájajúcimi sa s informáciami (Gati et al., 1996; Saka et al., 2008, Amir, Gati, & Kleiman, 2008, Gati, Amir, & Tal, 2007 as cited in Saka & Gati, 2007). Kvôli vyššie zmieneným faktom sme sa aj my rozhodli zamerať sa na ťažkosti spojené s osobnosťou a emóciami. V snahe porozumieť príspevku emocionálnych a osobnostných faktorov, výskumníci študovali nerozhodnosť z perspektívy „črty“. Základný predpoklad týchto štúdií bol, že ak sa objavia určité črty, ktoré sú empiricky spojené s ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní, môžu byť použité k pomoci porozumieť komplexnej štruktúre nerozhodnosti a faktorom, ktoré ich spôsobujú a udržiavajú.

2.3 Vzťah ťažkostí v rozhodovaní a proaktívneho zvládania

Zistilo sa že, v nestabilnom kariérovom prostredí je dôležité, aby boli jednotlivci proaktívnymi osobnosťami (Tolentino et al., 2014; Hou, Wu, & Liu, 2014). Keď sa jednotlivci vyrovnávajú s kariérovými zmenami, proaktívne osobnosti nie sú iba pasívnymi prijímateľmi obmedzované prostredím, ale práve naopak, proaktívny jednotlivci robia zmeny, ktoré zlepšujú ich aktuálne prostredie, aktívne vyhľadávajú možnosti a sú aktívni.

Proaktívna osobnosť má pozitívny vzťah ku kariérovej adaptabilite (Tolentino et al., 2014). Proaktívny jednotlivci nie sú iba úspešnejší vo svojich kariérach, ale vedú sa tiež adaptovať a sú omnoho prístupnejší (Brown et al., 2006). Rovnako Batman a Crant (1993) uvádzajú, že proaktívny jednotlivci sú omnoho pripravenejší k vyrovnávaniu sa so zmenami súvisiacimi s kariérou ako neproaktívni, sú pripravenejší k identifikovaniu príležitostí, ktoré sa dajú presadzovať a vytváraní pracovného prostredia, ktoré zodpovedá kariérovým potrebám. Pri problémoch týkajúcich sa voľby povolania si volia dospievajúci jednotlivci viac aktívny coping a menej úniku a bezradnosti ako v iných oblastiach. Pre veľkú časť z nich je voľba povolania resp. ďalšej školskej dráhy aktuálnym problémom, ktorý intenzívne riešia s vedomým, že v blízkej budúcnosti musia spraviť určité rozhodnutie (Hanzlová & Macek, 2009).

Aktívne stratégie zvládania asociujú s vyššou mierou sebaúčinnosti (Lane et al., 2003). Aj výskum Schwarzera a Knollovej (2003) potvrdil pozitívny vzťah proaktívneho zvládania a vnímanej sebaúčinnosti. Ako uvádzajú Chýlová a Natovová (2013) študenti, ktorí sú sebavedomí vo zvládaní ťažkostí a podieľajú sa na ich efektívnom riešení, využívajú pozitívne stratégie zvládania. Adolescenti s vysokou mierou sebaúčinnosti majú tendenciu objavovať, hľadať a byť aktívni a vytrvalí v akademickom prostredí (Starica, 2012), pričom proaktívna osobnosť je jedným z prediktorov akademickej sebaúčinnosti (Lin et al., 2014). Aj vo výsledkoch Hou, Wu, Liu (2014) sa preukázal vplyv proaktívnej osobnosti na kariérovú prispôsobivosť a kariérovú sebaúčinnosť pri rozhodovaní. V ďalšej štúdií sa preukázal pozitívny vzťah proaktívneho zvládania a optimizmu a proaktívneho zvládania a životnou spokojnosťou (Uskul & Greenglass, 2005). Pričom Gunkel a kol. (2010) sa zmieňujú, že kariérový optimizmus je významným prediktorom-kariérovej rozhodnosti.

2.4 Výskumné ciele a predpoklady

Témou proaktívneho zvládania a ťažkostí v kariérovom rozhodovaní sme sa zaoberali, keďže vzťahy medzi týmito dvoma oblasťami doposiaľ u nás nie sú dostatočne preskúmané. Vychádzali sme z mnohých teoretických tvrdení a výskumných zistení. Výskumným cieľom príspevku je preskúmať či určité stratégie zvládania záťaže (v rámci koncepcie proaktívneho zvládania) predikujú ťažkosti v kariérovom rozhodovaní. Chceli sme tiež preskúmať vzťahy prediktorov ku konkrétnym dimenziám ťažkostí v kariérovom rozhodovaní a zistiť či sú tieto vzťahy rodovo špecifické a či sa líšia v rámci troch typov stredných škôl.

Najprv sme chceli zistiť, ktoré stratégie zvládania predikujú ťažkosti v kariérovom rozhodovaní. Následne sme zistovali, aký je vzťah medzi vybranými prediktormi a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní. Keďže predchádzajúce výskumy a teoretické zakotvenie (viď. kapitola 2) vypovedá o možnosti existencie vzťahu medzi proaktívnym zvládaním a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní, na základe toho sme predpokladali, že **proaktívne zvládanie znižuje prežívanie ťažkostí v kariérovom rozhodovaní**.

Ďalej sme sa zamerali na zisťovanie rozdielov v troch hlavných dimenziách ťažkostí v kariérovom rozhodovaní a vo využívaní proaktívneho zvládania u žiakov odborných škôl a gymnázií. Zaujímalo nás či existujú rozdiely medzi typmi stredných škôl čo by indikovalo, či študenti s určitým typom zamerania, prípadne študenti, ktorí sú príliš všestranní a majú mnohé možnosti voľby prežívajú ťažkosti pri voľbe povolania vo väčšej miere. Vychádzajúc z výskumov realizovaných na Slovensku (Vendel & Brunčoková, 2010; Vendel, 2015; Vendel, Seldák, & Vendelová, 2009) sme predpokladali, že **žiaci stredných odborných škôl a gymnázií sa nelíšia v prežívaní ťažkostí v kariérovom rozhodovaní**. Zaujímalo nás tiež, či využívanie proaktívnej stratégie zvládania súvisí s typom školy, ktorú žiaci navštevujú (Sollár & Sollárová, 2009; Hanžlová & Macek, 2008). Na základe uvedených výskumov predpokladáme, že **žiaci primárne zameraní na pokračovanie v štúdiu (gymnázium, obchodná akadémia) budú vo väčšej miere využívať proaktívne stratégie zvládania**. Nakoniec sme sa zamerali na medzipohlavné rozdiely vo využívaní proaktívneho zvládania a prežívaní ťažkostí v kariérovom rozhodovaní (Šolcová, Lukavský, & Greenglass, 2006; Sollár & Sollárová, 2009; Greenglass, 1999; Koumoundourou, Tsaousis, & Kounenou, 2011; Resnick, Fauble, & Osipow, 1970). Na základe predchádzajúcich výsledkov predpokladáme, že **existujú rozdiely medzi chlapcami a dievčatami v prežívaní ťažkostí v kariérovom rozhodovaní a tiež, že existujú rozdiely medzi chlapcami a dievčatami vo využívaní proaktívneho zvládania**.

3. Metódy

3.1 Výskumná vzorka

Výskum sme realizovali na vzorke adolescentov v stredoškolskom veku v Banskobystrickom kraji v okrese Veľký Krtíš. Zameriavali sme sa na študentov pred druhou smerovou voľbou, kedy sa študenti rozhodujú o tom, na akú vysokú školu podajú prihlášku, prípadne o tom, kde sa zamestnajú. Považovali sme preto za najvhodnejší čas uskutočniť výskum v období pred podávaním prihlášok na vysoké školy, konkrétne koncom januára a začiatkom februára, kedy študenti môžu mať ťažkosti v kariérovom rozhodovaní. Výber výskumnej vzorky bol preto zámerný a súčasne aj príležitostný. Zber dát sa uskutočňoval v rámci suplovaných hodín a v rámci triednických hodín. Celkový počet participantov bol 100, z toho 55% žien. Vekové rozpätie súboru bolo od 17 do 20 rokov, $M_{vek} = 18,47$ ($SD_{vek} = 0,73$). Výskumná vzorka pozostávala z participantov navštevujúcich tri typy stredných škôl s maturitnou skúškou, ktoré boli nasledovné: Gymnázium A. H. Škultétyho vo Veľkom Krtíši ($n=40$), Spojená škola Modrý Kameň a v rámci neho Obchodná akadémia, konkrétne odbor Cestovný ruch ($n=25$) a Stredná odborná škola vo Veľkom Krtíši ($n=35$), odbor Grafik digitálnych médií ($n=20$) a odbor Technika a prevádzka dopravy ($n=15$).

3.2. Metodiky

Vo výskume sme použili nasledovné meracie nástroje:

Na meranie ťažkostí v kariérovom rozhodovaní sme použili **Dotazník rozhodovania o kariére EPCD** (*Emotional and Personality Career Difficulties Scale- EPCD*, Gati Saka, Kelly, 2008). Dotazník pozostáva z 53 položiek, pričom každá reprezentuje jednu z troch skupín faktorov: pesimistický pohľad, úzkosť, self-koncept a identita. Tieto tri klastre sú rozdelené do 11 špecifických kategórií: **pesimistický pohľad** (na proces rozhodovania, na svet práce, na jednotlivcovu kontrolu) **úzkosť** (ohľadom procesu,

vo vzťahu k neistote pri výbere, z procesu výberu, ohľadom výsledku) **osobnosť a identita** (sebavedomie, generalizovaná úzkosť, nevykryštalizovaná identita, konfliktná vzťahová väzba). Participanti odpovedajú na každú položku na 9 bodovej likertovskej škále od 1- vôbec ma nevystihuje po 9- dobre ma vystihuje. Vyššie skóre indikuje vyššiu úroveň ťažkostí.

Na meranie proaktívneho copingu sme použili dotazník **Proactive coping inventory (PCI)** od Greenglasovej (Greenglass et al., 1999), ktorý zdôrazňuje aspekt budúcej orientácie na riešenie každodenných situácií. Ide o multidimenzionálny konštrukt. Slovenský preklad dotazníka uskutočnili Daniel, Romanová, Sollár, 2002. Participanti na položky odpovedajú na štvorbodovej likertovskej škále od „vôbec nie je pravda“ po „úplná pravda“. Dotazník pozostáva z 55 položiek a siedmich škál: *proaktívne riešenie situácie, reflektívne riešenie situácie, preventívne zvládanie, strategické plánovanie, vyhľadávanie emočnej opory, vyhľadávanie inštrumentálnej opory, vyhýbanie sa riešeniu situácie* (Greenglass et al., 1999). Šesť zo siedmich škál PCI sa zameriava na pozitívne aspekty zvládania ako sú preberanie iniciatívy, predvídanie úspechu, plánovanie, zhromažďovanie zdrojov, ktoré posilňujú zvládacie úsilie. V dotazníku PCI sa pod zvládaním rozumie multidimenzionálny proces v čase, kde sa zvládacie činnosti objavujú súčasne na kognitívnej a behaviorálnej úrovni (Greenglass et al., 1999). Vyššie skóre znamená vyšší potenciál jednotlivca pre zmenu, ktorá sa podieľa na zlepšení fungovania jednotlivca a zlepšení fungovania svojho okolia.

4. Výsledky

Na posúdenie prediktorov ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u adolescentov sme použili krokový model viacnásobnej regresnej analýzy, ktorá štatistickým spôsobom eliminovala štatisticky nevýznamné prediktory (z celkového počtu 7 prediktorov) závislej premennej ťažkostí v kariérovom rozhodovaní.

V prípade ťažkostí v kariérovom rozhodovaní ako závislej premennej vybrala analýza ako najsilnejší, a zároveň jediný štatisticky významný prediktor dimenziu proaktívne zvládanie. Na základe výsledkov (Tab.2) môžeme konštatovať, že proaktívne zvládanie znižuje ťažkosti v kariérovom rozhodovaní u dospelavujúcich ($\beta = -0,458$; $p = 0,001$), kým ostatné dimenzie proaktívneho copingu nepredstavujú významné prediktory ťažkostí v kariérovom rozhodovaní stredoškôľakov. Významný model vysvetľuje 21% ($R^2 = 0,210$) variability závislej premennej (Tab.1).

Tab. 1: Celkové zhodnotenie regresného modelu a hodnoty regresných koeficientov prediktorov ťažkostí v kariérovom rozhodovaní

	R	R ²	B	β	t	p
	Ťažkosti v kariérovom rozhodovaní (F=26,020, p<,001)					
Model 1 (Proaktívne zvládanie)	,458	,210	-4,894	-0,458	-5,101	,001

Legenda: B- neštandardizovaný regresný koeficient; β - štandardizovaný regresný koeficient; R- koeficient viacnásobnej korelácie; R² - % variability závislej premennej vysvetliteľné nezávislými premennými; F- výsledok F-testu; p -signifikancia; t - hodnota t-testu

Tab. 2: Štatisticky nevýznamné prediktory ťažkostí v kariérovom rozhodovaní

Model 1	Beta In	T	p	PartialCor.
Reflektívne zvládanie	0,179	1,681	,096	,168
Strategické zvládanie	-0,008	,080	,937	-,008
Preventívne zvládanie	0,118	1,237	,219	,125
Vyhľadávanie inštrumentálnej opory	0,062	,652	,516	,066
Vyhýbanie sa riešeniu situácie	0,088	,981	,329	,099
Vyhľadávanie emočnej opory	0,009	,096	,924	,010

Legenda: Beta In = štandardizovaný regresný koeficient prírastku premennej pre model; závislá premenná: ťažkosti v kariérovom rozhodovaní; nezávislé premenné: reflektívne zvládanie, strategické zvládanie, preventívne zvládanie, vyhľadávanie inštrumentálnej opory, vyhľadávanie emočnej opory, vyhýbanie sa riešeniu situácie

Existujú stredne silné signifikantné vzťahy medzi proaktívnym zvládaním a dimenziami ťažkostí v kariérovom rozhodovaní – anxieta ($r=-,439$; $p<0,01$) a osobnosť a identita ($r=-,545$; $p<0,001$) v skupine gymnazistov. Medzi žiakmi obchodnej akadémie sa rovnako prejavili štatisticky významné vzťahy medzi proaktívnym zvládaním a dimenziami anxieta ($r=-,454$; $p<0,05$) a osobnosť a identita ($r=-,608$; $p<0,001$). V skupine žiakov strednej odbornej školy sa neprejavili žiadne štatisticky významné vzťahy medzi dimenziou proaktívneho zvládania a dimenziami ťažkostí v kariérovom rozhodovaní ($p>0,05$). V prípade sledovania vzťahov vzhľadom na pohlavie sa vzťahy proaktívneho zvládania a ťažkostí v kariérovom rozhodovaní spojené s osobnosťou a identitou prejavovali nasledovne. V prípade dievčat sa prejavili stredne silné signifikantné vzťahy medzi všetkými dimenziami ťažkostí v rozhodovaní a proaktívnym zvládaním od najslabšieho ($r=-,396$; $p<0,01$) po najsilnejší ($r=-,534$; $p<0,001$). Z výsledkov preto vyplýva, že čím viac dievčatá využívajú proaktívne zvládanie, tým menej prežívajú ťažkostí v kariérovom rozhodovaní vo všetkých oblastiach. V skupine chlapcov sme zistili štatisticky významné vzťahy proaktívneho zvládania a dvoch dimenzií ťažkostí v rozhodovaní - anxieta ($r=-,335$; $p<0,05$) a osobnosť a identita ($r=-,388$; $p<0,01$). Rovnako ako u dievčat z výsledkov vyplýva, že čím viac chlapci využívajú proaktívne zvládanie, tým menej ťažkostí v rozhodovaní prežívajú.

Tab.3: Vzťah proaktívneho zvládania a ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u chlapcov a dievčat a v rámci typov škôl

		PP		ANX		OI	
		r	p	r	p	r	p
škola	GYM	-,248	,123	-,439	,005	-,545	,000
	OA	-,251	,226	-,454	,023	-,680	,000
	SOŠ	-,309	,070	-,204	,239	-,293	,087
pohlavie	Chlapci	-,153	,314	-,335	,025	-,388	,008
	dievčatá	-,450	,001	-,396	,003	-,534	,000

Legenda: r- Pearsonov korelačný koeficient, p- štatistický významnosť; PP- pesimistický pohľad; OI- osobnosť a identita; ANX- úzkosť; GYM- gymnázium; OA- obchodná akadémia; SOŠ- stredná odborná škola

Tab. 4: Deskripcia a komparácia vzťahov medzi tromi typmi stredných škôl v rámci ťažkostí v kariérovom rozhodovaní a proaktívneho zvládania

	P.C		PP		ANX		OI	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Gymnázium	41,68	5,26	65,9	13,93	115,40	36,62	80,97	29,70
OA	44,60	5,32	62,16	9,89	99,72	38,77	70,00	25,53
SOŠ	39,77	7,46	69,31	17,99	111,06	35,87	79,06	31,73
F	4,518		1,740		1,474		1,136	
P	,013		,181		,234		,325	

Legenda: M- priemer, SD- štandardná odchýlka; PP- pesimistický pohľad; OI- osobnosť a identita; ANX- úzkosť; P.C -proaktívne zvládanie; OA- obchodná akadémia; SOŠ- stredná odborná škola; F- výsledok F-testu; p- štatistická významnosť

Tab. 5: Ťažkosti v kariérovom rozhodovaní a proaktívne zvládanie podľa troch typov stredných škôl

	Gymnázium		SOŠ	
	M	p	M	p
Proaktívne zvládanie				
OA	-2,93(1,65)	,065	-4,83 (1,61)	,003
SOŠ	1,90 (1,42)	,183		
Pesimistický pohľad				
OA	-3,74 (3,75)	,320	7,15 (3,85)	,066
SOŠ	3,41 (3,40)	,318		
Anxieta				
OA	15,68 (9,21)	,092	-11,34 (9,46)	,234
SOŠ	-4,34 (8,36)	,605		
Osobnosť a identita				
OA	-10,96 (7,51)	,147	9,10 (7,72)	,243
SOŠ	-1,92 (6,82)	,779		

Legenda: OA- obchodná akadémia; SOŠ- stredná odborná škola

Z výsledkov analýzy dát pomocou testu One-Way-ANOVA vyplýva, že rozdiely medzi rôznymi typmi stredných škôl, ťažkosťami v rozhodovaní a proaktívnom zvládaní existujú iba v prípade proaktívneho zvládania. Štatisticky významné rozdiely v proaktívnom zvládaní sa prejavili iba medzi strednou odbornou školou a obchodnou akadémiou ($p < 0,01$). Žiaden signifikantný rozdiel sa nám nepodarilo preukázať v prípade všetkých dimenzií ťažkosti v kariérovom rozhodovaní, kde pre hodnotu signifikancie p platí $p > 0,05$. Výsledky sme tiež overovali aj z hľadiska vecnej významnosti, pričom sme zistili, že hodnoty Cohenovho d preukazujú malý efekt v prípade rozdielov v ťažkostiach v kariérovom rozhodovaní v rámci troch typov škôl. V rámci proaktívneho zvládania sa z hľadiska vecnej významnosti prejavil stredne veľký efekt medzi školami SOŠ a obchodná akadémia ($d = 0,745$) a medzi školami gymnázium a obchodná akadémia ($d = 0,553$). Medzi gymnázium a SOŠ hodnota Cohenovho d ($d = 0,295$), potvrdzuje, že ide o nízky efekt. S prihliadnutím na vecnú signifikancie, preto z výsledkov vyplýva, že študenti obchodnej akadémie v signifikantnej miere viac využívajú proaktívne zvládanie ako žiaci gymnázia a SOŠ.

Chceli sme tiež zistiť či študenti jednotlivých typov škôl prežívajú niektorý druh ťažkostí v rozhodovaní signifikantne viac ako iní a ktoré ťažkosti prežívajú v najväčšej a najmenej miere. Z výsledkov vecnej významnosti vyplýva, že žiaci všetkých troch typov škôl prežívajú najmenej ťažkosti v oblasti osobnosti a identity následne úzkosť a v najväčšej miere sa u nich prejavuje pesimistický pohľad. Stredný až veľký efekt hodnôt Cohenovho d sa preukazuje iba medzi pesimistickým pohľadom a dimenziou osobnosť a identita. Z výsledkov preto vyplýva, že študenti (bez ohľadu na zameranie strednej školy) majú výrazne pesimistickejší pohľad na oblasť kariéry ako prežívajú ťažkosti v oblasti osobnosti a identity.

Pristúpili sme k ďalšej analýze výsledkov s prihliadnutím na pohlavie. Z výsledkov vyplýva, že medzi chlapcami a dievčatami neexistujú žiadne štatisticky významné rozdiely v prežívaní ťažkosti v kariérovom rozhodovaní ani vo využívaní proaktívneho zvládania, kde pre všetky hodnoty p platí, že $p > 0,05$. Pri preskúmaní vzťahov z hľadiska vecnej významnosti sa v nám prípade delenia vzorky na základe pohlavia nepodarilo preukázať, žiadne vecne významné vzťahy.

Tab. 6: Komparácia ťažkostí v kariérovom rozhodovaní a proaktívneho zvládania u chlapcov a dievčat

	t-test			dievčatá		chlapci	
	t	Df	p	M	SD	M	SD
PP	-,205	98	,408	66,44	15,30	65,82	14,33
ANX	-1,161	98	,249	113,76	41,83	105,31	28,86
OI	-,701	98	,485	79,44	30,53	75,27	28,40
P.C.	-,831	98	,408	42,22	6,28	41,16	6,46

Legenda: p- štatistická významnosť; t- hodnota Studentovho t-testu; Df- stupne voľnosti; M- priemer; SD- štandardná odchýlka; P- pesimistický pohľad; OI- osobnosť a identita; ANX- úzkosť; P.C- proaktívne zvládanie

5. Diskusia

Cieľom výskumnej štúdie bolo skúmať proaktívne zvládanie ako prediktory ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dospievajúcich chlapcov a dievčat a v rámci troch typov stredných škôl. Výsledky regresnej analýzy ukázali, že ako dôležitý prediktor ťažkostí v kariérovom rozhodovaní sa javí iba samostatná dimenzia proaktívneho zvládania. Ako sme uviedli vyššie proaktívne zvládanie je zamerané na ciele do budúcnosti s predchádzaním stresorom, je charakterizované aktivitou, pričom proaktívna osobnosť sa vyznačuje, tým že si proaktívny jednotlivec uvedomuje vlastné hodnoty, pozná svoje ciele. Proaktívny jednotlivec je tiež zodpovedný s internou lokalizáciou kontroly, pričom je aj ambiciózny, má vízie do budúcnosti, je zodpovedný a vynaliezavý. (Greenglass, 1999; Greenglass & Fiksenbaum, 2009; Greenglass, 2002; Schwarzer, 1999; Greenglass et al., 1999). Domnievame sa, že objavenie vzťahu medzi proaktívnou stratégiou zvládania a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní, vieme vysvetliť na základe týchto charakteristík, ktoré prispievajú k tomu, aby výrazne znižovali ťažkosti prežívané aj v oblasti kariérových volieb.

Pri bližšom skúmaní s ohľadom na typ strednej školy sme zistili, že proaktívne zvládanie pomáha znižovať ťažkosti v rozhodovaní (úzkosť spojenú s procesom kariérových volieb ako aj úzkosť ako črtu a ťažkosti spojené so sebavedomím, formovaním identity a vzťahmi s rodinou) v prípade žiakov gymnázia a obchodnej akadémie. V našej štúdií sa neprejavili žiadne významné vzťahy medzi prežívaním pesimistického pohľadu (ako dimenzie oblasti ťažkostí v kariérovom rozhodovaní) a proaktívnym zvládaním v rámci žiadneho typu strednej školy. Tieto výsledky sú prekvapivé, keďže sme aj na základe predchádzajúcich zistení (napr. Uskul & Greenglass, 2005; Gunkel et al., 2010) predpokladali, že proaktívna stratégia zvládania bude znižovať pesimistický pohľad študentov. Keďže pri narastajúcej proaktivite narastá aj optimizmus (ktorý sa nachádza na opačnom konci kontinua pesimizmu). V našom výskume rovnako ako vo výskume autorov (Vendel & Bruncková, 2010; Vendel, 2015) sme zistili, že sa žiaci jednotlivých typov škôl nelíšia v type prežívaných ťažkostí, pričom všetci najviac prežívajú pesimistický pohľad, následne úzkosť a najmenej ťažkostí prežívajú v oblasti osobnosti a identity. Vysvetlenie pre vysokú mieru negatívneho pohľadu na svet práce vidíme napríklad v tom, že sa neustále zvyšuje počet vysokých škôl a žiaci tiež vnímajú negatívny stav pracovného trhu a zvyšujúce sa požiadavky (Vendel, Sedlák, & Vendelová, 2009). Preto ak jednotlivci nadobúdajú informácie a vedomosti o tom čo by chceli v budúcnosti robiť a aké sú ich schopnosti, môžu narázať na už spomínané limity, ktoré spôsobujú to, že sa pesimisticky pozerajú na trh práce. Z výsledkov tiež vyplynulo, že v prípade strednej odbornej školy sme neobjavili žiadne vzťahy medzi proaktívnym zvládaním a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní. Z výsledkov usudzujeme, že neprejavenie vzťahov by mohlo spôsobovať to, že žiaci SOŠ neprežívajú ťažkosti spojené s osobnosťou a emóciami, ale v ich prípade by skôr mohlo ísť o iný druh ťažkostí napr. ktoré sa spájajú s informáciami, prípadne využívajú iné stratégie zvládania, pomocou ktorých sa vysporiadávajú s prežívanými ťažkosťami (tieto predpoklady diskutujeme nižšie).

Predpokladali sme tiež, že žiaci stredných odborných škôl budú prežívať ťažkosti pri kariérovom rozhodovaní v rovnakej miere ako gymnazisti. Z výsledkov rovnako vyplýva, že žiaci stredných odborných škôl a gymnázií sa v prežívaní ťažkostí v kariérovom rozhodovaní nelíšia. Najskôr sa predpokladalo, že žiaci odborných škôl, ktorí sa skôr rozhodli pre špecifické štúdium, budú pri budúcej voľbe povolania menej nerozhodní (Vendel, Sedlák, & Vendelová, 2009). Tento predpoklad autorov sa však nepotvrdil rovnako ako v našom výskume. Možným vysvetlením môže byť, že žiaci odborných škôl sa už do takej miery nezaujímajú o pracovné miesta a majú záujem rovnako ako gymnazisti pokračovať v štúdiu na vysokej škole, čím sa prakticky dostávajú na rovnakú úroveň čo sa týka oblasti ich rozhodovania o kariére. Ako sme už spomínali v dnešnej dobe sa kladie veľký dôraz na vysokoškolský titul, a preto majú žiaci odborných škôl tendenciu odďaľovať vstup na pracovný trh.

Ak sa pozrieme na rozdiely vo vzťahoch proaktívneho zvládania a ťažkostí v kariérovom rozhodovaní v prípade mužov a žien, vidíme, že aj v tejto vzorke proaktívne zvládanie znižuje prežívanie ťažkostí v kariérovom rozhodovaní. V prípade dievčat vo všetkých troch dimenziách ťažkostí v kariérovom rozhodovaní, pričom u chlapcov sa vzťah medzi proaktívnym zvládaním a pesimistickým pohľadom neprejavil. Čo môže byť spôsobené aj tým, že stále pretrvávajú odlišné chápanie a zastávanie role muža a ženy v rodine čo sa premieta aj do oblasti kariéry. Muži sú vnímaní ako živitelia rodiny a k ich roli sa viaže ekonomické a existenčné zabezpečenie rodiny, kým od žien sa očakáva komplex prác v rodine a to, že budú zastávať rolu matky (Kollárik, 2002). Aj z tohto dôvodu sa domnievame, že muži sú viac pripravení zastávať svoje roly v oblasti kariéry, čo by mohlo byť dôvodom neprejavenia sa vzťahov medzi proaktívnym zvládaním a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní v tejto oblasti.

Pri skúmaní rozdielov chlapcov a dievčat v proaktívnom zvládaní a rozdielov v proaktívnom zvládaní medzi rôznymi typmi škôl sme dospeli k nasledovným výsledkom. Chlapci a dievčatá sa v proaktívnej stratégii zvládania nelíšia. Výsledky predchádzajúcej štúdií potvrdzujú rozdiely medzi mužmi a ženami v stratégiách proaktívneho zvládania (Sollár & Sollárová, 2009; Šolcová, Lukavský, & Greenglassová, 2006; Greenglass et al., 1999), pričom sa líšia v stratégiách ako je vyhľadávanie emočnej opory a sociálnej opory v prospech žien a v reflektívnom riešení v prospech mužov. Výsledky zahraničných štúdií rovnako ako v našej štúdií nepo-

ukazujú na to, že by sa muži a ženy líšili konkrétne v proaktívnej stratégii zvládania. Rozdiely vo využívaní proaktívnej stratégie zvládania sme však zistili medzi strednou odbornou školou a obchodnou akadémiou. Žiaci obchodnej akadémie využívajú proaktívne zvládanie vo vyššej miere ako žiaci strednej odbornej školy. Zaujímalo nás preto, či študenti odbornej školy nevyužívajú vo väčšej miere skôr iné stratégie zvládania. Preto sme informatívne zisťovali, či v skupine študentov strednej odbornej školy nie je skôr prediktorom ťažkostí v kariérovom rozhodovaní iná dimenzia proaktívneho zvládania. Z výsledkov vyplýva, že žiaci stredných odborných škôl najviac využívajú stratégiu vyhýbanie sa riešeniu situácie (ktorá sa ako jediná zo siedmich škál nezameriava na pozitívne aspekty zvládania). Tieto zistenia by sme mohli pripísať faktu, že žiaci stredných odborných škôl majú o to sťažené podmienky, že nie sú vedení k príprave na vysokú školu natoľko ako gymnazisti, a práve to by mohol byť faktor, ktorý spôsobuje, že sa uchylujú k menej adaptívnym stratégiám zvládania, keďže nie sú dost' pripravený čeliť narastajúcim požiadavkám okolia, množstvo možných otvárajúcich sa alternatív môže byť príliš stresujúce a môžu byť hodnotené ako zložité a náročné (Bellah et al., 2008, Myrek & Spital, 1986 as cited in Pilárik & Hanzlíková, 2010, Timmermans & Vlek, 1992; Batman & Crant, 1993). Taktiež výsledky výskumu (Sollár & Sollárová, 2009) vypovedajú o tom, že žiaci primárne zameraní na pokračovanie v štúdiu (čo sú v dnešnej dobe aj žiaci obchodných akadémii) dosahujú vyššie skóre v proaktívnom zvládaní ako žiaci iných typov stredných škôl. Tieto úvahy potvrdzujú aj naše výsledky. Hanžlová, Macek (2008) tiež vyjadrujú názor, že nevyužívanie aktívnych stratégií zvládania môže byť spôsobené horším prospechom so sklonom k bezradnosti a vzdávaniu sa.

5.1 Prínos pre praxi

Uvedomujeme si, že výsledky sa týkajú špecifickej vzorky a nemôžeme ich preto považovať za všeobecne platné. Zistenia ponúkame na ďalšie preskúmanie a uvádzame niekoľko možných návrhov pre prax, ktoré by mali byť rovnako preskúmané a overené, pričom však nezavrhujeme ich použiteľnosť.

S ohľadom na naše zistenia v rámci medzipohlavných rozdielov uvádzame, že pri poskytovaní intervencii žiakom stredných škôl nie je nevyhnutné zameriavať sa na jednotlivé skupiny zvlášť. V konečnom dôsledku to poradcom môže pomôcť zamerať sa na iné premenné vstupujúceho do procesu kariérových volieb, pričom je možné s chlapcami a dievčatami pracovať napr. v rámci intervenčných skupín spoločne.

Na základe našich výsledkov taktiež uvádzame, že je dôležité zaoberať sa so žiakmi všetkých typov škôl v rovnakej miere. Je vhodné týmto žiakom podávať adekvátne informácie či ciele pomoc relevantnú pre ich typ školy. Pričom však podotýkame, že študenti stredných odborných škôl nevyužívajú proaktívne stratégie zvládania ako spôsob prekonávania ťažkostí v kariérovom rozhodovaní, a preto by bolo užitočné zamerať sa na zistenie toho, aké iné stratégie využívajú. Zistiť tiež, čo by im mohlo pomôcť zefektívniť ich proces rozhodovania a nájsť najvhodnejší spôsob pomoci pre túto skupinu jednotlivcov.

Nakoniec podotýkame, že najsilnejšie vzťahy medzi proaktívnym zvládaním existujú s ťažkosťami spojenými s osobnosťou a identitou. Charakteristicky spojené s osobnosťou málo podliehajú situačným vplyvom a dlhodobo sa formujú. Preto vidíme potrebu hlbšieho zaoberania sa s jednotlivcami na úrovni ich osobnosti, čo im následne môže pomôcť zlepšiť a zefektívniť proces rozhodovania ako taký (nie len špecificky v oblasti kariéry). Ako dôležité sa však javí aj pesimistické vnímanie procesu spojeného s kariérovými voľbami. Čo indikuje, že by bolo potrebné žiakom bližšie objasňovať (konkrétne) možnosti, ktoré im trh práce ponúka, naučiť ich hľadať a zbierať relevantné informácie, ktoré by im mohli pomôcť lepšie sa zorientovať na pracovnom trhu a pri výbere ďalšieho štúdia. Rovnako je dôležité pomôcť žiakom zreálniť ich pohľad na samotné povolania, ako aj na proces výberu budúceho povolania (a s ním spojené ďalšie štúdium). V zhrnutí preto uvádzame že existuje potreba, aby si boli poradcovia vedomí toho, s akou skupinou žiakov pracujú, aké sú ich individuálne požiadavky a prispôbili svoju prácu a ponúkané intervencie ich potrebám, aby im vedeli zjednodušiť proces rozhodovania pri výbere ich budúceho vzdelávania, prípadne vstup na pracovný trh.

6. Záver

Z výsledkov prezentovanej štúdie vyplýva, že špecificky proaktívna stratégia zvládania záťaže (z teórie proaktívneho zvládania) predikuje ťažkosti v kariérovom rozhodovaní. V súbore adolescentov troch typov stredných škôl môžeme pomocou proaktívneho zvládania vysvetliť 21% variability ťažkostí. Výsledky tiež poukazujú na to, že medzi chlapcami a dievčatami nie sú rozdiely v prežívaní ťažkostí v kariérovom rozhodovaní a rovnako tieto rozdiely neexistujú medzi gymnazistami, žiakmi navštevujúcimi strednú odbornú školu a žiakmi obchodnej akadémie. Medzi chlapcami a dievčatami sa neprejavujú rozdiely ani vo využívaní proaktívnej stratégie zvládania, pričom medzi študentmi odborných škôl rozdiely vo využívaní proaktívneho zvládania existujú. Výsledky

poukazujú aj na fakt, že existujú vzťahy medzi proaktívnym zvládaním a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní, pričom vzťah s pesimistickým pohľadom sa prejavoval v najmenšej miere.

Literatúra

- Albion, M. J. (2000). Career decision making difficulties of adolescent boys and girls. *Australian Journal of Career Development*, 9(2), 14-19.
- Amir, T., & Gati, I. (2006). Facets of career decision-making difficulties. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(4), 483-503.
- Amir, T., Gati, I., & Kleiman, T. (2008). Understanding and interpreting career decision-making difficulties. *Journal of Career Assessment*, 16(3), 281-309.
- Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. (1997). A stitch in time: self-regulation and proactive coping. *Psychological bulletin*, 121(3), 417-436.
- Bateman, T. S., & Crant, J. M. (1993). The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of organizational behavior*, 14(2), 103-118.
- Bellah, E. R. N., Bellah, R. N., Tipton, S. M., Sullivan, W. M., Madsen, R., Swidler, A., ... & Tipton, S. M. (2007). *Habits of the heart: Individualism and commitment in American life*. Los Angeles: University of California Press.
- Brown, D. J., Cober, R. T., Kane, K., Levy, P. E., & Shalhoop, J. (2006). Proactive personality and the successful job search: a field investigation with college graduates. *Journal of applied psychology*, 91(3), 717-726.
- Feldman, D. C. (2003). The antecedents and consequences of early career indecision among young adults. *Human Resource Management Review*, 13(3), 499-531.
- Feldt, R.C. (2013). Factorial Invariance of the Indecision Scale of the Career Decision Scale: A Multigroup Confirmatory Factor Analysis. *The Career Development Quarterly*, 61, 249-255.
- Gadassi, R., Gati, I., & Dayan, A. (2012). The adaptability of career decision-making profiles. *Journal of counseling psychology*, 59(4), 612-623.
- Gan, Y., Hu, Y., & Zhang, Y. (2010). Proactive and preventive coping in adjustment to college. *The Psychological Record*, 60(4), 643.
- Gati, I. (2013). Advances in career decision making. In W. B. Walsh, M. L., Savickas, & P. J. Harting (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (4th ed., pp. 183 – 215). New York, NY: Routledge.
- Gati, I., Krausz, M., & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of counseling psychology*, 43(4), 510-526.
- Greenglass, E. (2002). Proactive coping. In E. Frydenberg (Ed.), *Beyond coping: Meeting goals, vision, and challenges* (pp. 37-62). London: Oxford University Press.
- Greenglass, E. R., & Fiksenbaum, L. (2009). Proactive coping, positive affect, and well-being: Testing for mediation using path analysis. *European Psychologist*, 14(1), 29-39.
- Greenglass, E., Schwarzer, R., Jakubiec, D., Fiksenbaum, L., & Taubert, S. (1999). The proactive coping inventory (PCI): A multidimensional research instrument. Paper presented at 20th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society (STAR). Retrieved from: <http://estherg.info.yorku.ca/files/2014/09/pci.pdf>
- Gunkel, M., Schlaegel, C., Langella, I. M., & Peluchette, J. V. (2010). Personality and career decisiveness: An international empirical comparison of business students' career planning. *Personnel Review*, 39(4), 503-524.
- Hanžlová, M., & Macek, P. (2009). Vzťah medzi štýly zvládání, presvědčením o vlastním vlivu a problem dospívajících. *E-psycho-logie*, 3(1), 3-22.
- Hou, C., Wu, L., & Liu, Z. (2014). Effect of proactive personality and decision-making self-efficacy on career adaptability among Chinese graduates. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 42(6), 903-912.
- Chýlová, H., Natovová, L. (2013). Stress, self-efficacy and well-being of the university students. *Journal of Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 6(3), 190-202.
- Kollárik, T. (2002). *Sociálna psychológia práce*. Bratislava: Vydavateľstvo Univerzity Komenského.
- Koumoundourou, G., Tsaousis, I., & Kounenou, K. (2011). Parental influences on Greek adolescents' career decision-making difficulties: The mediating role of core self-evaluations. *Journal of Career Assessment*, 19(2), 165-182.
- Kozáková, M., & Romanová, M. (2013). Proaktívne zvládanie vo vzťahu k ťažkostiam pri výbere povolania u študentov gymnázií. (Nepublikovaná diplomová práca). Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva.

- Lane, A. M., Devonport, T. J., Milton, K. E., & Williams, L. C. (2003). Self-efficacy and dissertation performance among sport students. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 2(2), 1-8.
- Lazarus, R. S. (1993). Coping theory and research: past, present, and future. *Psychosomatic medicine*, 55(3), 234-247.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lin, S. H., Lu, W. C., Chen, M. Y., & Chen, L. H. (2014). Association between proactive personality and academic self-efficacy. *Current Psychology*, 33(4), 600-609.
- Resnick, H., Fauble, M. L., & Osipow, S. H. (1970). Vocational crystallization and self-esteem in college students. *Journal of Counseling Psychology*, 17(5), 465-467.
- Saka, N., Gati, I., & Kelly, K. R. (2008). Emotional and personality-related aspects of career-decision-making difficulties. *Journal of Career Assessment*, 16(4), 403-424.
- Saka, N., & Gati, I. (2007). Emotional and personality-related aspects of persistent career decision-making difficulties. *Journal of Vocational Behavior*, 71(3), 340-358.
- Schwarzer, R. (2000). Manage stress at work through preventive and proactive coping. In E.A. Locke (Ed.), *The Blackwell handbook of principles of organizational behavior* (pp.342-355). Oxford: Blackwell Publishing.
- Schwarzer, R. (2001). Stress, resources, and proactive coping. *Applied Psychology: An International Review*, 50(3), 400-407.
- Schwarzer, R., & Knoll, N. (2003). Positive coping: Mastering demands and searching for meaning. In S.J. Lopez & C.R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 443-458). Washington: American Psychological association.
- Schwarzer, R., & Taubert, S. (2002). Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping. In E. Frydenberg (Ed.), *Beyond coping: Meeting goals, visions and challenges* (pp. 19-35). Oxford: Oxford University Press.
- Slezáčková, A. (2012). *Průvodce pozitivní psychologií: Nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace* (1. Vyd). Praha: Grada Publishing.
- Sollár, T., & Sollárová, E. (2009). Proactive coping from the perspective of age, gender and education. *Studia Psychologica*, 51(2-3), 161-165.
- Stärică, E. C. (2012). Predictors for career indecision in adolescence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 168-172.
- Stickland, R. (1996). Career self-management—can we live without it? *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(4), 583-596.
- Šolcová, I., Lukavský, J., & Greenglass, E. (2006). Dotazník proaktivního zvládnání životních nároků. *Československá psychologie*, 50(2), 148-162.
- Timmermans, D., & Vlek, C. (1992). Multi-attribute decision support and complexity: An evaluation and process analysis of a aided versus unaided decision making. *Acta Psychologica*, 80(1), 49-65.
- Tolentino, L. R., Garcia, P. R. J. M., Lu, V. N., Restubog, S. L. D., Bordia, P., & Plewa, C. (2014). Career adaptation: The relation of adaptability to goal orientation, proactive personality, and career optimism. *Journal of Vocational Behavior*, 84(1), 39-48.
- Uskul, A. K., & Greenglass, E. (2005). Psychological wellbeing in a Turkish-Canadian sample. *Anxiety, stress, and coping*, 18(3), 269-278.
- Vendel, Š., Sedlák, Vendelová, N. (2009). Profesijsná orientácia žiakov stredných odborných škôl. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 44(2), 138-159.
- Vendel, Š., Bruncková, M. (2010). Rozdiely v ťažkostiach pri voľbe povolania medzi chlapcami a dievčatami a medzi študentmi gymnázií a stredných odborných škôl. In M. Popelková, A. Juhásová, & M. Pohánka (Eds.), *Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie doktorandov odborov Psychológia a Sociálna práca* (pp. 71-80). Nitra: FZaSV UKF Nitra.
- Vendel, Š. (2015). Ťažkosti v kariérovom vývine u študentov gymnázií. *Kariérové poradenstvo v teórii a praxi*, 4(7), 21- 33.
- Zakay, D., & Wooller, S. (1984). Time pressure, training and decision effectiveness. *Ergonomics*, 27(3), 273-284.

VZŤAHOVÁ VÄZBA K RODIČOM AKO PREDIKTOR ŤAŽKOSTÍ V KARIÉROVOM ROZHODOVANÍ ADOLESCENTOV

ATTACHMENT TO PARENTS AS A PREDICTOR OF ADOLESCENT'S CAREER DECISION-MAKING DIFFICULTIES

Kristína HRONCOVÁ

Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovensko,
kristina.kasasova@gmail.com

Miroslava BALÁŽOVÁ, Tomáš SOLLÁR

Katedra psychologických vied, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovensko,
miroslava.balazova@ukf.sk

Abstrakt: Cieľom výskumnej štúdie bolo skúmať vzťahovú väzbu k rodičom ako prediktor ťažkostí v kariérovom rozhodovaní chlapcov a dievčat. Vychádzali sme z teórie vzťahovej väzby Johna Bowlbyho a konceptu ťažkostí v kariérovom rozhodovaní od Saka, Gati, Kelly. Úroveň ťažkostí v kariérovom rozhodovaní sme merali pomocou Dotazníka rozhodovania o kariére (Emotional and Personality Career Difficulties Scale- EPCD) a vzťahovú väzbu k matke a otcovi sme merali pomocou Dotazníka na meranie zapamätaného rodičovského správania (s- E.M.B.U.). Výskumnú vzorku tvorilo 113 participantov vo veku od 15 do 19 rokov ($AM=16,72$; $SD=1,26$). Z výsledkov vyplýva, že významným prediktorom ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dievčat je odmietanie matky, pričom v skupine chlapcov je významným prediktorom ťažkostí v kariérovom rozhodovaní hyperprotektívita matky. Vzťahová väzba k otcovi sa neprejavuje ako významný prediktor ťažkostí v kariérovom rozhodovaní ani v skupine dievčat, ani v skupine chlapcov. Výsledky korelačných analýz naznačujú, že v skupine chlapcov sú vzťahy medzi ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní a dimenziami vzťahovej väzby k obom rodičom menej významné ako v skupine dievčat. Na základe týchto výsledkov môžeme konštatovať, že vzťahová väzba k matke má významný vplyv na oblasť ťažkostí v kariérovom rozhodovaní jej dospelujúcich detí.

Kľúčové slová: vzťahová väzba, ťažkosti v kariérovom rozhodovaní, adolescencia

Abstract: The aim of the study was to examine the attachment to parents as predictor of boys' and girls' career decision-making difficulties. The study was based on John Bowlby's attachment theory and concept of career decision-making difficulties of Saka, Gati, & Kelly. The level of career decision-making difficulties were measured by Emotional and Personality Career Difficulties Scale (EPCD) and attachment to parents were measured by E.M.B.U. Inventory – Short Version. The research sample consisted of 113 participants aged 15 – 19 years ($AM=16.72$; $SD=1.26$). The results showed that mother's rejecting is important predictor of girl's career decision-making difficulties and mother's overprotective behaviour is important predictor of boy's career decision-making difficulties. Attachment to father isn't significant predictor of adolescents' career decision-making difficulties. The results of correlation analysis indicate that relationship between career decision-making difficulties and dimensions of attachment to parents are more significant for girls than for boys. Based on this results, attachment to mother has significant influence on adolescent's career decision-making difficulties.

Keywords: attachment, career decision-making difficulties, adolescence.

Grantová podpora výskumu: APVV-0540-12 – Psychometrická kvalita psychodiagnostických nástrojov v kariérovom poradenstve VEGA-01/0577/16 – Osobnostné a interpersonálne faktory adaptívneho vývinu adolescentov v kontexte školského prostredia

1. Úvod

Bowlbyho teória vzťahovej väzby je postavená na základnom chápaní, že bezpečie posilňujúci opatrovatelia alebo „postavy vzťa-

hovej väzby“ pomáhajú dieťaťu rozvinúť pozitívne mentálne reprezentácie o svojom self a vzťahových partneroch. Podporujú tiež vývin účinných spôsobov regulácie emócií a vyrovnávania sa s hrozbami a stresormi. V predkladanom výskume sa centrom nášho záujmu stalo obdobie adolescencie, charakteristické postupnou emancipáciou od rodiny. Adolescenti sa na prvý pohľad odpútávajú od rodičov a ich správanie smeruje k autonómii (Allen & Land, 1999). Podľa autorov Parsons, Adler a Kaczala (1982) sú však vlastné schopnosti adolescentov naďalej silno ovplyvnené názormi rodičov ohľadom ich schopností. Podstata a kvalita vzťahov s významnými druhými osobami sú navrhované ako vysvetľujúce faktory v rôznych oblastiach ľudského vývinu, vrátane kariérového vývinu (Blustein, Prezioso, & Schultheiss, 1995). Autori Dietrich a Kracke (2009) taktiež uvádzajú, že väčšina adolescentov sa pri kariérovom rozhodovaní cíti byť podporovaná svojimi rodičmi, pričom pocit bezpečia vo vzťahu rodiča a adolescenta uľahčuje jeho kariérové rozhodovania (Blustein et al., 1995). Rozhodli sme sa preto preskúmať, do akej miery je vzťahová väzba k rodičovi významná pri prežívaní ťažkostí v kariérovom rozhodovaní adolescentov.

2. Teoretické zakotvenie výskumu

2.1 Vzťahová väzba

Teóriu vzťahovej väzby formuloval John Bowlby (1997 in Hašto, 2005). Považoval ju za biologicky zakódovanú potrebu dieťaťa naviazať sa na jednu opatrojúcu osobu (spravidla matku) a sekundárne aj na iné blízke osoby. Predpokladom vytvorenia vzťahovej väzby je teda pripútavajúce správanie dieťaťa a aktívny opatrovateľský a ochranársky systém vzťahovej osoby, najčastejšie matky (Bowlby, 1982). Bowlbyho teória hovorí o geneticky naprogramovanom repertoári správania, ktorý dieťa silne zameriava na príslušnú hlavnú osobu. Potreba blízkosti má dieťa chrániť pred nebezpečenstvom a zabezpečiť jeho prežitie (Hašto, 2005).

V našej práci sme sa zamerali na zapamätané rodičovské správanie, teda na skúmanie spomienok adolescentov na výchovné praktiky rodičov (Poliaková, Mojžišová, & Hašto, 2007). Zapamätané rodičovské správanie hovorí o širšej perspektíve ako teória vzťahovej väzby, zameriavajúca sa iba na ranné vzťahy (Muris et al., 2000). Podľa Bowlbyho zapamätané rodičovské správanie vyjadruje interné pracovné modely, teda ich dominantné skúsenosti v najdôležitejších vzťahoch.

2.1.1 Vzťahová väzba adolescentov

Rané pripútanie k rodičom pôsobí na obraz, ktorý si jednotlivec vytvára o sebe aj o druhých (Akbağ & İmamoğlu, 2010; Bogaerts, Vanheule, & Desmet, 2006). Napriek postupnej emancipácii od rodiny, charakteristickej pre obdobie adolescencie, rodičia naďalej zostávajú významnými referenčnými osobami pre vlastné sebahodnotenie dospelievajúceho (Popelková & Šeboková, 2015). Výskumy preukázali, že rodinné vzťahy môžu predstavovať protektívne i rizikové faktory v súvislosti so sebauvedomovaním i maladaptívnosťou adolescentovho fungovania (Šeboková & Popelková, 2016). Allen a Land (1999) upozorňujú, že aj keď sa správanie adolescentov stáva viac autonómnym, je nutné vnímať tieto zmeny ako prejavy vývinového kontextu a nie ako strácanie významu vzťahovej väzby. Väzba k rodičom naďalej významným spôsobom zasahuje do života adolescenta, ovplyvňuje jeho vývin, fungovanie v interpersonálnych vzťahoch, vnímanie seba aj iných. Parsons, Adler a Kaczala (1982) potvrdili, že na to, ako vnímajú adolescenti svoje schopnosti, má názor rodičov na ich schopnosti silnejší vplyv ako ich vlastné vnímanie svojich minulých úspechov. Rodičia ovplyvňujú i rozhodovanie adolescentov. Dietrich a Kracke (2009) uvádzajú, že čím viac rodičia podporujú adolescentov pri rozhodovaní, tým viac sa adolescent rozhodovaním zaoberá. Dospelievajúci si zároveň v omnoho väčšej miere konštruujú dominantnejší a centrálnější postoj k zážitkom pripútania a intenzívne u neho stúpa diferenciacia medzi svojim self a inými (Adamovová & Halama, 2009).

2.1.2 Rozdiely medzi otcom a matkou vo vzťahovej väzbe

Lee a Kim (2015) zistili, že kladná vzťahová väzba k obom rodičom – k matke aj k otcovi – sa spája s väčším záväzkom k výberu povolania a vyššou sebaúčinnosťou pri kariérovom rozhodovaní. Výsledky mnohých výskumov však potvrdili, že matky a otcovia zohrávajú rôzne úlohy v socializácii svojich detí, čo sa odzrkadľuje aj v ich vplyve na rozhodnutia dospelievajúcich (Benson, Harris, & Rogers, 1992). Hašto (2005) dopĺňa, že dieťa môže byť na matku a na otca naviazané iným typom vzťahovej väzby.

Matky s adolescentmi trávajú viac času, kým otcovia ich viac vychovávajú a povzbudzujú k nezávislému správaniu. Výskumné zistenia naznačujú, že vzťahová väzba k matke je pevnejšia ako k otcovi. Dečery aj synovia zároveň prejavujú voči matke väčšiu dôveru ako voči otcovi, častejšie sa jej zdôverujú so svojimi obavami a problémami a cítia sa pri nich bezpečnejšie. Podobne výskumy, zaoberajúce sa kariérou, poukazujú na fakt, že adolescenti sa pri vytváraní kariérnych plánov spoliehajú predovšetkým na svoje matky.

Bezpečná vzťahová väzba k matke sa u nich spája s lepším zvládaním ťažkostí s rozhodovaním (Germeijs & Verschueren, 2011; Šeboková & Popelková, 2016). Fox, Kimmerly a Schafer (1991) tvrdia, že bezpečné pripútanie k matke je zároveň základom bezpečného pripútania k otcovi.

Viacerí autori dospeli k záveru, že otec je pre adaptívny vývin dieťaťa rovnako dôležitý, ako matka. Mnoho výskumov, zaoberajúcich sa skúmaním úlohy otca v živote dieťaťa, potvrdilo, že otec je pre dieťa veľmi významný, pričom jeho úloha narastá najmä v období adolescencie (Biddulph, 2011; Hašto, 2005). Dospievajúci oceňujú, keď ich otec považuje za rovnocenných partnerov a oni ho môžu považovať za svojho priateľa. Týmto rastie ich sebavedomie a posilňuje sa ich duševná rovnováha (Đurdiak & Gattal, 2006). Bailyho hypotéza hovorí o „evolučne podmienenej vzťahovej väzbe“ medzi otcom a dieťaťom a o „afinite“ otca k dieťaťu (Eibl-Eibesfeldt, 1986 in Hašto, 2005).

2.2 Ťažkosti v kariérovom rozhodovaní

Kariérová nerozhodnosť sa typicky definuje ako ťažkosti, s ktorými sa stretáva jednotlivec, kým robí rozhodnutia ohľadom kariéry a hovorí o všetkých problémoch a výzvach, ktoré je potrebné riešiť pred, počas a po procese rozhodovania. Špecifický záujem sa venoval rozdielom medzi dočasnou, vývinovou nerozhodnosťou a viac chronickou, prenikavou (pervazívnou) nerozhodnosťou, vychádzajúcou predovšetkým z osobnostných a emocionálnych faktorov (Saka, Gati, & Kelly, 2008).

Gati, Krausz a Osipow (1996) vytvorili dve taxonómie, hovoriace o ťažkostiach pri kariérovom rozhodovaní. Vyvinuli prvý model, vychádzajúci z teórie rozhodovania, ktorý sa spája s ťažkosťami, vzťahujúcimi sa k informáciám (Amir & Gati, 2006). V druhom modeli Saka, Gati a Kelly (2008) navrhli integratívny teoretický rámec pre popísanie osobnostných a emocionálnych aspektov ťažkostí kariérového rozhodovania, ktoré boli považované za základ chronickejších a pervazívnejších ťažkostí a vzťahov medzi nimi. Navrhovaná taxonómia pomáha jednotlivcom lokalizovať zdroj ich nerozhodnosti. Ťažkosti spojené s kariérovým rozhodovaním, ktoré vychádzajú z emocionálnych a s osobnosťou spojených zdrojov, sú v porovnaní s tými, ktoré sa spájajú s informáciami, významnejšími ťažkosťami, ktorým čelia vysokoškolskí študenti (Amir, Gati, & Kleiman, 2008; Gati, Amir, & Tal, 2007 in Saka & Gati, 2007; Gati, Krausz, & Osipow, 1996; Saka, Gati, & Kelly, 2008). Navrhovaná taxonómia, obsahuje tri hlavné skupiny ťažkostí: pesimistický pohľad, anxiu, osobnosť a identitu, ktoré sú ďalej rozdelené do 11 špecifických kategórií, založených na jemnejších rozdeleniach. V snahe porozumieť príspevku emocionálnych a osobnostných faktorov, výskumníci študovali nerozhodnosť z perspektívy „črty“. Základný predpoklad týchto štúdií bol, že ak sa objavia určité črty, ktoré sú empiricky spojené s ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní, môžu byť použité k pomoci porozumieť komplexnej štruktúre nerozhodnosti a faktorom, ktoré ich spôsobujú a udržiavajú.

2.2.1 Ťažkosti v kariérovom rozhodovaní u adolescentov

Podľa Vendela (2008) sa predpokladá, že žiaci sú pre rozhodovanie o svojej pracovnej budúcnosti zrelí už vo svojich 14-15 rokoch. V skutočnosti sa však značné percento žiakov základných a stredných škôl nevie rozhodnúť o svojej pracovnej budúcnosti. Podľa teoretických predpokladov sa kariérová zrelosť vekom zvyšuje, ale nerozhodnosť pri kariérových voľbách zostáva častým problémom. Kým niektorí ľudia sa rozhodujú zdanlivo jednoducho, iní čelia pri robení kariérových rozhodnutí ťažkostiam a mnoho z nich vyhľadá profesionálnu pomoc. Identifikovanie jedinečných ťažkostí, brániacich jednotlivcom dosiahnuť rozhodnutie, je preto nevyhnutným krokom pri poskytovaní potrebnej pomoci (Amir & Gati, 2006). Ak sa jednotlivec nevie adekvátne vyrovnáť s ťažkosťami, môže to zamedziť rozhodnutiu a viesť k menej optimálnej voľbe. Tieto negatívne dôsledky môžu ovplyvniť adolescentov, ktorí majú málo predchádzajúcich skúseností s rozhodovaním (Amir & Gati, 2006).

Kuric (1986) uvádza, že samotní adolescenti označujú prípravu na povolanie a voľbu povolania ako jeden z najzávažnejších problémov a úloh tohto obdobia. Super (1953) chápe voľbu povolania ako sériu udalostí a navrhuje päť hlavných štádií kariérneho vývinu. Adolescenti, prechádzajúci do sveta práce, sú v štádiu skúmania (11-20 rokov). Prvou úlohou tohto štádia je kryštalizácia, spresnenie, určenie a uskutočnenie kariérnych volieb. V tomto štádiu adolescent posudzuje svoje znalosti, hodnoty a určuje všeobecnú oblasť voľby (kryštalizácie), zužuje svoje voľby do konkrétnej oblasti, a potom podniká potrebné kroky k uskutočneniu voľby povolania (Vendel, 2008).

2.3 Vzťahová väzba a ťažkosti v kariérovom rozhodovaní

Mnoho výskumníkov zdôraznilo, že kariérový vývin môžeme chápať aj z perspektívy vzťahov. Nielen rodina ako celok, ale tiež rodičia sami o sebe ovplyvňujú ťažkosti v kariérovom rozhodovaní u svojich detí cez rolové modelovanie, skutočné zapojenie sa a vedenie, vzťahovú väzbu a emocionálnu podporu (Koumoundourou, Tsaousis, & Kounenou, 2010). Počas obdobia adolescencie majú adolescenti tendenciu hovoriť o svojich rodičoch ako o tých, ktorí majú hlavný vplyv na to, ako sa vzdelávajú a uskutočňujú kariérové voľby (Dietrich & Kracke, 2009). Tiež to, že adolescent pociťuje bezpečie vo vzťahu k blízkej osobe podporuje aspekty jeho kariérového vývinu a môže zefektívniť jeho kariérové rozhodovanie (Blustein, Prezioso, & Schultheiss, 1995). Výskum Wolfe a Betz (2004) poukazuje na to, že vnímaná sebaúčinnosť a kariérová nerozhodnosť majú vzťah s kvalitou rodičovskej vzťahovej väzby.

V štúdiu Blustein, Walbridge, Freidlander a Palladino (1991 in Wolfe & Betz 2004) sa preukázalo, že vzťahová väzba sa u dievčat spája s väčším záväzkom ku kariérovému rozhodnutiu ako u chlapcov. Dievčatá majú zároveň v porovnaní s chlapcami menšiu tendenciu predčasne ukončiť svoje rozhodnutia. V prípade chlapcov sa ako dôležitejšia javí vzťahová väzba k otcovi v porovnaní so vzťahovou väzbou k matke. Zároveň sa bezpečná vzťahová väzba k otcovi spája s väčším záväzkom ku kariérovému rozhodnutiu (Wolfe & Betz, 2004).

3. Výskumné ciele a predpoklady

Hlavným cieľom štúdie je zistiť, či je vzťahová väzba k rodičom (zvlášť k matke a zvlášť k otcovi) významným prediktorom ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dospievajúcich chlapcov a dievčat. Zároveň je cieľom štúdie skúmať vzťahy jednotlivých dimenzií vzťahovej väzby (hyperprotektivita, emočná vrelosť, odmietanie) k obom rodičom s dimenziami ťažkostí v kariérovom rozhodovaní (pesimistický pohľad, anxieta, osobnosť a identita) u dospievajúcich chlapcov a dievčat.

Vychádzajúc z výsledkov doposiaľ uskutočnených výskumov (Dietrich & Kracke, 2009; Koumoundourou, Tsaousis, & Kounenou, 2010; Wolfe & Betz, 2004) predpokladáme, že emočný vzťah matky aj otca sa spája s nižšou mierou ťažkostí v kariérovom rozhodovaní, kým hyperprotektivita a odmietanie zo strany oboch rodičov sa spája s vyššou mierou ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dospievajúcich chlapcov a dievčat. Zároveň predpokladáme, že vzťahová väzba k matke je významnejším prediktorom ťažkostí v kariérovom rozhodovaní adolescentov ako vzťahová väzba otca (Germeijs & Verschueren, 2011).

4. Metódy

4.1 Výskumná vzorka

Výskum sme realizovali na vzorke adolescentov v stredoškolskom veku od 15 do 19 rokov ($M_{vek} = 16,72$; $SD_{vek} = 1,26$) medzi žiakmi gymnázia v Košiciach a žiakmi Gymnázia armádneho generála L. Svobodu v Humennom, Súkromnej pedagogickej a sociálnej akadémie v Humennom a Strednej odbornej školy polytechnickej v Humennom. Celkový počet účastníkov bol 113, z toho 58 dievčat ($M_{vek} = 16,74$; $SD_{vek} = 1,22$) a 55 chlapcov ($M_{vek} = 16,69$; $SD_{vek} = 1,30$).

Výber výskumnej vzorky bol príležitostný. Zber dát sa uskutočnil počas triednických vyučovacích hodín pod dohľadom triedneho učiteľa a so súhlasom riaditeľa školy. Participanti vyplňali dotazníky v papierovej podobe. Inštrukcia bola zadaná slovnou, pričom participanti mali možnosť si ju prečítať aj na jednotlivých hárkoch.

4.2 Metodiky

Vo výskume sme použili nasledovné meracie nástroje:

Na meranie ťažkostí v kariérovom rozhodovaní sme použili *Dotazník rozhodovania o kariére EPCD* (Emotional and Personality Career Difficulties Scale- EPCD; Saka, Gati, & Kelly, 2008). Dotazník pozostáva z 53 položiek, pričom každá reprezentuje jednu z troch skupín faktorov: pesimistický pohľad, úzkosť a osobnosť a identita. Tieto tri klastre sú rozdelené do 11 špecifických kategórií: pesimistický pohľad (na proces rozhodovania, na svet práce, na jednotlivcovu kontrolu), úzkosť (ohľadom procesu, vo vzťahu k neistote pri výbere, z procesu výberu, ohľadom výsledku), osobnosť a identita (sebavedomie, generalizovaná úzkosť, nevykryšťa-

lizovaná identita, konfliktná vzťahová väzba). Participanti odpovedajú na každú položku na 9-bodovej Likertovej škále od 1- vôbec ma nevystihuje po 9- dobre ma vystihuje. Vyššie skóre indikuje vyššiu úroveň ťažkostí.

Na meranie zapamätaného rodičovského správania sme použili skrátenú verziu *Dotazníka zapamätaného rodičovského a výchovného správania rodičov- E.M.B.U.* (Arrindell et al., 1999). Skrátená verzia E.M.B.U. pozostáva z 23 otázok zoskupených do troch subškál – Odmietanie, Emočná vrelosť, Hyperprotektivita. Na otázky sa odpovedá na 4-bodovej Likertovej škále (Nie, niekedy; Áno, málokedy; Áno, často; Áno väčšinou) zvlášť pre matku a zvlášť pre otca. Slovenskú verziu modifikovali autori Poliaková, Mojžišová a Hašto (2007).

5. Výsledky

Na posúdenie prediktorov ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dospelých sme použili krokový model viacnásobnej regresnej analýzy, ktorá eliminovala štatisticky nevýznamné prediktory (z celkového počtu 6 prediktorov) závislej premennej ťažkosti v kariérovom rozhodovaní. Túto analýzu sme urobili zvlášť pre skupinu dievčat a zvlášť pre skupinu chlapcov.

V prípade ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u chlapcov ako závislej premennej vybrala analýza ako najsilnejší, a zároveň jediný štatisticky významný prediktor hyperprotektivitu matky. Na základe výsledkov (Tab.1) môžeme konštatovať, že hyperprotektivita matky zvyšuje ťažkosti v kariérovom rozhodovaní u dospelých chlapcov ($\beta=0,381$; $p<0,01$), kým vzťahová väzba otca (odmietanie, emočný vzťah a hyperprotektivita), emočný vzťah a odmietanie matky nepredstavujú významné prediktory týchto ťažkostí u chlapcov (Tab.2). Tento model vysvetľuje 14,5% ($R^2=0,145$) variability závislej premennej (Tab.1).

Podobne sme postupovali pri analyzovaní prediktorov ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dospelých dievčat. Krokový model regresnej analýzy vybral spomedzi 6 skúmaných prediktorov opäť len jeden významný – odmietanie matky – podieľajúci sa na 21% variability ($R^2=0,211$) závislej premennej (Tab.1). Odmietanie matky sa ukázalo ako stredne silný prediktor ($\beta=0,460$; $p<0,001$), zvyšujúci mieru ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dievčat (Tab.1). Ostatné skúmané premenné na strane oboch rodičov (odmietanie, emočný vzťah a hyperprotektivita otca, emočný vzťah a hyperprotektivita matky) sa nepreukázali ako významné prediktory ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dospelých dievčat (Tab.3).

Tab. 1: Zhodnotenie regresného modelu a hodnoty regresných koeficientov prediktorov ťažkostí v kariérovom rozhodovaní chlapcov a dievčat

	R	R²	B	β	t	p
CHLAPCI	Ťažkosti v kariérovom rozhodovaní (F= 8,808, p<0,001)					
Model 1 (hyperprotektivita matky)	,381	,145	5,104	,381	2,968	,005
DIEVČATÁ	Ťažkosti v kariérovom rozhodovaní (F= 15,00; p<0,001)					
Model 1 (odmietanie matky)	,460	,211	7,096	,460	3,873	,000

Legenda: B- neštandardizovaný regresný koeficient; β - štandardizovaný regresný koeficient; R- koeficient viacnásobnej korelácie; R² - % variability závislej premennej vysvetliteľné nezávislými premennými; F- výsledok F-testu; p -signifikancia; t - hodnota t-testu

Tab. 2: Štatisticky nevýznamné prediktory ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u chlapcov

Model 1	Beta In	t	p	PartialCor.
Odmietanie otca	-.015	-.110	.913	-.015
Emočná vrelosť otca	.017	.132	.896	.018
Hyperprotektivita otca	-.135	-.964	.340	-.134
Odmietanie matky	.059	.443	.660	.062
Emočná vrelosť matky	-.047	-.353	.725	-.049

Legenda: Beta In = štandardizovaný regresný koeficient prírastku premennej pre model; závislá premenná: ťažkosti v kariérovom rozhodovaní; nezávislé premenné: odmietanie otca, emočná vrelosť otca, hyperprotektivita otca, odmietanie matky, emočná vrelosť matky, hyperprotektivita matky

Tab. 3: Štatisticky nevýznamné prediktory ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dievčat

Model 1	Beta In	t	p	PartialCor.
Odmietanie otca	.029	.184	.854	.025
Emočná vrelosť otca	-.029	-.212	.833	-.029
Hyperprotektivita otca	.149	1.126	.265	.150
Emočná vrelosť matky	-.059	-.411	.683	-.055
Hyperprotektivita matky	.074	.536	.594	.072

Legenda: Beta In = štandardizovaný regresný koeficient prírastku premennej pre model; závislá premenná: ťažkosti v kariérovom rozhodovaní; nezávislé premenné: odmietanie otca, emočná vrelosť otca, hyperprotektivita otca, odmietanie matky, emočná vrelosť matky, hyperprotektivita matky

Medzi ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní a vzťahovou väzbou otca k synom sa neprejavili žiadne štatisticky významné vzťahy ($p > 0,05$). Rovnako sa žiadne štatisticky významné vzťahy neprejavili medzi ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní chlapcov a odmietaním matky, a taktiež emocionálnou vrelosťou matky. Jediné signifikantné vzťahy sa prejavujú medzi hyperprotektivitou matky a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní chlapcov v prípade klastrov osobnosť a identita ($r = 0,339$; $p < 0,05$) a klastrom úzkosti ($r = 0,323$; $p < 0,05$). To znamená, že čím sa matka správa hyperprotektívnejšie k synom, tým viac ťažkostí v rozhodovaní prežívajú, konkrétne v oblasti prežívania úzkosti a premenných spojených s ich osobnosťou a identitou. Tieto výsledky prezentujeme v Tab.4.

Tab. 4: Vzťah ťažkostí v kariérovom rozhodovaní so vzťahovou väzbou matky a otca u chlapcov ($n = 55$)

CHLAPCI	Odmietanie otca		Emočná vrelosť otca		Hyperprotekt. otca		Odmietanie matky		Emočná vrelosť matky		Hyperprotekt. matky	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
PP	,137	,320	,083	,547	-,061	,663	,181	,185	-,049	,725	,196	,152
OI	,080	,560	-,022	,875	,063	,650	,145	,290	-,056	,686	,339	,011
Anx	,068	,620	,082	,551	,063	,648	,090	,513	,062	,651	,323	,016

Legenda: PP- pesimistický pohľad; OI- osobnosť a identita; Anx- úzkosť

Signifikantné vzťahy ťažkostí v kariérovom rozhodovaní a vzťahovej väzby otca u dievčat sa prejavujú medzi klastrom osobnosť a identita s dvoma typmi vzťahovej väzby, odmietaním otca ($r = 0,399$; $p < 0,01$) a hyperprotektivitou otca ($r = 0,381$; $p < 0,01$). Štatisticky významný vzťah s emocionálnou vrelosťou otca sa v skupine dievčat prejavuje negatívne a iba s klastrom pesimistického pohľadu ($r = -,274$; $p < 0,05$). Čo znamená, že čím je otec emocionálne vreľší k dcéram, tým majú menej pesimistický pohľad na proces rozhodovania, svet práce a svoju vlastnú kontrolu nad týmto procesom rozhodovania.

Najviac signifikantných vzťahov sa u dievčat prejavuje medzi všetkými tromi klastrami ťažkostí v kariérovom rozhodovaní a odmietaním matky. Signifikantné vzťahy emocionálnej vrelosti matky u dievčat sa prejavujú v dvoch prípadoch ťažkostí v kariérovom rozhodovaní – v prípade pesimistického pohľadu ($r = -0,415$; $p < 0,01$) a v prípade osobnosti a identity ($r = -0,278$; $p < 0,05$). Tieto vzťahy sú negatívne, čo znamená, že čím sú matky emocionálne vreľšie ku svojim dcéram, tým menej ťažkostí v rozhodovaní prežívajú. Najmenej vzťahov sa prejavuje medzi hyperprotektivitou matky a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní dievčat. Štatisticky významný vzťah sme zistili len v prípade hyperprotektivity matky s klastrom osobnosť a identita ($r = 0,287$; $p < 0,05$). Tieto výsledky prezentujeme v Tab.5.

Tab. 5: Vzťah ťažkostí v kariérovom rozhodovaní so vzťahovou väzbou matky a otca u dievčat (n=58)

CHLAPCI	Odmietanie otca		Emočná vrelosť otca		Hyperprotekt. otca		Odmietanie matky		Emočná vrelosť matky		Hyperprotekt. matky	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
PP	,217	,101	-,274	,038	,255	,054	,397	,002	-,415	,001	,204	,125
OI	,399	,002	-,242	,068	,381	,003	,460	,000	-,278	,035	,287	,029
Anx	,161	,226	-,153	,252	,173	,193	,301	,022	-,157	,239	,205	,122

Legenda: PP- pesimistický pohľad; OI- osobnosť a identita; Anx- úzkosť

6. Diskusia

Cieľom výskumnej štúdie bolo skúmať dimenzie vzťahovej väzby k matke i otcovi ako prediktory ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dospelých chlapcov a dievčat. Výsledky regresnej analýzy ukázali, že ako dôležitý prediktor ťažkostí v kariérovom rozhodovaní v prípade **chlapcov** sa javí iba **hyperprotektivita matky**. Hyperprotektívne správanie matky je charakterizované ako výstredný psychický a sociálny kontakt, zahŕňajúci tiež nepretržitý kontakt a nadmerné nežnosti (Levy, 1966). Keď sú matky príliš chápvavé, prehnane starostlivé, úzkostlivé a ustarané (Masárová, 2012) alebo sa správajú odmietavo, nepomáhajú adolescentom dostatočne pri zvládaní kariérových plánov. Dospievajúci chlapci, zúčastnení na našom výskume, vnímali matku ako hyperprotektívnu – silne kontrolujúcu a nadmerne ochraňujúcu. Toto správanie viedlo ku vzniku konfliktnej vzťahovej väzby s matkou a k prežívaniu pocitov odlúčenia, ktoré im spôsobovali úzkosť z rozhodovacieho procesu a neistotu pri kariérovom výbere. Vychádzajúc z našich výsledkov konštatujeme, že príliš ochranný prístup matky, znemožňujúci chlapcom samostatnosť, významne vplyva na existenciu ťažkostí v rozhodovaní dospelých chlapcov. Detailnejšia analýza vzťahov medzi jednotlivými dimenziami vzťahovej väzby oboch rodičov a ťažkostí v kariérovom rozhodovaní chlapcov ukázala, že hyperprotektívne správanie matky sa spája najmä s úzkosťou u dospelých. Išlo pritom o úzkosť, týkajúcu sa procesu a neistoty pri kariérovom rozhodovaní, ale tiež o úzkosť ako črtu v rámci osobnostných dimenzií. Tieto výsledky sú v zhode s výskumom Wood et al. (2003), ktorí zistili, že úzkosť je asociovaná so vzorcom rodičovského správania, vyznačujúcim sa nadmernou ochranou. Podobne výskum Muris et al. (2000) potvrdil, že úzkostná výchova v podobe prehnanej kontroly matiek pozitívne koreluje s obavami u chlapcov. Šeboková a Popelková (2016) potvrdili, že priveľmi podporné rodinné prostredie prináša dospelým chlapcom príležitosť zdieľať ich opakujúce sa myšlienky a obavy, čím sa zvyšuje ich úzkosť. Prehnaná psychologická kontrola zo strany matiek tak môže zasahovať do autonómie adolescenta a viesť k pochybnostiam o vlastnej kompetencii, čo vedie k nižšej sebaúčinnosti a k prežívaniu úzkosti u adolescenta (Peterson, 2005).

V našom výskume sa **vzťahová väzba otca** vôbec neprejavila ako štatisticky významný prediktor ťažkostí v kariérovom rozhodovaní dospelých chlapcov. Tieto zistenia sú v rozpore s výsledkami výskumu Bluestein, Walbridge, Freidlander a Palladino (1991 in Wolfe & Betz 2004), v ktorom bola vzťahová väzba k otcovi u chlapcov dôležitejšia ako vzťahová väzba k matke. Vychádzajúc z našich výsledkov však predpokladáme, že matka je v živote adolescenta centrálnou osobou, ktorá trávi so svojimi deťmi viac času pri každodenných činnostiach a lepšie ich pozná, v dôsledku čoho si k nej adolescenti vytvárajú pevnejšiu vzťahovú väzbu ako k otcovi, ktorý je na ich výchove zaangažovaný v menšej miere. Otec má tendenciu viac podporovať svoje deti v autonómii. Chlapci, ktorí sa identifikujú s postavou otca, sa preto správajú viac samostatne, prejavujú menej emočnej vrelosti a náklonnosti, a zároveň sa na otca menej obracajú či spoliehajú aj v prípade uskutočňovania kariérových rozhodnutí. Podobne Šeboková a Popelková (2016) potvrdili, že dospelí chlapci majú celkovo tendenciu zdôverovať sa so svojimi obavami viac matkám ako otcovi. Keďže výsledky nášho výskumu preukázali, že iba matka významne prispieva k zvládaniu kariérového rozhodovania adolescentov, a zároveň sa adolescenti pri vytváraní kariérových plánov spoliehajú predovšetkým na pomoc matky, usudzujeme, že sa rola otca pre dospelých chlapcov prejavuje ako dôležitá v iných oblastiach ich života, ako je vedenie k samostatnosti, nezávislosti, iniciatívnosti a dôvere vo vlastné kompetencie (Benson, Harris, & Rogers, 1992; Germejis & Versucheren, 2011; Poliaková, Mojžišová, & Hašto, 2007; Power & Shanks, 1989).

Ďalej sme sa zamerali na skúmanie vzťahovej väzby k obojrodičom ako prediktora ťažkostí v kariérovom rozhodovaní u dospelých **dievčat**. Výsledky regresnej analýzy ukázali, že ako jediný významný prediktor vystupuje **odmietanie matky**. Ďalšia analýza naznačila, že odmietanie zo strany matky sa u dospelých dievčat spája so všetkými dimenziami ťažkostí v kariérovom rozhodovaní – s pesimistickým pohľadom (najmä na svet práce), s osobnosťou a identitou dievčaťa (s jej sebavedomím i s úzkosťou ako osobnostnou črtou) a s úzkosťou prežívanou pri kariérovom rozhodovaní (v súvislosti s procesom, s neistotou i s voľbou).

Vychádzajúc z týchto výsledkov môžeme konštatovať, že čím sa matka správa k dospievajúcim dievčatám viac odmietavo, tým viac ťažkostí v rozhodovaní adolescentky prežívajú. Na matku sa v našom výskume pozeráme ako na primárnu osobu pre bezpečnú vzťahovú väzbu (Bowlby, 1982). Usudzujeme, že vzťah k nej je veľmi dôležitý. Zároveň rovnaké pohlavie rodiča a dieťaťa má dôležitý vplyv z hľadiska identifikovania sa s rodičovskou postavou (Benson, Harris, & Rogers, 1992). V súvislosti s našimi výsledkami Muris et al. (2000) zistili, že odmietavé správanie rodičov pozitívne koreluje s obavami adolescentov a podľa Adamovej a Halamu (2009) bezpečná vzťahová väzba súvisí s nižšou úzkosťou. Vychádzajúc z týchto tvrdení a z našich výsledkov konštatujeme, že matka pre dievča znamená určitú pevnú základňu a referenčnú osobu, na základe ktorej dokáže dcéra nadobudnúť istotu, sebavedomie, sebaúčinnosť a vlastnosti potrebné preto, aby sa mohla adekvátne rozhodovať, a aby v nej proces rozhodovania nespôsoboval úzkosť. V prípade, že sa matka k svojej dcére správa odmietavo, dievčatá nenadobúdajú tieto vlastnosti v dostatočnej miere, a preto v období adolescencie ich úzkosť pri dôležitých rozhodovacích úlohách narastá.

Podobne ďalšie výsledky korelačných analýz ukázali, že **emočná vrelosť matky** sa spája s menej pesimistickým pohľadom na svet práce a s vyššou kontrolou nad svojím rozhodovaním. Zároveň sa ako významné preukázali vzťahy medzi emočnou vrelosťou matky a osobnosťou dospievajúcich dievčat – s nižšou úzkosťou ako osobnostnou črtou a s vyšším sebavedomím adolescentiek. Tieto výsledky naznačujú, že pokiaľ dospievajúce dievča vníma matku ako bezpečnú základňu, ktorá jej umožňuje rozhodovať sa samostatne, dokáže si vytvoriť vlastné centrum hodnotenia, dostatočné sebavedomie a vieru vo svoje schopnosti, čo súvisí aj s nižšou úzkosťou u dospievajúcej. Podľa Končekovej (2007) nízke sebavedomie bráni adolescentovi veriť vo vlastné schopnosti, čo u neho vedie k zníženej schopnosti riešiť ťažké životné situácie (napr. voľbu povolania). Presvedčenie o svojej sebaúčinnosti sa prejavuje ako indikátor adaptívneho vývinu adolescentov v rodinnom prostredí (Bradley & Corwyn, 2001). Podobne Ahmed et al. (2010) potvrdili, že emočná vrelosť matky, prejavujúca sa prívetivosťou, starostlivosťou, podporou a záujmom, pomáha dospievajúcim vytvoriť vnútornú lokalizáciu kontroly, teda presvedčenie jednotlivca, že má vplyv na rozvoj vlastných záujmov a určovanie vlastných cieľov (Bandura, 1997). Mikulincer a Shaver (2005) dokonca tvrdia, že bezpečná vzťahová väzba k rodičovi je najdôležitejším determinantom autentického, stabilného sebahodnotenia dospievajúceho.

Čo sa týka vzťahov medzi treťou dimenziou vzťahovej väzby k **matke – hyperprotektivitou** – a ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní dospievajúcich **dievčat**, výsledky ukázali, že hyperprotektívne správanie matky súvisí so zvýšenou úzkosťou a s pesimistickým pohľadom na svet práce u adolescentiek. Podobne, ako v prípade chlapcov sa zdá, že prehnane ochranné správanie matky zasahuje do autonómie adolescentky, čo vedie k nižšej sebaúčinnosti a sebadeterminácii, ktoré sa spájajú s uplatňovaním neadaptívnych stratégií kariérového rozhodovania a s ťažkosťami pri zvládaní kariérových rozhodnutí (Látalová & Pilárik, 2015; Wood et al., 2003). Vyššia samostatnosť pri robení kariérových rozhodnutí sa zároveň spája s vyššou spokojnosťou a nižšou ľútosťou, prameniaca z urobených rozhodnutí (Pilárik & Látalová, 2016).

Vzťahová väzba k **otcovi** sa v súvislosti s ťažkosťami v kariérovom rozhodovaní dospievajúcich dievčat, podobne ako v prípade **chlapcov**, prejavila ako menej významná v porovnaní so vzťahovou väzbou k matke. Výsledky ukázali, že odmietavé a hyperprotektívne správanie otca sa spájalo, podobne ako v prípade matiek, s pesimistickým pohľadom na svet práce a tiež s oblasťou osobnosti a identity – s nižším sebavedomím a úzkosťou dievčat. Naopak, emočná vrelosť otcov sa spájala s pozitívnejším pohľadom na svet práce a so zvýšeným sebavedomím adolescentiek. Príliš hyperprotektívne či odmietavé správanie otca či nedostatok prejavov emočnej vrelosti zo strany otca tak môže viesť k prežívaniu vyššej úzkosti a k znižovaniu sebavedomia u dospievajúcich dcér. Otcovia by mali u svojich dospievajúcich detí podporovať rozvoj autonómie (Adamovová & Halama, 2009). Pokiaľ otec nedovoľuje dievčatám rozvinúť vlastnú autonómiu, znižuje sa ich sebavedomie, čo prispieva k negatívnemu vnímaniu seba, k znižovaniu pocitu hodnoty vo všeobecnej i pracovnej oblasti života (Saka, Gati, & Kelly, 2008) a k prežívaniu väčšej úzkosti. Čím väčšiu úzkosť dievčatá prežívajú, tým horší majú vzťah k voľbe povolania (Saka, Gati, & Kelly, 2008). Tieto výsledky potvrdzujú tvrdenia Hašta (2005), ktorý považuje aj vzťahovú väzbu k otcovi za dôležitú v živote adolescentov. Ďurdiak a Gatial (2006) dopĺňajú, že otcovia môžu významným spôsobom podporovať rozvoj sebavedomia svojich detí.

Na základe výsledkov nášho výskumu môžeme konštatovať, že vzťahová väzba k matke sa javí ako významnejšia vo vzťahu k ťažkostiam v kariérovom rozhodovaní tak u adolescentných chlapcov, ako aj u adolescentných dievčat. Tieto výsledky môžu súvisieť s tvrdeniami Sima (2003 in Bačíková & Šlešková, 2009), ktorý uvádza, že vzťah adolescenta s otcovi je charakteristický skôr fyzickým a emočným odstupom, kým vzťah s matkou sa vyznačuje bezpečnejšou vzťahovou väzbou a emočnou vrelosťou. Z výsledkov nášho výskumu ďalej vyplýva, že vzťahová väzba k obom rodičom je dôležitejšia vo vzťahu k ťažkostiam v rozhodovaní u dospievajúcich dievčat v porovnaní s chlapcami. Tieto zistenia sú v zhode s tvrdeniami Končekovej (2007), podľa ktorej dievčatá v období adolescencie prehlbujú svoje city, v dôsledku čoho sú náchylnejšie vnímať aj pocity zo strany rodičov viac ako chlapci. Podobne výskum Šebokovej a Popelkovej (2016) potvrdil, že pre dospievajúce dievčatá prináša rodinné prostredie viac príležitostí zdôveriť sa so svojimi obavami v porovnaní s chlapcami. U chlapcov sa v tomto období city dostávajú skôr pod racionálnu kontrolu a zvyšuje

sa tak sebakontrola pri prejavovaní citov navonok. Dospievajúci chlapci, sa v dôsledku toho správajú viac odťažito v situáciách, kedy by sa k nim rodičia chceli správať emočne vrelo. Keďže si takéto prejavy správania zo strany rodičov, najmä otcov, neželajú alebo si od nich nevyžadujú takú pozornosť, rodičia sa k nim prestanú správať vrelo a prestanú sa o nich natoľko zaujímať, čo sa môže prejaviť aj v oblasti kariérových rozhodnutí.

7. Záver

V období adolescencie čelia mladí ľudia významným rozhodnutiam v oblasti kariéry, ktoré môžu zásadným spôsobom ovplyvniť ich ďalší život aj mimo sveta práce. Ukázalo sa, že bezpečná vzťahová väzba k rodičom, najmä k matke, spájajúca sa s emočnou vrelou rodiča, môže prispieť k pozitívnejšiemu pohľadu adolescenta na svet práce i na vlastnú schopnosť kontroly. Rovnako sa spája s vyšším sebavedomím a s nižšou úzkostnosťou najmä u dospievajúcich dievčat. Naopak, prehnane starostlivé, úzkostné a ustarané, rovnako ako odmietavé správanie matky vedú u adolescentov k pesimistickému pohľadu na svet práce, k pociťovaniu úzkosti pri robení kariérových rozhodnutí, a tiež k zvýšenej úzkostlivosti ako osobnostnej črte. Aj keď sa vzťahová väzba k otcovi nepreukázala ako významná vo vzťahu ku ťažkostiam s kariérovým rozhodovaním dospievajúcich chlapcov, u dievčat sa emočná vrelosť otca spája s lepším zvládaním rozhodovania v oblasti kariéry, kým odmietavé a hyperprotektívne správanie otca vedie k pesimistickému pohľadu na svet práce a k nižšiemu sebavedomiu a väčšej úzkostnosti. Zdá sa teda, že správanie rodičov do značnej miery súvisí s vytváraním identity a pohľadu na svet práce u dospievajúcich. Môže tak v období adolescencie významne zasahovať do dôležitých rozhodnutí, týkajúcich sa kariéry ich dospievajúcich detí, čo platí najmä v prípade dievčat, ktoré sú citlivejšie na rodinné prostredie a jeho vplyvy.

Literatúra

- Adamovová, L., & Halama, P. (2009). *Vzťahová väzba a religiozita*. Bratislava: Slovak Academic Press.
- Ahmed, W. et al. (2010). Perceived Social Support and Early Adolescents' Achievement: The Mediation Roles of Motivational Beliefs and Emotions. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(1), 36-46.
- Akbağ, M., & İmamoğlu, S.E. (2010). The Prediction of Gender and Attachment Styles on Shame, Guilt, and Loneliness. *Educational Sciences : Theory and Practice*, 10(2), 669-682.
- Allen, J.P., Land, D. (1999). Attachment in adolescence. In: J. Cassidy, P. Shaver (Eds.) *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp.319-335). New York: Guilford Press.
- Amir, T., & Gati, I. (2006). Facets of career decision-making difficulties. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(4), 483-503.
- Amir, T., Gati, I., & Kleiman, T. (2008). Understanding and interpreting career decision-making difficulties. *Journal of Career Assessment*, 16(3), 281-309.
- Arrindell, W. A. et al. (1999). The development of a short form of the EMBU: Its appraisal with students in Greece, Guatemala, Hungary and Italy. *Personality and Individual Differences*, 27(4), 613-62.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Benson, M.J., Harris, P.B., & Rogers, C.S. (1992). Identity consequences of attachment to mothers and fathers among late adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 2(3), 187-204.
- Biddulph, S. (2011). *Kniha o mužstvi*. Praha: Portál.
- Blustein, D.L., Prezioso, M.S., & Schultheiss, D.P. (1995). Attachment theory and career development current status and future directions. *The Counseling Psychologist*, 23(3), 416-432.
- Bogaerts, S., Vanheule, S., & Desmet, M. (2006). Feelings of subjective emotional loneliness: An exploration of attachment. *Social Behavior and Personality*, 34(7), 797-812.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss*. New York: Basic Books.
- Bradley, R.H., & Corwyn, R.F. (2001). Home environment and behavioral development during early adolescence: The mediating and moderating roles of self-efficacy beliefs. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47(2), 165-187.
- Dietrich, J., & Kracke, B. (2009). Career-specific parental behaviors in adolescents' development. *Journal of Vocational Behavior*, 75(2), 109-119.
- Đurdiak, L., & Gatiaľ, V. (2006). *Psychologické aspekty výchovného a kariérového poradenstva*. Nitra: PF UKF.

- Fox, N.A., Kimmerly, N.I., & Schafer, W.D. (1991). Attachment to mother/ attachment to father. A meta-analysis. *Child Development*, 62, 210-225.
- Gati, I., Krausz, M., & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of counseling psychology*, 43(4), 510-526.
- Germeijs, V., & Verschueren, K. (2011). Indecisiveness and Big Five personality factors: Relationship and specificity. *Personality and Individual Differences*, 50, 1023-1028.
- Hašto, J. (2005). *Vzťahová väzba: Ku koreňom lásky a úzkosti*. Trenčín: Vydavateľstvo F.
- Končeková, L. (2007). *Vývinová psychológia*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- Koumoundourou, G.A., Tsaousis, I., & Kounenou, K. (2010). Parental influences on Greek adolescents' career decision-making difficulties: The mediating role of coreself-evaluations. *Journal of Career Assessment*, 19(2), 165-182.
- Kuric, J. (1986). *Ontogenetická psychologie*. Praha : SPN.
- Lee, J., & Kim, M. (2015). Parental attachment, career decision self-efficacy, and commitment to the career choice among Korean college students. *Journal of Asia Pacific Counseling*, 5(1), 39-52.
- Levy, D. (1966). *Maternal Overprotection*. New York: WW Norton and Co.
- Látalová, V., & Pilárik, L. (2015). Predicting Career Decision-Making Strategies in Women: The Role of Self-Determination and Perceived Emotional Intelligence. *Studia Psychologica*, 57(2), 95-114.
- Masárová, S. (2012). *Problematika vzťahovej väzby vo vzťahu k životnej spokojnosti v rôznych vekových obdobiach*. Diplomová práca. Nitra: FSVaZ UKF v Nitre.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. (2005). Attachment theory and emotions in close relationships: Exploring the attachment-related dynamics of emotional reactions to relational events. *Personal Relationships*, 12, 149-168.
- Muris, P., et al. (2000). Worry in children is related to perceived parental rearing and attachment. *Behaviour research and therapy*, 38(5), 487-497.
- Parsons, J.E., Adler, T.F., & Kaczala, C.M. (1982). Socialization of achievement attitudes and beliefs: Parental influences. *Child Development*, 53, 310-321
- Peterson, G.W. (2005). Family influences on adolescent development. In G.R. Adams, & T.P. Gullotta (Eds.), *Handbook on the treatment and prevention of dysfunctional behavior: Theory, practice, and prevention* (pp. 27-55). New York: Kluwer.
- Pilárik, L., & Látalová, V. (2016). Autonómne rozhodovanie a jeho vzťah k spokojnosti a ľútosti s kariérovým rozhodovaním. In E. Sollárová, & T. Sollár (Eds.), *Psychológia práce a organizácie 2016* (pp. 146-153). Nitra : FSVaZ UKF Nitra.
- Poliaková, M., Mojžišová, V., & Hašto, J. (2007). Skrátený dotazník zapamätaného rodičovského správania ako výskumný a klinický nástroj s-E.M.B.U. *Psychiatria-Psychoterapia-Psychosomatika*, 14(2-3), 79-88.
- Popelková, M., & Šeboková, G. (2015). *Rodinný systém a jeho miesto vo vývine adolescentov*. Nitra: UKF v Nitre, FSVaZ.
- Power, T.G., & Shanks, J.A. (1989). Parents as Socializers: Maternal and Paternal Views. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(2), 203-220.
- Saka, N., Gati, I., & Kelly, K.R. (2008). Emotional and personality-related aspects of career-decision-making difficulties. *Journal of Career Assessment*, 14, 403-424.
- Saka, N., & Gati, I. (2007). Emotional and personality-related aspects of persistent career decision-making difficulties. *Journal of Vocational Behavior*, 71(3), 340-358.
- Super, D.E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8(5), 185-190.
- Šeboková, G., & Popelková, M. (2016). Self-Consciousness and Internalizing Problems in Adolescence: Moderating Effect of Family Variables. *Studia Psychologica*, 58(2), 105-121.
- Vendel, Š. (2008). *Kariérni poradenství*. Grada: Praha.
- Wolfe, J. B., & Betz, N. E. (2004). The Relationship of Attachment Variables to Career Decision-Making Self Efficacy and Fear of Commitment. *The Career Development Quarterly*, 52(4), 363-369.
- Wood, J.J., et al. (2003). Parenting and childhood anxiety: Theory, empirical findings, and future directions. *Journal of child psychology and psychiatry*, 44(1), 134-151.

WILDERNESS THERAPY JAKO PROSTŘEDEK K SOBĚ SAMÉMU: POTENCIÁL PRO PRÁCI S RIZIKOVOU MLÁDEŽÍ

WILDERNESS THERAPY AS A MEDIUM TO YOURSELF: A POTENTIAL FOR WORK WITH YOUTH AT RISK

Tereza HOUŠKOVÁ

Ústav speciálněpedagogických studií, Pedagogická fakulta UP v Olomouci, Česká republika, Houskovat@seznam.cz

Abstrakt: Studie se zabývá výzkumným šetřením na poli Wilderness therapy a jeho potenciálem pro českou praxi osob pracujících s mladistvými s rizikovým chováním. Cílem příspěvku je představit a vymezit koncept Wilderness therapy za pomoci uvedení výsledků kvalitativního šetření využívajícího vzorek tří zařízení a zároveň tří různých zemí (Anglie, Kanada a Maďarsko). Zařízení poskytla skrze polostrukturovaná interview informace o způsobu realizace wilderness therapy, která byla dělena do tří stanovených oblastí zahrnujících: význam a účinnost konceptu wilderness therapy, způsob přípravy a organizace wilderness therapy a projevy klientely s rizikovým chováním v průběhu wilderness therapy a po ní. Poznatky byly následně syntetizovány a rozebrány tak, aby tvořily ucelený přehled o problematice, poukazující na efektivitu a funkčnost konceptu.

Klíčová slova: Wilderness therapy - Terapie divočinou - Expedice v divočině - Rizikové chování - Práce s rizikovou mládeží.

Abstract: The study seeks to examine the potential of the Wilderness therapy as applied within the area of work with youth at risk in the Czech Republic. The aim of the article is to frame and introduce the concept of Wilderness therapy and to present analysis of data collected by semi-structured interview in three different centres from three different countries (England, Canada, and Hungary) which use the Wilderness therapy in their work. The interview was set up in three main areas: the value and effectiveness of the concept Wilderness therapy, the preparation methods and organization of Wilderness therapy, and youth at risk behaving during the Wilderness therapy and after it. Finally, the findings are synthesised and discussed and clearly indicate the effectiveness of the concept.

Keywords: Wilderness therapy - Wilderness expedition - Youth at risk - Risk taking behavior - Work with youth at risk.

1. Úvod

Pokud by se člověk žijící v dnešní společnosti zamýšlel nad asociacemi ke slově „dnešní doba a mladistvý“, je možné, že by ho jako první napadla slova typu: rychlost, internet, sociální sítě, rizikové chování, otupělost, rozmrzelost či náročnost. Oblast zkoumání, kterou se zabývá tato studie, se zaměřuje na jeden z těchto jevů známý jako rizikové chování a jak jej lze zmírnit či odstranit pomocí Wilderness therapy (dále jen WT), neboli v českém ekvivalentu terapie divočinou.

Tento koncept vychází ze států Severní Ameriky (USA: Utah, Colorado, Kanada: Britská Kolumbie, Ontario) a soustředí se na změny v chování člověka pod vlivem kombinace terapeutického vedení v prostředí divoké přírody, za kterou je vnímáno místo vzdálené od civilizovaných míst.

WT se původně vyvinula jako reakce na potřebu slabých přechodových rituálů v dnešní době. Jak uvádí Stephanson (2012) mladiství mají velkou potřebu přechodového rituálu. Pokud rituál neexistuje, či je již vyhaslý, mají tendenci jej vyhledávat jinde a z toho důvodu se mohou chovat rizikově. Díky WT je možné mluvit o vzniku mostu pro mladistvého mezi dětstvím a dospělostí, a tím také docházíme k možnosti opětovného klíče účinného přechodového rituálu pro období dospívání, které je známé pro svou náročnost na lidskou psychiku a na hledání svého místa ve společnosti.

Cílem této studie je nahlédnout do práce zahraničních center pracujících s konceptem WT a za pomoci předem stanovených výzkumných cílů zjistit, jakým způsobem se tento koncept využívá, a do jaké míry je možné využitelný v české praxi s mladistvými s rizikovým chováním.

2. Teoretické zakotvení výzkumu

2.1. Vymezení wilderness therapy

WT byla definována a pojmenována již mnoha způsoby. Dříve bychom ji mohli najít pod pojmy jako například: *Challenge courses*, *Adventure-based therapy*, či *Wilderness experience programs' s (WEP's)*, který se používá v některých zemích dodnes (Russell, 2001). WT byla poprvé zaznamenána kolem roku 1920. Již v té době na ni bylo nahlíženo jako na rehabilitační program pro mládež s rizikovým chováním. Zahrnuje v sobě intervence založené na expedičních výpravách probíhajících v prostředí divoké přírody, které mají za cíl změnu maladaptivního chování mladistvého za pomoci zkušenostního učení. Koncentrace je v tomto případě směřována také na skupinový aspekt, který zahrnuje komunikaci s vrstevníky a další nové mezilidské zkušenosti s terapeutu a ostatními účastníky. Tímto způsobem dochází ke vzájemné podpoře skupiny, přebírání iniciativy za své rozhodnutí a učení se pochopení druhého člověka stejně tak, jako samotná zkušenost být chápáný (Clark, 2004, podle Margalit, 2014). Díky práci se skupinou a přirozeně probíhající pomocí druhému člověku dochází

ke zvýšení vlastní sebeúcty a sebevědomí (Yalom, 2006 podle Margalit, 2014). Kromě aspektů sociálních můžeme ve WT vidět i mnoho benefitů spojených s prostředím přírody, jako je učení se novým schopnostem

či soběstačnosti přežití v přírodě (Bettmann & Tucker, 2011).

2.2. Klientela wilderness therapy

V této studii se zaměřujeme na skupinu osob s rizikovým chováním, která je nejrozšířenější cílovou skupinou WT (Davis-Berman & Berman, 1994).

Rizikové chování lze chápat, jako takové chování, které má negativní dopady na fyzické či psychické fungování člověka, a je pro danou osobu či její okolí nějakým způsobem ohrožující. Lze tedy říci, že se jedná o značně heteronomní kategorii různých typů chování. Typy se pohybují na škále od extrémního „běžného“ chování (např. provozování adrenalinových sportů) až po chování, které hraničí s patologií (např. sebevražedné pokusy, užívání návykových látek). Do této kategorie můžeme v širším pojetí řadit i rizikové chování spojené s jinou diagnostikovanou patologií, např. závislostí nebo sexuální chování u osob nakažených HIV (Širůčková, 2015).

V zahraniční literatuře bychom mládež s rizikovým chováním našli pod termínem „youth at risk“, který se týká především mládeže vyskytující se ve fyzickém, psychickém, či spirituálním nebezpečí a často jej lze najít ve spojitosti s pojmy jako je ulice, bezprizorní mladiství či gang. Chování, které mladistvý vykazuje, je považováno za negativní odchylku od normy, a tím je definováno jako rizikové (Etzion & Shlomo, 2015).

3. Cíle výzkumu

Koncept wilderness therapy je v České republice stále ještě nepopsaným tématem, přestože ve světovém měřítku existuje mnoho odborných vědeckých studií, které prokazatelně poukazují na jeho účinnost (Hoag, Massey, Roberts & Logan 2013, Caulkins, White & Russell, 2006, Rutko & Gilliespie, 2013, Davis-Berman & Berman, 1994, etc.).

Hlavním cílem studie je prozkoumat potenciál wilderness therapy pro české podmínky praxe osob pracujících s rizikově chovajícími se mladistvými a to tím způsobem, že se inspiruje systémem práce s WT v zemích, kde je již realizována. Z tohoto důvodu byly vytvořeny tři základní výzkumné otázky: *Jaký význam a účinnost má WT? Jakým způsobem probíhá příprava a organizace WT? Jak se projevují klienti s rizikovým chováním na WT a po ní?*

4. Popis výběrového souboru

Pro účely výběru výzkumného souboru byla použita metoda účelového výběru. Výzkumný vzorek je tvořen centry, které aktivně využívají prvky WT ve své práci a současně pracují s klientelou mládeže ohrožené rizikovým chováním. Za tyto centra byl vždy vybrán jeden respondent - terapeut zabývajícími se aktivně WT,

s nimiž byl veden polostrukturovaný rozhovor. Všichni dotazovaní se dlouhá léta zabývají terapií divočinou, aktivně ji aplikují a podílí se na chodu níže zmiňovaných WT center.

První dotazovaná organizace byla The Wilderness Foundation, Anglie - Chelmsford. V tomto centru jsou mladiství pro WT vybíráni dle věku 16-21 let a na základě návrhu sociálních pracovníků či jiných odborníků. Vždy jsou to však mladiství, kteří jdou do programu dobrovolně. WT expedice tohoto centra trvá celkově 10 dní. Maximální počet účastníků je 8. Celkově program centra trvá 1 rok až 18 měsíců. Do tohoto času je zahrnuta práce s klienty před expedicí, expedice samotná a práce s klienty po expedici.

Druhou dotazovou organizací byla Enviros Wilderness School Association, Kanada - Calgary. Tato instituce pracuje s mládeží ve věku 13-18 let, která má problémy se zneužíváním návykových látek a alkoholu, za pomoci využívání outdoorových aktivit (aktivity využívané ve venkovním prostředí), adventure terapie a WT. Programy jsou realizovány v centru odlehle od civilizace s názvem „Base camp“. Samotná expedice WT v tomto pojetí trvá 5 dní a účastní se jí maximálně 10 klientů, stejně tak jako je toto číslo maximální možný počet klientů v Base camp. Mladiství sem přichází na vlastní žádost a jejich celkový pobyt trvá 3 měsíce.

Třetí dotazovanou z organizací byla Kettalapitvany, Maďarsko - Budapešť, která se soustředí na mladistvé z náhradní rodinné péče či dětských domovů, u kterých se objevuje rizikové chování. Jejich expedice trvá 10-11 dní. S klienty zůstávají v kontaktu ještě rok po samotné expedici, kdy pracují na jejich přirozeném sociálním začlenění do společnosti a obnovení rodinných vazeb.

5. Metodologie – hlavní metody sběru dat

Pro účel sběru dat byla zvolena metoda polostrukturovaného interview a bylo využito připravené schéma 23 otázek, které byly upravovány a pokládány v různém pořadí dle potřeby. Otázky byly vytvořeny postupným vyplýváním ze tří hlavních výzkumných otázek.

Interview byla vedena v anglickém jazyce. Dvě interview byla vedena přes počítačovou aplikaci Skype, jedno bylo pořízeno při návštěvě organizace. Interview byla zaznamenávána pomocí stručných výpisků a záznamu na diktafon, přičemž následovalo přepsání do textové podoby pro část analytickou.

Kvalitativní šetření bylo rozloženo do třech různých zemí (Kanada, Anglie, Maďarsko) proto, aby byl vzorek národnostně bohatší.

Jako metoda analýzy dat byla zvolena induktivní obsahová analýza, při jejíž aplikaci se výzkumník maximálně možně opírá o samotný textový materiál. Posléze zvolené kategorie jsou brány spíše jako poznámky k textu a tím pomáhají identifikovat jeho příslušné části. Kategorie tak vychází ze stejného výkladového rámce a snaží se o přesné držení linie textu (Plichtová, 1996 podle Miovský, 2006).

Na rozsáhlá a nestrukturovaná data byl využit systém kódování, při kterém byla data rozebrána a následně sjednocena do skupin za pomocí metody trsu. Tímto způsobem vyvstaly informace o jednotlivých kategoriích a podkategoriích studie.

6. Analýza a interpretace výsledků

6.1 Výzkumná otázka: Jaký význam a účinnost má wilderness therapy?

Kategorie: Význam

Podkategorie: V oboru

Wilderness therapy lze pojmenovat jako způsob práce terapeuta, jehož hlavním nástrojem je prostředí přírody. Přesněji řečeno prostředí divočiny, pod kterou se skrývá krajina odlehle od civilizovaného světa. Hlavním smyslem WT je putování divočinou po několik dní, které pozitivně doléhá na psychiku účastníků, a tímto způsobem dochází k sebezkušenostnímu prožitku účastníků. Zkušenost je dále doprovázena odbornými kroky terapeutů, které přispívají k hlubšímu poznání osobnosti osoby účastníka, a korektivně emoční zkušenosti jeho reakcí. „Přináší i mnoho dalších aspektů, jako učení se o vlastní kapacitě, adaptaci a flexibilitě, a to způsobem, který v běžném způsobu žití, jako je například docházka do práce, která je spojena s urbanizovaným městem, nepoznáš“ (Anglie). Nedílnou součástí sebepoznání je také samotná skupina a její dynamika v průběhu expedice.

Podkategorie: Legislativní ukotvení

Legislativní ukotvení WT jako terapie prozatím v námi zkoumaných centrech neexistuje. Organizace si ve dvou případech sami utváří jakousi metodiku postupu bezpečnosti práce, kterou využívají pro své vlastní právní bezpečí, stejně tak jako pro bezpečí svých klientů (Anglie, Maďarsko). V kanadském případě je legislativně zaštitěno po stránce sociální a edukační. „*Spadáme pod Alberta Health Services - Addiction and Mental Health a vzdělávací část máme pod Alberta Learning and the Calgary Board of Education*“ (Kanada). Z obou těchto resortů je centrum finančně podporováno a má k dispozici určité metodiky, které jsou pro něj závazné. V tomto případě se však jedná o legislativně jinak pojmenovanou službu, nikoli o WT. Naopak, obě zkoumaná evropská centra prozatím nevychází z žádného legislativního rámce. „*Musíme si sami dát dohromady nějaká pravidla a legislativu, jak to bude fungovat. Připravujeme si složky, kde jsou velmi detailní otázky, kterými se budeme zabývat s každým z účastníků*“ (Maďarsko).

Podkategorie: Metodické materiály

Kanadské centrum má metodiky poskytované od daných zřizovatelů, ale zároveň mají stále svobodu ve své terapeutické činnosti, kde si metodiku vytvářejí sami. „*Je to manuál, který upravuje Alberta Health Services, a ten nás nabádá k tomu, abychom postupovali určitými kroky v našich programech. Jsou to jejich programy a aktivity, které musíme dodržovat, a pak jsou to programy a metodiky, které jsme si vymysleli sami.*“ Evropská centra metodicky vycházejí z jejich vlastních zkušeností, znalostí a vzdělání. „*Vytvořili jsme si vlastní metodiku. Samozřejmě, že vycházíme z odborných knih, článků a různých našich znalostí. Je to opravdu mnoho let zkušeností a přečtených knih*“ (Maďarsko). Tyto metodiky jsou, jak dotazovaní tvrdí, tvořeny postupnými kroky samotných center a jsou spíše živými, neustále se přetvářejícími dokumenty.

6.2 Výzkumná otázka: Jakým způsobem probíhá příprava a organizace wilderness therapy?

Kategorie: Wilderness terapeut

Podkategorie: Vzdělání

Prozatím v žádné z dotazovaných zemí není jasně dané, co je vhodným vzděláním pro práci wilderness terapeuta. I přesto je možné konstatovat, že samotná centra a jejich terapeuti již tuto představu mají. Mělo by se jednat o osoby, které mají studijní základ v humanitních oborech jako je psychologie, speciální pedagogika, sociální práce či být ideálně vybaven některým z psychoterapeutických výcviků. Humanitní stránka by pak měla být doplněna o takzvané „hard skills“ v oblasti outdooru, jako je znalost orientace v přírodě, způsob přežívání v různých typech přírodního prostředí, první pomoc v divočině atd. „*Při nástupu do práce musíme projít školením v prvních třech měsících. Například Krizový a intervenční program, sebevražedné chování, zážitkové hry a učení. To musíme udělat všichni, abychom byli na stejné úrovni, a pak je to hodně o dalším vzdělávání a načítání mnoha a mnoha knih.*“ (Kanada). Každý člen týmu by se měl dále vzdělávat v těch odvětvích, která mu nejsou zcela vlastní, a měl by neustále všechny tyto schopnosti zdokonalovat a rozvíjet. „*Vím, že ve světě existuje pár škol, které učí WT. Já se nyní snažím dát dohromady jeden magisterských obor s jednou naší univerzitou, asi také uděláme krátký základní výcvik zaměřený na WT.*“ (Anglie).

Podkategorie: Supervize

Terapeuti ve všech dotazovaných centrech mají vždy možnost využívat supervizi, které mohou probíhat v rámci interního teamu, ale také mají otevřenou možnost využití osoby zvenčí. Intenzita supervizních setkání je často nastavena na týdenní či dvoutýdenní interval a obvykle se dějí hlavně po samotné expedici. „*V průběhu celé expedice si dělám poznámky na témata na supervizi, abych je pak mohla odborně probrat a získat na ně náhled*“ (Anglie). O klientech je možné mluvit otevřeně a transparentně. Supervize je pro pracovníky nejen důležitá z důvodu vlastního rozvoje, ale také z důvodu duševní hygieny, která je pro práci s lidmi vždy neopomenutelná.

Podkategorie: Duševní hygiena

„*Pokud si někdo na samotné cestě - expedici potřebuje odpočinout, tak to řekne a jde si někde na hodinu sám odpočinout. Ostatní z týmu za něj přebírají odpovědnost*“ (Anglie). Další způsoby duševní hygieny jsou u jednotlivých terapeutů ryze individuální záležitostí, která je spojena s osobnostním nastavením člověka. „*On se ukrývá rituál přechodu právě i v tom volnu a vybalování si batohu, praní špinavých věcí, čištění zablácených pohorek atd.*“ (Anglie). „*Mám silný pocit při tom, když se na nás nějaké dítě*

přílišně navázalo. Cítím sama pro sebe velkou výzvu, že s těmito pocity musím pracovat, abych dokázala vytvořit prostředí, kdy dokážu dát tuto zodpovědnost do rukou těm, kterým patří, tedy jejich rodičům, a ne ji přejímat sama na sebe“ (Maďarsko). „Pořádně se vyspím, potkám se s přáteli. Musím být opatrná se svými volnočasovými aktivitami, protože pokud jsou ty aktivity takové, že mě úplně vyčerpají, tak pak zase nemám sílu na to jít zpět do práce. Takže to vždy musím vybalancovat“ (Kanada).

Kategorie: Organizace WT- technická část

Podkategorie: Počet účastníků

Do jednoho programu jsou bráni klienti do počtu 14 osob, což je horní hranice. Jak tvrdí zástupce maďarské organizace: „S těmi počty musíme být opatrní, protože pokud je to náročná skupina, 14 lidí je opravdu moc.“ Průměrně je do jednoho programu bráno 10 mladistvých a to z toho důvodu, že je vždy potřeba zajistit dostatek personálu pro celou skupinu na část expediční, což vychází průměrně na dva až tři klienty pro jednoho terapeuta. „Na 10 dětí je potřeba 6-7 pracovníků. Tyhle děti potřebují opravdu mnoho osobní pozornosti a energie“ (Maďarsko). Všechna dotazovaná centra se řídí tím, že čím je nižší počet účastníků, tím je více prostoru pro rozvoj jednotlivců a jejich niternější naladění se na sebe samé. Zároveň je nutné dodržovat dostatečný počet osob pro funkci skupinové dynamiky, jakožto dalšího důležitého činitele WT.

Podkategorie: Délka

Délka WT je povětšinou 10 až 11 dní a je rozdělena na tři části.

První část expedice je přibližně 3 až 4 dny dlouhá a jejím hlavním posláním je příprava vybrané skupiny na putování divočinou a práci na sobě samém. Jedná se tedy o to, aby člověk byl připraven po stránce psychické, a k jeho komfortu mu postupně stačilo mnohem méně materiálního zabezpečení než v civilizaci. I z tohoto důvodu se tato část realizuje na určitém místě, zvaném základní tábor, které už je v odlehlejší části osídlených oblastí. Výhody civilizace jsou již jasně omezeny, např. není zde internet, elektřina, členové spí v dřevěných chatkách či srubu, ale stále jsou zde ponechány jiné výhody jako je kamenná kuchyň, kde se vaří jídlo, voda teče z kohoutku a účastníci mohou spát na postelích. Důležitým krokem v první fázi je také synchronizovat skupinu tak, aby byla schopná v divočině kooperovat.

Druhá fáze expedice trvá ve většině případů 5 dní, z důvodů technických i psychologických. Technickým důvodem jsou těžké batohy, ve kterých musí účastníci nést potravu na celou délku expedice. „Mladiství kvůli své váze nemohou mít batohy těžší než 15-17 kilo, což je tak akorát jídlo a vybavení na 5 dní pochodu. Mysleli jsme si, že by bylo také možné udělat delší expedici, kdy by někde v půlce byly nachystány zásoby na druhou část pochodu, ale pak jsme usoudili, že by nám to přišlo hodně umělé“ (Maďarsko). Psychologickým důvodem je probíhající diskomfort v prostředí přírody a proces postupného nalézání si právě tohoto komfortu, který se většinou děje po třetím dni. Zároveň zde má velký vliv putování (chození) po přírodě, které je každodenním břemenem. Při chůzi mají účastníci možnost přemýšlet o svém životě a různých tématech, která jsou jim šetrným způsobem terapie nabídnuta. Na těchto tématech se pak pracuje každý večer ve společné reflexi dne.

Třetí fáze expedice je věnována postupnému návratu zpět do civilizovaného prostředí. Odehrává se většinou opět na místě základního tábora. V těchto momentech se účastníci expedice po dobu dvou až tří dní věnují intenzivní reflexi a sebereflexi, která je nosným prvkem pro uvědomění si právě prožitých zážitků. Účastníci jsou tímto způsobem vybízeni k uvědomění si vlastních hodnot, kvalit a síly, kterou měli při celé expedici. Je jim poskytnuto zvědomění všech prožitých zkušeností, které jsou pro mnohé velmi silnými pozitivními a motivačními činiteli. Nedílnou součástí třetí fáze je přivyknutí si opět na civilizaci, aby nedošlo k přílišnému šoku účastníků. Na tento šok jsou oni i jejich nejbližší, kteří s nimi na expedici nejsou, předem připravováni právě z toho důvodu, aby se zmírnila jeho intenzita.

„Vždy bych expedici doporučila v tomto poměru. Je velmi důležité, aby měl člověk dostatek času na přípravu, vstoupení a vystoupení z procesu“ (Anglie). Celková expedice je součástí jednoho velkého programu trvajícího 3 až 18 měsíců. Po této době ještě může navazovat další následná péče.

Podkategorie: Výběr účastníků

Účastníci jsou vybíráni podle různých klíčů jednotlivých center zaměřujících se na konkrétní sociální problém, který má společného jmenovatele v rizikovém chování. Centra mají často zmapované a zkontaktované instituce ve svém okolí, které s jejich cílovou skupinou pracují. Od jednotlivých institucí pak dostávají doporučení, kteří z jejich klientů by byli vhodnými kandidáty

na WT. „Rozdělujeme si kandidáty vhodné na naše programy za pomoci psychologických testů, rozhovorů, tvoření diagnostik mladistvých a následně vybíráme ty účastníky, kteří mají největší problémy a potřebují tedy pomoci nejvíce, a pak jednáme s organizací, proč se který účastník zúčastní a který ne. Se všemi dětmi se setkáváme nejdříve osobně. S nimi a jejich zákonnými zástupci hovoříme“ (Maďarsko). „Před odjezdem nám všichni musí odevzdat vyplněné předběžné formuláře, kde se ptáme na různé podrobnosti o jejich chování. Máme poměrně dobře zmapované to, kdo s námi na expedici jede. Já osobně ale téměř věcem moc nevěřím, protože nikdy neznáme ty okolnosti, za kterých se ty věci staly“ (Anglie).

Centra za pomoci mnoha informací o klientech seskupují účastnickou skupinu pro WT ve vývojovém věku pubescence a adolescence. U výběru účastníků je nutné vždy respektovat fyzický stav jednotlivých osob a dbát na fakt, zda jdou do programu dobrovolně. Výjimku v dobrovolné účasti na expedicích tvoří kanadská organizace, do které jsou účastníci posíláni. „Když už jsou u nás v tom tříměsíčním programu, tak jedou všichni na expedici, tam není žádná dobrovolnost. Pokud mají nějaké fyzické dlouhodobé omezení, tak se do programu ani nedostanou, protože celý náš program je o outdoorových aktivitách.“

Podkategorie: Příprava expedice

Příprava expedice se skládá z tvoření týmu pracovníků, do kterého mohou být někdy přibíráni i dobrovolníci. Každý člen týmu má svoji jasnou roli, kterou zastává. „Domlouvá se, kdo půjde na expedici, kdo je vedoucí výpravy, kdo je vedoucí terapií (co se bude dělat za aktivity, jak se k nim bude přistupovat, tedy vše, co souvisí s terapií jako takovou)“ (Kanada). Tvoří se detailní plán expedice (trasa, místa přesání, kolik se za den ujde kilometrů, dostupnost vody po celé délce trasy, zda se může na jednotlivých místech rozdělovat oheň, zda prostředí, ve kterém se trasa půjde, je bezpečné, kde je u každého stanoviště nejbližší civilizace, či kde je nejbližší nemocnice). „Z důvodu bezpečnosti také hlásíme na správu lesů, že v té a té době se budeme pohybovat na tom a tom území. Jen kdyby se tam třeba zrovna lovilo, či tak něco“ (Maďarsko). Určuje se SOS kontakt na člověka, který ví přesnou trasu pochodu a má veškeré informace o celém procesu a účastnících a tento člověk je pak v případě nutnosti schopný zajistit pomoc. Nedílnou součástí je zajištění technického vybavení pro celou expedici (příprava základního tábora, příprava veškerých pomůcek pro účastníky, nákup potravin na 11 dní expedice pro celou účastnickou skupinu včetně týmu). „Také musím připravit pracovníky. Všichni dohromady vždy jdeme do toho základního tábora, kde procházíme celý program, o všem pečlivě diskutujeme, někdy je potřeba udělat nějaké změny nebo vkládáme nové nápady. Podepisujeme smlouvy, že kdyby se cokoliv stalo, o děti se postaráme a máme s sebou certifikovanou osobu první pomoci v divočině“ (Maďarsko).

Expediční část si u jednotlivých dotazovaných center nijak příliš neliší, všechna centra v zásadě postupují dle stejných klíčů, jediným rozdílem jsou specifické požadavky krajiny, ve které se WT expedice koná, jako je např. dostupnost vody v jednotlivých oblastech či možnost rozdělování ohně ve státem chráněných oblastech.

Podkategorie: Příprava účastníků

K přípravě účastníků, kromě předání seznamu vybavení samotným účastníkům včas a s dostatečným předstihem, je nutné, aby účastníci byli na dobu expedice zdravotně připojištěni. Je nezbytné účastníky připravit především po stránce psychické a to za pomoci hovorů o expedici s obsahem: Co na expedici bude probíhat, jak a co může účastník pro sebe udělat, aby se cítil být v co největším komfortu. „Dva měsíce před samotným pochodem začneme s dětmi o pochodu mluvit. Také jiní mladiství, kteří už na pochodu byli, o tom s nimi mluví. Také máme informační večer pro rodiče a sociální pracovníky, abychom se ujistili, že ví, co děláme, a co se bude dít“ (Anglie). Pracovníci anglické organizace tráví poslední večer před odjezdem na expedici společně s klienty. „Proto, abychom se na sebe vzájemně navázali a pokud je tam někdo, komu to nejde, tak abychom mu pomohli a podpořili ho. Ten večer se také balíme. Mají za úkol všechno, co potřebují, přinést v tašce a společně balíme do batohů. Tím nejen kontrolujeme, zda mají vše potřebné, ale také zda nemají i věci nepotřebné. Při balení batohů se také zaměřujeme na to, zda tam nemají něco, co by molo být ohrožující zdraví, jako jsou nože a jiné zbraně. Je to velmi chytrá cesta, jak je zkontrolovat, ale zároveň to vypadá spíše jako pomoc“ (Anglie). Podobné nastavení funguje také v maďarské organizaci: „Expedice začíná v jednom lese, kde je speciální chata jako naše základna. Tam už není elektřina ani teplá voda či telefonní signál, ale ještě stále spíme v budově. Tady hrajeme hry, máme různé aktivity zaměřené na jednotlivce i na skupinu, učíme se orientovat v přírodě a učíme si zabalit batohy. Tady je důležité zkontrolovat jejich vybavení a dovybavit je tím, co nemají, proto aby nenastal žádný problém.“ V kanadském centru naopak vybavují své klienty od základu naprosto veškerým svým vybavením, které potřebují: „Tyhle věci si balí, ale samozřejmě, je musí personál kontrolovat, aby všichni měli všechno.“

Podkategorie: Roční četnost

Četnost WT výjezdu ročně je pro účely této studie velmi nestabilní položka, která se spíše odvíjí od velikosti organizace a jejího celkového zaměření, tudíž z ní nejde vytvořit jednoznačný závěr. „*Jako organizace děláme terapie ve Skotsku a v Anglii a je jich maximálně 15 za rok, minimálně však 8 (Anglie). „V červenci jsou to dva výlety na kanoích, v srpnu jsou to další dva na horolezectví a pochody s krosnami (Kanada). „Teď je to prozatím tak, že stihneme 3 až 4 programy za rok (Maďarsko).*

Kategorie: Organizace WT- terapeutická část**Podkategorie: Hlavní body expedice**

V průběhu putování musí skupina projít několika obecně známými fázemi vývoje samotné skupiny a pak určitými psychoterapeutickými technikami, metodami a formami práce, které jsou součástí celé expedice. Tyto prvky jsou různorodého charakteru (rozdílné dle centra a terapeuta), vždy si však kladou určité cíle, které reagují na účastnickou skupinu. „*Expedicí jim bereme jim veškerou strukturu, kterou ve svém životě měli, a je jedno, zda byla dobrá, nebo špatná. Některé pochody dokonce začínáme tím, že skupinu přivezeme do základního tábora po tmě a to má neuvěřitelnou sílu. Oni vůbec netuší, kde jsou. Tím pracuješ vlastně s mnohem čistější skupinou a v tomto případě můžeš pomoci lidem vidět v sobě věci, které normálně nevidí. Na to používáme hodně reflexí, kde jim můžeš hodně ukázat, demonstrovat, a můžeš s nimi pracovat na tom, co mohou získat, v čem všem jsou dobří. Někdy se stane, že mají z něčeho hodně silný šok, ale i ten je součástí učení se a posouvání svých hranic (Anglie). Zástupce maďarské organizace hovoří především o učení se zodpovědnosti: „Ukazuje se nám, že tyto děti tím, že jsou třeba v institucionální výchově, vůbec neví, jakým způsobem za sebe mít zodpovědnost, nemají s tím žádné zkušenosti. A proto my jim to dáváme hodně pocítit. Na jednu stranu cítí svobodu, kterou předtím neměli, ale také cítí strach, že vlastně neví, zda jsou schopni se o sebe postarat, zda nejsou v nebezpečí, a že vlastně mnoho věcí ještě neumí.“*

Nejčastěji používané jsou např. kruh odvahy, technika sólo, práce s metaforami v přírodě, velké množství přechodových rituálů, práce s psaním deníků, skupinové sdílení, práce na vizi budoucnosti a tvoření dopisů pro sebe či svoji závislost. „*Účastníci jsou rozděleni do skupin, ve kterých mají vlastní mapy a každý den je jedna skupina vedoucí skupinou a dle mapy a vyznačené cesty vede ty ostatní. Také jsme jim vytvořili „Kruh odvahy“, který má 4 dimenze a ty nesou čtyři základní elementy“ (Maďarsko). Zástupce anglické a kanadské organizace dále vnímají za účinnou techniku využívající práci s metaforami v přírodě a hovoří o technice zvané Sólo, která „klientům dává možnost interpretace toho, co dělají, a pomůže jim zvědomit si, čeho všeho tam dosahují a tím to posilují“ (Anglie). „Někdo ji miluje, někdo nesnáší“ (Kanada). Dotazovaná centra dále popisují velké množství procesů přechodů z prostředí civilizace a zpět a také přechodových rituálů, které klientům mají napomoci zbavit se svých starých způsobů chování a jednání a nahradit je novými a funkčními vzorci.*

Podkategorie: Reakce na WT

Ještě před expedicí je častá reakce účastníků strach a úzkost z toho, zda to jsou schopni zvládnout. V průběhu začátku expedice se mohou objevovat projevy vycházející z diskomfortu prvních dní, jako je únava, nevyspání či podrážděnost. „*Jejich reakce na samotném pochodu jsou pak hodně závislé na tom, jak dobře jsme je na to připravili, my terapeuti. Když jsou dobře připravení, tak ví, že se mohou spolehnout na skupinu, ví jak pracovat v týmu. Třetí den je obvykle ten nejhorší, protože se začne projevovat únava (Anglie). Emoce postupně pak zase slábnou, až se dostaví pocit komfortu. Až poté se skupina začne více soustředit na terapeutickou práci a přírodu kolem sebe. Na závěr expediční části se mohou objevit další nepříjemné pocity účastníků. „Na konci se totiž děje hodně konfliktů, kdy skupina začne panikařit. Podvědomě cítí úzkost z odloučení se od sebe, z nějaké ztráty, odmítnutí a objevují se různé další strachy. To má za následek, že začnou být podráždění a celá skupina začne být na konci poměrně složitá. Proto je tak důležité před tím, než jdeme domů, být po určitou dobu v nějaké obytné části, aby tam došlo alespoň k částečné aklimatizaci“ (Anglie). Každá z terapeutických technik (viz výše) také podléhá určitým reakcím, které jsou tak různorodé, jako sami účastníci. „Když chodíme, tak to většinou nesnáší (brečí, nadávají, jsou naštvaní,...) a pak, když už dojdeme, oni odloží batohy, tak jsou v pohodě, jsou plní energie, smějí se, staví přístřešky a opravdu si to hodně užívají. Nejvíc jim dělá problém to chození“ (Maďarsko).*

Podkategorie: Zpětná vazba

Po skončení expedice přichází část zpětné vazby, která začíná opět testováním několika různými způsoby. Ty jsou většinou shodné se způsobem testování před expedicí a také s testováním probíhajícím přibližně rok po celkovém programu. „*S dětmi dělá-*

me formuláře s otázkami před a po pochodu, jsou to odborně vypracované formuláře, které citlivě poskytují místo pro vyjádření svých emocí. Využíváme test hvězdy, který hovoří o jejich rozvoji. Ještě rok po programu sledujeme, kde jsou se svými náladami, emocemi, agresivitou, sebevědomím. To měříme bezprostředně po pochodu a rok po pochodu. Další zpětná vazba se týká metafor a toho, jak s nimi pracujeme. Nyní už máme výsledky, které poukazují na to, že čím více je člověk napojený na přírodu, tím méně má psychických problémů a větší je spokojenost. Máme 6 let materiálů, které nám poměrně jasně ukazují pozitivní výsledky“ (Anglie). „Poměrně brzy po expedici (týden až 10 dní) se stýkáme s každým dítětem a děláme s nimi individuální rozhovory a musíme zopakovat všechny ty psychologické testy ze začátku, abychom změřili, zda se tam objevila nějaká viditelná změna. Děláme ten samý strukturovaný rozhovor jako před tím, a tím se nám i objeví vždy několik jedinců (2-3), kteří zažádají o více individuální péče“ (Maďarsko). Zpětné testování probíhá pouze v případech dotazovaných evropských center, která tímto způsobem zjišťují efektivitu svých programů na změnu chování a prožívání účastníků. Také tímto zajišťují materiál k výzkumům sloužícím pro tvoření dalších metodik. „My máme určitou evaluaci, ale není to nic velkého. Někdy je to dost dní na to, aby si dítě o sobě něco uvědomilo, dokázalo navázat spolupráci s ostatními atd. Vždy záleží na tom, v jaké fázi celého toho programu se to dítě nachází. Někdy nevidíme nic, což je hodně frustrující, ale někdy vidíme obrovské změny k lepšímu“ (Kanada).

Podkategorie: Následná péče

Následnou péči považují všechna centra za velmi důležitou část celého programu a někteří tímto způsobem staví základy pro další práci s klienty či celou jejich rodinou. Může být realizována např. telefonickým kontaktem s jednotlivými účastníky, na který pak navazuje víkendové setkání všech účastníků. „Naše spolupráce s nimi pokračuje ještě dlouho. Většinou se hned víkend na to všichni sejdem a všichni mají možnost být zase dohromady, sdílet své vzpomínky, cítit se dobře, sdílet fotografie. Fotky hodně řešíme, chceme, aby je děti měly a také se to snažíme udělat zábavně a humorně. Také děláme velké mapy cesty, kde si připomínáme, co jsme kde zažili“ (Anglie). „Následná péče trvá po dobu jednoho roku, kdy jim pomáháme vytvořit vztahy s jejich okolím, protože se nám často stává, že nevěří nikomu jinému než nám, a to není dobré znamení. Pomáháme jim tvořit další vztahy s rodinou i s institucí, která se o ně stará, zkrátka s jejich nejbližšími“ (Maďarsko).

Pokud se jedná o program, který dále navazuje na delší dobu strávenou v základním táboře (kanadská organizace), neděje se nic příliš specifického, protože program stále pokračuje v prostředí přírody. Následná péče v tomto případě přichází až tehdy, kdy účastník zcela končí program. V takovém případě, nejen že před odchodem prochází velmi silnými rituály přechodu a odloučení trvajících po několik dní, ale po návratu do civilizace je předán do rukou centra s navazujícím programem. Délka tohoto programu závisí na potřebě samotného mladistvého.

6.3 Výzkumná otázka: Jak se projevují klienti s rizikovým chováním na wilderness therapy a po ní?

Kategorie: Projevy rizikového chování ve spojitosti WT

Podkategorie: Agresivita

Ukazuje se, že v rámci WT je chování účastníků s rizikovým chováním mírnější povahy, než je tomu v prostředí městském. Účastníci mají často možnost, čas a prostor se svými negativními reakcemi zabojovat a samotnou agresi uvolňovat přijatelnějším způsobem. „Často jednáme s dětmi, které jsou naštvané či agresivní, ale je to jiné. V přírodě je to vždycky jiné, než v městském prostředí, možná je to tím prostorem. Mají tam více prostoru se svým naštváním zabojovat. Když se stane, že má někdo úplné „zatmění“ agresivitou, což se stává celkem často, tak využíváme individuální terapie. V individuální terapii mají šanci si problém zpracovat, pochopit a vstřebat a pak je to ok. Většinou se naštvou kvůli maličkostem, jako že jim nejde pádlování, nebo je na ně někdo ošklivý, nebo si myslí, že se na ně někdo snaží být ošklivý, a pak neudrží své pocity“ (Anglie).

Pokud se agrese objeví, terapeuti do tohoto vstupují za pomoci individuální terapie, která probíhá za chůze izolovaně od ostatních. V průběhu této doby má účastník možnost své negativní pocity uvolnit, podívat se na situaci s odstupem a tímto způsobem získat náhled a uvědomění o tom, co právě prožil. Všichni wilderness terapeuti by měli být vyškoleni výcvikem krizové intervence či jiným odborným vzděláním. Celý tým by z těchto důvodů měl být také genderově vyvážen pro případ potřeby mužské či naopak ženské síly či charismatu. Agresivitu i jiné negativní jevy lze velmi dobře potlačit i tvořením společných pravidel, na které pokazuje dotazovaný z maďarské organizace: „V základním táboře strávíme velké množství času nad stanovováním si pravidel dané skupiny. Hodně se v pravidlech zabýváme právě agresivitou, využíváním různých nářadí, co se děje v noci, když musí jít do postele, co se stane, pokud mají mezi sebou problém. Tohle my jen facilitujeme a oni pravidla vytvoří a nakonec je všichni podepíšeme.

Pokud se stane, že někdo pravidlo poruší, tak většinou oni sami mají tendence se navzájem kontrolovat a dávat si na to velký pozor.“ I přesto pokud se dostane agrese do násilné podoby, je vždy nutné mít vypracovaný krizový plán. V takovémto plánu je nutné účastníka odloučit ze skupiny a doprovodit ho do nejbližšího možného místa, kde si ho vyzvedne zodpovědná osoba.

Podkategorie: Prevence násilí

Pokud se zaměříme na prevenci násilí, které by mohlo vzniknout z důvodu častého využívání ostrých předmětů (nožů, seker, pil) potřebných pro používání na expedici, je nezbytné mít nastavená určitá pravidla. V některých případech centra využívají pravidla vydávání nástrojů z batohu jen po svolení terapeutů. *„Když jsme na pochodu, víme, že máme ve skupině jedince, kteří měli problémy s násilím, či by k tomu mohli inklinovat, tak mám nože, které bereme sebou u sebe v batohu. Vydáváme je, když je potřeba, tedy většinou na vaření. Když je hotovo, tak je uklízíme opět ke mně do batohu. Někdy se dokonce musí zapisovat na půjčení nožů a pak zase odepisovat. Takle věc je hodně nebezpečná, protože někdy má člověk pocit, že jedná s dobrou skupinou a má tendence zapomenout na to, s jakou klientelou jedná“* (Anglie). Stejnou strategii používá také kanadská organizace. Naopak maďarská organizace prevenci násilí řeší výhradně přes předem stanovená pravidla: *„Nože mohou být venku pouze v případě, kdy to dospělí dovolí, jinak je musí dát zpět do svých batohů,“* Jiné bezpečnostní strategie zatím nebyli nuceni využívat. Všichni tři dotazovaní poukazují na fakt, že násilí se na expedici děje výjimečně, či se s ním vůbec nesetkali.

7. Diskuze

Wilderness therapy se dle této studie jeví, jako funkční koncept, vedoucí ke zmírnění agresivního chování u mladistvých, které je pak umírněnější a projevy mladistvého jsou celkově stabilnější s rostoucím sebehodnocením a motivačí přebírat zodpovědnost sám za sebe.

O velkém množství průkazných pozitivních účinků WT pojednává poměrně mnoho zahraničních výzkumů, které korespondují s námi zjištěnými daty výzkumu, v části reakcí účastníků na WT. Z nejnovějších studií je možné hovořit o příznivém působení na mentální zdraví účastníků, schopností vyrovnávání se s úzkostí, stresem a depresí (Barton, Bragg, Pretty & Robers, 2016). Stejná studie také hovoří o možné úspoře státních nákladů na léčbu duševních onemocnění a z tohoto důvodu navrhuje propojení WT se školskými vzdělávacími programy. Tímto způsobem by mohlo být dosaženo duševní pohody dospívajících jedinců, a tím i snížení počtu jedinců s rizikovým chováním či duševním onemocněním. Paquette & Vitaro (2014) bádající v oblasti působení WT konceptu na interpersonální dovednosti a míru motivovanosti klientů zjistil pozitivní vliv WT na antisociální chování i socioprofesionální status mladistvých. Také Margalit & Ben-Ari (2014) ve svém výzkumu hovoří o pozitivním vlivu na nárůst kognitivní kapacity potřebné k řešení možných životních dilemat úspěšným a konstruktivním způsobem.

Výzkumů prokazujících pozitivní vliv WT na osobnost člověka je možné najít více. Je však nutné si připustit fakt, na který poukazuje výzkum Larivière, Couture, Ritchie, Côté, Oddson & Wright (2012), který hovoří o náročnosti měření a časté nejednotnosti ve výzkumné metodologii. Studie se snaží upozornit na nutnou důslednost všech výzkumníků při práci s daty, studii a další literaturou využívanou pro WT.

I autorka této studie si je vědoma limitů svého šetření. Největší z limitů jistě představuje malý počet dotazovaných, který by mohl vést k zavádějícím informacím. Další z mezních hodnot představuje překladovou složku celého šetření. Všechna interview byla vedena v anglickém jazyce, což může přispívat k nepřesnosti zjištěných informací či jejich subjektivnímu výkladu autorky. Autorka studie by také ráda poukázala na celosvětově nedostatečné teoretické ukotvení a terminologické nejednotnosti, kterými trpí samotný koncept WT.

Cílem studie bylo prozkoumat potenciál WT konceptu pro české podmínky osob pracujících s rizikově chovajícími se mladistvými. Je tedy záhodno poukázat na několik projektů, které v České republice již prvky tohoto přístupu využívají, aniž by jej nazývali tímto jménem. Některé terapeutické aktivity svým obsahem blízké konceptu WT jsou realizovány v prostředí tzv. drogových služeb. Zejména v terapeutických komunitách a programech následné péče. Za zmínku stojí třeba projekt Perseus a Andromeda (Růžička, 2014), který probíhá v přírodě a je inspirován antickou mytologií. Najdeme v něm metafory, aktivity v přírodě i skupinové sdílení a reflexe. Dalším významným projektem tohoto druhu je Santiago Crow 2012. Mezi hlavní cíle projektu patřilo představit za pomoci absolvování tradiční poutní cesty do španělského Santiaga de Compostela mladistvým možnosti vědomé práce s reflexí, sebereflexí, osobním zaměřením a možnostmi jeho naplňováním, hledáním a udržováním rovnováhy a harmonie na tělesné, duševní i spirituální úrovni. Hlavní smysl této cesty byl postaven na principu přechodových rituálů z dětství do dospělosti (Dostupné na: <http://www.ciacekija.cz/nase-projekty#santiago> a vlastního rozhovoru autorkou projektu Švecovou, J. 2016). Nelze

také opomenout dlouholetou historii české zážitkové pedagogiky, která využívá prostředí přírody jako základní edukační prvek své práce (Hanusš & Chytilová, 2009). Podstatným rozdílem mezi zážitkovou pedagogikou a wilderness terapií, však zůstává prvek dramaturgického procesu, který není, ani by z podstaty konceptu WT neměl být, jeho součástí.

Na základě zjištění z výzkumného šetření a celkového konceptu WT, lze považovat danou metodu za smysluplnou pro práci s mladistvými ohroženými rizikovým chováním. Koncept přináší značně inovativní přístup k člověku právě pro svou propojenost s přírodou. WT tak přirozeným způsobem nabádá mladistvého k zamyšlení se nad sebou samým a za podpory odborného terapeutického vedení může na účastníky mít pozitivní účinek v oblasti sebehodnocení, vlastní motivace, sociálních dovedností a v neposlední řadě také vztahu s přírodou. Díky danému výzkumu vznikly určité podněty, které mohou být využity jako podklad pro vytvoření metodického materiálu WT v České republice.

8. Závěr

Na základě tří dotazovaných osob pracujících v organizacích, které aktivně využívají koncept WT, bylo zjištěno, že význam wilderness therapy spočívá především v osobnostním rozvoji mladistvých, který je soustředěn na komunikační a sociální dovednosti. Příprava a organizace WT je poměrně dlouhým a spletitým procesem, který se skládá z náročné fáze přípravy, expediční části a kontinuální následné péče. Každá z těchto částí má svá specifika, která jsou pro proces WT naprosto nezbytná. Cílová klientela, kterou je rizikově chovající se mládež se na WT projevuje rozličnými způsoby dle osobnosti každého jedince, lze se však domnívat, že se jejich negativní odchylky v chování za pomoci prostředí přírody a WT usměrňují a dále již nejsou tak intenzivními.

Literatura

- Barton, J., Bragg, R., Pretty, J. & Robers, J. (2016). The Wilderness Expedition: An Effective Life Course Intervention to Improve Young People's Well-Being and Connectedness to Nature. *Journal of Experiential Education*, 31 (1), 59-72.
- Bettmann, J. E. & Tucker, A. R. (2011). Shifts in Attachment Relationships: A Study of Adolescents in Wilderness Treatment. *Child Youth Care Forum*. 40, 499-519.
- Caulkins, M. C., White, D. D. & Russell, K. C. (2006). The Role of Physical Exercise in Wilderness Therapy for Troubled Adolescent Women, *Journal of Experiential Education*, 29 (1), 18-37.
- Čia Čekija: Santiago crow 2012 [online], [cit. 2016- 04-15], Dostupné z: <http://www.ciacekija.cz/nase-projekty#santiago>
- Davis- Berman, J. & Berman D. S. (2012). Refleciton on a Trip: Two Decades Later, *Journal of experiential Education*, 35 (2), 326- 340.
- Davis- Berman, J. & Berman D. S. (1994). *Wilderness therapy: Foundation, Theory and Research*, Iowa: Kendall/Hunt publishing company.
- Etzion, D. & Shlomo, R. (2015). *Children and Youth Services Review*, Typology of youth at risk, 59, 184-195.
- Hanusš, R. & Chytilová, L. (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, a.s.,
- Hoag, M. J., Massey, K. E., Roberts, S. D. & Logan P. (2013). Efficacy of Wilderness Therapy for Young Adults: A First Look, *Residential Treatment for Children & Youth*, 30, 294-305.
- Larivière, M., Couture, R., Ritchie, S. D., Côté, D., Oddson R. & Wright, J. (2012). Behavioural Assessment of Wilderness Therapy Participants: Exploring the Consistency of Observational Data, *Journal of Experiential Education*, 35 (1), 290- 302.
- Margalit, D. & Ben- Ari, A. (2014). The Effect of Wilderness Therapy on Adolescents' Cognitive Autonomy and Self-efficacy: Results of a Non-randomized Trial. *Child Youth Care Forum*, 43, 181-184.
- Mioviský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Širůčková, M. (2015) Rizikové chování. In Mioviský, M. (Ed.) *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*, (pp. 127 – 131). Praha: klinika adiktologie.
- Paquette, J. & Vitaro, F. (2014). Wilderness Therapy, Interpersonal Skills and Accomplishment Motivation: Impact Analysis on Antisocial Behavior and Socio-Professional Status: *Residential Treatment for Children & Youth*, 31, 230-252.
- Russell, K. C. (2001). What is wilderness therapy? *Journal of experiential Education*, 24 (2), 70-79
- Rutko, E. A. & Gilliespie, J. (2013). Where´s the Wilderness in Wilderness Therapy? *Journal of Eperiential education*, 36 (3), 218- 232.
- Růžička, M. (2014). *Psychoterapie-klíčový zdroj*. In Muller, O. a kol. *Terapie ve speciální pedagogice*. Praha: Grada Publishing.
- Stephenson, B. (2012). *Co dělá z chlapců muže: Duchovní přechodové rituály ve věku nevíšavosti*. Praha: DharmaGaia.

ŽIACI A ŠTUDENTI VO WARCRAFT: POSTAVA = HRÁČ = REALITA?

PUPILS AND STUDENTS IN THE WARCRAFT: AVATAR = PLAYER = REALITY?

Miroslava BOZOGÁŇOVÁ, Monika MAGDOVÁ BRUTOVSKÁ

Prešovská univerzita, Fakulta humanitných a prírodných vied, Katedra psychológie, Ul. 17 novembra č. 1, Prešov, Slovenská republika, miroslava.bozoganova@unipo.sk, monika.magdova@unipo.sk

Abstrakt: Cieľom štúdie je popísať charakteristiky hráčov populárnej MMORPG World of Warcraft - žiakov základných škôl, stredných škôl a študentov vysokých škôl; zistiť, či existuje vzťah medzi vnímanými vlastnosťami hráča a vlastnosťami prisudzovanými jeho postave v hre. Zisťovali sme aj, či existujú rozdiely medzi motiváciou hráča v hre (Bartle, 1996) a jeho osobnostnými charakteristikami. Výskumný súbor tvorilo 203 respondentov zo Slovenskej republiky – mužov vo veku od 13 – 26 rokov ($M=18,03$; $SD=3,26$), aktívnych hráčov MMORPG World of Warcraft. V čase zberu dát 22,7% študovalo na základnej škole; 39,9% na strednej škole a 37,4% respondentov bolo študentmi vysokej školy. Osobnostné charakteristiky hráčov sme zisťovali pomocou NEO-FFI (Ruisel, & Halama, 2007). Výsledky poukazujú na existenciu vzťahu medzi vnímanými vlastnosťami hráča a vlastnosťami prisudzovanými jeho postave v hre.

Kľúčová slova: World of Warcraft; študenti; osobnosť; NEO-FFI; motivácia

Abstract: This study aims to describe the characteristics of the players of the MMORPG - World of Warcraft - primary school pupils, secondary school and university students; determine whether there is a relationship between the perceived characteristics of the player and the characteristics attributed to his avatar in the game. It was examined if there are differences between the motivation of the player (Bartle, 1996) and his personality traits. The sample consisted of 203 respondents from the Slovak Republic – men, aged 13 to 26 years ($M = 18.03$, $SD = 3.26$), active players of MMORPG World of Warcraft. At the time of data collection 22.7% studied in primary schools; 39.9% of high school and 37.4% of respondents were university students. Personality characteristics of the players were investigated by NEO-FFI (Ruisel, & Halama, 2007). The results showed the existence of the relationship between the perceived characteristics of the player and the characteristics attributed to avatar in the game.

Keywords: World of Warcraft; students; personality; NEO-FFI; motivation

1. Teoretické východiská

1.1. Čo je MMORPG?

Do slovenského jazyka by sme Massive(ly)-Multiplayer Online Role-Playing Game (ďalej MMORPG) mohli voľne preložiť rozsiahle rolové online hry na hrdinov pre viac hráčov. Rolové hry označujú spôsob hrania, kde hráči preberajú úlohu, „rolu“ určitého charakteru vo fiktívnom príbehu, resp. vytvárajú s charakterom vlastné príbehy na pozadí nejakého väčšieho metapríbehu obyčajne vytvoreného tvorcami hry (Bessiére, Seay, & Kiesler, 2007).

1.2. Postava = hráč = realita?

MMORPG majú niekoľko črt, ktoré ovplyvňujú psychickú skúsenosť hráčov, medzi tieto patrí aj herný charakter, ktorý si hráč vytvára ako zakotvenú reprezentáciu seba. Počas toho ako hráč získava skúsenosti v hre, jeho charakter akumuluje vedomosti, zručnosti a zdroje, ktoré nadobúdajú časom inštrumentálnu hodnotu. Podobne sa hráč cíti psychicky prepojený so svojim herným charakterom. Často si ponecháva jeden charakter viac mesiacov, dokonca až rokov. Ten slúži aj ako médium, pomocou ktorého zažíva sociálne interakcie v hre (Bessiére, Seay, & Kiesler, 2007).

Medzi špecifické znaky MMORPG patria: permanentnosť sveta hry, fyzický svet, sociálne interakcie ako integrálna súčasť hry, herný charakter je reprezentáciou hráča vo virtuálnom svete, „večnosť“, hráči plnia úlohy (questy), vertikálny systém hry, hráči sa zoskupujú do väčších organizovaných skupín (Hussain, & Griffiths, 2009).

Šmahel, Blinka a Ledabyl (2008) robili výskum, ktorý súvisel so spojením závislosti na hre MMORPG a identifikáciou s postavou. 26,3% hráčov uviedlo, že majú rovnaké vlastnosti ako ich postava v hre, ale sú lepšie a 17,1% uviedlo, že ich postava kompenzuje ich vlastnosti; 14,5% tvrdilo, že „postava a oni sami sú to isté“; posledná otázka znela, či mali hráči rovnaké schopnosti a zručnosti ako ich postava, pričom 18,4% súhlasilo. Vo svojom výskume zistili, že identifikácia s postavou má vplyv na závislosť na hraní. Čím viac hráči zažívajú emocionálne nadšenie, tým je väčšia pravdepodobnosť, že sa „zaseknú“ v hernom svete. Priľnutie k charakteru, aj keď bol vytvorený ako zdroj zábavy, sa neskôr môže zmeniť na nepríjemné, môže sa to stať vtedy, keď je postava napadnutá inými hráčmi (Šmahel, Blinka, & Ledabyl, 2008). Aj v ich výskume bola najviac hranou hrou hra World of Warcraft. Bessiére, Seay, Kiesler (2007) uviedli, že pomocou MMORPG hier môže hráč cez vytvorený herný charakter stanoviť aspekty jeho ideálneho self, t.j. fyzické a psychické self, ktorým si praje byť. Napríklad, mladý hráč si vytvorí charakter, ktorý je viac vyspelý, statočnejší a silnejší než sa on v skutočnosti cíti byť. Tento fantazijný proces tvorby je podporený aj faktom, že hráč má publikum a spoluhráčov, ktorí nemajú žiadne vedomosti o jeho situácii v reálnom živote. Autori navrhujú myšlienku, že hráči, ktorí sú nespokojní so svojimi aspektmi si pravdepodobnejšie ako tí, ktorí sú so sebou spokojní, vylepšia svoje self pomocou herného charakteru. Niektoré dôkazy naznačujú, že tí, ktorých identita je viac prehliadaná, ignorovaná hľadajú potvrdenie v používaní internetu. Ľudia, ktorí skórujú vyššie v depresii používajú internet ako únik (Bessiére, Seay, & Kiesler, 2007).

1.3. Prečo hrajú?

Prečo práve MMORPG? Pomoc s odpoveďou na túto otázku môže poskytnúť práca Richarda Bartla (1996), ktorá sa venuje motivácii hráčov MUD (Multi User Dungeon), čo je textová počítačová hra na hrdinov pre viac hráčov. Jediný rozdiel od MMORPG je v tom, že MUD je založený na textovej forme a MMORPG na grafickej forme. To znamená, že MUD kladie väčší dôraz na fantáziu a predstavivosť hráča.

Richard Bartle (1996) rozdelil motiváciu hráčov do štyroch skupín:

1. Dosahovanie cieľov v kontexte hry – hráči si určia s hrou spojené ciele a energicky pracujú na ich dosiahnutí. To zvyčajne znamená zbieranie a používanie vysoko hodnotných pokladov, peňazí, zbraní a pod.
2. Preskúvanie sveta hry – hráči chcú zistiť čo najviac o štruktúre hry, vrátane mapovania geografie herného sveta i úplného porozumenia herných mechanizmov.
3. Socializácia s inými hráčmi – hráči využívajú komunikačné kanály hry a spôsoby role-play k interakcii s ostatnými hráčmi.
4. Poškodenie ostatných – hráči využívajú prostriedky hry na spôsobovanie utrpenia (vo výnimočných prípadoch na pomoc) a zabíjanie. Väčšinou sú to zbrane, ktoré hráči s entuziazmom používajú voči protivníkom vo svete hry (Bartle, 1996).

Podľa týchto typov motivácie Bartle rozdeľuje hráčov na: „dosahovačov“ cieľov, objaviteľov, spoločenských hráčov a zabijakov. Jednotlivé typy hráčov sa často prekrývajú. Všetko závisí od momentálnej nálady hráča a stratégie hry. Napríklad hráč, ktorého cieľom je plnenie úloh, ktoré pred neho hra stavia, je často zároveň prieskumníkom sveta, pretože, aby mohol čo najrýchlejšie získať nový level, musí najprv čo najdokonalejšie ovládať herné mechanizmy (Bartle, 1996). Tieto kategórie sú však napriek tomu aspoň dobrým východiskovým bodom pre pochopenie motívov hráčov. Hlbší ponor do problematiky však odhalí aj konkrétnejšie motívy. Teória Richarda Bartla (1996) bola pre nás východiskovou, pri skúmaní osobnostných charakteristík hráčov a motivácie v hre.

O typy hráčov Richarda Bartla sa vo svojom výskume opieral Nicholas Yee (2002). Jeho výskumnú vzorku tvorilo 6700 hráčov MMORPG hier. Ku každému typu hráča podľa Bartla priradil určité typy motivácie, ktoré ich ku hre vedú a pridal aj vlastné typy, ktoré podľa neho Bartle vynechal.

1. Spoločenské typy hráčov vyhľadávajú konverzáciu, humor, podporu a vodcovstvo.
2. Dosahujúce typy hráčov vyhľadávajú moc, ciele a hromadenie.
3. Skúmajúce typy hráčov vyhľadávajú herné mechanizmy, kartografiu, samotu a skupinu.

4. Únikové typy hráčov vyhľadávajú únik, ponor do hry, ventiláciu, uzavretie sa, rolovú hru a rozprávačstvo príbehu.
5. Trápiace typy hráčov vyhľadávajú manipuláciu, dominanciu, podvody a trápenie iných (Yee, 2002).

Yee (2002) vytvoril 5 typov motivácie: vzťahy, ponorenie sa, utrpenie, dosahovanie cieľov a vodcovstvo. Vzťahy, dosahovanie cieľov a utrpenie sú rovnaké typy motivácie ako zistil Bartle u hráčov MUDs (Yee, 2002). V roku 2006 Yee poukázal na to, že existujú ďalšie typy motivácie v hre – objavovanie, rolová hra, tímová spolupráca, pokrok či únik (Yee, 2006; Jeng, & Teng, 2008). Jeng a Teng (2008) zistili, že otvorenosť pozitívne súvisí s motiváciou objavovať a rovnako súvisí aj s role-play motiváciou; svedomitosť pozitívne súvisí s únikovou motiváciou, extravézia zasa s tímovou motiváciou, poddajnosť s pokrokovou motiváciou a neuroticizmus negatívne súvisí s tímovou motiváciou. Pre sociálne neskúsených jednotlivcov môže byť komunikácia s veľkým počtom partnerov vo virtuálnom svete a pri online hraní prínosom pre ich socializáciu (Kowert, & Oldmeadow, 2013, Martončík, & Lokša, 2016).

2. Cieľ

Cieľom štúdie je popísať charakteristiky hráčov populárnej MMORPG World of Warcraft - žiakov základných škôl, stredných škôl a študentov vysokých škôl; zistiť, či existuje vzťah medzi vnímanými vlastnosťami hráča a vlastnosťami prisudzovanými jeho postave v hre. Zisťovali sme aj, či existujú rozdiely medzi motiváciou hráča v hre (dosahovanie cieľov v kontexte hry, preskúmanie sveta hry, socializácia s inými hráčmi a poškodenie ostatných) (Bartle, 1996) a jeho osobnostnými charakteristikami (neuroticizmus, extravézia, otvorenosť, prívetivosť a svedomitosť). Sekundárnym cieľom príspevku je poukázať na prípadne možnosti rozvoja štýlov sociálneho správania (kooperácia, kompetícia, prosociálne správanie a pod.) pomocou daného typu hier.

3. Metodológia

3.1. Použité metodiky

NEO-FFI

Osobnostné charakteristiky hráčov sme zisťovali pomocou NEO päťfaktorového osobnostného inventára - neuroticizmus, extravézia, otvorenosť, prívetivosť a svedomitosť (Ruisel, & Halama, 2007). Vnútorňá konzistencia dotazníka (Cronbachova alfa) pre našu vzorku je 0,733 a pre jednotlivé subškály – neuroticizmus (0,628), extravézia (0,527), otvorenosť (0,613), prívetivosť (0,589) a svedomitosť(0,504).

Sémantický diferenciál

Respondenti posudzovali seba a ďalej aj svoju postavu v hre pomocou položiek vo forme sémantického diferenciálu so 14 položkami slúžiaci na opis ich charakteristík (seba a postavy v hre).

Príklad:

veselý	1	2	3	4	5	6	7	vážny
rýchly	1	2	3	4	5	6	7	pomalý

Typy motivácie podľa Bartle (1996)

Typy motivácie hráčov (dosahovanie cieľov v kontexte hry, preskúmanie sveta hry, socializácia s inými hráčmi a poškodenie ostatných) sme zisťovali pomocou štyroch položiek prebratých od Bartla (1996). Respondenti odpovedali na päťbodovej škále, kde 1 = úplne súhlasím – 5 = úplne nesúhlasím.

Respondenti nám zároveň odpovedali na otázky, týkajúce sa hry World of Warcraft a ich vzťahu k tejto hre (napr. Ako dlho vydržíte hrať hru World of Warcraft nepretržite?).

3.2. Zber a analýza dát

Vzorka bola vyberaná na základe kvótného výberu. Aby bol respondent zaradený do výskumu, musel spĺňať 2 podmienky: 1. muž; 2. hráč hry World of Warcraft. Dôvodom týchto podmienok, boli predchádzajúce výskumy, ktoré potvrdili, že MMORPG hry hrá väčšie percento mužov ako žien (Hussain, & Griffiths, 2008; Cole, & Griffiths, 2007; Blinka, & Šmahel, 2007) a že najhranejšou MMORPG hrou na svete je hra World of Warcraft (Cole, & Griffiths, 2007; Blinka, & Šmahel, 2007, World of Warcraft, 2017). Zber dát prebiehal on-line. Dotazník bol umiestnený vo fórach, ktoré sa týkali MMORPG World of Warcraft - napr. <http://wowfan.tiscali.cz/> - oficiálna česká a slovenská fanpage World of Warcraft, <http://www.soulwell.cz/> - server World of Warcraft, <http://forum.blackdivision.org/index.php> - server World of Warcraft, <http://www.wowresource.eu/> - server World of Warcraft. Na opis a spracovanie dát sme použili (IBM SPSS Statistics 21) deskriptívnu štatistiku, korelácie (Pearsonov korelačný koeficient) a jednovchodovú analýzu rozptylu (ANOVA). Pri analýzach sme rešpektovali podmienky použitia jednotlivých metód (Pallant, 2013; Field, 2013).

4. Výskumný súbor

Pôvodný súbor tvorilo 256 respondentov (100% mužov) vo veku 13 – 49 rokov ($M=19,83$; $SD=5,17$). Vzhľadom na cieľ štúdie sme vylúčili respondentov, ktorí neboli študentami v čase zberu dát (18,8 % zamestnaných a 2 % iné). Výskumný súbor napokon tvorilo 203 mužov – hráčov MMORPG World of Warcraft vo veku od 13 – 26 rokov ($M=18,03$; $SD=3,26$). 22,7% respondentov v čase výskumu študovalo na základnej škole; 39,9% na strednej škole a 37,4% bolo študentmi vysokej školy.

5. Výsledky

5.1. Deskriptívne charakteristiky

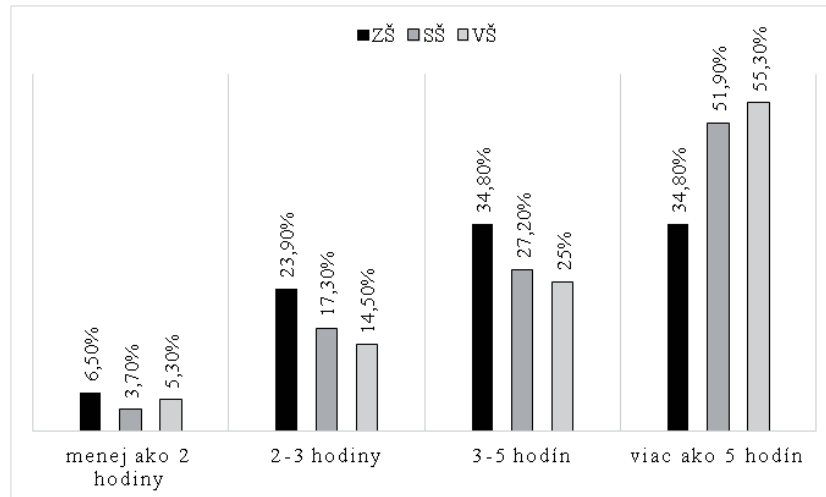
Cieľom nášho príspevku bolo popísať charakteristiky hráčov MMORPG World of Warcraft (žiakov základných škôl, stredných škôl a študentov vysokých škôl). Súhrn základných charakteristík hráčov podľa ich aktuálneho štúdia uvádzame v tabuľke 1.

Tab. 1 Deskriptívne charakteristiky hráčov World of Warcraft podľa ich aktuálneho štúdia

	ZŠ	SŠ	VŠ
vek (min)	13	15	18
vek (max)	15	21	26
vek (M)	13,93	17,08	21,50
vek (SD)	0,77	1,31	1,72
postava opačného rodu	78,30 %	82,70 %	71,10 %
postava sa podobá na hráča	6,50 %	2,50 %	5,30 %
postava podľa vlastnej fantázie	84,80 %	93,80 %	89,50 %
postava vygenerovaná hrou	8,70 %	3,70 %	5,30 %
myslí na postavu mimo hry	56,50 %	54,30 %	40,80 %

Z výsledkov vyplýva, že 71,10 % – 82,70 % hráčov (len muži) má v hre postavu opačného rodu – ženu. Táto postava je vytvorená podľa ich vlastnej fantázie vo viac ako 84 % prípadov. Zaujímavým výsledkom je aj to, že 40,80% - 56,50% hráčov myslí na svoju hernú postavu aj mimo hry, pričom s vekom majú tieto myšlienky klesajúcu tendenciu. Charakteristickým znakom MMORPG sveta je jeho nepretržité fungovanie. Hráčov sme sa pýtali, ako dlho vydržia hrať hru World of Warcraft nepretržite – bez toho, aby hranie prerušili. Výsledky sú uvedené v grafe 1.

Graf 1: „Ako dlho vydržíte hrať hru World of Warcraft nepretržite?“



5.2. Postava v hre a hráč WoW

Ďalším cieľom príspevku bolo zistiť, či existuje vzťah medzi vnímanými vlastnosťami hráča a vlastnosťami prisudzovanými jeho postave v hre. Hráči posudzovali seba a svoju postavu v hre na základe 14 bipolárnych škál. Výsledky sú uvedené v tabuľke č.2.

Tab. 2: Vzťah medzi vnímanými charakteristikami respondenta a vlastnosťami, ktoré prisudzuje postave v hre (Pearsonov korelačný koeficient)

	ZŠ	SŠ	VŠ
Veselý – vážny	0,396**	0,338**	0,215**
Silný – slabý	0,231	0,111	0,446**
Uzavretý – otvorený	0,369*	0,496**	0,450**
Samotár – spoločenský	0,683**	0,590**	0,495**
Rozhodný – váhavý	0,468**	0,377**	0,515**
Romantický – realistický	0,445**	0,581**	0,478**
Aktívny – pasívny	0,386**	0,493**	0,478**
Šikovný – nešikovný	0,400**	0,131	0,325**
Rýchly – pomalý	0,195	0,413**	0,357**
Odvážny – bojzlivý	0,257	0,458**	0,235*
Obratný – neobratný	0,278	0,065	0,301**
Inteligentný – neinteligentný	0,598**	0,374**	0,359**
Sebecký – nesebecký	0,500**	0,331**	0,383**
Mierumilovný – konfliktný	0,450**	0,547**	0,394**

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Výsledky naznačujú, že vo väčšine prípadov existuje slabý až stredný signifikantný vzťah medzi vnímanými charakteristikami respondenta a vlastnosťami, ktoré prisudzuje svojej postave v hre ($p < 0,01$; $p < 0,05$).

Zaujímalo nás aj, či sa hráči od seba odlišujú vo vybraných osobnostných charakteristikách (neuroticizmus, extravézia, otvorenosť, prívetivosť, svedomitosť) podľa toho, ktorú postavu v hre si vybrali na svoju reprezentáciu (Tauren, Blood Elf, Undead, Troll, Human ...). Použili sme jednovchodovú analýzu rozptylu. Z výsledkov vyplýva, že v ani jednej z piatich dimenzií osobnosti nebol zaznamenaný štatisticky významný rozdiel medzi hráčmi vyberajúcimi si rôzne postavy hry. Inými slovami: priemerné hodnoty neuroticizmu [$F(9,193)=0,742$; $p=0,670$], extravézie [$F(9,193)=0,938$; $p=0,494$], otvorenosti [$F(9,193)=1,178$; $p=0,311$], prívetivosti [$F(9,193)=0,958$; $p=0,476$] a svedomitosti [$F(9,193)=0,616$; $p=0,783$] boli v zásade rovnaké bez ohľadu na to, či si hráč vybral pre reprezentáciu seba v hre postavu Undead, Blood Elf, Orc či Gnome a pod.

5.3. Osobnostné charakteristiky hráčov podľa motivácie (Bartle, 1996) v hre World of Warcraft.

Jednovchodová analýza rozptylu (ANOVA) bola vykonaná za účelom skúmania osobnostných charakteristík hráčov (neuroticizmus, extravézia, otvorenosť, prívetivosť a svedomitosť) WoW a ich motivácie – dosiahnuť čo najvyššiu úroveň v hre, preskúmanie sveta hry, socializácia s inými hráčmi a poškodenie ostatných (Bartle, 1996). Nižšie uvádzame súhrn výsledkov.

5.3.1. Motivácia dosiahnuť čo najvyššiu úroveň v hre

Priemerné hodnoty neuroticizmu, extravézie, otvorenosti, prívetivosti a svedomitosti boli v zásade rovnaké ($p > 0,05$) bez ohľadu na to, či hráč má alebo nemá v hre motiváciu získať čo najvyššiu úroveň (miera súhlasu s výrokom „V hre sa snažím získať čo najrýchlejšie najvyšší level“).

5.3.2. Motivácia objavovať zákutia hry

Pri motivácii k objavovaniu sa hráči líšia od ostatných v osobnostnej charakteristike – prívetivosti [$F(4,198)=2,731$; $p < 0,05$]. Hráči boli rozdelení do piatich kategórií (podľa miery súhlasu s výrokom „Rád sa túlam svetom a objavujem jeho zákutia“). Sila efektu (eta squared) je 0,05 – čo je podľa Cohena (1988) považované za stredný efekt. Na základe post-hoc (Tukey HSD) testu výsledky indikujú, že priemerné skóre v prívetivosti u tých, ktorí „úplne nesúhlasia“ ($M=28,71$; $SD=5,83$) s daným výrokom sa signifikantne líši od hráčov, ktorí „úplne súhlasia“ ($M=24,77$; $SD=4,91$) a „viac-menej súhlasia“ ($M=24,86$; $SD=4,34$).

5.3.3. Motivácia komunikovať

Priemerné hodnoty neuroticizmu, extravézie, otvorenosti, prívetivosti a svedomitosti boli v zásade rovnaké ($p > 0,05$) bez ohľadu na to, či hráč má alebo nemá v hre motiváciu komunikovať s inými hráčmi (miera súhlasu s výrokom „World of Warcraft hrám hlavne preto, aby som mohol komunikovať s ostatnými hráčmi.“).

5.3.4. Motivácia zabíjať nepriateľa

V rámci motivácie zabíjať nepriateľa sa hráči líšia od ostatných v osobnostnej charakteristike – extravézii [$F(4,198)=3,093$; $p < 0,01$]. Hráči boli rozdelení do piatich kategórií (podľa miery súhlasu s výrokom „Keď zabijem veľa iných postáv, som spokojný.“). Sila efektu (eta squared) je 0,06 – čo je podľa Cohena (1988) považované za stredný efekt. Na základe post-hoc (Tukey HSD) testu výsledky indikujú, že priemerné skóre v extravézii u tých, ktorí „úplne nesúhlasia“ ($M=24,74$; $SD=4,13$) s daným výrokom sa signifikantne líši od hráčov, ktorí „úplne súhlasia“ ($M=29,09$; $SD=5,39$).

6. Diskusia

V rámci naplnenia cieľov výskumu sme zisťovali deskriptívne charakteristiky hráčov World of Warcraft. Hráči študujúci na stredných a vysokých školách dokážu vo viac ako 50% prípadov hrať viac ako päť hodín v kuse, čo pokladáme za signifikantnú časovú jednotku v rámci trávenia voľného času. U žiakov základných škôl je to viac ako 30%, čo môže byť ovplyvnené aj dohľadom a kontrolou rodičov.

Zaujímavé je porovnanie tesnosti vzťahu medzi osobnosťou hráča a postavy v hre pri sebaopisovaní hráča (sémantický diferenciál) a pri objektívnom posúdení (NEO-FFI). Keď hráči posudzujú sami seba a svoju postavu, vzťah medzi týmito premennými je pomerne vysoký (viď tabuľka č.2). Autorom, ktorý skúmal vzťah postavy a hráča v MMORPG hrách je Blinka (2015). Vo svojom výskume zistil, že mladší hráči majú tendenciu viac sa identifikovať s postavou. Keď sme pomocou analýzy rozptylu skúmali existenciu rozdielov medzi výberom rasy postavy a osobnostnými charakteristikami zistenými pomocou NEO – FFI (neuroticizmus, extravézia, otvorenosť, prívetivosť a svedomitosť) zistili sme, že žiaden podobný vzťah neexistuje. To by mohlo znamenať, že existuje rozdiel medzi tým, ako hráči vidia seba a svoju postavu subjektívne (existuje signifikantný vzťah medzi posúdeným vlastností hráča a vlastností jeho postavy v hre) a ako je to v „objektívne“ (výsledky v rámci štandardizovaného dotazníka NEO-FFI a výberom rasy určenej na reprezentáciu hráča v hre World of Warcraft). Príčinou tohto javu môže byť to, že hráči si sami pripisujú „lepšie“ a „žiaducejšie“ charakteristiky ako v skutočnosti majú, čo je v súlade so zisteniami autorov Bessiére, Seay a Kiesler (2007). Tento rozdiel medzi objektívnym a subjektívnym výsledkom je zaujímavým podnetom pre ďalšie skúmanie.

Ďalším cieľom príspevku bolo zistiť, či existujú rozdiely medzi osobnostnými charakteristikami hráčov a ich motiváciou k hraníu. Pri motivácii dosahujúcej (získať čo najvyšší level) a spoločenskej (najdôležitejšia je komunikácia s ostatnými) neboli zistené žiadne štatisticky významné rozdiely. Pri skúmajúcej motivácii (objavovanie a potulky po krajine World of Warcraft) sa odlišuje skupina hráčov, ktorá „viac-menej súhlasí“ a „úplne súhlasí“ s tým, že sa rada potuluje a skúma svet Warcraftu – skóre tejto skupiny hráčov je v prívietivosti nižšie ako u hráčov, ktorí s týmto výrokom „úplne nesúhlasia“. Stručne povedané – tí, čo sa neradi len tak túľajú v prostredí hry, majú vyššiu úroveň prívietivosti ako tí, ktorí to robia radi. Ich motivácia je zrejme iná, v súlade s charakteristikami osobnostnej črty – respondenti s vyššou úrovňou prívietivosti hľadajú zrejme v hre viac priestoru pre komunikáciu, dobrosrdečnosť, láskavosť a pomoc (Hřebíčková, 2011). Pri motivácii k zabíjaniu sa odlišuje skupina hráčov, ktorí „úplne nesúhlasia“ s tvrdením, že hru World of Warcraft hrajú preto, aby zabili čo najviac iných postáv a hráčov. Táto skupina hráčov má v extravertizii štatisticky významne nižšie skóre ako hráči, ktorí s týmto výrokom „úplne súhlasia“. To môže znamenať, že introvertnejší hráči neradi zabíjajú iné postavy a motivácia, kvôli ktorej hrajú World of Warcraft je iná – sú viac zdržanliví a plachší (Hřebíčková, 2011). Naše zistenia sú analogické so zisteniami autorov Yee (2006) a Jeng, Teng (2008).

Výsledky nám umožňujú prepojenie na sekundárny cieľ príspevku, ktorým bolo poukázanie na možný prípadný rozvoj rôznych štýlov sociálneho správania (kooperácia, kompetícia, prosociálne správanie a pod.) pomocou daného typu hier. V rámci tejto úvahy vychádzame najmä z výskumu autorov Martončík a Lokša (2016), ktorí zistili, že pocit osamelosti a sociálnej anxiety sa vyskytuje v menšej intenzite u hráčov v prostredí online hry. Práve naopak v rámci tejto online hry sa u nich objavuje frekventovanejšia sociálna aktivita a komunikácia. Svojimi zisteniami ďalej autori poukázali na to, že hra World of Warcraft predstavuje sociálne prostredie podporujúce kooperáciu, komunikáciu a priateľstvo. Podobným smerom teda uvažujeme aj my, či nami skúmané prostredie môže rozvíjať/podporovať rôzne štýly sociálneho správania, akými sú kooperácia, kompetícia, prosociálne správanie a pod., ktoré neboli skúmané už spomenutými autormi a či v tomto pozadí môžu zohrávať úlohu aj ďalšie nami skúmané premenné t.j. osobnosť a motivácia ako moderátori resp. mediátori takéhoto vzťahu. Takéto prepojenie ostáva zatiaľ len v podobe úvah a radi by sme sa mu venovali v rámci ďalšieho skúmania a analýz.

7. Záver

Cieľom štúdie bolo popísať charakteristiky hráčov World of Warcraft - žiakov a študentov SŠ a VŠ; zistiť, či existuje vzťah medzi vnímanými vlastnosťami hráča a vlastnosťami prisudzovanými jeho postave v hre. Zistili sme, že existujú rozdiely medzi niektorými osobnostnými charakteristikami hráčov a ich motiváciou v hre; ďalej sme zistili, že existuje signifikantný vzťah medzi seba-percepciou hráča a jeho postavy v hre. Poukázali sme na prípadne možnosti rozvoja štýlov sociálneho správania (kooperácia, kompetícia, prosociálne správanie a pod.) pomocou MMORPG.

Literatúra

- Bartle, R. (1996). Hearts, clubs, diamonds, spades: Players who suit MUDs. *Journal of MUD research*, 1(1), 19.
- Bessière, K., Seay, A. F., & Kiesler, S. (2007). The ideal elf: Identity exploration in World of Warcraft. *Cyberpsychology & behavior*, 10(4), 530-535.
- Blinka, L. (2015). The relationship of players to their avatars in MMORPGs: differences between adolescents, emerging adults and adults. *Cyberpsychology: Journal of psychosocial research on cyberspace*, 2(1).
- Blinka, L., & Smahel, D. (2007). „Role-Playing“ hry v kontextu analytickej psychológie. *Ceskoslovenska psychologie*, 51(2), 169.
- Cohen, J. W. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cole, H., & Griffiths, M. D. (2007). Social interactions in massively multiplayer online role-playing gamers. *CyberPsychology & Behavior*, 10(4), 575-583.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.
- Hřebíčková, M. (2011). *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti*. Grada Publishing as.
- Hussain, Z., & Griffiths, M. D. (2008). Gender swapping and socializing in cyberspace: An exploratory study. *CyberPsychology & Behavior*, 11(1), 47-53.
- Jeng, S. P., & Teng, C. I. (2008). Personality and motivations for playing online games. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(8), 1053-1060.
- Kowert, R., & Oldmeadow, J. A. (2013). (A)Social reputation: Exploring the relationship between online video game involvement and social competence. *Computers in Human Behavior*, 29, 1872-1878.

- Martončík, M., & Lokša, J. (2016). Do World of Warcraft (MMORPG) players experience less loneliness and social anxiety in online world (virtual environment) than in real world (offline)?. *Computers in Human Behavior*, 56, 127-134.
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual*. McGraw-Hill Education (UK).
- Ruisel, I., & Halama, P. (2007). *NEO päffaktorový osobnostný inventár*. Praha: Testcentrum-Hogrefe.
- Smahel, D., Blinka, L., & Ledabyl, O. (2008). Playing MMORPGs: Connections between addiction and identifying with a character. *CyberPsychology & Behavior*, 11(6), 715-718.
- World of Warcraft. *Game guide*. (2017). Blizzard entertainment. World of Warcraft. Online.
- Yee, N. (2002). Facets: 5 motivation factors for why people play MMORPG's. *Terra Incognita*, 1, 1708-1723.
- Yee, N. (2006). The demographics, motivations, and derived experiences of users of massively multi-user online graphical environments. *Presence: Teleoperators and virtual environments*, 15(3), 309-329.

Věcný rejstřík

Adolescent 54,55,129,133,134,137,138,156,159,169,218,221,226,229,263,267,282,293,301,304,310

Analýza 13,17,34,60,80,103,132,158,161,167,189,195,216,230,277,305,313,324

Budování 34,42,140,228,232,263,280

Demografické 16,45,53,103,180,235,284

Děti 59,107,112,114,119,124,218,235,241,249,258,260,303,315

Diagnostika 22,51,56,111,263

Experiment 14,66,77,81,101,155,192,212,273

Facebook 23,161,240,253

Funkce 56,60,70,88,108,251,275

Hra 23,48,66,79,99,109,126,140,164,172,197,240,263

Internet 311,34,74,157,165,218,245,266

Kognice 189, 276,

Komunikace 80,107,156,187,254,276

Krize 80,269

Látka 177

Motivace 64,141,266,320

Osobnost 13,45,94,129,140,220,263,294,304,320

Onemocnění 58,86,275

Pacient 74,179,270

Pohyb 46,66,101,133,174,264

Psychofyziologie 50, 149

Psychometrie 149

Prediktor 45, 160,171,234,294,304

Realita 81,270,321

Sociální 81, 87, 107,117, 120, 146, 160, 187, 220, 240, 254, 260,

Spokojenost 141, 156, 223,313

Student 22, 45, 95,131, 151,193, 277, 287, 302, 321

Tvorba 85,219, 263, 321

Úloha 23, 278,

Vazba 68,110, 160, 304,

Výchova 99, 218, 249,

Vztahy 11,23,59, 92,131, 154, 160, 190, 224, 294, 302,

Život 14, 23, 79, 108, 140, 156, 166, 182, 219, 227, 235, 250, 263, 279, 317

Jmenný rejstřík

Adamkovič, M.	Kavková, V.	Rulseh, A.
Babjáková, J.	Klučárová, Z.	Sadková, T.
Balážová, M.	Kopecká, B.	Sahula, V.
Bezdiček, O.	Kovařová, J.	Schmand, B.
Birknerová, Z.	Köverová, N.	Schwarzová, L.
Bozogáňová, M.	Kravicová, M.	Sollár, T.
Cakirpaloglu, P.	Kundrát, J.	Suchá, J.
Čerešník, M.	Kupka, M.	Šablatúrová, N.
Čerešníková, M.	Kvintová, J.	Šišková, M.
Červenková, M.	Latalová, K.	Šlepecký, M.
Dobešová Cakirpaloglu, S.	Lemrová, S.	Švachová, L.
Dolejš, M.	Lišková, J.	Toman, J.
Dominik, T.	Lörinczová, E.	Tomšík, R.
Dostál, D.	Magáčová Žilková, I.	Vendel, Š.
Fajnerová, I.	Magdová Brutovská, M.	Vitásková, K.
Foglová, L.	Machů, K.	Vranka, M.
Frankovský, M.	Malůš, M.	Vrbová, K.
Fryštická, K.	Mlčáková, R.	Začková, M.
Gondová, K.	Němcová, L.	Zbihlejšová, L.
Grambal, A.	Neusar, A.	
Heissler, R.	Ocisková, M.	
Hejtmánek, L.	Ohajdová, V.	
Houšková, T.	Orlíková, B.	
Hrabec, O.	Paulík, K.	
Hroncová, K.	Pechová, O.	
Hrušcová, E.	Plechatá, A.	
Hudáková, M.	Poláčková Šolcová, I.	
Charvát, M.	Praško, J.	
Chrz, V.	Procházka, R.	
Kamaradová, D.	Rojková, Z.	

PhD existence 2017

Česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech

Sborník odborných příspěvků

Editoři

PhDr. Eva Maierová, Ph.D.

Mgr. Lucie Viktorová

Mgr. Jaroslava Suchá

PhDr. Martin Dolejš, Ph.D.

Výkonný redaktor doc. Mgr. Jiří Špička, Ph.D.

Odpovědná redaktorka Mgr. Lucie Loutocká

Technická redakce Kateřina Manková

Grafické zpracování obálky Kateřina Manková

Publikace je určena pro konferenční a projektové účely

Publikace neprošla technickou a jazykovou redakční úpravou ve VUP

Vydala Univerzita Palackého v Olomouci

Křížkovského 8, 771 47 Olomouc

www.vydavatelstvi.upol.cz

www.e-shop.upol.cz

vup@upol.cz

1. vydání

Olomouc 2017

Ediční řada – Sborníky

ISBN 978-80-244-5174-9

Neprodejná publikace

VUP 2017/0173gm